

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
İŞLETME YÖNETİMİ BİLİM DALI

LİSE ÖĞRETMENLERİNİN YÖNETİCİ EĞİLİMLERİ İLE İŞ
TATMİN DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ:
BEYKOZ ÖRNEĞİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Evren AKNUR

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Birsen EKİNCİ GÜZEL

İSTANBUL-2014

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
İŞLETME YÖNETİMİ BİLİM DALI

LİSE ÖĞRETMENLERİNİN YÖNETİCİ EĞİLİMLERİ İLE İŞ
TATMİN DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ:
BEYKOZ ÖRNEĞİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Evren AKNUR

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Birsen EKİNCİ GÜZEL

İSTANBUL-2014



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Yüksek Lisans Tez Onay Belgesi

Enstitümüz İşletme Ana Bilim Dalı İşletme Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Y1112.040232 numaralı öğrencisi Evren AKNUR'un "LİSE ÖĞRETMENLERİNİN YÖNETİCİ EĞİLİMLERİ İLE İŞ TATMİN DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ: BEYKOZ ÖRNEĞİ" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 20.03.2014 tarih ve 2014/07 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından başarılı ile Tezli Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

Tez Savunma Tarihi :09/05/2014

1)Tez Danışmanı: Doç. Dr. Birsen GÜZEL

2) Jüri Üyesi : Prof. Dr. Hamide ERTEPINAR

3) Jüri Üyesi : Prof. Dr. Uğur TEKİN

Not: Öğrencinin Tez savunmasında **Başarılı** olması halinde bu form **imzalanacaktır**. Aksi halde geçersizdir.

ÖNSÖZ

Eğitim siteminin en önemli ayağı olan okullarda kaliteli bir ortamın oluşması için öğretmenlerin ve yöneticilerin uyum içerisinde olması büyük önem taşımaktadır. Ancak güçlü örgüt kültürüne sahip kurumlarda daha fazla iş tatmini elde edilebilir. Bu aşamada en önemli rol yöneticilere düşmektedir. Yöneticinin bu denli önemli olduğu aşamada öğretmenlerin yönetici eğilimlerinin ve iş tatmin düzeylerinin incelenmesi, yapılacak düzenlemelere katkı sağlaması bakımından önemlidir. Okul yöneticisi adayları olarak öğretmenlerin, eğitime yön vermede önemli rolü olan okul yöneticiliğine bakış açıları araştırmaya değer niteliktedir. Bu nedenle öğretmenlerin yönetici eğilimleri ve çalışma ortamlarındaki iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişki araştırmaya değer görülmüştür.

Araştırmam sırasında desteklerini esirgemeyen Doç. Dr. Birsen EKİNCİ GÜZEL' e, kullandığım yönetici eğilimi anketini hazırlayan sayın Prof. Dr. Mualla AKSU' ya ve anketlerimizi doldurarak çalışmama destek veren Beykoz ilçesindeki öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	I
İÇİNDEKİLER	II
KISALTMALAR VE SİMGELER	V
TABLolar LİSTESİ	VI
BÖLÜM I	1
1.GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU	6
1.2. AMAÇ	7
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	8
1.4. PROBLEM CÜMLESİ	9
1.5. HİPOTEZLER (DENENCELER)	10
1.6. TANIMLAR	10
BÖLÜM II	12
2.KURAMSAL BİLGİLER	12
2.1. ÖĞRETMENLİK	12
2.2. LİSELER (ORTAÖĞRETİM KURUMLARI)	14
2.3. YÖNETİM	14
2.3.1. Yönetim İle İlgili Kavramlar	17
2.3.1.1. Amaç	17
2.3.1.2. İnsan Gücü	17
2.3.1.3. Güç Birliği	17
2.3.2. Yönetim Süreçleri	18
2.3.3. Yönetim Kuramları	20
2.3.3.1. Klasik Yönetim Teorisi	20
2.3.3.2. Taylorizm	20
2.3.3.3. Henri Fayol	21
2.3.3.4. Max Weber	22
2.3.3.5. Neo-klasik(Davranışsal) Yönetim Teorisi	22
2.3.3.6. X Teorisi Çalışan Profili Yaklaşımı	22
2.3.3.7. Y Teorisi Çalışan Profili Yaklaşımı	23

2.3.3.8.	Modern (Çağcıl) Yönetim Teorisi	23
2.3.3.9.	Çağcıl Kuramların Eğitime Yansımaları	24
2.3.3.10.	Yeni Kuramlar	25
2.3.3.11.	Z Kuramı (William Ouchi, 1981)	25
2.3.3.12.	Öğrenen Örgüt	25
2.3.4.	Eğitim ve Okul Yönetimi:	26
2.3.4.1.	Eğitim Yönetiminin Özellikleri	27
2.3.4.2.	Okul Yönetiminin Önemi Ve Eğitim Sistemindeki Yeri	28
2.4.	EĞİTİM VE OKUL YÖNETİCİSİ	29
2.5.	LİDERLİK	33
2.6.	İŞ TATMİNİ	35
2.6.1.	İş Doyumunu Etkileyen Faktörler	39
2.6.2.	İş Tatmininin Önemi	40
2.6.3.	İş Doyumsuzluğu	43
2.7.	İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	46
2.7.1.	Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	46
2.7.2.	Yurt dışında yapılan ilgili araştırmalar	56
BÖLÜM III		58
3. YÖNTEM		58
3.1.	ARAŞTIRMANIN MODELİ	58
3.2.	SAYILTILAR	58
3.3.	SINIRLILIKLAR	59
3.4.	EVREN VE ÖRNEKLEM	59
3.5.	VERİLERİN TOPLANMASI	64
3.6.	VERİLERİN ANALİZİ	65
BÖLÜM IV		66
4. BULGULAR VE YORUMLAR		66
4.1.	Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve İş Tatmin Düzeylerinin Cinsiyete Değişkenine Göre t Testi Tabloları	66
4.2.	Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve İş Tatmin Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre ANOVA Analizi Tabloları	69

4.3. Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve İş Tatmin Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Analizi Tabloları	76
4.4.Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve İş Tatmin Düzeylerinin Okuldaki Kıdem Durumuna Göre ANOVA Analizi Tabloları	81
4.5.Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve İş Tatmin Düzeylerinin Bitirilen Fakültelere Göre ANOVA Analizi Tabloları	85
4.6.Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve İş Tatmin Düzeylerinin Alan Sınıflarına Göre ANOVA Analizi Tabloları	90
4.7.Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve İş Tatmin Düzeylerinin Meslek Ve Kültür Alanlarına Göre ANOVA Analizi Tabloları	95
4.8.Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve İş Tatmin Düzeylerinin Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Analizi Tabloları	100
4.9.Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve İş Tatmin Düzeylerinin Medeni Hal Durumlarına Göre ANOVA Analizi Tabloları	104
4.10.Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ile İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Korelasyon Analizi	109
BÖLÜM V	111
5. SONUÇLAR VE TARTIŞMA	111
5.1. UYGULAYICILAR İÇİN ÖNERİLER	119
5.2. ARAŞTIRMACILARA ÖNERİLER	119
KAYNAKÇA	121
EKLER	125
ÖZET	129
ABSTRACT	131

KISALTMALAR VE SİMGELER

- N** : Frekans
X : Ortalama
p : Anlamlılık Derecesi
f : Varyans
Ss : Standart Sapma
Sd : Serbestlik Derecesi
SPSS : Statistical Package For Social Sciences

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Bireylerdeki İş Doyumsuzluğunun Yol Açtığı Davranış Bozukluklarının Göstergeleri	44
Tablo 2: İş Doyumsuzluğundan Kaynaklanan Stres Sonuçları.....	45
Tablo 3: Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Okullara Göre Dağılım Tablosu	59
Tablo 4: Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	60
Tablo 5: Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımları.....	60
Tablo 6: Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Meslekteki Kıdem Süresine Göre Dağılımları	61
Tablo 7: Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Buldukları Okuldaki Görev Sürelerine Göre Dağılımları	61
Tablo 8: Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Mezun Oldukları fakültelere Göre Dağılımları	62
Tablo 9: Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Alan Sınıflarına Göre Dağılımları	62
Tablo 10: Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Meslek ve Kültür Branş Alanlarına Göre Dağılımları	63
Tablo 11: Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımları	63
Tablo 12: Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımları	64
Tablo 13: Lise Öğretmenlerinin Yöneticilik Eğilimi ve Alt boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Analizleri	66
Tablo 14: Lise Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyi ve Alt boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Analizleri	68
Tablo 15: Lise Öğretmenlerinin Yöneticilik Eğilimi ve Alt Boyut Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	69
Tablo 16: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimi ve Alt Boyut Puanlarının Yaş Grubu Durumuna Göre ANOVA Analizi Sonuçları	70

Tablo 17: Lise Öğretmenlerinin Yöneticilik Eğilimleri Toplam Puanlarının Yaş Grupları Arası Post Hoc (LSD) Sonuçları	71
Tablo 18: Lise Öğretmenlerinin Kişisel Yönetici Eğilimleri Puanlarının Yaş Grupları Arası Post Hoc (LSD) Sonuçları	72
Tablo 19: Lise Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri ve Alt Boyutlarının Yaşlarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	73
Tablo 20: Lise Öğretmenlerinin İş tatmin Düzeyleri ve Alt Boyutlarının Yaşlarına Göre ANOVA Analizi Sonuçları	75
Tablo 21: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimi ve Alt Boyutlarının Mesleki Kıdem Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	76
Tablo 22: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Mesleki Kıdem Durumuna Göre ANOVA Analizi Sonuçları.....	77
Tablo 23: Lise Öğretmenlerinin İş tatmin Düzeyleri ve Alt Boyut Boyutlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	78
Tablo 24: Lise Öğretmenlerinin İş tatmin Düzeyleri ve Alt Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Durumuna Göre ANOVA Analizi Sonuçları	80
Tablo 25: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Okuldaki Kıdemlerine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	81
Tablo 26: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Okuldaki Kıdem Durumuna Göre ANOVA Sonuçları.....	82
Tablo 27: Lise Öğretmenlerinin İş tatmin Düzeyleri ve Alt Boyutlarının Okuldaki Kıdemlerine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	83
Tablo 28: Lise Öğretmenlerinin İş tatmin Düzeyleri ve Alt Boyutlarının Okuldaki Kıdemlerine Göre ANOVA Analizi Sonuçları	84
Tablo 29: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Bitirilen Fakültelere Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	85
Tablo 30: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Bitirilen Fakültelere Göre ANOVA Analizi Sonuçları	87
Tablo 31: Lise Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyi ve Alt Boyutlarının Bitirilen Fakültelere Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	88
Tablo 32: Lise Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri ve Alt Boyutlarının Bitirilen Fakültelere Göre ANOVA Analizi Sonuçları	89

Tablo 33: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Alan Sınıflarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	90
Tablo 34: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Alan Sınıflarına Göre ANOVA Analizi Sonuçları	92
Tablo 35: Lise Öğretmenlerinin İş tatmin Düzeyleri ve Alt Boyutlarının Alan Sınıflarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	93
Tablo 36: Lise Öğretmenlerinin İş tatmin Düzeyleri ve Alt Boyutlarının Alan Sınıflarına Göre ANOVA Analizi Sonuçları	94
Tablo 37: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Meslek ve Kültür Alanlarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	95
Tablo 38: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Meslek ve Kültür Alanlarına Göre ANOVA Analizi Sonuçları	96
Tablo 39: Lise Öğretmenlerinin İş tatmin Düzeyleri ve Alt Boyutlarının Alanlarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	97
Tablo 40: Lise Öğretmenlerinin İş tatmin Düzeyleri ve Alt Boyutlarının Meslek ve Kültür Alanlarına Göre ANOVA Analizi Sonuçları	98
Tablo 41: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Eğitim Düzeylerine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	100
Tablo 42: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri Ve Alt Boyutlarının Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Analizi Sonuçları	101
Tablo 43: Lise Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyi ve Alt Boyutlarının Eğitim Düzeylerine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	102
Tablo 44: Lise Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri ve Alt Boyutlarının Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Analizi Sonuçları	103
Tablo 45: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Medeni Hal Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	104
Tablo 46: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Medeni Hal Durumuna Göre ANOVA Analizi Sonuçları	106
Tablo 47: Lise Öğretmenlerinin İş tatmin Düzeyleri ve Alt Boyut Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	107
Tablo 48: Lise Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri Ve Alt Boyutlarının Medeni Durumlarına Göre ANOVA Analizi Sonuçları	108

Tablo 49: Tablo Lise öğretmenlerinin Yönetici Eğilimi ile İş Tatmin Düzeylerinin Korelasyon Analizi Sonuçları	109
---	-----

BÖLÜM I

1.GİRİŞ

Toplumlar kültürlerine bağlı olarak kendi eğitim sistemlerini yaratırlar. Eğitim, toplumların geleneklerine bağlı olarak ortaya çıkan tecrübe ve değerlere göre biçimlenir. Bu manada, eğitim olduğu topluluklara has olarak gelişir ve şekillenir. Dolayısıyla eğitim sisteminin problemlerinin çözebilmek için, o sistemi oluşturan toplumların kültürel özelliklerini göz önünde bulundurmak gerekir. Dünyada yönetim anlayışında, kurumların ana kaynağı olan insan etkeninin iyi bir şekilde kullanılmasının, kurumların başarı düzeylerine etki eden önemli etkenlerden olduğu görüşü benimsenmektedir. Bu sebeple, çalışanların yaptıkları işlere bağlı olarak gösterdikleri davranışlar ve iş tatmin düzeyleri birçok araştırmaya konu olmuştur.

Eğitimde üretici olarak okulun, toplum üyesi olan insanın bütün kabiliyetlerinin geliştirilmesinde gösterdiği başarısızlık insanlık için bir sorun teşkil etmektedir (Venn, 1969; akt: Taymaz, 2011). Bu sorunların engellenmesi okulun, yönetenlerin görevlerini iyi bir şekilde başarı ile yapmalarına bağlıdır (Taymaz, 2011) İnsanlar, sistemleri görülen yönleriyle kavramlaştırmak eğilimindedir. Böyle sistemlerin kurulma veya yenilenmesinde bu eğilim etkili olmaktadır. Eğitim sistemleri üzerinde yapılan çalışmalar da genellikle bu yöne kaymaktadır (Bursalıoğlu, 2012).

Eğitim yönetimi alanındaki ilk terimlerin Roma kaynaklı olduğu anlaşılmaktadır. Okul müdürü, eğitim müdürü, müfettiş, teftiş, yetki ve sorumluluk gibi terimler bunlar arasındadır. Yönetim teriminin anlamlı kullanımı da bu döneme denk gelmektedir(Belisle-Sargent; akt: Bursalıoğlu, 2012). Toplumların en önemli örgütü olan eğitim örgütünün önemli bir ayağı olan okullarda sağlıklı bir ortamın olması, çalışanların ve yönetimin uyum içerisinde olması büyük önem taşımaktadır. Çalışanların, ancak güçlü örgüt kültürüne sahip yerlerde daha fazla iş doyumunu elde edecekleri ve bu yerlerde işlerinde daha verimli olacaklarına inanılmaktadır (Türkoğlu, 2008). İş

ortamında yöneticinin bu denli önemli olduğu aşamada öğretmenlerin yönetici eğilimlerinin ve iş tatmin düzeylerinin incelenmesi, yapılacak düzenlemelere katkı sağlaması bakımından önemlidir. Yönetici, başında bulunduğu kurumu temsil eden kişidir (Taymaz, 2011). Eğitim alanında yöneticilik görevinin mesleklaşma ve kurumlaşmasındaki en büyük engel, yöneticilerin ve öğretmenlerin görevlerinin ve değerlerinin bir birine karıştırılması olmuştur. Buradaki yanlış algı öğretmen-yönetici tarzının oluşmasına ve aynı bireyin iki farklı değer sistemlerine göre değişkenlik gösteren davranışlara girmesine sebep olmuştur. Eğitim yöneticiliği öğretmenler için ayrı bir yükümlülük olmaktan çıkarılmadıkça, sistemlerin gelişmesinde olumlu bir durumun görülmesi mümkün görünmemektedir. Eğitim yöneticileri mesleklerinin gerektirdiği kabiliyette yetiştirilmediği sürece, sistem içerisindeki verimi artırmak için yapılan çalışmalar hedefine ulaşamayacaktır. Çünkü kurum ve yönetim düzeni, bir ölçüde, model ve insan dengesine benzetilebilir. Buna bağlı olarak, iki duruma da yeterli ve eşit seviyede önem vermek zorunlu olmaktadır (Bursalıoğlu, 2012). Her örgüt işlerliğini sürdürdüğü ölçüde hayatta kalabilir ve her örgütün hayatın farklı noktalarında görünen ya da görünmeyen bir şekilde görev aldığı bilinmektedir. Kurumlar ve organizasyonların sistematik bir işlemler örgüsü içinde olduğu ve yönetildiği düşünüldüğünde farklı yapı ve karakterlerde olsa bile bir zincirin halkalarını oluşturduğu görülebilir. Yönetimsel olarak nitelikli bir anlayış benimsendiğinde uzun ömürlü ve sağlam yapılar meydana geldiği görülmektedir (Bingül, 2008).

Okulların belirlenen amaçlara ulaşabilmesi için; öncelikli olarak gerçekleştirilmesi düşünülen şartların belirlenmesi; bu amaçlara bağlı olarak ortaya konulan şartların oluşması için yeterli kabiliyete sahip iş görenlerin belirlenerek aynı ortamda toplanması, gerekli öğrenim şartlarının oluşturulması ve işbölümünün yapılması örgütlenme aşamasının yapılandırılmasında gerekli olan önemli işlerdir (Selvi, 2007). Günümüz eğitim kurumlarının, sürekli olarak değişim ve gelişim gösteren toplumsal hayata, beklentilere uygun olarak insan yetiştirme yükümlülüğü vardır. Bu yükümlülüğü taşıyan eğitim kurumlarının kalitelerini ve aktiflik düzeylerini

arttırması gerekmektedir. Bundan dolayı okullar, çevreleriyle aktif bir iletişim içinde olmalıdır. Bu aşamada okul yöneticilerine iletişim süreçlerinin iyi bir şekilde yürütülmesi için büyük görev ve sorumluluklar düşmektedir (Selvi, 2007). Okulların verimliliğe bağlı olarak kaliteli bir yapı olarak işlerliğinin devamlılığının sağlanmasında aktif bir iletişim sistemine ihtiyacı vardır (Selvi, 2007).

İnsanları, geleceğin bilgi toplumuna taşıma konusunda en etkili meslek grubu öğretmenlerdir. Bundan dolayı öğretmenler farklı zaman ve durumlarda yönetici olma durumu ile karşı karşıya kalmışlardır. Öğretmenlerden bazıları okul yöneticisi olmak isterken bazıları da böyle bir görevi asla yapmayacaklarını ifade etmişlerdir. Okullarda yönetici olarak yer alan kişilerin çağın gereksinimleriyle donanmış bir şekilde vazifesinin başında olması gerekmektedir. İhtiyacı olan her türlü donanımı yönetici olmadan önceki evrelerde kazanmış ya da kazandırılmış olması gerekmektedir. Eğitim yöneticisi olma eğiliminde olan çalışanların yöneticiliğin gerektirdiği bilgi ve kabiliyet düzeyine sahip olmalarının yanında bu görevi yapmaya gönüllü olması esastır. Bu sayede yöneticilik bilinci kazanan, toplumsal gelişmelerle kendini yenileyen yöneticiler yetiştirilmiş olacaktır. Bu unsurlar oluştuğundan sonra istenen etkili okullara ulaşmada doğru adımlar atılacaktır (Bingöl, 2008). Bireyin, yaptığı işe karşı gösterdiği tutum, örgütsel davranış bakımından çok önemlidir. Bu tutuma iş tatmini olarak adlandırılır. Çalışanın tutumları olumlu olduğu sürece iş tatmini yüksek, olumsuz olduğunda ise tatmini de düşük olacaktır. İş tatmini konusunda geniş bir literatür mevcuttur. Yöneticilerin geneli, doğal olarak çalışanlarının tatmin düzeylerinden haberdar olmak ister.

İnsanlar, çalıştıkları sürece işleriyle, hizmet verdiği kurumla ve iş ortamıyla ilgili çokça tecrübe sahibi olmaktadır. Çalışmaları boyunca tanık oldukları, yaşadıkları, elde ettikleri mutluluk ve üzüntüleri iş tecrübelerini oluşturmaktadır. Kazandıkları bu tecrübeler; iş görenlerin yaptıkları işe veya çalıştıkları işletmeye karşı tutumlarını, iş tatmini veya tatminsizliğini ortaya çıkarmaktadır (Sevimli ve İşcan, 2005). İş tatminiyle ilgili olarak literatürde birçok tanım yapılmıştır. Bunlardan bazıları şunlardır:

Bullock: *“İş tatmini işle bağlantılı çok sayıda arzu edilen ve edilmeyen deneyimlerin bütünü ve dengelenmesinden sonuçlanan bir tutumdur.”* (Akt: Şimşek, 1995: 91).

Vrom: *“İş tatmini kavramı çalışanların algılarına, duygularına ve davranışlarına ilişkin çok değişik boyutlu iş tutumlarının bir ölçüsüdür.”* (Akt: Şimşek, 1995: 92)

Yazıcıoğlu (2010): *“İş tatmini, iş görenlerin bedensel ve zihinsel sağlıkları yanında, bireysel, fizyolojik ve ruhsal duygularının bir belirtisidir.”*

Eren (2001): *“İş tatmini, işten elde edilen maddi çıkarlar ile işçinin beraberce çalışmaktan zevk aldığı iş arkadaşları ve eser meydana getirmenin sağladığı bir mutluluktur.”*

Keith Davis (1984): *“İş görenlerin, işlerinden duydukları hoşnutluk ya da hoşnutsuzluktur.”* (Akt: Çalışkan, 2005).

İş görenlerin iş tatmin düzeyini yükseltmek, yöneticilerin birincil problemlerinden biridir. Çünkü kurumdaki üretimi en üst düzeye ulaştırabilmek için öncelikle iş tatminini yükseltmek gerekir. Üretim ile iş tatmini birbiriyle doğru orantılı olarak gelişir. İnsanların eğilimleri, idealleri yaptıkları işlerden aldıkları hazla da ilintilidir. Bu açıdan bakıldığında eğitim kurumundaki uyum, işbirliği ne kadar üst düzeyde ise çalışanların tatmin düzeyleri de aynı oranda artacaktır. Böyle bir ortamda çalışan öğretmenlerin yönetici olma eğilimleri de farklı olacaktır. Yöneticiler ile çalışanları arasındaki iletişimi sağlayan en temel etkenlerden biri uyumdur. Örgüt yapısının temel öğelerinden biri olan uyum, örgüt özelliklerini bir dereceye kadar tayin eder. Örgüt türlerini bu öğeye, yani uyum etkenine göre gruplamak olanağını da sağlamış olur (Bursalıoğlu, 2012).

Herhangi bir konuda okul müdürü ile aynı düşünce ve tutumu benimsemeyen verimli öğretmenler her zaman olmuştur. Böyle durumlarda, meslek etiğine değer veren yöneticilerin, kendisinden farklı düşünen öğretmenlere karşı olumsuz bir tavır takınmadığı; ancak meslek etiğine uygun davranmayan yöneticilerin ise bu öğretmenlerin çeşitli haklarını kullanmalarında güçlük çıkardığı da olmaktadır. Bu türden bir tutumu, yöneticilik açısından ahlaki bulmak olası değildir (Bursalıoğlu, 2012). Sonuç

olarak, eğitim sistemimizin bir parçası olan okullarda, aranan şartlarda ve dünya standartlarında yöneticilerin görev alması kaçınılmazdır. Küresel standartlarda yöneticilere ve bu özelliklere sahip yönetici adayları yetiştirmeye olan ihtiyaç her geçen gün çoğalarak artmaktadır (Bingül, 2008).

Eğitim sistemimizin en önemli kurumu olan okulların başarıyla ve özveriyle yönetilmeleri okul yöneticilerine bağlıdır. Okul yöneticilerinin de başarısı onlara verilen sosyal haklara, ekonomik iyileştirmelere ve yöneticilik yaparken gücünü aldığı yönetmeliklere bağlıdır. Bakanlık tarafından eğitim kurumlarının yapısı, kadrosu ve donanımı hazırlanmış olduğu için okul yöneticilerinin örgütleme yetkileri oldukça kısıtlıdır. Dolayısıyla okul yöneticisi, yaratıcılıktan uzaklaşıp kalıplaşmış bir programı uygular. Ancak girişimci, yaratıcı ve cesur yöneticilerin izleyeceği yol bu değildir. Örgütleme yetkilerinin artırılması, okul yöneticilerinin daha yaratıcı olabilmeleri için şarttır (Selvi, 2007).

İnsan ögesinin ağır bastığı eğitim sistemlerinde, yönetimin genellikle araç niteliğinde olan problemler ile uğraşmak zorunda kaldığı görülmekte, bu da sistemin verimini düşürmektedir. Bu zorunluluğun azalması, yöneticilerin örgütün sosyolojisi ve sosyal psikolojisi konularında bilgili ve hünerli olmalarını gerektirmektedir (Bursalıoğlu, 2012: 70). Okul müdürleri geleceği hedeflemek ve bugünü planlamak, geniş kapsamlı bir bakış açısı oluşturmak ve detayları kaçırmamak, gücünü aktarmak ve güçlü kalmak gibi ikilemler yaşamaktadır. Bu ikilemlerle mücadele etmeye istekli yeterli sayıda aday bulma zorluğuyla birlikte yöneticilerin sahip olması beklenen niteliklerin nasıl kazandırılacağı konusu da şüphesiz oldukça önemlidir. Oysaki giderek artan yönetici gereksinimi, günümüzde birçok öğretmenin çok az eğitimle yönetici olarak atanması anlamına gelmektedir. Bu koşullarda, her iki tarafa da lider olarak gelişme fırsatı vereceği için usta-çırak ilişkileri önerilebilir. Burada, Santa Cruz California Üniversitesinin Yeni Öğretmen Merkezi ile San Jose Eyalet Üniversitesi Eğitim Yönetimi Bölümünün birlikte gerçekleştirdikleri "Kendimizi Geliştirme" (Growing Our Own) programının başarısından söz etmek yerinde olacaktır (Bloom ve Krovetz, 2001; akt: Aksu, 2003).

Yönetim bilimcilerimizin, yöneticiliğin meslekleşmesi ve başarılı adayların seçilip yetiştirilmesi için bunca yıldır gösterdikleri çabaya karşın ülkemizde eğitim yöneticiliği hâlâ sorunlu bir alandır. Son günlerde yapılan yeni düzenlemelerle de nesnel ölçütler göz ardı edilebilmekte, yönetmelikler gerekçesiz biçimde değiştirilmekte ve nitelikten sürekli ödünler verilmektedir. Acaba öğretmenler, bu koşullarda okul yöneticiliğine nasıl bakmaktadırlar? (Aksu, 2003). Okul müdüründen; bir taraftan yönetici, öğretimsel lider, motive edici, psikolog ve halkla ilişkiler uzmanı gibi çoklu rolleri oynaması beklenirken diğer taraftan tamamen kendi denetimi dışındaki durumlar nedeniyle suçlandığına da tanık olunmaktadır. Okullarda, benimsedikleri eğitim felsefeleriyle sınıflarını dönüştürebilen ve öğrencileri için bir vizyona sahip olan çok sayıda öğretmen bulunmaktadır ve gerçek değişim, sınıflarda herkes tarafından “iyi” olarak bilinen öğretmenler tarafından yaratılır. Sınıflarında dönüşümcü lider olabilen öğretmenler, yöneticilikte niçin başarılı olamazlar? Ayrıca öğretmenlik rolünde sınıfta birkaç yüz öğrencinin yaşamını etkilerken, yöneticilikte daha binlercesini etkileme fırsatı bulabileceklerdir. Ancak, yöneticiliğin bilinmeyenleri için bu öğretmenleri sınıfın güvenli ortamını bırakmaya kim ikna edecektir? Bu görevi okul müdürleri ve üniversite öğretim kadrosu yapabilir. Böylece yöneticiliğin geniş bakış açısı ortaya konarak, yöneticilik öğretmenler için daha çekici hale getirilebilir (Malone ve Caddell, 2000; akt: Aksu, 2003).

1.1. PROBLEM DURUMU

İş tatmini konusunu daha iyi açıklayabilmek için, birey merkezli ve örgüt merkezli olarak sınıflandırabileceğimiz iki durumdan bahsetmek gerekir. Birey merkezli düşünme, bireylerin her birinin adil davranılmaya ve saygı görmeye değer olduğu anlayışına dayanır. İş görenlerin akıl sağlığı ve iş doyumunu açısından bu iki durum büyük önem taşımaktadır. Örgüt merkezli anlayışa göre ise örgütün verimi ve çalışma azmi ile iş tatmini arasında sıkı bir bağ bulunmaktadır. Bir örgütte iş tatmin düzeyi ne kadar yüksek olursa

örgütün çalışma isteği ve elde edeceği başarı da aynı şekilde yüksek olacaktır.

Modern yönetim sistemlerinde, örgütteki en önemli faktör olan insanın etkin bir biçimde değerlendirilmesinin, örgüt verimi ve başarısını etkileyen temel etmenlerden biri olduğu anlayışı hakimdir. Bu bağlamda, insan hayatında önemli bir yere sahip olan okulların bir örgüt olarak yönetici, öğretmen ve öğrenci birlikteliği ile başarıya ulaşabileceği unutulmamalıdır. Okulun işleyişi süresince küçük veya büyük çeşitli sorunlarla karşılaşmak kaçınılmazdır. Okulun, hedeflerine azami düzeyde ulaşması, bu sorunların çözülmesiyle mümkün olabilir (Başaran, 2000). Başarılı bir okul için ön koşul, nitelikli bir yöneticidir. Okulun ve öğretimin hangi seviyede olduğu ve hangi seviyenin hedefleneceği gibi etkili liderlik tutumları gerektiren kararları vermek okul yöneticisinin görevidir. Eğer okul yöneticileri uygun davranış ve iletişim içinde olmazsa bu durum öğretmenlerin iş doyumunu düzeyini ve çalışmalarındaki verimliliği olumsuz yönde etkileyecektir.

Okullarda yöneticilerin oynadıkları rol pek çoktur. Okul yöneticisi; öğretmen, öğrenci veli ve bunların dışındaki pek çok unsur ile iletişime şekil vermek; eğitim-öğretim işleyişinin düzenlenmesi için gerek duyulan bütün ihtiyaçları temin etmek; karşılaştığı birbirinden farklı birçok soruna çözüm getirmek durumundadır. Toplumun, okul yöneticisinin tutumları ile okulun vizyonunu eş tuttuğu söylenebilir. Bu nedenle okul yöneticisi olmak, eğitim-öğretimin işleyişinde tartışılmaz bir öneme sahiptir (Bingül, 2008). Doğal okul yöneticisi adayları olarak öğretmenlerin, eğitime yön vermede önemli rolü olan okul yöneticiliğine bakış açıları önemlidir. Bu nedenle öğretmenlerin yönetici eğilimleri ve çalışma ortamlarındaki iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki araştırmaya değer görülmüştür.

1.2. AMAÇ

Araştırmada, ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin yönetici olma eğilimleri ile iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişkinin cinsiyet, yaş, tecrübe,

bitirilen fakülte, öğrenim düzeyi, branş, okulda çalışılan süre ve medeni hal gibi değişkenler bazında incelenmesi amaçlanmıştır.

Amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Lise öğretmenlerinin genel ve kişisel eğilim alt boyutlarına göre yöneticilik eğilimleri; cinsiyet, yaş, tecrübe, bitirilen fakülte, öğrenim düzeyi, branş, okulda çalışılan süre ve medeni hal değişkenlerine farklılık göstermekte midir?
2. Lise öğretmenlerinin yaptıkları işe bağlı olarak tatmin düzeyleri farklılık göstermekte midir?
3. İçsel ve Dışsal iş tatminine ilişkin, kişisel özelliklere göre (cinsiyet, yaş, tecrübe, bitirilen fakülte, öğrenim düzeyi, branş, okulda çalışılan süre ve medeni hal) anlamlı bir fark var mıdır?
4. Lise öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin, yönetici eğilimlerine etkisini var mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Eğitimin temel gayesi; çocukların mutluluğu, özerkliği ve bağımsız iş yapabilme kapasitesini geliştirmektir (Şişman, 2012). Bu doğrultuda Bursalıoğlu' na (2012) göre: eğitim sistemi ülkede yaşayan bireyleri nitelikli olarak yetiştirmek ve yurttaşlarına iyi bir eğitim verebilmek için, yetiştirmek istediği insan profilini, benimsediği eğitim felsefesi ve insan gücü politikası ışığında belirleyerek eğitim çalışmalarını bu amaca göre düzenlemektedir. Öğretmenler, eğitim sisteminin en önemli elemanıdır. Toplumların gelişmesinde, insanların iyi bir şekilde yetiştirilmesinde, toplumsal sağlığın sağlanmasında, bireylerin sosyalleşmesi ve toplumsal hayata hazırlanmasında, toplumun kültürel değerlerinin yeni nesillere aktarılmasında öğretmenlerin ön ayak oynamaları istenmektedir. Eğitim sistemimizin en önemli kurumu olan okulların başarıyla ve özveriyle yönetilmeleri okul yöneticilerine bağlıdır. Okul yöneticilerinin de başarısı onlara verilen sosyal haklara, ekonomik iyileştirmelere ve yöneticilik yaparken gücünü aldığı

yönetmeliklere bağlıdır (Yeşilkaya, 2007). Addington (2001)' a göre: İnsanların algılarında uyum hissi yaratan her şey, o insanda mutluluk ve tatmin hissi uyandırır. İşini seven ve yaratıcılık sahibi olan bir insan, çevresindekilerde olumlu bir etki bırakacak şekilde kendisini ifade etmeyi sever. Burada bahsedilen iş her ne olursa olsun, sağlanan tatmin düzeyi, o insanın hayatla uzlaştığının, işine sevgi kattığının göstergesidir. Sevginin yaratıcı ve yapıcı özelliği vardır.

Bir işletmenin başarıya ulaşması, o işletmede çalışanların iş tatminlerini devamlı olarak yüksek düzeyde tutulmasıyla gerçekleşebilir. İş tatmini üzerinde etkili olan türlü değişkenin (ücret, terfi olanakları, sosyal haklar, çalışma arkadaşları ve yöneticilerle iletişim, güvenlik, verimlilik ve çalışma şartları vb.) varlığı, yöneticileri konuya titizlikle yaklaşmaya zorlamaktadır (Kök, 2006). Gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerinde, örneğin Amerika, İsviçre, Hollanda, Almanya, Çin, Hindistan gibi ülkeler bilim ve teknoloji kentleri kurmuşlardır. Bu bilim ve teknoloji kentlerinde görev alan öğretmen ve yöneticiler buldukları ülkede en yüksek sosyal hak ve statüye sahiptir. Bu uygulamada amaç, öğretmen ve yöneticileri tamamen eğitim ve öğretime yoğunlaştırarak bir bakıma araştırma, geliştirme çalışmalarının önünü açmak ve öğrencileri iyi bir şekilde yetiştirmektir. Belli sorunlarla boğuşan, gelecek kaygısı taşıyan, makamının gerektirdiği sorumlulukları almasında yeterli yetki ve güce sahip olmayan bir yönetici okulunda ne kadar başarılı olabilir, öğretmen ve öğrencilerine, çevresine ne kadar faydalı olabilir? Yöneticinin bu kadar önemli olduğu bir durumda öğretmenlerin yönetici olma eğilimlerinin ve iş tatmin düzeylerinin incelenmesi, yapılacak düzenlemelere katkı sağlaması bakımından önemlidir (Yeşilkaya, 2007).

1.4. PROBLEM CÜMLESİ

Lise öğretmenlerinin yönetici eğilimleri ile iş tatmin seviyeleri birbiriyle ilişkili midir?

1.5. HİPOTEZLER (DENENCELER)

1) Lise Öğretmenlerinin yönetici eğilimleri ve iş tatmin düzeyleri cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.

2) Lise Öğretmenlerinin yönetici eğilimleri ve iş tatmin düzeyleri yaşa göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.

3) Lise Öğretmenlerinin yönetici eğilimleri ve iş tatmin düzeyleri tecrübeye göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.

4) Lise Öğretmenlerinin yönetici eğilimleri ve iş tatmin düzeyleri okulda çalıştığı süreye göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.

5) Lise Öğretmenlerinin yönetici eğilimleri ve iş tatmin düzeyleri mezun olunan okula göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.

6) Lise Öğretmenlerinin yönetici eğilimleri ve iş tatmin düzeyleri branşa göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.

7) Lise Öğretmenlerinin yönetici eğilimleri ve iş tatmin düzeyleri eğitim düzeyine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.

8) Lise Öğretmenlerinin yönetici eğilimleri ve iş tatmin düzeyleri ilişki medeni hal durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.

9) Lise Öğretmenlerinin yönetici eğilimleri ile iş tatmin seviyeleri birbiriyle ilişkilidir.

1.6. TANIMLAR

Yönetim: Kurumun amaç ve hedefleri gereği, bu amaç ve hedefleri gerçekleştirmek için kullanılacak araç ve kaynaklardan uygun, etkili ve verimli biçimde yararlanılmasını içeren etkinliklerdir (Güney, 2012).

Eğitim yönetimi: Eğitim kurumlarının belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek için insan ve madde kaynaklarını temin edip etkili biçimde kullanmaktır (Taymaz, 2011).

Okul yönetimi: Okulda eğitim yönetimi uygulamasıdır (Erdoğan, 2004).

Yönetici: Kazanç ve riski çalışanların sorumluluğunda olmak kaydıyla ürün ve hizmet üretmek amacıyla onları örgütsel amaçlar doğrultusunda yönlendiren kişidir (Mucuk, 1989).

Okul yöneticisi: Okulu amaçlarına ulaştırabilmek üzere çalışanları örgütleyen, onlara emirler veren, etkinlikleri yönlendirerek organize eden ve denetleyen kişidir (Taymaz, 2011).

Liderlik: Bin yıldan daha eskiye dayandığı söylenen bir kavram olan liderlik, Anglo-Sakson dillerde "leadare" kökünden gelir. "*Leadare*" sözcüğü, insanları yolculuğa çıkarmak ve bu yolculukta onlara kılavuzluk etmek anlamına gelir. Liderlik, örgüt ve yönetimle ilgili bilim alanlarında belki de en çok çalışılmış bir konudur. Liderlik hakkında binlerce sayfa yazılmasına ve araştırmalar yapılmasına rağmen hala liderliğin ne ifade ettiği tam anlamıyla açıklığa kavuşturulmuş değildir. Diğer konularda görüldüğü üzere eğitim ve okul yönetimi konusunda yapılan araştırmalarda da liderlik, eğitim ve okul yöneticileri açısından olduğu kadar eğitim denetçileri ve öğrenciler yönünden de çalışılan bir konudur (Şişman, 2012).

İnsanları aynı amaçlar uğrunda bir araya getirme ve bu amaçlara ulaşabilmek için onları etkileyerek birlikte hareket etmelerini sağlayacak yetenek ve bilgiler bütünüdür (Eren, 2001).

BÖLÜM II

2.KURAMSAL BİLGİLER

2.1. ÖĞRETMENLİK

İnsanlık Tarihi kadar eskiye dayanan toplumsal hayata yön veren en önemli uğraş alanı öğretmenlik mesleğidir. Bu işi yapan kişilere de öğretmen denir. Öğretmen; toplumların kültür geçmişinin geleceğe aktarılmasında ve çağdaşlaşmanın sürekliliği konusunda en önemli paya sahiptir. Eğitim sisteminin en önemli ögesi öğretmenler, ülkelerin modernleşmesinde, bilinçlenmesinde, kaliteli insan gücünün yetiştirilmesinde, toplumda barış ve huzurun sağlanmasında, kişilerin sosyalleşmesi ve sosyal yaşama hazırlanmasında, toplumun kültür ve değerlerinin gelecek nesle iletilmesinde en önemli görevi üstlenmiş olmak durumdadır.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. Maddesinde; “Öğretmenlik mesleği, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olarak tanımlanmaktadır. Buna bağlı olarak devletin öğretmenlerden temel beklentisi, “Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifade etmekle yükümlüdürler.” biçiminde özetlenmiştir (Çelikten, Şanal, Yeni, 2005: 207-235).

Öğretmenlik günümüz algısıyla; eğitimle alakalı olarak toplumsal, kültürel, iktisadi, bilimsel ve teknolojik özellikleri olan, uzmanlık sahibi bilgi ve becerisi ile akademik çalışma ve mesleki formasyon gerektiren profesyonel bir görevdir. Meslek bilgisi, özel alan bilgisi ve genel kültür öğretmenlik mesleğinin hazırlık sürecini oluşturur. Öğretmen adayları öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında, dört veya beş yıl boyunca, öğretmenlik meslek bilgisi, özel alan bilgisi ve genel kültür kazanmak amacıyla çeşitli dersler alır ve uygulamalı çalışmalar yaparlar. Toplumların gelişiminde ve değişiminde

öğretmenler her zaman önemli rol oynamışlardır. Öğretmenler toplumların geleceği olan öğrencileri şekillendirmektedirler. Öğretmenin sınıf içindeki ve dışındaki her türlü davranışı öğrencileri etkilemekte ve onlara model oluşturmaktadır. Diğer bir ifadeyle, bir toplumun geleceği olan öğrencilerin gelecekte nasıl bireyler olacaklarını belirlemektedirler (Recepoğlu, 2013).

Okulun amaçlarına psikolojik bağlılık göstermesi, amaçların değerli olduğunu bilmesi, işini okuluna dolayısıyla eğitime verdiği değer için yapması öğretmenlerin sahip olmaları gereken önemli tutumlardır (Küçükahmet, 2000). Öğretmenlerin mesleki tutumları, onları türlü açılardan etkiler. Çünkü bireylerin inançları; onların duygusal, bilişsel ve güdülenme durumları gibi seçim yapmaları gereken süreçler konusunda belirleyici olmaktadır (Bandura,1977; akt: Recepoğlu, 2013). Öğretmen, öğrenmenin yollarını öğretirken ne öğreteceğini, nasıl öğreteceğini bilmeli, kendisiyle ve çevresiyle barışık olmalı, mesleğini severek ve isteyerek yapmalıdır (Ocak, 2005). Tavırların olumlu veya olumsuz olması, davranışlar arası etkileşimi önemli derecede etkiler.

Çağımızın en belirgin kamusal mesleklerinden olan öğretmenlik; karmaşık toplumsal hayatın ve globalleşen dünyanın getirdiği bütün olumsuzlukların direkt hissedildiği konularla boğulmaktadır. Öğretmenlik anlayışı ve öğretmenlikle ilgili problemler, değişen dünya ve insanla birlikte değişim göstermektedir. Bundan dolayı kamusal özellikte olan öğretmenlikte, problemlerin anında belirlenip çözümlenmesi göz ardı edilmemesi gereken çok önemli bir konudur. Çünkü insan ögesinin olduğu yerde sorun da mutlaka olacaktır. Öyleyse, sorunları görmezden gelmek, reddetmek, sorundan uzak durmaya çalışmak veya sorunsuzluğu hayal etmek yerine sorunları olabildiğince az zararlı çözümlenmek gereklidir. Eğitimde sorunun yaşanması beklenen yer okul olduğundan bu sorunların yerinde çözümü de sorunu yaşayanların düşüncelerine yer vermekten geçer (Yapıcı, 2001).

MEB İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü verilerine göre, 2012-2013 yılı istatistiklerine göre kamu çalışanlarının 3'te 1'i öğretmendir. Milli Eğitim Bakanlığında örgün eğitimde görevli kadın öğretmen sayısı 440 bin 468, erkek öğretmen sayısı ise 392 bin 258 olarak açıklanmış, bakanlık

bünyesinde toplam öğretmen sayısının 832 bin 726 olduğu belirtilmiştir. Gelişmiş toplumların gelişim süreçlerine baktığımızda eğitimin ve onun en önemli ögesi olan öğretmenin yerini açıkça görmekteyiz. Bir ülkenin en büyük zenginliği sağlıklı ve eğitilmiş insan gücüdür. Gençlerine nitelikli eğitim veren uluslar geleceğe güvenle yürümekte ve kısa sürede kalkınmaktadır. Bununla ilgili olarak birçok tespit yapmak mümkündür.

2.2. LİSELER (ORTAÖĞRETİM KURUMLARI)

Ortaokuldan sonra en az 3 yıllık bir eğitimle öğrencileri yükseköğretime hazırlayan ortaöğretim kurumlarına lise denir.

2.3. YÖNETİM

Yönetim kavramı, tarihte ilk olarak MÖ 3000’lerde Sümerlerle ortaya çıkmıştır. Bu, devletli toplum veya sınıflı toplum aşamasının da başlangıcıdır. Bu tarihten öncesi, örgütlenme kavramıyla ifade edilebilecek anaerkil toplum, devlet öncesi toplum ve erken toplum gibi çeşitli şekillerde adlandırılmış eşitlerin birliği aşamasıdır. 5000 yıldan beri insanlık; sosyal ve ekonomik örgütlenme uygulamasını yönetim kavramıyla ortaya koymaktadır. Yönetim kavramı, insanların, hayatlarını birlikte sürdürmeye başlamasıyla ortaya çıkmıştır. İnsanların kendi çıkarlarından uzaklaşıp ortak çıkarlar etrafında belirli amaçlara birlikte ulaşmaları, başkalarına iş yaptırma ve yardım sağlama ile gerçekleşebilir (Dalay, 2001). Yönetim, en eski bilimdir. Tarihten bu yana insanlar bir yandan yönetmiş bir yandan da yönetilmiştir (Bursalıoğlu, 2012).

Bursalıoğlu (2012) yöneticilik alanında yazılmış eski kitaplarda hükümdar ve yöneticilere verilen öğütler belli başlı altı grupta toplamaktadır. Bunlar “Akıllı davranınız, iyi davranınız, cesur olunuz, anlaşınız, esnek olunuz, danışınız” şeklinde sıralanabilir.

İlk yönetim kavramları ve süreçlerinin askerler tarafından geliştirildiği, kilise ve sanayinin de bunları izlediği görülmektedir (Bursalıoğlu, 2012). Kitabı olmadığı iddia edile gelmiş bulunan yönetim alanında ilk kitaplar çok eskiden basılmıştır. “*Yönetim; örgütün üst kademesinin belirlediği hedef ve amaçlara ulaşabilmek için çalışanların yönlendirilmesi, harekete geçirilmesi ve elde edilen sonuçların değerlendirilme sürecidir.*” Erdoğan (2004) “*Yönetim, kurumu amacına ulaştırmak için elde bulunan bütün kaynakları ve imkanları en iyi şekilde kullanma bilimi ve sanatıdır.*” (Karagöz, 2006: 18).

“Yönetim kavramı; değişen çevrede sınırlı olan kaynakları kullanarak organizasyon amaçlarına etkili biçimde ulaşmak için başkaları ile işbirliği yapmaktır”. Bir grup etkinliği oluşu; beşeri oluşu; işbirliği, iş bölümü ve uzmanlık gerektirmesi; evrensel ve hiyerarşik özelliğe sahip oluşu yönetim kavramının niteliklerindedir (Filiz, 2005; akt: Karagöz, 2006). Daft (1994)’ yönetim olgusunu, “Örgütsel kaynakları, yönetim süreçleri olan planlama, örgütlenme, liderlik ve kontrol etme doğrultusunda amaçlara yönelik olarak etkili ve yararlı şekilde kullanma becerisidir.” şeklinde tanımlamaktadır (Akt: Karagöz, 2006:18).

Bir örgütte neyin nasıl yapılacağıyla ilgili soruların cevapları yönetim denen sentezi meydana getirir. Neler yapılacağıyla ilgili çözümler yönetim biliminin konu alanı, nasıl yapılacağıyla ilgili çözümler yönetim ilke ve teknikleri ile ilişkilidir. Yönetim kavramının bir sanat mı yoksa bilim mi olduğu tartışılabilir. Yönetici olacak bireyin sahip olması gereken zihinsel ve bedensel nitelikler ile yöneticiliğe ilgi duyması, istemesi ve algılaması gibi özellikler nedeniyle bir sanat, yöneticilik görevinin yerine getirilmesinde gerekli olan kurallar, ilkeler ve teknikler nedeniyle bir bilim dalı olarak görülebilir. Bazı yazarlar yönetimin bilim olmaktan çok sanat olduğunu ileri sürmüşlerse de bugün yönetimin hem sanat hem de bilim olduğu kabul edilmektedir (Taymaz, 2011).

Yönetim kısa vadeli değildir, süreklilik gösterir. Birbirini bütünleyen etkinlikler ve davranışlar dizisidir. Yönetici ise kar ve risk başkalarına ait olmak üzere, üretim faktörlerini tedarik eden, mal ve hizmetleri müşterilere sunmak için personeli yönlendiren ve personeli belirli bir ihtiyacı karşılama

amacına yönelten kişidir. Ilgar (2000): “*Yönetici, belirli birtakım amaçları gerçekleştirmek amacıyla kurulan örgütlerin, bu amaçlarına ulaşabilmesi için insan ve insan dışındaki kaynakları yerinde ve zamanında en uygun ve en etkili biçimde koordine eden kişidir.*”

Yönetim, çeşitli bilim dallarının geliştirdiği çözümsel yaklaşımların birleştirilmesi ve uygulanmasını içerir. Bundan dolayı yönetim kavramını tanımlamak, konuyla ilgili birçok bilim dalının geliştirdiği tanımları birleştirmeyi gerektirir. Yönetici, bu birbirinden çeşitli fikirleri, sahip olduğu bilgi ve tecrübeler yardımıyla birleştirerek elde ettiği sonuçları sorun çözmede kullanmak durumundadır. Bu açıdan yöneticinin, hem genel teknikleri özel durumlara uydurması hem de örgütün farklı yönlerini kapsayan bir program ortaya koyması gerekir (Can,1978; akt: Taymaz, 2011). Bilim, yönetimin zihinsel; edebiyat ise duygusal anlayışını kolaylaştırır. Ayrıca, yönetilenlerin yöneticilere ilişkin görüşlerini genişletir, onların yarattığı gerginlikleri hoş görmelerini sağlar, eleştirilerini rasyonel açıdan yapmalarına, kararlarında ahlaki etkenlere ağırlık vermelerine katkıda bulunur (Bursalıoğlu, 2012). Yönetim kavramıyla ilgili çeşitli yaklaşım ve ifadelerle yapılan tanımlarda yer alan ortak noktalar şunlardır:

- Örgütün, belirlenen amaçlara ulaştırılması ve bu doğrultuda işletilmesi,
- İnsan ve madde kaynaklarının temin edilmesi ve bunların etkili şekilde kullanılması,
- Örgüt için saptanan politika ve kararların hayata geçirilmesi, işlerin yürütülmesinin sağlanması,
- Örgüt çalışmalarının takip edilmesi, denetlenmesi ve geliştirilmesi.

2.3.1. Yönetim İle İlgili Kavramlar

2.3.1.1. Amaç

Bir kurum, toplumun gereksinimlerini gidermek amacıyla kurulur. Toplum; mal, hizmet ve fikir üretmek için kurumları meydana getirir. Eğitim de bir kurumdur ve hizmet üretir.

2.3.1.2. İnsan Gücü

Bütün sektörlerde olduğu gibi eğitim sektöründe de insan bulunmaktadır. Bir kurumda çalışanların doğru seçilmesi, işe yönlendirilmeleri ve tatminlerinin sağlanması yönetimin başlıca sorumluluklarındandır. Bu sorumlulukları en iyi şekilde yerine getirebilmek için yönetici, olumlu bir ortam oluşturmalıdır.

2.3.1.3. Güç Birliği

Gün geçtikçe hemen hemen her konu, uzmanlık alanı haline gelmektedir. Bundan dolayı kurumlarda da farklı özellikte gruplar oluşmaya başlamaktadır. Ancak her biri farklı uzmanlık alanlarına sahip olan çalışanlar birbirinden bağımsız davranırsa kurumu amaçlarına ulaşması güçleşir. Böyle bir durumda yöneticinin, çalışanları amaç doğrultusunda güç birliğiyle hareket etmeye yöneltmesi gerekir. Başka bir deyişle personeli eş güdümlenmesi, ortak amaç etrafında toplaması gereklidir. Başaran (2000) eğitimdeki güç birliğini şöyle açıklamaktadır: “ Bir okulda bir yönetici, insanları bir araya getirip onların gücünden yararlanmak için şunları sağlamalı:

- a. Verimlilik,
- b. İşten doyum,
- c. Okulun sağlığını korumak,
- d. Okulu çevresine yararlı kılmak,

e. Yeniliklere açıklık.”

2.3.2. Yönetim Süreçleri

Bilimsel bir temele ve kişisel becerilere dayanan bir süreç olarak değerlendirilmesi gereken yönetimin bilimsel boyutunun özellikle son yıllarda ihmal edildiğini savunan Erdoğan (2004), yöneticiliğin kısa yoldan öğrenilen tekniklerle, hatta kimi zaman belirli bir bilimsel emek ve uğraş verilmeden yalnızca kişisel beceriler kapsamında gerçekleştirilmeye çalışıldığını ifade etmektedir. Buradan da hareketle, yöneticilik performansı kişisel yeteneklerle sınırlandırıldığında sorunların ve yetersizliklerin oluşacağı açıktır. Söz konusu durumlardan korunmak ve hangi alanda olursa olsun iyi bir yönetim anlayışı geliştirmek için de yönetim biliminin zaman içerisinde gösterdiği değişim bize fikir verecektir (Karagöz, 2006).

Dalay (2001) ' a göre, yönetim süreci olarak adlandırdığımız yönetsel faaliyetler şu temel özelliklere sahiptir:

1) Yönetim amaca yönelik bir faaliyettir: İşletmenin hangi yönde ilerlemesi gerektiğini gösteren, işletmenin ulaşmak ve gerçekleştirmek istediği sonuçlardır.

2) Yönetim bir grup faaliyetidir: Yönetim sürecinin uygulanabilmesi için birden fazla insana ihtiyaç vardır.

3) Yönetim faaliyeti beşeri özellikler gösterir: Yönetim faaliyetinin gerçekleşmesinde temel unsur insandır.

4) Yönetim bir iş bölümü ve uzmanlaşma faaliyetidir: İşler, insanlara bilgi ve yetenekleri doğrultusunda dağıtılır.

İyi bir yönetici, yönetim aşamalarını iyi bilen ve uygulayabilen kişidir. Okul yöneticisi de doğru kararlar almak, iyi bir planlama yapmak, okulu, belirlenen amaçlara ulaşabilecek şekilde organize etmek, iyi bir iletişim ortamı oluşturmak, okuldaki iş görenleri etkileyerek onları motive etmek, okulla alakalı dışındaki bütün faaliyetleri eş güdümlenmek ve eğitim-öğretimle ilgili faaliyetleri devamlı olarak değerlendirmek, ve elde edilen sonuçlara göre

eğitim-öğretim sürecini yeniden düzenleme görevlerini en iyi biçimde yerine getirmek sorumluluğundadır (Karagöz, 2006).

Klasik yönetim teorilerinin öncülerinden H.Fayol (1917)'a göre yönetim süreçleri planlama, örgütleme, emir verme, koordinasyon (eş güdüm) ve kontrol olmak üzere beşe ayrılır. Luther Gulick ve Lyndall Urwick (1937), bu süreçleri planlama, kadrolama, yöneltme, koordinasyon, raporlama, bütçeleme olarak sınıflamışlardır. Rusel T. Gregg (1964) de yönetim süreçlerini karar verme, planlama, örgütleme, iletişim, etkileme, koordinasyon ve değerlendirme biçiminde sınıflamıştır. Aşağıda bu süreçlerden bir kısmı kısaca açıklanmıştır:

“1-Planlama: Önceden kararlaştırılmış hareket tarzı, ne yapılacağına karar verme gibi çeşitli şekillerde tanımlanır.

2-Denetim: Denetim, örgüt tarafından benimsenen amaçların veya üstlenilen görevlerin eksiksiz, verimli ve zamanında gerçekleşip gerçekleşmediğini hiyerarşi içinde ve yaptırımlı biçimde izlenmesi olarak tanımlanır.

3-Eşgüdüm (Koordinasyon) : Değişik birimlerce gerçekleştirilen işleri veya yönetsel eylemleri uyumlu hale getirme, aynı ya da benzer işlerin ayrı birimler tarafından da görüldüğü durumlarda çakışmaları önleme, bireysel çabaları örgüt çabasına dönüştürerek örgüt amaçları doğrultusunda yoğunlaştırma etkinliği olarak tanımlanır.

4-Örgütleme: Ortak bir gayret gerekle belli bir amaca ulaşılabilmesi için gerekenlerin yapılması, faaliyetleri örgütleme olarak tanımlanır.

5-Liderlik: Örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için bireyleri ve kümeleri güdüleme ve eş güdümlenme sanatıdır.

6-Güdüleme: Bireyde ortaya çıkan doyurulmamış gerilimin denge durumuna ulaşmasını sağlayan bir davranıştır” (Akt: Şişman, 2012).

Yönetimi bilim ve sanat gibi tasarlayabilmek için yeterli seviyede bilgiye ve deneyime ihtiyaç vardır. Profesyonel yöneticilerin, sadece işin uzmanı olmakla yetinmeyip yönetimi ve kurallarını kullanmada da uzman olması ve meslek ahlakından iş ahlakına kadar çeşitli kurallara uyum göstermesi beklenir. Bu gelişmeler, yöneticiliğin artan bir hızla meslek

olmaya yöneldiğini ortaya koymaktadır (Efil,1999; akt: Yeşilkaya, 2007). Klasik yönetim yaklaşımlarında yönetim, iş yaptırmak için insanlar üzerinde otorite kurmak anlamında kullanılırken, çağdaş yönetim yaklaşımlarında ise yönetim, iş görenleri motive ederek gönüllü katılımlarını sağlama ve bu yolla iş yapabilme bilim ve sanatı anlamında kullanılmıştır. Örgüt yapısındaki değişimle birlikte yönetsel yaklaşımlar yönetim kavramına da farklı tanımlar getirmiştir. Yine farklı disiplinler tarafından yönetim kavramı için farklı tanımlar geliştirilmiştir.

2.3.3. Yönetim Kuramları

2.3.3.1.Klasik Yönetim Teorisi

Yönetim bilimiyle ilgili olarak Frederick W. Taylor, Henri Fayol ve Max Weber tarafından ortaya konulan yönetim yaklaşımları genellikle klasik yönetim teorileri olarak bilinmektedir. Bu üç yaklaşımın ön plana çıkan özelliği, organizasyon ve yönetimde insan etkeninin yeterince önemsenmemiş olmasıdır (Aydın, 2007).

2.3.3.2. Taylorizm

Taylorizm' in dayandığı esas; bir organizasyondaki mühendis ve uzmanların, teknik ve iş standartlarını formüle etmeleridir. Çalışanların yapmaları gereken ise yalnızca kendilerine verilen görevleri yerine getirmek ve getirilen teknik ve iş standartlarını takip etmektir. İnsanın bir makine olarak düşünüldüğü iddiasıyla Taylorizm teorisi eleştirilmiştir.

Taylorizm' de bilimsel yönetim ilkeleri şunlardır:

- Organizasyonda işbölümü zorunludur.
- Uzmanlaşma esastır.
- Çalışanların seçimi çok önemlidir.

- Eğitime önem verilmelidir.
- Çalışanların yetki ve sorumlulukları önceden kesinleştirilmeli ve bu çerçevede hareket etmeleri sağlanmalıdır.
- Disiplini sağlamak için organizasyonda hiyerarşik bir örgütlenmenin yapılandırılması gerekir (Bursalıoğlu, 2012).

2.3.3.3. Henri Fayol

Fayol, daha büyük ve karmaşık organizasyon yapılarında yönetimin nasıl olması gerektiği konusunu incelemiştir. Yönetimde; planlama, organize etme, koordinasyon ve kontrol işlevlerinin önemini vurgulamıştır. Henri Fayol' un yönetimle ilgili başlıca ilkeleri şunlardır:

- Organizasyon ve yönetim yapısı, iş bölümü ve uzmanlaşma esasına dayanmalıdır.
- Yönetim otorite ve sorumluluk sahibi olmalıdır.
- Organizasyonda disiplinli bir işleyiş sağlanmalıdır.
- Çalışanlar bir kişinin talimatları doğrultusunda işlerini yürütmelidir.
- Organizasyondaki bütün birimler aynı amaç ve plan doğrultusunda çalışmalıdır.
- Organizasyonun çıkarları her şeyin üstünde tutulmalıdır.
- Çalışanlar hak ettikleri ücretleri alabilmelidir.
- Organizasyonda merkezi yönetim esastır, kararlar merkez tarafından alınır.
- Organizasyonda düzenli bir işleyiş sağlanmalıdır.
- Çalışanlara adalet ve eşitlik ilkeleri çerçevesinde davranılmalıdır.
- Personelin istihdamında ve yönetiminde istikrar sağlanmalı, işten çıkarmalar olabildiğince önlenmelidir.
- Çalışanların girişimcilik ruhu ve yaratıcılığının ön plana çıkarılması sağlanmalıdır (Bursalıoğlu, 2012).

2.3.3.4. Max Weber

Weber' in yönetim modelinde de faktörünün, günümüzdeki anlayıştan çok farklı işlediği görülmektedir. Öncelikli olarak organizasyonda yazılı kuralların oluşturulması ve yönetici ile çalışanların bu kurallar çerçevesinde görevlerini yerine getirmeleri öngörülmektedir. Weber' in yönetim felsefesini oluşturan ast-üst ilişkilerinin hakim olduğu hiyerarşik-bürokratik model, günümüzde genel olarak kabul gören insan kaynakları yönetimi felsefesinden uzaktır (Bursalıoğlu, 2012).

2.3.3.5. Neo-klasik (Davranışsal) Yönetim Teorisi

- Klasik dönemin göz ardı ettiği insan faktörü üzerinde neo-klasik dönemde daha hassas biçimde durulmuştur.
- Yalnızca örgüt yapısı üzerinde duran ve insan unsuru konusunda zayıf kalan klasik teorinin tersine; neo-klasik teori, örgüt yapısının etkinliğini belirleyen en önemli etkenin insan olduğunu vurgulamıştır.
- Neo-klasik dönemin özelliği, organizasyonu sosyal bir sistem ve insanı da bu sistemin en temel unsuru olarak görmesidir (Aydın, 2007).

Neo-klasik Yönetim Teorisi X ve Y teorisi olarak genelde iki grupta incelenebilir:

2.3.3.6. X Teorisi Çalışan Profili Yaklaşımı

- İnsan, doğası gereği çalışmaktan hoşlanmaz ve iş yapmaktan kaçma eğilimindedir.
- Dolayısıyla çalışanlar motive edilmeli, ödüllendirilmeli, denetlenmeli ve gerektiğinde cezalandırılmalıdır.
- Sorumluluk almaktan kaçma eğiliminde olan insanlar genel olarak yönetmek yerine yönetilmeyi tercih eder.
- Çalışanların öncelikli beklentisi iş güvencesidir (Aydın, 2007).

2.3.3.7. Y Teorisi Çalışan Profili Yaklaşımı

Bu yaklaşıma göre ise çalışmalar isteği, insan için dinlenmek ve eğlenmek kadar doğal bir istektir. Çalışmak, başlı başına kişi için tatmin kaynağı olabilir. Çalışmaları yalnızca denetlemek ve cezalandırmak, organizasyonun amaçlarını gerçekleştirmeye yetmez. Çalışan, kendi kendini yöneterek ve denetleyerek de bu amaçlara ulaşabilir. İnsan yalnızca sorumluluk yüklenmez, beklediği uygun koşullar oluştuğunda sorumluluk aramayı da öğrenir. İnsan doğasında sorumluluktan kaçma özelliği yoktur (Aydın, 2007).

2.3.3.8. Modern (Çağcıl) Yönetim Teorisi

Yönetim ve koordinasyon konusundaki modernizasyon yaklaşımları, 1950 - 1960 yılları arasında *Modern Yönetim Düşüncesinde* neo-klasik yaklaşıma uygun olarak başlatılmıştır. Klasik ve neo-klasik yönetim kuramlarının, örgütü birer kapalı sistem olarak ele almalarına karşın modern yönetim kuramı, örgütü çevresiyle etkileşim halinde olan bir açık sistem olarak tanımlar. Modern yönetim kuramlarını diğer kuramlardan kesin olarak ayırmak imkânsızdır. Çünkü bu kuram, daha önceden öne sürülmüş kuramların temel ilke ve esaslarını yeni ve farklı bir bakış açısıyla ele alıp yorumlayarak bir senteze ulaşmaya çalışmıştır. Bununla birlikte, klasik yönetim kuramında insanı unsuru rasyo-ekonomik olarak ele alırken neo-klasik kuram sosyal insan kavramını ortaya koymuştur. Bu yaklaşımın ana hatlarını oluşturan akımlar "*Sistem Yaklaşımı*" ve "*Durumsallık Yaklaşımı*" dir (Şişman, 2012).

2.3.3.8.1. Sistem Yaklaşımı

Sistem; belirli parçalardan oluşan, bu parçaların kendi aralarında ve aynı zamanda dış çevre ile ilişki içerisinde olduğu, birleşik bir yapı, olay veya faaliyet olarak tanımlanmaktadır. Sistem yaklaşımı, klasik kuram ile davranışsal kuramın bir sentezi olarak görülmektedir (Bursalıoğlu, 2012).

2.3.3.8.2. Durumsallık Yaklaşımı

Durumsallık yaklaşımında da örgüt bir sistem olarak ele alınır, ancak iç ve dış durumlar ve şartlara göre izlenecek yöntemler belirlenir (Koçel, 1998).

Bu kuramın bazı görüşleri şöyledir (Başaran, 2000).

- Her örgüt, benzeri olmayan toplumsal bir sistemdir.
- Her örgüt, elverişli bir ortamda var olur.
- Her örgüt, iç ve dış ortamına uygun olarak yapılandırılmalıdır.
- Örgüt, her parçası ile bir bütündür
- Örgütü tanımak için sistemin çözümlenmesi gerekir.
- Her örgüt kendine özgü biçimde yönetilmelidir.
- Örgütte liderin doğması oradaki ortama bağlıdır.
- Yönetim birçok bilim dalını ilgilendiren bir alandır.

2.3.3.9. Çağcıl Kuramların Eğitime Yansımaları

- Yönetim düşüncesi ve uygulamasına yeni boyutlar getirmiştir.
- Örgütü çevresi ile etkileşen açık bir sistem olarak gören bütüncül bir bakış açısı sunmuştur.
- Klasik kuramlar gibi kural koyucu değil, betimseldir.
- Eğitim sektöründe giridi-çıktı analizlerini geliştirmiştir.

- Okulların, alt sistemler (bölüm, sınıf, yönetim, öğretmen, rol, statü vb.) ile onu çevreleyen üst sistemlerin (merkez örgüt, eğitim müdürlükleri, denetim örgütü vb.) uyumlu yönetimleri ile başarılı olabileceği savunulmuştur (Kaya, 1999).

2.3.3.10. Yeni Kuramlar

Gelişen ve değişen dünyada eğitim yönetimi ile ilgili yeni kuramlar da ortaya çıkmıştır. Bunlar:

- Z Kuramı
- Öğrenen Örgüt

2.3.3.11. Z Kuramı (William Ouchi, 1981)

William Ouchi; Amerikan yönetim tarzı (A türü örgüt(yönetim)) ve Japon yönetim tarzından (J türü örgüt(yönetim)) yola çıkarak Z türü örgüt (yönetim) kurallarını geliştirmiştir. Z türü örgüt tipi yönetim anlayışı, uzun süreli istihdam sağlayan, kararların ortak verilerek sorumluluğun paylaşıldığı bir yapıya sahiptir. Bu tür örgütlerde çalışan bağlı olduğu tüm sistemle ve ailesiyle ele alınır. Kapalı bir denetim anlayışının kabul gördüğü sistemde uzmanlaşma önemli bir yer tutmaktadır (Beycioğlu, 2007).

2.3.3.12. Öğrenen Örgüt

Öğrenen eğitim sistemi, ortaklaşa öğrenmeye dayanan uygun örgüt yapısıyla açık bir yönetim anlayışına sahiptir. Durumsal yönetim anlayışıyla takım çalışması sayesinde kaliteli ürünler üretmek hedeflenir (Başaran, 2006).

2.3.4. Eğitim ve Okul Yönetimi

Eğitim örgütlerinin amacının insan yetiştirme olması onu diğer örgütlerden ayıran en önemli özelliğidir. Bir başka anlatımla, eğitim örgütlerinin ürünü, insan davranış ve tutumlarıdır. Bu sebeple eğitim örgütleri, insan ögesinin etkin bir şekilde yer aldığı örgütlerdir. İnsan ve madde kaynaklarını eş güdümlenerek kurumda en yüksek performansı elde etmeye yönelik faaliyetler eğitim yönetimiyle ilintilidir. “ *Türkiye eğitim sistemi, kamu yönetiminde kabul edilen modele göre, merkeziyetçi olarak örgütlenerek yönetilmektedir. OECD ülkelerinde yapılan bir araştırmada Türk Milli Eğitim Sistemi, söz konusu ülkeler içinde en merkeziyetçi olarak örgütlenmiş ülkelerin başında gelmektedir*” (Şişman, 2012: 52).

“Milli Eğitim Bakanlığı merkez, taşra ve yurt dışı teşkilatının her bölümünde yöneticiler, üst kademe yöneticilerine karşı görevlerini mevzuata, plan, program ve emirlere uygun olarak düzenlemek ve yürütmekten sorumludur. Bakanlığın merkez, taşra ve yurtdışı teşkilatı yönetim görevlerine atanmada ve yükselmede başarılı ve liyakatli olmak yanında her kademe yöneticiliğinin gerektirdiği hizmet içi eğitimi almış olmak gerekmektedir. Bütün açıklama ve düzenlemelere rağmen Milli Eğitim Bakanlığı’ da eğitim ve okul yöneticiliği için kalıcı standartlar oluşturulamamıştır” (Şişman, 2012: 54).

Türk Eğitim Sisteminde eğitim örgütlerinin yeniden yapılandırılması ve eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine yönelik bilimsel çalışmaların yapıldığı, ancak bu çalışmalarla ilgili somut göstergelerinin henüz yeni olduğu söylenebilir (Can ve Çelikten, 2000). Yönetim esnasında bir bireyin, rastlantıların, olumlu düşüncenin veya sağduyunun doğru sonuç verme şansı zaman geçtikçe azalmaktadır. Deneme-sınama yöntemiyle sorunları çözme dönemi bitmiştir. Yaşadığımız zaman diliminde yönetim işi bir uzmanlık alanı haline gelmiştir. Yöneticilik eğitimi ile diğer meslek adamları gibi yöneticiler de yetiştirilmektedir. Yeni yönetim kuramlarının ilke ve yöntemleri, sınamayanılma mekanizmasının yerini alarak örgütlerin bu yolla sağlanacak ücret, zaman ve enerji artırımını toplumun refahına yöneltme şansı da yükselmektedir (Kaya,1999).

“ Eğitim kurumları da yönetim alanında meydana gelen gelişmelerden etkilenmiştir. Başta genel yönetim, sosyoloji ve psikoloji olmak üzere çeşitli alanlardaki gelişmelerin eğitim alanına yansması ve eğitim bilimcilerin bu gelişmelerin ışığı altında yürüttükleri araştırmalar, eğitim yönetiminin bir bilim dalı olmasına katkıda bulunmuştur. Bu yeni alanda ortaya çıkan bilimsel bulgulara kapılarını açan, örgüt ve yönetimini bu bulgulara göre yeniden düzenleyen ülkelerle, bu gelişmelere ilgisiz kalan ülkelerin eğitim sistemleri, dolayısıyla toplumsal, ekonomik ve siyasal yapıları nitelik yönünden birbirinden son derece farklıdır” (Kaya,1999: 43).

Okullarda yöneticilerin, çağın gereksinimleriyle donanmış bir biçimde görevinin başında olması gerekmektedir. Yönetici adaylarının, gerekli olan her türlü donanımı yönetici olmadan önceki evrelerde kazanmış veya kazandırılmış olması beklenmektedir. Eğitim sistemimizin en önemli paydası olan okullarda günümüz şartlarına uyum sağlayan, kendini geliştirebilen yöneticilerin görev alması idealdir. Küresel standartlarda yöneticilere ve bu özelliklere sahip yönetici adaylarına ihtiyaç her geçen gün artmaktadır (Bingöl, 2008). Devamlı bir değişim içinde olan örgütsel terimler örgütlerin yapı ve işlevlerinde dönüşümlerin gerekliliğini kaçınılmaz hale getirmektedir. Eğitim kurumlarının işlevini yerine getirmede ön ayak olan yöneticilerin bu terimler yardımıyla gelecekteki ihtiyaç ve beklentilere göre yetiştirilmesi de zorunluluk olarak değerlendirilmelidir (Can ve Çelikten, 2000).

2.3.4.1. Eğitim Yönetiminin Özellikleri

1. Eğitim yönetiminin en önemli unsuru insandır. İnsanların yetiştirilmesi bütün toplumu kapsadığı için, eğitim yönetiminin çevresiyle iyi bir iletişim halinde olmasını gerektirir.
2. Eğitim kurumlarının başarı düzeylerini değerlendirmede zorluklar yaşanmaktadır. Çünkü çoğu zaman eğitim amaçları soyut aynı zamanda karmaşık ve çatışkılıdır. Kişiyi değerlendirmek için ürünlerine

bakarsınız. Fakat bu, eğitim için farklıdır. Eğitimin değerini o günkü şekliyle ortaya koymak zordur.

3. Eğitim kurumlarının amaçları gibi kullanılan teknolojik alt yapıda belirgin değildir.
4. Ülkemizde eğitim yöneticiliği meslek olarak algılanmayıp, öğretmenlerin yerine getirdiği ek bir görev olarak görülmektedir. Okul çalışanları genellikle mesleki eğitim görmüştür. Öğretmenler yöneticiler kadar eğitime sahip olduklarından öğretmen-yönetici ilişkilerinde bu konu çatışmaya neden olabilir. Bu durum yöneticinin işi daha da zorlaştırır.
5. Eğitim kurumları öğrettikleri bilgiler açısından çevreyle çelişebilir. Gün geçtikçe gelişen teknolojik yenilikler eğitim kurumlarımıza, yaşanan çevreye göre daha çabuk ulaşmaktadır. Bu da okulun eğitimi ile toplumun kültürü arasında çatışmaya neden olmaktadır. İyi bir yönetici bu durumu fırsata çevirmelidir.
6. Eğitim yöneticisini herkes tarafın denetlenebilir (Veli, öğretmen, denetmen, öğrenci vb.). Bu durum eğitim yöneticisinin de baskı altında olduğu algısını doğurduğu için karar almada sıkıntılar ortaya çıkabilir. (Şişman, 2012).

2.3.4.2. Okul Yönetiminin Önemi Ve Eğitim Sistemindeki Yeri

Okul yönetimi, okulun amaçlarına uygun olarak devamlılığını sağlamaktır. Bu durum yöneticilere çok yönlü yetki ve sorumluluklar yüklemiştir. *“Bu örgütün, eğitim sistemi içindeki yeri ve önemi; okulun eğitim yönetimini meydana getiren tipik bir kuruluş ve sistemin en stratejik parçası olması, eğitimi değerlendirebilme araçlarının başında gelmesinden kaynaklanmaktadır. Bu üçüncü özelliği, okulu halka en açık ve halk ile en çok ilişkisi bulunan bir sosyal örgüt haline getirmektedir. Sistemin performansı okul kaynaklı olduğuna göre, okul yönetimi ve yöneticisinin sistemin başarısı ve başarısızlığı üzerindeki etkisi yüksek olmaktadır”* (Taymaz, 2011: 89).

2.4. EĞİTİM VE OKUL YÖNETİCİSİ

Yöneticilikle ilgili literatürde birçok tanım yapılmıştır. Bunlardan bazıları:

Güney' e (2012: 27) göre; *“Yönetici, kar ve riski çalışanlara ait olmak kaydıyla mal ve hizmet üretimi için onları örgütsel amaçlar doğrultusunda yönlendiren kişidir”*. Balçık (2005)' a göre; *“Yönetici diğer insanlarla birlikte aynı örgütsel ortamda çalışan ve belirlenen amaçlara ulaşmaya gayret gösteren kişidir.”*

Yönetici, bireyler yardımıyla işlerin yapılmasını veya yürütülmesini sağlayan kişidir. Yöneticiler kaynak ayırır, karar verir ve belirli amaçlar doğrultusunda başkalarının faaliyetlerini organize ederler. İşlerini belirli bir kurum bünyesinde yürütürler. Örgütler bilinçli bir biçimde organize olmuş, iki veya daha fazla bireyden oluşan sosyal birimlerdir. Sürekli olarak belli işlevlerini ortak amaç veya amaçlar doğrultusunda yürütürler. Bu tanımdan anlaşılacağı üzere, hizmet ve üretim amaçlı şirketlerin hepsi birer örgüttür. Okullar, hastaneler, karakollar, askeri örgütler örgütte örnek olarak gösterilebilir. Bu örgütlerde çalışan kişilerin tutumlarını ve çalışmalarını yürüten, belirli amaçlara ulaşmayı hedefleyen kişilere yönetici denir (Özkalp ve Kırel, 1996; akt: Bingül, 2008).

Yöneticilerle ilgili yapılan araştırmalardan çıkan sonuçlara göre, alt kademedeki yöneticilerin üst düzey yöneticilere göre daha fazla stres ve gerilim yaşadığı tespit edilmiştir. İnsanlar farklı kişilik yapılarından dolayı yetki sahibi olma konusunda veya yetkili karşısında farklı davranışlar sergilemektedir. Ayrıca yetki sahibi olmanın insanları motive ettiği, bu durumun da iş verimini olumlu yönde etkilediği sonucu elde edilmiştir. Günümüzde kurumların varlıklarını sürdürebilmeleri için önemli etkenlerden biri bedenen ve ruhen sağlıklı olan lider-yöneticilerdir. Kurumun amaçlarını gerçekleştirip hedeflerine ulaşabilmesi lider-yöneticinin kapasitesine bağlıdır. Dolayısıyla kurumda sorumluluk yüklenen her zaman lider-yöneticidir (Güney, 2012).

Eğitim yönetiminin yönetici, ğretmen ve öğrenciler olmak üzere üç önemli kaynağı vardır. Eğitim sürecinde işlenen, şekillenen öğrencidir. Öğretmen de insanları yetiştiren önemli bir kaynaktır. Eğitim yöneticisi ise, yetiştiren ve yetiştiren insanları yöneten, gerek işlenen kaynak olan öğrencilerin en iyi şekilde yetiştirilmesinde gerekse işleyen insan gücü kaynağı olarak öğretmenin etkili bir şekilde çalıştırılması için uygun örgütsel iklimi sağlaması beklenen kişidir (elik, 2003; akt: Kurtuldu, 2007).

Eğitim rgt ve kuruluşlarının yönetim aşamalarında, yönetim süreçlerini uygulamaya yönelik yeterli olacak özellikte ve yönetimin kuramsal alanlarında eğitim görmüş uzmanlara eğitim yöneticisi denir (Kurtuldu, 2007). Bursalioğlu (2012)' na göre, örgüt amaçları ile ye ihtiyaçlarını dengelemiş olan eğitim yöneticisi, rgt sosyal bir sistem olarak kabul eden teoriyi de uygulamış olmaktadır. Yönetimin birçok alanlarında uygulama olanağı görülen insan ilişkileri ilkeleri, özellikle personel yönetiminde gerekli ve yararlıdır. Eğitim yöneticisi, çeşitli uzmanların bilgi ve hünerlerini koordine etmek sorumluluğunu, iyi bir personel yöneticisi olmakla gerçekleştirebilir.

Eğitim yöneticisi, eğitim yönetiminin fonksiyonları yönünde eğitim programlarını, ğrenci işlerini, okulun örgütsel ve eğitime yönelik amaçlarını iyi bir biçimde gerçekleşmesi için düzenlemeler yapar. Ayrıca, aktif ve iyi bir yönetim için yapılacak çalışmaları planlar, okulun tüm olanaklarını ve güçlerini organize eder, okulun amaçları yönünde etkili çalışma yapılması için denetim yapar (Başaran, 2000). Eğitim yöneticisi, kurumun çalışma prensibinin yanında geliştirilmesinden de mesuldür. Shane ve Yauch' a göre yönetici, yesi olduğu örgütlerin değişim ve gelişimine etkisiyle değerlendirilmelidir. Eğitim rgtlerinde çalışan yöneticiler ise, yaşanılan çevrenin eğitim ve kültürel yaşamını etki etme düzeylerine, çevrenin desteğini kazanma kabiliyetlerine göre değerlendirilmelidir (Kaya,1999).

Okulu yönetme görevi müdürler tarafından yerine getirilir. Bu süreçte müdür, insanları etkilemede ve görevlerin yürütülmesinde çeşitli glerden yararlanır. G, bir insanın başkalarından herhangi bir şeyi yapmasını isteme, istediğini yaptırabilmedir. G, yöneticiler tarafından okul çalışanları ve öğrencileri etkilemek için kullanılan bir yöntemdir. Yöneticiler, güçlerini

örgütsel veya kişisel kaynaklardan alır. Buna göre ödül gücü, zorlayıcı güç, meşru güç, uzmanlık gücü, referans gücü ve yasal güç gibi çeşitli güçlerden söz edilir (Şişman, 2012). İşlevlerine bakıldığında okul yöneticiliği, eğitim yöneticiliğinden ayrı bir dal olarak anlaşılabilir. Okul yöneticiliği, eğitim yöneticiliğinden ayrı bir meslek alanı mıdır? Bu soruya “evet” yanıtını vermek çok zor olmasa gerek. Çünkü okul yöneticilerinin yeterlik alanları, eğitim yöneticilerinden farklıdır. Eğitim yöneticilerinin yeterlik alanlarına dayalı olarak yetiştirilmesi araştırmasında Bursalıoğlu (2012), ilköğretim okulu müdürlerinin gösterdikleri ve göstermesi gereken yeterlikleri, kendilerinin ve evrenin alt gruplarının verilerine dayalı olarak ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmada dikkati çeken nokta, sorunun “eğitim yöneticisinin yeterlikleri” olarak ortaya konmuş olmasına karşın araştırılan gurubun okul müdürleri olduğudur. Ayrıca araştırmacı, bulgulara dayalı önerilerinde *“eğitim ve okul yöneticilerini hizmet içinde yetiştirmek...”* anlatımı ile okul ve eğitim yöneticilerini kesin olarak ayırma gereğini duymuştur (Bursalıoğlu, 2012). Okul yöneticisi, bir okulun amaçlarına ulaşabilmesi için çalışanları örgütleyen, onlara emirler veren, çalışmalarını yönlendirip organize eden ve teftiş eden kişidir (Kurtuldu, 2007).

Okul yöneticisi, yönetimin lideri ve gücün temsil sahibi durumundadır. Bu durumda çağımızın okul yöneticisi, okulun misyonu ve vizyonunu belirleyerek okul iklimini buna göre oluşturmalıdır. İlköğretim okulu yöneticilerinin; belirlenen amaçlara ulaşabilmek için yapılması gerekenleri ortaya koyabilen bir vizyonda olma, öğrencilerin ve çalışanların hayatlarında gözle görülür bir farklılık oluşturabilme, değişimlere uygun olarak esnek bir vizyona sahip olması gerektiğinin bilincinde olması gerekir. Okulların belirlenen amaçlarına ulaşmasında, işleyişinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesinde en etkin olan kişi okul müdürleridir (Bursalıoğlu, 2012).

“Okullar gibi geleceğe yön verecek insanları yetiştirme görevini üstlenmiş örgütlerde, sonuçtan etkilenen tüm kesimlerin fikrinin alınması ve yönetime katılımının sağlanması önemli bir konudur. Dolayısıyla okul müdürü bunları gerçekleştirmede kilit bir role sahiptir. Yani okul müdürlerinin katılımcı bir yönetim anlayışını benimsemeleri okulda demokratik bir havanın

oluşmasını sağlayacaktır. Bunun sayesinde okuldan etkilenen tüm kesimlerin istek ve beklentilerinin karşılanması daha mümkün olacaktır” (Uygun, 2004: 162). Eğitim ve okul yöneticiliğinin bir uzmanlık gerektiren bir alan olarak kabul edildiği ülkelerde, bu alanlarda görev yapacak kişilerin özel olarak yetiştirilmeleri gerektiği üzerinde durulmaktadır. Bu yetiştirme programları ülkeden ülkeye farklılık göstermektedir. Ülkemizde okul yöneticiliği ile ilgili olarak, 1990’lı yıllardan başlayarak yöneticilerin atanmasıyla ilgili yönetmeliğin yayınlanmasıyla birlikte bir uzmanlık alanı olarak kabul gördüğü söylenebilir. Fakat eğitim sisteminde yönetici seçmesi ve atanması ile ilgili olarak belirgin ölçütlerin saptandığı, adayların seçmesi ve yetiştirilmesi için hazırlanan programlarda belirli bir standartın tutturulmadığı söylenebilir (Şişman, 2012).

Eğitim sistemimiz içinde yöneticilik görevinin bir meslek olarak algılanması ve kurumsallaşmasında en önemli engel öğretmenlik ile yöneticilik görev ve özelliklerinin kimi zaman karıştırılması olmuştur. Bu durum öğretmen yönetici tipinin oluşmasına ve öğretmen olarak yetiştirilen kişinin iki değer sistemine de uygunluk gösterebilmek için üzerinde baskı hissetmesine sebep olmuştur. Yapılan uygulamalar sonucunda bu rollerle uyumsuz durumlarda ortaya çıkan rol çatışmalarının eğitim yöneticisinin gücünü azalttığı ve yıpranmasına neden olduğu görülmektedir (Bursalıoğlu,1975; akt: Taymaz, 2011). Binbaşıoğlu (1998)’ na göre, iyi bir okul ve eğitim yöneticisinin özellikleri konusu epey araştırılmış ve sonuçları yayınlanmıştır. Aşağıda bunlardan alınan ortak noktalar üzerinde durulacaktır. Bu araştırmalarda en çok iyi bir okul ve eğitim yöneticisinin iyi bir lider olması gerekliliği üzerinde duruluyor.

Amerika’ da yapılan başka bir araştırmada ise liderlik konusunda şu özelliklerin başta geldiği görülmüştür: karakter, maliye ve hesap işlerinde yetenek, yönetim ve icra yeteneği, kişilik, eğitimsel liderlik, görgüsel yetenek, toplum liderliği, hitabet, kültür, yazarlık, evli ve çocuklu olma. Bu özelliklerden bir veya daha fazlasından yoksun olduğu halde başarılı okul ve eğitim yöneticisi olanlar vardır. Bunlardan başka, çalışılan çevrenin özellikleri ve yapılan iş de yöneticiden başka özellikler bekler. Yukarıdakiler, hemen her

okul ve eğitim yöneticisi için geçerli olan özelliklerdir (Binbaşıoğlu,1998). Öğretmenlik yaparken hayat dolu ve verimli olan bir kişi, yönetici pozisyonuna yükseldiğinde mutsuz, stresli ve verimsiz olabilir. Bu durum kişinin yöneticiliğe ne kadar hazır olduğu konusunda fikir vermek açısından önemli bir boyuttur (Güney, 2012).

2.5. LİDERLİK

Olumlu ve olumsuz mizaçlı bireylerin bir araya geldiği bir toplulukta bazı yöneticilerin sınırlı kaynaklarla olağanüstü başarılar elde ederken diğerlerinin önemli kaynaklara rağmen başarısız olup kurumlarını çıkmaza götürdükleri görülebilmektedir. Araştırmalar ve gözlemler; başarısız olan yöneticilerin çoğunlukla sabırsız, itici, kurgulayıcı, baskıcı, kendini aşırı önemseyen, başkalarını sürekli eleştiren bir yaklaşım sergilediğini ortaya koymuştur. Ayrıca araştırmalar, liderlik tarzlarının giderek yalnız kahramanlara doğru olumsuz bir eğilim için olduğunu göstermektedir. Liderlik ile yöneticilik aynı anlama gelmemektedir. Bir insan topluluğuyla birlikte etrafındakiler pozitif katkılar sağlayarak, grup uyumunu artırarak olumlu sonuçlar elde edebilmek liderlik etmek anlamına gelir. Bencil, insanların bunu gerçekleştirebilmesi olanaklı değildir (Merih, 2010).

Merih (2010) liderliği, “ *İçinde yaşadığımız sosyal sistemin etkinliğini arttıran bir sosyal kalitedir*” diye tanımlamaktadır. Güney (2012)’ e göre liderlik kavramı, insanları belirlenen amaçlar doğrultusunda harekete geçirme yeteneğidir. Başka bir ifadeyle liderlik, bireyler arası etkileşimi sağlamak için kişinin kendisinde mevcut olan gücü kullanma sürecidir. Liderlik; insanlara sahip olmak istediklerinin hayallerini, ümitlerini ve gücü verir. Böylece imkânsızın başarılması sağlanmış olur. Liderlik bir gelecek inşa eder, yol gösterir, örnek olur ve insanların kendi liderlik düzeylerini de geliştirebilmeleri için yardımcı olur. Liderlikle ilgili çalışmalar yapmak daha mutlu, gururlu, sağlıklı sosyal ortamlar oluşturmak için gerçekçi bir ilk adım olarak öne çıkmaktadır (Merih, 2010). Yönetici ve liderlik kavramları, birbirinden farklı

sözcüklerdir. Yönetici, önceden belirlenmiş amaçlara ulaşmaya çalışan, işlerin planlamasını yapan, uygulayan ve elde edilen verileri teftiş kişidir. Lider ise üyesi olduğu topluluğun amaçlarını saptayan ve bu amaçlar yönünde topluluk üyelerini etkileyen, uygun tutumlar almasını sağlayan kişidir (Sabuncuoğlu,1998). Bütün yöneticilerin liderlik özelliklerine sahip olamayacağını ve yöneticilik görevine sahip olmayan liderlerin de olabileceğini belirtmemiz gerekir. Fakat iyi bir yönetici olabilmek için liderlik vasıflarına da sahip olunması gerektiği aşikârdır (Koçel, 1998).

Liderlik davranışları işe yönelik liderlik davranışları ve kişiye yönelik liderlik davranışları olarak iki farklı boyutta değerlendirilmelidir. *“İşe yönelik lider; yapılması gereken görevlere öncelik veren, görevin yapılması için çalışanlar üzerinde baskı kuran, görevin yapılıp yapılmadığını sürekli denetleyen, ilişkilerden, iletişimden çok ilkelere yoğunlaşan ve çalışanları görevin yerine getirilmesinde birer araç olarak gören davranışlar sergiler. Kişiye yönelik liderler ise kurumsal amaçlar dışında çalışanların moral ve motivasyonuna, başarısına, iş tatminine ve mutluluğuna önem veren tutumlar takınır”* (Yılmaz ve Ceylan, 2011: 285).

Literatürde okul yöneticiliği yerine okul liderliği, eğitim liderliği veya öğretim liderliği kavramları daha yaygın kullanılmaktadır. Liderlik konusuyla alakalı olarak geliştirilen teori ve yaklaşımlara bakıldığında örgütler açısından liderlik davranışlarına ilişkin iki temel kategoriden söz edildiği görülür. İlki insanlar arası ilişkilerle ilgili davranışlar, diğeri ise örgütsel görevlerin ve örgütsel amacın gerçekleştirilmesiyle ilgili davranışlardır. Bu davranışlar, ilişki ve görev merkezli davranışlar olarak iki bölüme ayrılır (Şişman, 2012).

Bir okul müdürü, daha çok okuldaki görevlerin yerine getirilmesi ve okulun amaçlarına ulaşmasını önemsiyorsa insan ilişkileri boyutunu ihmal edebilir. Bunun tersi de söz konusu olabilir. Bu nedenle okul müdürü; kendi davranışlarını içinde bulunduğu çevre ve okulun koşullarına, gereksinimlerine, sınırlılıklarına ve sağladığı fırsatlara göre ayarlamalıdır. Okul müdürlerinin, yönetme güçlerini liderlik güçleriyle beslemeleri gerekmektedir. Okulda yapılan işlerin doğasına bağlı olarak okul yöneticisinin eğitim-öğretimle ilgili, insani ve teknik konularda bazı yeterliliklere sahip

olması beklenir (Şişman, 2012). Okul müdürlerinin yeterlilik kazanmaları gerektiğine inanılan konu ve alanlar, sahip olmaları öngörülen bilgi temelleri dünyada sürekli tartışılmaktadır. Okul müdürlüğü bir uzmanlık alanı olarak kabul edilirse okul yöneticisi adaylarının da bu görevin gerekleri doğrultusunda yetiştirilmesi, bazı konularda bir takım yeterlilikler kazanmaları gerekir.

Yukarıdaki klasik güç sınıflamasının dışında okul liderliği konusunda yapılan çalışmalara bağlı olarak okul müdürlerinin sahip olması gereken güçlerle ilgili bir başka sınıflamaya göre de okul yöneticilerinin bir lider olarak sahip olmaları öngörülen başlıca güçler; teknik güç, insani güç, eğitsel güç, sembolik ve kültürel güç olarak sıralanmıştır (Şişman, 2012).

2.6. İŞ TATMİNİ

İş tatmini kavramı, ilk olarak 1920' li yıllarda araştırılmaya başlanmış; ilk sistematik bilgiler 1930'lu yıllarda ortaya çıkmakla birlikte (*Agho ve diğerleri, 1993; akt: Gül, Oktay, Gökçe, 2008*), konunun önemi 1940'lı yıllarda daha net anlaşılmaya başlanmıştır (Eğinli, 2009). İş doyumu kavramının tanımlanması, onun epistemolojik kökleri incelenerek sağlanabilir. Tatmin, duygusal bir cevap manasına gelen bir kavram olduğundan sadece içe değerlendirme yoluyla kavranıp keşfedilebilir. Bu da direkt olarak, bireyin duygusal yapısı ve bu yapının gelişmesini içine alan olay manasına gelir. İş tatminini; iş görenin, işle alakalı tecrübelerini sorgulaması sonucunda oluşan pozitif bir duygusal durum olarak açıklayabiliriz (Işıkhan,1993: 37; akt: Demirel, 2006).

İş tatmini, çalışanların önem verdikleri durumların ne kadarını yaptıkları işlerinden elde ettikleriyle ilgili algılarının yansımasıdır. Çoğunlukla çalışma ortamlarında en önemli ve üzerinde en çok durulan tutumdur (Luthans: 1992; akt: Demirel, 2006). Teorik anlamda çoğu araştırmada iş tatminini açıklamak amacıyla Klasik ve Neo-Klasik yaklaşımlarda olduğu gibi Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Yaklaşımı'ndan ve Herzberg' in Çift Faktör

Teorisinden yararlanılmaktadır (*Burnard ve diğ erleri, 1999; akt: Gül, Oktay, Gökçe, 2008*).

İş tatmininin çok yönlü olması biri birinden farklı tanımların yapılmasına sebep olmuştur. Bu tanımlardan bazıları ş unlardır:

- İş tatmini, en basit ifadeyle çalışanın iş i ile ne kadar mutlu olduğunun tespitidir (*Mrayyan, 2005; akt: Gül, Oktay, Gökçe, 2008*).
- İş görenlerin iş lerine karşı içsel, dışsal ve genel düşüncelerine ilişkin olumlu veya olumsuz hislerini ifade eden terime iş tatmini denir (*Gül, Oktay, Gökçe, 2008*).
- İş tatmini çalışanın, iş inden beklentisi ile elde ettiğini kıyaslaması durumunda gösterdiği duygusal tutuma denir (*Gül, Oktay, Gökçe, 2008*).
- Bireyin iş inden mutlu olmasını ve haz almasını sağlayan bir duygu halidir (*Izgar, 2000*).

İş doyumunu genellikle, bireyin iş inden ve iş le alakalı olan etmenlerden aldığı zevki ve mutluluğu ifade etmektedir. Başka bir deyiş le iş tatmini, bireyin iş le alakalı duygusal tutumlarının toplu ifadesidir. Locke, iş tatminini bir bireyin iş iyle alakalı olarak, onu mutlu eden pozitif duygusal tutum sağlaması olarak ifade etmiştir (*Koustelios, 2001: 354; akt: Eğinli, 2009*). Barutçugil iş tatminini, “*Bir çalışanın yaptığı iş in ve elde ettiklerinin, gereksinimleriyle ve kişisel değer yargılarıyla örtüş tüğ ünü veya örtüş mesine olanak sağladığını fark etmesi sonucu yaşadığı duygu*” olarak açıklamaktadır. Locke ve Henne ise iş tatminini, “*Bir bireyin iş yerinde iş e ilişkin deneyimleri ve iş e attettiği değerlerinin yarattığı duygusal hoşnutluk durumudur.*” biçiminde tanımlamaktadır (*Akt: Eğinli, 2009*).

İş tatmini ile ilgili yapılan tanımların genel olarak üç ortak noktası bulunmaktadır. Bunlar şu şekilde açıklanabilir (*Solmuş, 2004: 186*):

İş tatmini, çalışanın iş e ilişkin öznel ve içsel duygularını ifade eder, genel olarak gözlenemez ancak kişinin davranışlarından anlaşılabilir.

- İş tatmini, çalışanın elde etmek istediği veya hak ettiğine inandığı ödüllere ulaştığı veya beklentilerinin ötesinde kazanımlar elde ettiği durumlarda yaşanır.
- İş tatmini, birbirlerinden ayrı ama birbiriyle ilgili birkaç tutum objesini kapsamaktadır.

Buna göre; iş görenlerin işe yönelik davranışları, işe ve çalışmaya ilişkin tepkilerinin toplamıdır. İşe yönelik bu davranışlar olumlu veya olumsuz gerçekleşebilir. İş görenin, işine yönelik olumlu davranışları işinden memnun olma veya iş tatmini olarak tanımlanırken; işine karşı olumsuz davranışları ise işinden memnun olmama veya iş tatminsizliği olarak ifade edilmektedir. İş tatmini; işten alınan genel tatmin, parasal tatmin, güvenlikten hususundaki tatmin, sosyal çalışma koşullarından alınan tatmin, teftişle ilgili tatmin, gelişme imkânlarından duyulan tatmin olmak üzere farklı şekillerde de ele alınmaktadır (Eğimli, 2009).

Çalışmanın, insan hayatında önemli bir yeri vardır. Çünkü insan hayatının ortalama üçte biri çalışarak geçer ve bu faaliyetle kişi, yaşamının sürekliliğini kazanır. İnsan çalışarak yalnızca parasal kazanç elde etmez, diğer taraftan da yaptığı işten mutlu, başarılı ve tatmin sahibi olması gibi hususlarla manevi kazançlar sağlar. Yapılan çalışmalara göre, insanların uykudan arda kalan zamanlarını çalışarak geçirdikleri göz önüne alınırsa çalışmanın, kişinin yaşamını olumlu veya olumsuz yönde etkilemesi ortaya çıkacaktır (Özsoy, 2002). Eğer, çalışma bir insanın hayatının önemli bir parçasını oluşturuyorsa hayal kırıklıkları ya da iş yaşamındaki olumsuzluklar, bireyin psikolojisini önemli ölçüde etkiler (Bartolome, 2001; akt: Demirel, 2006).

Başaran' a (1992, s.179) göre iş tatmini, "*Bireyin işini veya yaşamını değerlendirmesi sonucunda duyduğu haz veya hissettiği olumlu duygudur*" İş tatmini çalışanların, kurumdan elde edebileceği değerlerle, ihtiyaç duyduğu değerleri uyumlu bulduğunda hissedebileceği bir duygudur. İş doyumunu kişisel veya bir topluluğa ilişkin olabilir. Bir yönetici o çalışanın iş tatmini yüksektir veya o bölümün iş tatmini yüksektir diyebilir. Ayrıca iş tatmini, çalışanın işinin belli bölümleri için de söz konusu olabilir. Örneğin, bir çalışanın genel iş

tatmini oldukça yüksek iken tatil programıyla alakalı olarak tatminsizlik duyabilir. Sağlık, nasıl genel fiziksel koşulları yansıtması nedeniyle önemliyse aynı ölçüde, iş tatmini de genel insani koşulları göstermesi bakımından önemlidir. İş tatmini bir kurum için sağlık kadar önemli; dikkat, teşhis ve tedavi gerektirir (Davis,1982: 96; akt: Demirel, 2006).

İş tatmini, çalışanın mutluluğunu artırmakla birlikte, çalışanın işine bağlanmasını, verimli çalışmasını, defolu ve hatalı ürün oranının azalmasını, işgücü devir oranının düşmesini sağlamaktadır (Querstein ve diğerleri, 1992; akt: Gül, Oktay, Gökçe, 2008). Aksi takdirde yani iş tatmininin olmadığı durumlarda ise yüksek iş gören devir hızı, devamsızlık ve işten ayrılma isteği artmakta, örgütsel bağlılık zayıflamakta, yabancılaşma, stres, makine ve tesislere zarar verme, zihinsel ve bedensel rahatsızlıklar ile verimsizlik daha belirgin olarak ortaya çıkmaktadır (Şimşek, 2001). İş tatminsizliği; rol belirsizliği, rol çatışması, rol stresi, aşırı iş yükü, profesyonel gelişim ve kariyer ilerlemesi gibi nedenlerden kaynaklanabilmektedir. Sağlık personelinin iş tatmini hem sağlık kurumları hem de çalışanlar açısından önem taşımaktadır. İş tatmini çalışanların işte kalma isteklerini sürdürmesinin yanı sıra müşterilere daha kaliteli hizmetin sunulmasını da sağlamaktadır (Gül, Oktay, Gökçe,2008).

Sabuncuoğlu ve Tüz (1998)' e göre ise yüksek maaş, yeterli kariyer imkanları, çalışma arkadaşları ile iyi iletişim, farklı görevler, çalışma yöntemi ve teftiş iş tatminini etkileyen etkenler arasındadır. Yüksek iş tatmininde olan çalışanlarda kurumlarını sahiplenme dürtüsünün daha belirgin olacağı, bunun da örgütsel bağlılığı olumlu anlamda etkileyeceği bilinmektedir (Gül, Oktay, Gökçe, 2008). İş tatmini; çalışma hayatının kalitesinin artırılması, çalışma şartlarının ve çalışma çevresinin düzenlenmesi, iş görenlerin psikolojik, parasal ve toplumsal ihtiyaçlarının giderilmesi ve çalışma hayatından kaynaklanan problemlerin giderilmesi ile sağlanabilmektedir (İncir,1993; akt: Demirel, 2006)

2.6.1. İş Doyumunu Etkileyen Faktörler

İş tatminini etki eden birçok sonuç bulmak, değişik etmenlerden söz etmek elbette mümkündür. Fakat iş tatmini genel anlamda iki temel hususa bağlanabilir. *“Bu hususlardan ilki insanın kişisel durumu; yapısı, duyguları, düşünceleri, dilekleri ile ihtiyaçları ve bunların sıklık dereceleriyle alakalıdır. Başka bir deyişle fiziksel, psikolojik ve güvenlik gereksinimleri ve bunların öncelikli durumlarıdır. Tatmini etkileyen ikinci temel husus ise işe yönelik koşullardır. İşe yönelik fiziksel ve psikolojik şartlar ile bu şartların kişinin beklentilerini ne oranda karşılayabildiğidir. Açık olarak görülmelidir ki, şartların beklentileri karşılama oranının büyüklüğü tatmin oranının da yüksek olmasını sağlayacaktır”* (Kök, 2006: 291-317).

İş görenlerin işten duydukları memnuniyet veya memnuniyetsizlik durumunu ifade eden iş tatmini kavramı, bir anlamda da işle alakalı şartlara karşı geliştirilen olumlu davranışı açıklamaktadır. Bu noktadan hareketle, yüksek iş tatmininin; bireyin işini, çalışma arkadaşlarını, iş ortamını sevmesi diğer bir ifade ile işe ilişkin olumlu bir tutum geliştirmesiyle ilgili olduğu açıktır. Bireyin işle alakalı durum ve şartlara karşı olumsuz bir davranış takınması ise, iş tatminsizliğine sebep olmaktadır. *“Psikolojik anlaşmalara göre çalışan, isteklerinin veya beklentilerinin giderilmediğini hissettiğinde, işine ve işyerine karşı olumsuz davranışlar sergilemesi söz konusu olabilmektedir. Bu durumda, iş görenin iş tatmininin gelişmesinde elde edilenler ile beklentilerin birbiri ile ne kadar uyumlu olduğu iş tatmininin oluşmasında etkili olduğu anlaşılabilir”* (Eğimli, 2009).

Son yıllarda gelişen teknoloji dolayısıyla tekdüze ve saate bağlı, çalışma değişkenliği olmayan otomatik işlerin iş doyumunu azalttığı gözlenmektedir. İlginç olmayan işler daha çok enerji harcamayı gerektirmektedir. Bu durum yorgunluk ve can sıkıntısına sebep olmaktadır. Yarı otomatik işler ise daha çok dikkat gerektirdiğinden yorgunluk yaratabilmektedir. Esasen ilginç işler de yorgunluk yaratabilirler. Ancak, çalışanlar bu tür işlerden can sıkıntısı hissetmedikleri gibi bu güç işlerden elde ettikleri başarıdan dolayı mutluluk hissetmektedirler (Güler,1979; akt:

Demirel, 2006). Çeşitli meslek gruplarında iş doyumunu etkileyen ortak yönler vardır. Toplumda saygınlığı yüksek olan bir mesleğe sahip olanların işten sağladıkları doyum da fazla olmaktadır. Meslek grubunun birlik ve beraberliği, bütünleşmesi, boş zamanlarını birlikte anlamlı etkinliklerle doldurabilmeleri iş doyumunun artmasını sağlayan diğer faktörler olarak göze çarpmaktadır.

İnsanlar çoğunlukla aynı şeyleri yapmaktan bıktıkları için farklılık ararlar. Bu nedenle çoğu iş gören çabalarının karşılığını alabileceği iyi bir iş ister. Sürekli aynı faaliyeti gerektiren bir iş kısa zamanda çalışan için sıkıcı bir durum oluşturur. Yaptığı işten bıkmış bir kişiden genellikle iyi bir çalışan olamaz. Çoğu işin az da olsa sıkıcı tarafları vardır. Bununla birlikte birçok kişi işlerini daha ilginç hale getirmek için yaratıcılığını ve becerisini kullanma imkanına sahip olmayı arzular. Örneğin, bir öğretmen hem öğrencileri hem de kendisi için sınıf ortamını daha heyecan verici ve ilginç hale getirmek için bütün öğretmenlik becerilerini kullanarak isinin getirdiği sıkıcılıktan kendisini kurtarabilir (Günbayı,1999; akt: Demirel, 2006).

Her sağlıklı insan bir iş ve meslek sahibi olmak ister. Meslek sahibi olarak çalışan kişi bu çalışmasının karşılığını da almak isteyecektir. Yaşamını örgütsel bir ortamda sürdüren insan, ihtiyaçlarını karşılamak için uğraşacaktır. İsteddiği olanaklara kavuşan ve ihtiyaçlarını karşılayan birey doyuma ulaşacak ve psikolojik yönden huzurlu olacaktır. Aksi takdirde, doyumsuzluk ve psikolojik sorunlar ortaya çıkacaktır. İş yaşamında birey istediği işi elde ettiği sürece işinde daha verimli olacaktır (Eren, 1989; akt: Demirel, 2006). Çalışanın işteki mevkisiyle iş tatmini arasında bir ilintinin varlığı araştırıldığında, işte üstlenilen rol/sorumluluk ve işyerindeki iletişim şeklinin de iş tatminini etki ettiği saptanmaktadır (Eğimli, 2009).

2.6.2. İş Tatmininin Önemi

İş tatmininin kurumsal açıdan önemi; iş tatmini ile performans, işten uzaklaşma, işten çıkma, iletişim problemleri, iş kazaları gibi etkenlerle olan

yakın ilişkisinden kaynaklanmaktadır (Kök, 2006). İş doyumunun bir boyutu da duygusal yönüdür. Bu, daha çok insanların duygularıyla ifade edilebilir. Diğer bir yönü, işle alakalı beklentilerin gerçekleşme düzeyi ile alakalıdır. En son yönü ise iş, kazanç, yükselme olanakları, idari tutumları, çalışma arkadaşları gibi durumları içine alır (Sevimli ve İşçan, 2005).

Bir insanın işinden aldığı tatminin iş yaşamı üzerinde büyük etkisi olduğu bilinmektedir. Bu etki, hayatının büyük bir bölümünü çalışarak geçiren bireylerin genellikle işin kendileri için bir anlam ifade etmediği şeklindeki söylemlerinden de anlaşılmaktadır. Bu olumsuz etki sadece iş tatminsizliği yaşayan çalışanın kendisi ile sınırlı olmayıp doğrudan veya dolaylı bir şekilde bulunduğu kuruma ve yaptığı işi de etkileyebilir (Suyünç, 1998; akt: Demirel, 2006). İş tatmini ile performans ilişkisi ile alakalı olarak yapılan çalışmalarda önemli bir olumlu ilişki bulunmamakla birlikte, iş tatmini yüksekliğinin doğrudan kişisel verim artışından çok, kurumsal düzeyde bir artışı ve kurumun genel başarısının artışı sağladığı belirtilmektedir. Çalışanlar, işinden ve iş ortamından beklentilerinin yeterince karşılanamadığını düşündüğünde iş tatminsizliği oluşmaktadır (Kök, 2006). Kişi, işinden beklentilerini elde edebiliyorsa iş tatmini yüksek olur. Beklentilerini elde edemediğini düşünüyorsa iş tatmini düşük olur. Çalışan insanların iş tatminlerinin yüksek olması çalıştığı kurumun kalitesini ve performansını yükseltirken, iş tatminlerinin düşük olması da kuruma zarar verebilir (Demirel, 2006).

İş tatmini, iş görenlerin işine devamlılığı, bağlılığı, işini çekici bulması ve verimliliği için çok önemli bir unsurdur. İş tatmini, en genel anlamda, kişinin belirli bir işe karşı olan olumlu duygusal tepkileri şeklinde tanımlanabilir (Baş ve Ardiç, 2002). “*İş tatmini özellikle, hizmet ağırlıklı olan konaklama işletmelerinde büyük önem teşkil etmektedir. Çünkü son derece yorucu bir iş temposunda, farklı müşterilere hizmet veren bu işletmelerde işinden tatmin elde edemeyen bir çalışanın verimli ve uyumlu çalışması mümkün görünmemektedir*” (Toker, 2007).

Modern yönetim teorisyenleri, hizmetlerin etkinliği ile çalışanların tatmininin sağlanmasını yönetimin iki temel hedefi olarak görmektedir. İş

tatmini, özellikle son yıllarda davranış bilimcilerin en fazla önem verdiği davranışsal konulardan biri olup, örgütsel etkinlik ve verimlilik üzerinde etkisini hissettiren bir kavram olarak göze çarpmaktadır (Özaltın vd., 2002: 423; akt: Yazıcıoğlu, 2010). “Kişilerin, çalışma hayatı süresince yaptıkları işe, çalıştıkları işletmeye ve iş ortamına ilişkin pek çok deneyimi olmaktadır. Bu deneyimler, çalışma hayatı boyunca tanık oldukları, yaşadıkları, kazandıkları mutluluklar ve üzüntülerinden oluşmaktadır. Tüm bu deneyim ve duyguların sonucunda iş görenlerin, yaptıkları işe veya çalıştıkları işletmeye karşı tutumları, iş tatmin ya da iş tatminsizlik durumunu ortaya koymaktadır.” (Sevimli ve İşcan, 2005: 56).

Bir kurumun başarısının yüksek olabilmesi için, o kurumdaki iş görenlerin tatmin düzeylerinin devamlı olarak yüksek tutulması gerekmektedir. İş doyumu, iş görenin çalıştığı yere karşı takındığı tavırlar olarak tanımlanmaktadır. İş doyumu ile alakalı diğer bir teori ise Lawler tarafından oluşturulmuştur. Lawler (1973), doyumunun güdüsel çerçeve içinde ele alınması gerektiğini savunmaktadır. Bu teoriye göre iş doyumu, iş görenin hakkı olan kazanımları karşılık ne elde ettiği düşüncesi sonucunda ortaya çıkar. Dolayısıyla bir iş görenin hakkı olan kazanımları elde edememesi iş doyumusuzluğuna sebep olur (Akt: Kömürcüoğlu, 2003).

Bu açıdan bakıldığında öğretmenin çalışma hayatındaki tatmin veya tatminsizliği, okulun bütün işlerliğini önemli ölçüde etkiler. Gerek kişisel özellikleri gerekse iş özellikleri açısından istediği tatmin düzeyine ulaşamamış olan öğretmenlerin, performanslarının daha iyi, istekli ve mutlu olacakları düşünülmektedir (Bilgin,1986; akt:Yılmaz, 2009). Öğretmenlerin iş hayatında yaşadığı tatminsizlik yalnızca onları değil okulların başarısını da etkiler. Kurumunda mutsuz olan öğretmenler, mesleklerine karşı çeşitli olumsuz tutumlar geliştirebilirler. Öğretmenlerin iş tatminleri, okulların başarıları durumları açısından büyük öneme sahiptir. Araştırmacılar; başarılı eğitim kurumlarında öğretmenlerin yaptırımlarının artırıldığını, öğretim süresini sağlıklı bir şekilde değerlendirildiğini, öğretmenlerin risk almasının desteklendiğini, öğretmenlerin kendilerini yetiştirmelerini sağlayıcı fırsatların,

faaliyetlerin ve gerekli olan araçların sağlandığını gözlemlemiştir (Yılmaz, 2009).

2.6.3. İş Doyumsuzluğu

İş tatmini insanın, işiyle alakalı olarak yaşamını değerlendirmesi sonucunda elde ettiği olumlu duygusal durum olarak tanımlanmıştır. İş tatminsizliği ise çalışanın işinden beklentilerini karşılayamaması sebebiyle yaşayacağı olumsuz durumlardan kaynaklı duygu durumu olarak tanımlanabilir. Genel olarak, iş tatminini sağlayan etmenler, çalışanların beklentilerini yeterli ölçüde karşılayamamasının da iş doyumsuzluğunun kaynağı olduğu söylenebilir. Yani insanın tatmininin sağlanması olası örgütsel ve bireysel etkenlerin, insanın tatminsizlik sebebini de oluşturabilir. Bundan dolayı tatminsizlik içindeki insan farklı olumsuzluklarla karşı karşıya kalabilir. İnsanın işiyle ilgili beklentilerini giderememiş olması onda psikolojik tatminsizliğe sebep olabilir. Her ne sebeple olursa olsun psikolojik tatminsizlik durumundaki bir çalışan problemleri davranışsal tutum içinde olabilir ve bu tutumu çevresine yansıtabilir. İnsandaki iş tatminsizliğinin sebep olduğu davranış bozukluklarının göstergeleri Tablo 2.1' de verilmiştir (Eren, 1989: 194-195; akt: Demirel, 2006).

Tablo 1. Bireylerdeki İş Tatminsizliğinin Yol Açtığı Davranış Bozukluklarının Göstergeleri

Davranış Bozukluğu	Göstergeler
Saldırgan Davranışlar	Yönetimin tutumlarından devamlı şikayet etmek. İş yerlerindeki alet, makine ve malzemeleri tahrip etmek. İş arkadaşları ile geçimsizlik ve işe devamsızlık. Mücadeleci sendikalara üye olmak.
Geriye Dönüş Davranışları	Çocukça davranışlar sergilemek. Kendini kabul ettirmek için aşırı çaba göstermek. Dedikodu yapmak ve başkalarıyla alay etmek. Erkeklerde surat asma, kadınlarda ağlama.
Tekrar Denenmek İstenen Sabit Davranış	Değişime ve yenileşme çabalarına Aşırı derecede direnç göstermek. Değişim ve yenileşme durumunda paniğe kapılmak. Yanlısı doğru kabul etmek ve ısrarla savunmak. Sevmediği kişilere karşı sabit davranışlar. sergilemek.
Tevekkül Olmak	Ümitsizlik. Mücadeleden sürekli kaçınmak. Sürekli düşük moral.

İş görenin iş doyumсуuzluğu; örgüt içinde çatışmalara, yapılan işe duyulan sevginin azalmasına, işe gelmemenin sıklaşmasına ve işten uzaklaşmaya da sebep olabilir. Çalışan yaptığı işe karşı olumsuz tutum geliştirip, çalıştığı kuruma ve mesai arkadaşlarına karşı tepkisizleşebilir, işe devam konusundaki duyarlılığını yitirebilir. Bir sonra ki boyutta ise işinden ayrılabilir. Bütün bu sonuçlar kurumda çalışanların performansını önemli ölçüde düşürür. Yaptığı iş açısından tatminsiz bir çalışanın karşılaşılabileceği önemli problemlerden birisi de strestir. İş tatminsizliğinden dolayı oluşan stres etkeninin sebep olduğu sonuçlar Tablo 1’de gösterilmiştir (Sabuncuoğlu ve Tüz,1998: 195-198).

Tablo 2. İş Tatminsizliğinden Kaynaklanan Stresin Doğurduğu Sonuçlar

A. Bireysel Sonuçlar		B. Örgütsel Sonuçlar	
1. Davranışsal	2. Psikolojik	3. Fizyolojik	Performans düşüklüğü
Sigara	Aile sorunları	Kalp h.	İş gören devri
Alkol	Uyku sorunları	Akciğer h.	İşe devamsızlık
Kaza Yapma	Depresyon Psikolojik	Deri h.	
Şiddet	Tükenme belirtisi	Baş ve sırt ağrısı.	
İsteksizlik		Siroz	
		Diyabet	

İş görenin, iş tatminsizliği ise gecikme, işe gitmeme, sık iş değişikliği, verimdeki düşüklük gibi sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Dolayısıyla bir iş görenin işini sevmesi çalışma ortamını olumlu yönde etkilerken, işini sevmemesinin ise çalışma ortamına yönelik olumsuz etkiler oluşturabileceğini göstermektedir (Eğimli, 2009). Bir eğitim örgütünde moralin birleşimi, yükselme ve sürme koşulları diğerlerinden farklı değildir. Ancak, kişiler arası ilişkilerin dağılım ve derecesi, moral düşüklüğünün çabucak bulaşmasına neden olur. Örgütte morali yükseltmek için, eğitim yöneticisinin göz önünde bulunduracağı ilkelerden bazıları şunlardır (Bursalıoğlu, 2012):

1. Yapının iyi kurulması ve formal ilişki kalıplarının kesin olması,
2. Yeniden düzenleme girişimlerinin yapay ve zorla değil, gerekli ve olanaklı olduğu zaman yapılması,
3. Yöneticinin çevresine güvenlik vermesi,
4. Yöneticinin, en yakın yardımcılarını akıllıca seçmesi,
5. Yöneticinin, üyeler üzerindeki etkilerinin iyi sınırlanması,
6. İletişim sisteminin sürekli olarak geliştirilmesi,
7. Yöneticinin örgüt amaçları ile üyelerin gereksemeleri arasında dengeli bir tutum gözetmesi,
8. Bireyin davranışı üzerine, yönetimden çok, grup davranışı yoluyla etki yapılması,
9. Değiştirici güçleri artırmaktan çok değişikliğe karşı gelen güçleri azaltmak yolunun seçilmesi,

10. Örgütün sosyal bir sistem olduğu ve böyle bir sisteme has özellikler taşıdığıının unutulmaması.

2.7. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

2.7.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Aksu (2003) yapmış olduğu araştırmada, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin yöneticilik eğilimlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Yapılan araştırmada Malatya merkez ilköğretim okulları arasından oranlı küme örnekleme yöntemiyle seçilen on okuldaki 335 öğretmenden veri toplamıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre, deneklerin kişisel eğilim puanları benimsenen ölçütün üzerinde iken, genel eğilim puanlarının ölçütün altında olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen verilerle yapılan analizler sonucunda yönetici eğilimi ile medeni durum, okul büyüklüğü, yaş, ideal meslek algısı ve işi sevme değişkenleri açısından anlamlı bir ilişki kurulamamıştır. Ancak bulgular cinsiyet, yüksek lisansa katılma isteği, çocuk sayısı, eğitim düzeyi değişkenleri için kişisel eğilim; öğretim alanı, kıdem, ortaöğretim çağı ve üzerinde çocuk sahibi olma değişkenleri açısından genel eğilim alt ölçeğinde farklılık olduğunu göstermiştir.

Bingül (2008), yapmış olduğu tez çalışmasında Esenyurt İlçesi ilköğretim okulları arasından tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 12 okuldan 145 öğretmenden veri toplanmıştır. Araştırmanın en önemli bulgusu, katılımcıların kişisel ve genel olarak yönetici olma eğiliminde olmalarıdır. Bu çalışmadan elde edilen sonuçları daha ayrıntılı bir şekilde incelediğimizde aşağıdaki sonuçlara ulaşabiliriz. Genel eğilim olarak ilköğretim sınıf öğretmenlerin yöneticiliğe eğilimi olduğu saptanmıştır. Var olan yöneticilik eğilimi, öğretmenlere yöneticiliğin stresli bir iş olmadığını ifade ettirmektedir. Dolayısıyla araştırmaya göre yöneticiliğin sınıf öğretmenlerince istenen bir durum olduğu sonucu çıkarılabilir. Yönetici eğiliminde olan sınıf

öğretmenlerinin yöneticilik için kendilerini yetiştirmeye çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya göre sınıf öğretmenlerinin genel eğilim düzeylerine cinsiyet değişkenine göre bakıldığında erkek ve kadın öğretmenlerin yönetici olma eğilimlerinde farklılık görülmemiştir. Meslekteki hizmet süresi değişkenine göre genel alt boyutuna ilişkin olarak katılımcıların genel anlamda yöneticiliğe sıcak bakmadıkları ifade edilmiştir. Ayrıca, cinsiyet değişkenine göre kişisel eğilim alt boyutuna ilişkin bulgulara bakıldığında erkek ve kadınların genel anlamda yöneticiliğe ilgilerinin olmadığı görülmüştür. Ancak elde edilen veriler kadın sınıf öğretmenlerinin yönetici olma eğilimlerinin erkek sınıf öğretmenlerinden daha fazla olduğunu göstermektedir. Yaş değişkenine göre kişisel eğilim alt boyutuna ilişkin bulgulara bakıldığında 51 ve üzeri yaş ortalamasına sahip katılımcıların diğerlerine oranla yönetici olma eğilimlerinin yüksek olduğu fakat genel anlamda yöneticiliğe pek fazla ilgi duymadıkları ortaya koyulmuştur. Meslekteki hizmet süresi değişkenine göre kişisel eğilim alt boyutuna ilişkin bulgulara bakıldığında katılımcıların yönetici olma eğiliminde olmadıkları tespit edilmiştir. Bulgulara bakıldığında 16 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip olan katılımcıların diğerlerine oranla yönetici olma eğilimlerinin yüksek olduğu belirlenmiş fakat genel anlamda yöneticilik konusunda pek fazla ilgili olmadıkları saptanmıştır. Sadece internet adresini yazalım alıntı tarihini kaynakçada verelim.

Erol (1995) araştırmasında; okul müdürlerinin üstleriyle olan iletişim sürecini ve iletişim hususunda yaşadıkları sorunları araştırmıştır. Okul müdürlerinin üstleriyle yeterli iletişim kuramadıkları bulgusundan yola çıkarak, okul müdürlerinin görevlerini yaparken karşılaştıkları engelleri; yönetime siyasetin karıştırılması, ekonomik kaynaklardaki yetersizlikler, alınan kararların sürekli değişmesi, mevzuatın günümüz şartlarına uygun olmaması, personel sayısındaki eksiklikler, üst yöneticilerin astlarından gelen önerileri önemseyip incelememesi, araç gereç yetersizliği, çalışma ortamlarının mevzuata uygun olmaması, denetimlerde görülen tutarsızlıklar, yönetimin merkeziyetçi olması şeklinde sıralamıştır.

Kocabaş ve Erdem (2003) tarafından yapılan araştırmada, zaman yönetimi davranışları, yönetici aday öğretmenlerin bireysel algılarına göre incelenerek bazı değişkenlere göre karşılaştırmalar yapılmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen verilere göre öğretmenlerin genel olarak zaman yönetimi davranışları açısından olumlu durumda oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Yeşilkaya (2007) tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinde: Öğretmenleri yönetici olmaya yönlendiren şartları ortaya çıkarmak amacıyla yapılan araştırma İstanbul ili Tuzla, Pendik, Kartal, Maltepe ilçelerinde bulunan genel lise endüstri meslek liseleri, ilköğretim okulları ile Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde görev yapan 250 öğretmenle yürütülmüştür. Deneklere veri toplam aracı olarak anket uygulaması yapılmıştır. Yapılan bu çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır. Yaz tatilinde ücret alabilmek için erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre yöneticiliği daha fazla istediği ve ücret unsurunun erkeklerde daha etkili olduğu görülmüştür. Bayan öğretmenler yöneticiliği kendini ispatlama adına erkek öğretmenlerden daha fazla istemişlerdir. Erkek öğretmenler belli bir yaştan sonra öğrencilerle ilgilenmeyi istemediklerinden bayan öğretmenlere göre yöneticiliği tercih etmişlerdir. Eğitim yönetimi konusunda akademik eğitim almak ile kurs ve seminerlere katılmış olmak yönetici olmayı istemede erkeklere göre bayan öğretmenlerde daha fazla güdüleyici olmuştur. Bayan öğretmenleri yönetici olmaya güdüleyen etkenlerin bir diğeri de görev yaptıkları okullardaki yöneticilerin yetersiz, beceriksiz ve görevlerini kötüye kullanmalarıdır. Bayan öğretmenler okul yöneticiliği konusunda kendilerini erkek öğretmenlere göre daha yetenekli görmektedirler. Sonuç olarak bayan öğretmenler ile erkek öğretmenleri yöneticiliğe güdüleyen etkenler arasında azda olsa anlamlı bir ilişki vardır. Yöneticilik alanında akademik eğitim alan öğretmenler, diğer öğretmenlere göre okullarındaki yöneticileri yetersiz ve beceriksiz gördükleri için ve ideallerini gerçekleştirmek için yönetici olmayı istemektedirler. Yöneticilik alanında akademik eğitim alan öğretmenler için yöneticilik tercihi mesleklerinde kariyer yapma ve kendilerini ispatlama düşüncesinde iken, diğer öğretmenler için kariyer yapmanın yöneticilikte asıl amaç olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Köse (2008) tarafından yapılan tez çalışması, Tokat ili merkezinde bulunan ilk ve orta öğretim kurumlarında çalışan ve 2006 yılında müdür yardımcılığı sınavına giren öğretmenlerle yapılmıştır. Çalışmada Tarama modeli kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında, araştırmacının kendisi tarafından geliştirilen bir anket kullanılmıştır. Çalışmada; yönetici adayı öğretmenlerin % 11,1'inin lisansüstü eğitim yaptığı; önemli bir bölümünün, öğretmenlik mesleğini ya kısmen sevdiği ya da hiç sevmediği; öğretmenliği meslek sahibi olabilmek için ya da aile-çevre yönlendirmesi ile seçtikleri; % 50 den fazlasının, yöneticilik yapabilmek için eğitime ihtiyaç duydukları bulgularına ulaşılmıştır. Yönetici adayı öğretmenlerin genellikle, yöneticiliği uygulama ve kuramın birlikte işe koşulacağı bir çalışma alanı olarak görmekte olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca yönetici adayı öğretmenlerin uygulamaya dayalı yetiştirme modeli beklentisi içinde olduğu saptanmıştır. Çalışmada yer alan yönetici adayı öğretmenlerin, yöneticilikte en önemli hedefleri, okulu etkin ve örnek okul haline getirmektir. Araştırmadan elde edilen bulgulara bağlı olarak şu önerilerde bulunulmuştur; öğretmenlerin çalışma ortamlarının kalitesinin iyileştirilerek, yöneticiliğin işten kaçış gibi görülmesinin engellenmesi; yönetici adayı öğretmenlerin araştırma sırasında değindikleri eğitim ihtiyaçları giderilmeden idareci olarak atamalarının yapılmaması; yönetici adaylarının yetiştirilmesinde, uygulamaya ağırlık veren programların geliştirilmesi; okul yöneticilerinin, sorunların çözümünde üniversitelerdeki akademisyenlerle işbirliği içinde çalışmalar yapma olanaklarının sağlanmasıdır.

Kurtuldu (2007) tarafından yapılan tez çalışmasında; ilköğretim okul yöneticilerinin özgüven düzeyleri ile liderlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla 2005-2006 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Kadıköy ilçesinde özel ve kamu okullarında görev yapan 137 müdür ve müdür yardımcısı anket çalışması yapılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bazı sonuçlar şöyledir. Yöneticilerin branşlarına göre liderlik ve özgüven düzeylerine bakıldığında branşlar arası farklılık gözlemlenmemiştir. Bir grubun liderlik özellikleri diğerine göre daha yüksek değildir. Bayan ve bay yöneticilerin liderlik özellikleri ve özgüven özellikleri için yapılan bağımsız

grup t-testi sonuçlarına bakıldığında iki grup arasında anlamlı bir fark yoktur. Katılımcıların yaş gruplarına göre liderlik ve özgüven özellikleri için yapılan Kruskal-Wallis testi yaş grupları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir. Özgüven özellikleri ile liderlik özellikleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Özgüven özellikleri yüksek olan yöneticilerin liderlik özellikleri de daha yüksektir.

Şişman ve Turan (2002) tarafından yapılan araştırmada şu önerilerde bulunulmuştur. *Türkiye’ de eğitim yönetimi alanında eğitim veren lisansüstü programları günümüz şartlarına uygun olarak beklenti ve ihtiyaçlara cevap verebilecek şekilde yapılandırılmalıdır.* Eğitim yönetimi alanında yapılan bilimsel araştırmaların teori ve uygulamalarının geliştirilmesine katkısının belirlenmesi gerekir. Eğitim yönetimi alanında akademik kariyer yapmak isteyen öğretim elemanı adaylarında eğitimle ilgili tecrübenin yanı sıra bu alanla ilgili yüksek lisans ve doktora eğitimi almış olma şartı aranmalıdır. Eğitim yönetimi alanındaki lisansüstü programlara öğrenci seçimi yapılırken belirli bir düzeyde öğretmenlik tecrübesine sahip olma koşulu sürdürülmelidir. Yöneticilerin yetiştirilmesiyle ilgili olarak çalışmalar bilimsel kurumlarda ya da Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde, tezsiz yüksek lisans olarak birkaç yarıyla yayılmış biçimde uygulanmalıdır. Bu programlara devam edecek yönetici adayları maaşlı izinli olarak görevlendirilmelidir (Şişman ve Turan, 2002). Yapıcı ve Yapıcı (2001) tarafından yapılan araştırmada, evreni Uşak il merkezinde 2000-2001 eğitim-öğretim yılında çalışan 458 ilköğretim okulu öğretmeni, araştırmanın örneklemini ise 27 Haziran 2001’ de hizmet içi eğitime katılan 1. Gruptaki 246 ilköğretim okulu öğretmeni oluşturmaktadır. Hizmet içi eğitim için bir arada bulunan eğitim çalışanlarından, okullarda eğitim ve öğretim açısından karşılaştıkları problemlerden; önem sırasına göre 5’ er tane yazmaları istenilmiştir. Bu çalışmaya katılan 231 öğretmenin verdiği bilgiler, araştırmacılar tarafından düzenlenerek analiz edilmiş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır. Çalışmada elde edilen bulgularından ortaya çıkan izlenimler; günümüz şartlarında hala, 1 asır öncesinin problemlerinin bile çözülemediğini göstermektedir. Okulda ve evde şiddet; çözülemeyen bir sorun olmaya devam etmektedir. Okul programları ezberlemeye yönelik olan hazır bilgileri

öğrencilere direkt olarak empoze etmeye çalışan bir yapıda olmaya devam ettirmektedir. Anne ve babalar hala eğitime karşı istenilen, gönüllü duygu ve tavırlarla değil de, kanunların gerektirdiği zorunluluk olarak bakmaktadırlar. Ana alt yapı sorunları devam etmekte ve öğretmenler çalışma ortamlarında en önemli rolü almaya devam etmektedirler.

Okulların beklentilere karşı sundukları arasındaki çelişki düzeyi aşılılamamaktadır. Okul, insanı kendi beklentilerine uygun hale getirmek çabasını gösterirken, çevresel etkenler, okulun insanlara maddi kaygı taşımayacağı bir meslek edindirme görevini ana faktör olarak görmektedirler. Bu şartlarda, okulla alakalı olan çoğu husus mutsuzluk, problem ve çelişki yaratmaya devam etmektedir. Yılmaz ve Ceylan (2011) tarafından yapılan araştırma; Samsun ilindeki ve 3 ilçesinde ilköğretim okullarında görev yapan 804 öğretmen ve bu öğretmenlerin yöneticisi konumundaki 153 okul yöneticisi ile yapılmıştır. Yapılan çalışmada tarama modelinden yararlanılarak uygulanan nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada “Liderlik Davranışları Düzeyi Ölçeği” hem okul idarecilerine hem de öğretmenlere uygulanarak onların yöneticilerinde gördükleri liderlik tutumları ve seviyeleri belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar özetlenecek olursak; “Öğretmenlerin yöneticilerinin tavırlarından algıladıkları liderlik davranışları ile iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Yöneticilerinde liderlik tutumları artıkça, iş doyum düzeyleri de artış göstermektedir. Öğretmenlerin alanlarına göre iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın varlığının belirlenmesi için yapılan tek-yönlü varyans analizi sonucu gruplar arasında anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. Yöneticilerin kendilerinde gördükleri işe yönelik liderlik tutumları ile öğretmenlerin yöneticilerinde gördükleri işe yönelik liderlik tutumları arasında yöneticiler açısından olumlu bir fark görülmektedir” (Yılmaz ve Ceylan, 2011).

Koç, Yazıcıoğlu ve Hatipoğlu (2009) tarafından yapılan çalışma kurumlar için çok önemli bir yönetsel durum olan iş tatmini veya tatminsizliğinin iş görenlerin verimleri üzerindeki etkisinin saptanması amacıyla yapılmıştır. Çalışma evrenini Ordu ilinde Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde bulunan okullarda çalışan 432 öğretmen oluşturmaktadır.

Deneklerden veriler anketler yardımıyla bir alan araştırması yapılarak toplanmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin iş tatmini ve tatminsizliği ile verimlilikleri arasında güçlü bir ilişki olduğu saptanmıştır. Araştırmada sonuç olarak, öğretmenlerin iş tatmin düzeyini iyileştirmeye yönelik yapılan çalışmaların okuldaki verimlilik düzeyleri üzerinde etkin olduğu açık olarak görülmektedir. Buna bağlı olarak, okuldaki ve bakanlıktaki yöneticilerin öğretmenlerin eğitim ve öğretim çalışmalarında ortaya koydukları performansı yükseltmeye yönelik olarak öğretmenlerin iş tatminini etkileyen etmenlerle alakalı düzenlemeler ve iyileştirmeler yapması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin iş doyum seviyeleri artırılırsa verimlilikleri de o derece yüksek olacaktır.

Kumaş (2010) tarafından yapılan araştırmada; öğretmenlerin iş tatmin seviyeleri ile stres seviyeleri arasındaki ilişki ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın evrenini İstanbul İli Zeytinburnu ilçesindeki okullarda görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Evrenden rastgele (random) olarak seçilen 5 ilköğretim okulu, 2 düz lise, 1 Anadolu lisesi, 4 meslek lisesi olmak üzere toplam 12 okuldan ulaşılabilen 397 öğretmen araştırmamızın örneklemini oluşturmuştur. Örneklemden öğretmenlerden iş doyumunu ve stres düzeylerine ilişkin bulgular anket yoluyla toplanmıştır. Ölçme aracı olarak araştırmacı kişisel bilgi formu, Minnesota iş doyum envanteri kısa formu ve stres ölçeği kullanılmıştır. Ölçme araçları 5'li likert tipi derecelendirme ölçeği şeklindedir. Araştırma sonuçlarına göre, iş doyum durumlarına göre; kadınlar, evliler, ilköğretim ikinci kademe öğretmenleri, iki yıllık öğretmen okulları ve enstitü mezunu öğretmenler, 20-25 yaş aralığında yer alanlar, spor bilimleri öğretmenleri, mesleğini kendi isteği ile seçenler, 21 yıl ve üzeri mesleki ve okul deneyimine sahip olanlar, daha fazla iş doyumuna sahiptirler. Stres durumlarına göre; kadınlar, meslek lisesi öğretmenleri, lisansüstü eğitim alan öğretmenler, 41 yaş ve üzerindeki, güzel sanatlar öğretmenleri, mesleğini kendi isteği ile seçmeyenler, 11-20 yıl mesleki ve okul deneyimine sahip olanlar, daha yüksek stres içerisindedirler. Stres ile iş tatmini arasında ters yönlü bir ilişki olduğu ve stres arttığında iş doyumunun azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda çıkan

sonuçlara dayanarak öğretmenlerin iş doyum düzeylerini arttırmak ve stres düzeylerini azaltmaya yardımcı olması amacıyla yapılabileceklerle ilişkin öneriler getirilmiştir.

Meziroğlu (2005) tarafından yapılan yüksek lisans tezi; ilköğretim okullarında çalışan sınıf ve branş öğretmenlerinin genel ve alt boyutlar açısından iş doyum düzeyleriyle ilgili görüşleri ile bunların cinsiyet, yaş, kıdem ve öğrenim durumları açılarından farklılık gösterip göstermediğini bulmayı amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evreni, Zonguldak ili ve ilçe merkezlerinde bulunan ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerdir. Zonguldak il merkezinde 29, Karadeniz Ereğli ilçe merkezinde 19, Alaplı ilçe merkezinde 4, Devrek ilçe merkezinde 6, Çaycuma ilçe merkezinde 5 ve Gökçebey ilçe merkezinde 2 ilköğretim okulu bulunmaktadır. Araştırmada, gerekli verileri elde etmek için, Günbayı (1999) tarafından hazırlanan ve yine kendisi tarafından geçerliliği ve güvenilirliği test edilmiş iş doyum ölçeği kullanılmıştır. Öğretmenlere uygulanan anketlerin 324' geçerli sayılıp veriler bu anketler yardımıyla elde edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bazı sonuçlar;

1. İlköğretim Okulu öğretmenlerin genel olarak iş doyum düzeyleri yüksek bulunmuştur.
2. Sınıf öğretmenleri için "iş ve kalitesi" iş tatmini faktöründen branş öğretmenlerine göre daha fazla tatmin sağlamaktadır.
3. Cinsiyet değişkeninde sınıf ve branş öğretmenlerinin iş doyumları "iş ve niteliği", "yönetim ve denetim biçimi", "ödentiler", "kariyer, eğitim, yetiştirme ve geliştirme imkanları", "çalışma koşulları" ve "çalışanlar arası ilişkiler" etkenlerinde farklılık bulunmamıştır.

Yaş değişkeninde sınıf ve branş öğretmenlerinin iş tatmin seviyeleri arasında "yönetim ve denetim şekli" ve "çalışanlar arası ilişkiler" iş doyum etkenlerinde anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Ancak "iş ve niteliği", "ödentiler", "kariyer, eğitim, yetiştirme ve geliştirme imkanları" ve "çalışma şartları" iş doyum etkenlerinde öğretmenlerin yaş yönünden iş doyumları

arasında anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Kıdem değişkeninde sınıf ve branş öğretmenlerinin iş doyum seviyeleri arasında “iş ve kalitesi”, “yönetim ve denetim şekli”, “ödentiler”, “yükselme, eğitim, yetiştirme ve geliştirme imkanları”, “çalışma koşulları” ve “çalışanlar arası ilişkiler” iş doyum etkenlerinin hepsinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğrenim durumu değişkeninde sınıf ve branş öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum etkenlerine verdikleri önem dereceleri arasında anlamlı farklılık olarak sadece “ödentiler” iş doyum etkeninde bulunmuştur. “Ödentiler” iş doyum etkeninde branş öğretmenleri sınıf öğretmenlerine göre daha fazla önem puanı vermişlerdir. Öğrenim durumu değişkeninde ilköğretim okulu öğretmenlerinin yalnızca “çalışanlar arası ilişkiler” iş doyum etkenine verdikleri önem dereceleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

İnandı, Ağgün ve Atik (2010) tarafında yapılan araştırmada; genel tarama modeli kullanılarak araştırmanın çalışma evrenini oluşturan Türkiye'nin 7 coğrafi bölgesinden 21 il merkezindeki resmi ilköğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenler veriler toplanmıştır. Araştırmanın örneklemi ise rastgele seçilen 136 yönetici, 1888 öğretmen toplam 2024 katılımcıdan oluşmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, örgütlerin etkililiği ve verimliliği artırılmak isteniyorsa okullarda çalışan tüm eğitimcilerin iş doyum düzeylerin artırılması gerekir. Bu çalışmada yöneticiler bazı boyutlarda öğretmenlerden daha fazla iş doyum yaşamaktadırlar. Bunun için öğretmenlerinde iş doyum düzeylerin artırılması gerekir. Ayrıca yöneticilerin iş doyum düzeyleri öğretmenlerden fazla olmasına karşın çok yüksek düzeyde olmayabilir. Bu bağlamda yöneticilerinde iş doyum düzeylerinin artırılması için uygun ortamlar yaratılmalıdır. Bekar ve boşanmış öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha iyi düzeyde iş tatmini yaşadığı araştırma sonuçlarında ortaya çıkmıştır. Buna göre evli öğretmenlerin iş doyumlarının daha fazla olması için gerekli destekler okul müdürü ve Milli Eğitim Bakanlığınca sağlanmalıdır. Daha sonra bekar ve boşanmış öğretmenlerin iş doyumlarının da daha yukarıya çekilmesi için çalışmalar başlatılmalıdır. Öğretmenlerin kıdemleri göz önünde bulundurularak en az iş

doyumunu yaşıyan kıdemden en fazla iş doyumunu yaşıyan kıdemdeki öğretmenlere gerekli hizmet içi eğitimler verilemeli ve iş doyumlarının artırılması için onların görüşlerine başvurularak bu doğrultuda çalışmalar yapılmalıdır. Öğretmenlerin çalışma saatleri göz önüne alındığında yukarıda da belirtildiği üzere bazı boyutlarda daha az çalışanlar daha fazla iş doyumunu yaşamakta bazı boyutlarda ise daha fazla çalışanlar daha fazla iş doyumunu yaşamaktadırlar. Bu boyutlar arasındaki ilişkiler ayrıntılı olarak işlenerek öğretmenlerin çalışma saatleri ona göre düzenlenmelidir.

Eğimli (2009) tarafından yapılan çalışmada devlet ve özel sektör iş görenlerinin iş tatmin düzeyleri, iş tatminini etkileyen etkenlerden para ve cinsiyet incelenmesi ile iş tatminini etkileyen etkenlerin önem sırasının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada Örnekleme oluşturan faaliyetler, İzmir ilinde bulunan 3 özel, 2 devlet kurumu arasından belirlenmiştir. Araştırma için hazırlanan anketin birinci bölümü örneklemin kişisel özelliklerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Anketin ikinci bölümü Minnesota İş Tatmin Ölçeği (MSQ) ile oluşturulmuştur. Veriler Araştırmaya katılan özel ve devlet sektörlerindeki çalışan 370 bankacının doldurduğu anket formları yardımıyla toplanmıştır. Çalışma sonunda elde edilen sonuçlar şöyle sıralanabilir; hem devlet hem de özel sektör iş görenlerine göre parasal durumun iş tatmini için birinci önceliğe sahip olduğu belirlenmiştir. Diğer taraftan iş tatmininin gerçekleşmesinde işi sevme ve çalışma şartlarının ilk sıralarda olması dikkat çekicidir. İş görenler iş tatmininin gerçekleşmesinde en son sıraya çalışma haklarını koymuşlardır. Devlet sektöründe çalışan iş görenlerin özel sektördekilere göre işten daha iyi tatmin sağladıkları görülmesinin yanında, iş tatmininin orta düzeyde olmasına da dikkat edilmelidir.

2.7.2. Yurt dışında yapılan ilgili araştırmalar

Garcia-Bernal (2005) tarafından yapılan araştırmada; çalışma koşulları, iş yaşamında kişisel gelişim, kişiler arası ilişkiler, parasal faktörler konusunda kadın ve erkek bireylerin görüşleri alınarak değerlendirme yapılmıştır. Araştırma sonunda yapılan değerlendirmelere göre, kişiler arası ilişkilerin erkeklerin iş tatmini için önemli bulunurken, bu durum kadınlar için aynı düzey önem teşkil etmemiştir. Diğer taraftan iş koşullarının kadın çalışanların iş tatmini için önemli görölürken, erkekler için aynı durum geçerli çıkmamıştır. Thakur (2007) tarafından yapılan çalışmanın sonucunda devlet ve özel banka çalışanlarının iş tatmininin aynı olduğu saptanmıştır. Devlet bankalarındaki iş görenlerin çalışma ortamlarının sağlıklı olması ve banka tarafından sunulan imkanların iş tatmini oluştururken, özel bankada çalışan iş görenlerin iyi bir çalışma ortamı ve dolgun maaş nedeniyle iş tatminlerinin yüksek olduğu ifade edilmektedir (Akt: Eğinli, 2009). Devlet ve özel sektördeki iş gören ve yöneticilerin gösterdikleri farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan araştırmada, özel sektör iş görenlerinin ve yöneticilerine göre daha iyi adaptasyon içinde oldukları görölmüştür. Bunun ana sebebi ise, özel sektörün iş görenlerine sunduğu maddi imkanların devlet sektörüne göre daha iyi olması gösterilmektedir. Diğer taraftan devlet çalışanlarının içsel olarak daha iyi adapte oldukları görölmektedir. Hem devlet sektörü hem de özel sektör iş görenlerini adapte edici en önemli etkenin iş güvenliği olduğunu ve bunun maddi imkanlardan çok daha önemli göröldüğü de ifade edilmektedir (Buelens ve Van den Broeck, 2007; Akt : Eğinli, 2009).

Stolp (1994) tarafından yapılan çalışmada okul kültürü ve okul müdürünün okul kültürüne etkisi konularına değinilmiştir. Stolp çalışmada elde edilen verilerden yararlanarak okul müdürlerinin tutumlarının çalışanlar tarafından örnek alındığı ve bu sayede yeni bir örgüt kültürü oluşturduğu öne sürmüştür (Akt: Selvi, 2007: 68). Winter, Rinehart ve Munoz (2001) tarafından hazırlanan araştırmada, büyük bir okul çevresinde yöneticilik sertifikası almak isteyen 251 kişiye, mesleki memnuniyetleri ve memnuniyet beklentileri, yöneticilik sertifikası alma nedenleri ve mesleki değerlendirmeleri

sorulmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, katılımcıların çoğunluğunun; emekliliği yaklaşmış ve yöneticiliği aktif olarak sürdürmeyecek bir kitle olduğu belirlenmiştir. 251 kişinin içinde ankete cevap veren 194 kişinin 10 kadarının yöneticiliğe başlayabileceğine olasılık tanınmaktadır. Diğerlerinin mesleğin cazibesinin olmayışı ve yas gibi sebeplerle eleneceği varsayılmaktadır. Araştırmaya katılan bireylerin elde edilen verilere göre, yönetici sertifikasını almalarının en önemli sebebi kariyer seçeneklerini artırma ve bölgelerinde önemli liderlik rollerini üstlenme isteği olarak saptanmıştır.(Akt: Köse, 2008: s.109).

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren, verilerin toplanması, yönetimi ve verilerin çözümlenmesi ile yorumlanması aşamalarında yapılan çalışmalara ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Yapılan araştırma nicel bir araştırma olup betimsel bir nitelik taşımaktadır. Çalışmada genel tarama modeli uygulanmıştır. Tarama modeli, geçmişte veya şu an devam eden bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan araştırma modelidir. Yapılan çalışmada lise öğretmenlerinin yönetici olma eğilimleri ile iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişki katılımcıların görüşleri ışığında bireysel değişkenler açısından değerlendirilmiştir.

3.2. SAYILTILAR

- 1) Araştırma için kullanılan veri toplama araçları öğretmenlerin yönetici olma eğilimleri ile iş tatmin düzeylerini ölçmektedir.
- 2) Ölçme araçları araştırmanın amacına uygun, geçerli ve güvenilirlerdir.
- 3) Araştırmaya katılan öğretmenler, anketlerde bulunan sorulara tarafsız ve içten cevap vermiştir.
- 4) Seçilen Örneklem evreni temsil edecek niteliktedir.

3.3. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma; Beykoz ilçesindeki 13 okulla sınırlandırılmıştır. Çalışmanın örneklemini İstanbul ili Beykoz ilçesinde 2012-2013 Eğitim ve Öğretim yılında çalışan 208 lise öğretmeni ile sınırlıdır. Anketlere yanıt verenlerin belirttikleri görüşlerin içtenliği ve tarafsızlığı ile sınırlıdır.

3.4. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evreni, 2012–2013 eğitim öğretim yılında, İstanbul ili Beykoz ilçesi Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı resmi 13 lisede görev yapan 208 öğretmenlerden oluşmaktadır. Okullardaki öğretmenlere anketler random (rastgele) yöntemiyle dağıtılıp, gerekli açıklamalar yapılmıştır. Uygulama yapılan evrendeki öğretmen dağılımı ile ilgili tablo aşağıda düzenlenmiştir.

Tablo 3: Örneklemdeki Öğretmenlerin Okullara Göre Dağılım Tablosu

Kurum Adı	Öğretmen Sayısı	Geri Dönen Anket
Barbaros Hayrettin Paşa DML	100	30
Beykoz Boğaziçi Anadolu İ.H. Lisesi	45	15
Beykoz Akbaba Ticaret Meslek Lisesi	20	7
Beykoz Anadolu Lisesi	36	12
Beykoz Anadoluhisarı T.Meslek Lisesi	60	20
Beykoz Kız Teknik ve Meslek Lisesi	30	12
Beykoz Teknik ve Endüstri M. Lisesi	85	20
Celal Aras Anadolu Lisesi	41	10
Çavuşbaşı Çok Programlı Lisesi	60	15
Fevzi Çakmak Anadolu lisesi	49	29
Galip Öztürk Çok Programlı Lisesi	35	10
Paşabahçe Ahmet Ferit İnal A.Lisesi	50	20
Prof. Dr. İbrahim Canan A. Ö. Lisesi	21	8
Toplam	632	208

Verilerin analizi sonucunda elde edilen kişisel (demografik) bilgilere ait frekans tabloları aşağıda verilmiştir.

Tablo 4: Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	Frekans	Yüzde %
Bayan	103	49,5
Bay	105	50,5
Toplam	208	100,0

Tablo 4' e göre, araştırma örnekleminde yer alan 208 öğretmenin 103 (%49,5) ü bayan öğretmenlerden, 105 (%50,5) i ise bay öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 5: Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımları

Yaş	Frekans	Yüzde %
20 - 30 Arası	47	22,6
31 - 40 Arası	90	43,3
41 - 50 Arası	57	27,4
51 ve üzeri	14	6,7
Toplam	208	100,0

Tablo 5' e göre, araştırmanın örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin, 47 (%22,6) si 20-30 yaş aralığı, 90 (%43,3) i 31-40 yaş aralığı, 57 (%24,6) si 41-50 yaş aralığı, 14 (% 6,7) ü 51 ve üzeri yaş aralığında yer almaktadır.

Tablo 6: Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Meslekteki Kıdem Süresine Göre Dağılımları

Mesleki Kıdem	Frekans	Yüzde %
0 - 10 Yıl	83	39,9
11 - 20 Yıl	93	44,7
20 ve Üzeri	32	15,4
Toplam	208	100,0

Tablo 6' ya göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem süreleri; 83 (%39,9) ü 0-10 yıl arası kıdem süresine, 93 (%44,7) ü 11-20 yıl arası kıdem süresine, 32 (%15,4) si 20 ve üzeri yıl kıdem süresine sahip öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 7: Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Buldukları Okuldaki Görev Sürelerine Göre Dağılımları

Okul Kıdemi	Frekans	Yüzde %
0 - 5 Yıl	130	62,5
6 - 10 Yıl	47	22,6
11 ve Üzeri	31	14,9
Toplam	208	100,0

Tablo 7' yi yönetici eğilimi göre, örneklem grubunda yer alan öğretmenleri okuldaki görev süreleri bakımından inceleyecek olursak; 130 (%62,5) u 0-5 yıl aralığında görev süresine, 47 (%22,6) si 6-10 yıl aralığında görev süresine, 31(%14,4) i 11 ve üzeri yıl aralığında görev süresine sahip öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 8: Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakültelere Göre Dağılımları

Fakülteler	Frekans	Yüzde %
Eğitim	97	46,6
Fen Edebiyat	87	41,8
Diğer	24	11,5
Toplam	208	100,0

Tablo 8' e göre, örneklem grubunda yer alan öğretmenleri mezun oldukları fakülteler açısından inceleyecek olursak; 97 (%46,6) si eğitim fakültesi mezunu, 87 (%41,8) si fen edebiyat fakültesi mezunu, 24 (%11,5) ü diğer fakülte mezunu öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 9: Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Alan Sınıflarına Göre Dağılımları

Alan Sınıfları	Frekans	Yüzde %
Sayısal	89	42,8
Sözel	78	37,5
Yetenek	18	8,7
Yabancı Dil	23	11,1
Toplam	208	100,0

Tablo 9' a göre, örneklem grubunda yer alan öğretmenleri alan sınıfları açısından inceleyecek olursak; 89 (%42,68) u sayısal, 78 (%37,5) i Sözel, 18 (%8,7) i yetenek, 23 (%11,1) ü yabancı dil alanının da olan öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 10: Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Meslek ve Kültür Branş Alanlarına Göre Dağılımı

Branş Alanlarına	Frekans	Yüzde %
Kültür	154	74,0
Meslek	54	26,0
Toplam	208	100,0

Tablo 10' a göre, örneklem grubunda yer alan öğretmenleri meslek ve kültür ders branşları açısından inceleyecek olursak; 154 (%74,0) ü kültür, 54 (%26,0) ü meslek dersi branşlarına sahip olan öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 11: Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımları

Eğitim Düzeyi	Frekans	Yüzde %
Lisans	161	77,4
Yüksek Lisans	46	22,1
Doktora	1	,5
Toplam	208	100,0

Tablo 11' e göre, örneklem grubunda yer alan öğretmenleri eğitim düzeyleri açısından inceleyecek olursak; 161 (%77,4) i lisans mezunu, 46 (%22,1) sı yüksek lisans mezunu, 1 (%0,5) i doktora mezunu öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 12: Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımları

Medeni Durum	Frekans	Yüzde %
Bekar	59	28,4
Evli	136	65,4
Boşanmış	11	5,3
Esi ölmüş	2	1,0
Toplam	208	100,0

Tablo 12' ye göre yönetici eğilimi göre, örneklem grubunda yer alan öğretmenleri medeni durumları açısından inceleyecek olursak; 59 (%28,4) u bekar, 136 (%65,4) sı evli, 11 (%5,3) i boşanmış, 2 (%1) si eşi ölmüş öğretmenlerden oluşmaktadır.

3.5. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmanın kuramsal bilgileri yerli ve yabancı kaynaklardan literatür taraması yolu ile elde edilmiştir

Araştırmada veri toplama aracı olarak iki adet ölçek ve bir adet demografik bilgi formu uygulanmıştır. Bu bilgi formu 8 kişisel sorudan oluşmaktadır. Uygulanan ölçeklerden ilki; öğretmenlerin yönetici olma eğilimlerini belirlemek için hazırlanan "Yönetici Eğilim Ölçeği" (Aksu, 2003) dir. Bu ilk ölçek yarısı olumsuz ifadeli 20 maddeden oluşmakta olup ölçeğin faktör analizinde 11 maddesi kişisel, 9 maddesi genel eğilim boyutlarında olmak üzere iki alt faktör belirlenmiştir. I.faktör toplam değişkenliğin %18 ini, II.faktör %12'sini açıklamaktadır. Bu faktörlerin birlikte açıklandığı toplam değişkenlik %30 olarak saptanmıştır. Değerlendirmeye alınan maddelerde faktör yükleri en düşük .313, en büyük .726 dır. Faktör analizi sonuçlarına göre belirlenen yönetici eğilim ölçeğinin de yer alan maddeler ve faktör yükleri EK 1' de verilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı birinci faktör için .75, ikinci faktör için .61 olarak belirlenmiştir. Veri toplama aracının ilk bölümü bazı

kimlik değişkenlerine ilişkin açık ve kapalı uçlu sorulardan, ikinci bölümü ise likert tipli 5' li bir ölçek (her zaman, çoğu zaman, bazen, nadiren, hiç bir zaman) üzerinde yanıtlanabilen yarısı olumsuz ifadeli 20 maddeden oluşmaktadır (Aksu, 2004, s.714; akt: Bingül, 2008). İkinci ölçek ise 1967 yılında Weiss, Davis, England ve Lofquist tarafından çalışanların iş hayatındaki memnuniyet düzeylerini tespate yönelik geliştirilen "Minnesota İş Tatmin Ölçeği" dir. İş tatmin ölçeği 12 maddesi içsel, 8 maddesi dışsal tatmin düzeyini ölçen 20 sorudan oluşmaktadır. Bu ölçek EK 2' de verilmiştir.

Anket çalışması 2013 yılı haziran ayında Beykoz da bulunan 13 lise çalışan öğretmenlere 300 adet anketin dağıtılmıştır. Anket dağıtılan 220 (yaklaşık %73) öğretmenden geri dönüş alınmıştır. Düzenli ve eksiksiz doldurulan 208 tane anket belirlenerek çalışmalar bu anketlerle yapılmıştır.

3.6. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada elde edilen veriler SPSS-18 (Statistical Package For Social Sciences) for Windows paket programına kodlanarak kaydedilmiştir. Bilgisayar istatistik paket programında öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı, tecrübesi, eğitim düzeyleri, branşları ve benzeri değişkenler açısından karşılaştırılmıştır. Verilerin analizinde bilimsel istatistiklerden frekans (N), yüzde (%), ortalama (X), Standart sapma (Ss), ortalamalar arası farkın anlamlılığını test etmek üzere t testi ve çoklu değişkenlerde $n > 30$ olduğu durumlarda ANOVA analizi kullanılmıştır. Ayrıca yönetici eğilimi ile iş tatmin düzeyi arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi için korelasyon analizi yapılmıştır. Korelasyon analizi sonucunda, yönetici eğilimi ile iş tatmini arasında doğrusal ilişki olup olmadığına bakılmıştır. Bu değerlendirme aşığıdaki bilgiler ışığında yapılmıştır.

Yapılan tüm istatistiksel işlemlerde anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak alınmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular, araştırma hipotezlerine bağlı olarak tablolara oluşturularak yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular, hipotezlere göre düzenlenerek tablolar yardımıyla hazırlanmıştır.

4.1. Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve İş Tatmin Düzeylerinin Cinsiyete Değişkenine Göre t Testi Tabloları

Tablo 13: Lise Öğretmenlerinin Yöneticilik Eğilimi ve Alt boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Analizleri

		N	X	Ss	t	p
Yönetici Eğilimi	Kadın	103	56,66	8,090	-1,817	,071
	Erkek	105	58,61	7,374		
Genel Yönetici Eğilimi	Kadın	103	23,47	4,397	-1,808	,072
	Erkek	105	24,62	4,791		
Kişisel Yönetici Eğilim	Kadın	103	33,19	6,843	-,858	,392
	Erkek	105	33,99	6,546		

Lise öğretmenlerinin yönetici eğilimleri toplam puanlarının, cinsiyete göre ortalamasına bakıldığında erkek öğretmenlerin ortalamalarının ($X=58,61$), kadın öğretmenlerin ortalamasından ($X=56,66$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında erkek öğretmenlerin sapma değerlerinin ($Ss=7,374$), bayan öğretmenlerin sapma değerine göre ($Ss=8,090$) daha düşük olduğu belirlenmiştir. Lise öğretmenlerinin yöneticilik eğilimi toplam puanlarıyla, cinsiyetleri arasında t-Testi analizi yapıldığında, öğretmenlerin yönetici eğilimi ile cinsiyet durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($t= -1,817$; $p>.05$).

Lise öğretmenlerinin genel yönetici eğilimi puanlarının, cinsiyete göre ortalamasına bakıldığında erkek öğretmenlerin ortalamalarının ($X=24,62$), Kadın öğretmenlerin ortalamasından ($X=23,47$) daha yüksek olduğu

görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında kadın öğretmenlerin sapma değerlerinin ($Ss=4,397$) , erkek öğretmenlerin sapma değerine göre ($Ss=4,791$) daha düşük olduğu belirlenmiştir. Lise öğretmenlerinin genel yönetici eğilimi puanlarıyla, cinsiyetleri arasında t-Testi analizi yapıldığında, öğretmenlerin yönetici eğilimi ile cinsiyet durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($t=-1,808$; $p>.05$). Ancak analiz sonucunda elde edilen verinin ($p=.072$) anlamlılık aralığına ($p<.05$) çok yakın bir değer aldığı gözden kaçırılmamalıdır.

Lise öğretmenlerinin kişisel yönetici eğilimi puanlarının, cinsiyete göre ortalamasına bakıldığında erkek öğretmenlerin ortalamalarının ($X=33,99$), kadın öğretmenlerin ortalamasından ($X=33,19$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında erkek öğretmenlerin sapma değerlerinin ($Ss=6,546$), kadın öğretmenlerin sapma değerine göre ($Ss=6,843$) daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Lise öğretmenlerinin kişisel yönetici eğilimi puanlarıyla, cinsiyetleri arasında t-Testi analizi yapıldığında, öğretmenlerin kişisel yönetici eğilimi ile cinsiyet durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($t= -,858$; $p>.05$).

Lise öğretmenlerinin iş tatmin düzeyi toplam puanlarının, cinsiyete göre ortalamasına bakıldığında erkek öğretmenlerin ortalamalarının ($X=67,97$) az farkla da olsa, kadın öğretmenlerin ortalamasından ($X=67,82$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında erkek öğretmenlerin sapma değerlerinin ($Ss=11,086$), bayan öğretmenlerin sapma değerine göre ($Ss=11,715$) daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Tablo 14: Lise Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyi ve Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Analizleri

		N	X	Ss	t	P
İş Tatmini	Kadın	103	67,82	11,715	-,099	,922
	Erkek	105	67,97	11,086		
İçsel İş Tatmini	Kadın	103	44,11	7,100	,498	,922
	Erkek	105	43,61	7,287		
Dışsal İş Tatmini	Kadın	103	23,71	5,949	-,823	,411
	Erkek	105	24,36	5,493		

Lise öğretmenlerinin iş tatmin düzeyi toplam puanlarıyla, cinsiyetleri arasında t-Testi analizi yapıldığında, öğretmenlerin iş tatmin düzeyi ile cinsiyet durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($t = -,099$; $p > .05$).

Lise öğretmenlerinin içsel iş tatmin düzeyi puanlarının, cinsiyete göre ortalamasına bakıldığında kadın öğretmenlerin ortalamalarının ($X = 44,11$), erkek öğretmenlerin ortalamasından ($X = 43,61$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında kadın öğretmenlerin sapma değerlerinin ($Ss = 7,100$), bayan öğretmenlerin sapma değerine göre ($Ss = 7,287$) daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Lise öğretmenlerinin içsel iş tatmin düzeyi puanlarıyla, cinsiyetleri arasında t-Testi analizi yapıldığında, öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeyi ile cinsiyet durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($t = ,498$; $p > .05$).

Lise öğretmenlerinin dışsal iş tatmin düzeyi puanlarının, cinsiyete göre ortalamasına bakıldığında erkek öğretmenlerin ortalamalarının ($X = 24,36$), kadın öğretmenlerin ortalamasından ($X = 23,71$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında erkek öğretmenlerin sapma değerlerinin ($Ss = 5,493$), bayan öğretmenlerin sapma değerine göre ($Ss = 5,949$) daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Lise öğretmenlerinin dışsal iş tatmin düzeyi puanlarıyla, cinsiyetleri arasında t-Testi analizi yapıldığında, öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeyi ile

cinsiyet durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($t = -,823$; $p > .05$).

4.2. Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve İş Tatmin Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre ANOVA Analizi Tabloları

Tablo 15: Lise Öğretmenlerinin Yöneticilik Eğilimi ve Alt Boyut Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		N	X	Ss
Yönetici Eğilimi	20 - 30 Arası	47	59,23	7,090
	31 - 40 Arası	90	55,69	8,715
	41 - 50 Arası	57	58,81	6,171
	51 ve Üzeri	14	60,14	7,315
	Toplam	208	57,64	7,779
Genel Yönetici Eğilimi	20 - 30 Arası	47	23,89	4,320
	31 - 40 Arası	90	23,58	4,917
	41 - 50 Arası	57	24,40	3,986
	51 ve Üzeri	14	26,14	5,803
	Toplam	208	24,05	4,625
Kişisel Yönetici Eğilimi	20 - 30 Arası	47	35,34	6,229
	31 - 40 Arası	90	32,11	7,302
	41 - 50 Arası	57	34,40	5,622
	51 ve Üzeri	14	34,00	6,714
	Toplam	208	33,60	6,691

Lise öğretmenlerinin yönetici eğilimleri toplam puanlarının, yaş durumlarına göre ortalamasına bakıldığında 51 ve üzeri yaşta olan öğretmenlerin ortalamalarının ($X=60,14$); 20-30 aralığında yaşa sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=59,23$), 41-50 aralığında yaşa sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=58,81$) ve 31-40 aralığında yaşa sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=55,69$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında en düşük sapmanın 41-50 aralığında yaşa sahip öğretmen grubuna ($Ss=6,171$), en yüksek sapmanın ise 31-40 aralığında yaşa sahip öğretmen grubuna ($Ss=8,715$) ait olduğu belirlenmiştir. Elde edilen verilere göre öğretmenlerin en yüksek yönetici eğilimine sahip olmaları yaşlarının en büyük olduğu dönemlere denk gelmektedir. Burada dikkat çeken husus ise genç öğretmenlerin yönetici eğilimlerinin yüksek

ortalamada olması ve bu durumun yıllar geçtikçe azalıp meslekteki son yıllarına doğru tekrar artış göstermesidir.

Lise öğretmenlerinin genel yönetici eğilimi puanlarının, yaş durumlarına göre ortalamasına bakıldığında 51 ve üzeri yaşta olan öğretmenlerin ortalamalarının ($X=26,14$); 41-50 aralığında yaşa sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=24,40$), 20-30 aralığında yaşa sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=23,89$) ve 31-40 aralığında yaşa sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=23,58$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında en düşük sapmanın 41-50 aralığında yaşa sahip öğretmen grubuna ($Ss=3,986$), en yüksek sapmanın ise 51 ve üzeri aralığında yaşa sahip öğretmen grubuna ($Ss=5,803$) ait olduğu belirlenmiştir.

Lise öğretmenlerinin kişisel yönetici eğilimi puanlarının, yaş durumlarına göre ortalamasına bakıldığında 20-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin ortalamalarının ($X=35,34$); 41-50 aralığında yaşa sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=34,40$), 51 ve üzeri yaşa sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=34,00$) ve 31-40 aralığında yaşa sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=32,11$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında en düşük sapmanın 41-50 aralığında yaşa sahip öğretmen grubuna ($Ss=5,622$), en yüksek sapmanın ise 31-40 aralığında yaşa sahip öğretmen grubuna ($Ss=7,302$) ait olduğu belirlenmiştir.

Tablo 16: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimi ve Alt Boyut Puanlarının Yaş Grubu Durumuna Göre ANOVA Analizi Sonuçları

		Kareler toplamı	Sd	Ortalamalar karesi	f	p
Yönetici Eğilimi	Gruplar arası	627,367	3	209,122	3,585	,015
	Grup içi	11900,306	204	58,335		
	Toplam	12527,673	207			
Genel Yönetici Eğilimi	Gruplar arası	89,662	3	29,887	1,406	,242
	Grup içi	4337,857	204	21,264		
	Toplam	4427,519	207			
Kişisel Yönetici Eğilimi	Gruplar arası	380,916	3	126,972	2,915	,035
	Grup içi	8885,161	204	43,555		
	Toplam	9266,077	207			

Lise öğretmenlerinin yöneticilik eğilimi toplam puanlarıyla, yaş durumları arasında ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin yönetici eğilimi ile yaş durumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. ($f_{(3,204)}=3,585$; $p<.05$). Bu ilişkinin daha ayrıntılı değerlendirilmesi için aşağıda Post Hoc (LSD) sonuçları tablosu çıkarılmıştır.

Tablo 17: Lise Öğretmenlerinin Yöneticilik Eğilimleri Toplam Puanlarının Yaş Grupları Arası Post Hoc (LSD) Sonuçları

	(I) yas	(J) yas	Mean Difference (I-J)	p
LSD	20 - 30 Arası	20 - 30 Arası		
		31 - 40 Arası	3,545(*)	,011
		41 - 50 Arası	,427	,777
		51 ve Üzeri	-,909	,696
	31 - 40 Arası	20 - 30 Arası	-3,545(*)	,011
		31 - 40 Arası		
		41 - 50 Arası	-3,118(*)	,017
	41 - 50 Arası	51 ve Üzeri	-4,454(*)	,044
		20 - 30 Arası	-,427	,777
		31 - 40 Arası	,3,118(*)	,017
		41 - 50 Arası		
	51 ve Üzeri	51 ve Üzeri	-1,336	,558
20 - 30 Arası		,909	,696	
31 - 40 Arası		4,454(*)	,044	
		41 - 50 Arası	1,336	,558

Lise öğretmenlerinin yöneticilik eğilimleri toplam puanlarının yaş grupları arası Post Hoc (LSD) sonuçları tablosu incelendiğinde;

20-30 yaş grubunda bulunan öğretmenler ile 31-40 yaş grubunda bulunan öğretmenlerin yönetici eğilimi açısından aralarında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($p<.05$).

31-40 yaş grubunda bulunan öğretmenler ile 20-30, 41-50, 51 ve üzeri yaş gruplarında bulunan öğretmenler arasında yönetici eğilimi açısından anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($p<.05$).

41-50 yaş grubunda bulunan öğretmenler ile 31-40 yaş grubunda bulunan öğretmenlerin yönetici eğilimi açısından aralarında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($p<.05$).

51 ve üzeri yaş grubunda bulunan öğretmenler ile 31-40 yaş grubunda bulunan öğretmenlerin yönetici eğilimi açısından aralarında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($p < .05$). Bu ilişki örnekleme bulunan öğretmenlerin yaş değişkenine göre yönetici eğilimlerinin değişiklik gösterdiği saptamasını ve öne sürdüğümüz hipotezi desteklemektedir. Bu sonuç örnekleme bulunan 51 ve üzeri yaşa sahip öğretmenlerin yönetici eğilimlerinin daha yüksek olduğunu ispatlamış olmaktadır.

Lise öğretmenlerinin genel yönetici eğilimi puanlarıyla, yaş durumları arasında ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin genel yönetici eğilimi ile yaş durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($f_{(3,204)}=1,406$; $p > .05$).

Lise öğretmenlerinin kişisel yönetici eğilimi puanlarıyla, yaş durumları arasında ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin kişisel yönetici eğilimi ile yaş durumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($f_{(3,204)}=2,915$; $p < .05$). Bu ilişkinin daha ayrıntılı değerlendirilmesi için aşağıda Post Hoc (LSD) sonuçları tablosu çıkarılmıştır.

Tablo 18: Lise Öğretmenlerinin Kişisel Yönetici Eğilimleri Puanlarının Yaş Grupları Arası Post Hoc (LSD) Sonuçları

	(I) yas	(J) yas	Mean Difference (I-J)	p
LSD	20 - 30 Arası	20 - 30 Arası		
		31 - 40 Arası	3,229(*)	,007
		41 - 50 Arası	,937	,472
		51 ve Üzeri	1,340	,505
	31 - 40 Arası	20 - 30 Arası	-3,229(*)	,007
		31 - 40 Arası		
		41 - 50 Arası	-2,292(*)	,041
		51 ve Üzeri	-1,889	,320
	41 - 50 Arası	20 - 30 Arası	-,937	,472
		31 - 40 Arası	2,292(*)	,041
		41 - 50 Arası		
		51 ve Üzeri	,404	,838
51 ve Üzeri	20 - 30 Arası	-1,340	,505	
	31 - 40 Arası	1,889	,320	
	41 - 50 Arası	-,404	,838	
	51 ve Üzeri			

Lise öğretmenlerinin kişisel yönetici eğilimleri puanlarının yaş grupları arası Post Hoc (LSD) sonuçları tablosu incelendiğinde; 20-30 yaş grubunda bulunan öğretmenler ile 31-40 yaş grubunda bulunan öğretmenlerin kişisel yönetici eğilimi açısından aralarında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($p < .05$). 31-40 yaş grubunda bulunan öğretmenler ile 20-30, 41-50 yaş gruplarında bulunan öğretmenler arasında yönetici eğilimi açısından anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($p < .05$). 41-50 yaş grubunda bulunan öğretmenler ile 31-40 yaş grubunda bulunan öğretmenlerin yönetici eğilimi açısından aralarında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($p < .05$). 51 ve üzeri yaş grubunda bulunan öğretmenler ile diğer yaş grupları arasında kişisel yönetici eğilimi açısından anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($p > .05$). Bu ilişki örnekleme bulunan öğretmenlerin yaş değişkenine göre kişisel iş tatmin düzeylerinin değişiklik gösterdiği saptamasını ve öne sürdüğümüz hipotezi desteklemektedir. Bu sonuç örnekleme bulunan 20-30 yaşa sahip öğretmenlerin yönetici eğilimlerinin daha yüksek olduğunu kanıtlamış olmaktadır.

Tablo 19: Lise Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri ve Alt Boyutları Puanlarının Yaş Grubu Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		N	X	Ss
İş Tatmini	20 - 30 Arası	47	67,87	11,443
	31 - 40 Arası	90	67,76	10,811
	41 - 50 Arası	57	68,35	12,943
	51 ve Üzeri	14	67,00	8,540
	Toplam	208	67,89	11,374
İçsel İş Tatmini	20 - 30 Arası	47	43,98	6,758
	31 - 40 Arası	90	43,81	6,614
	41 - 50 Arası	57	43,93	8,658
	51 ve Üzeri	14	43,43	6,085
	Toplam	208	43,86	7,182
Dışsal İş Tatmini	20 - 30 Arası	47	23,89	6,228
	31 - 40 Arası	90	23,94	5,689
	41 - 50 Arası	57	24,42	5,672
	51 ve Üzeri	14	23,57	4,718
	Toplam	208	24,04	5,719

Lise öğretmenlerinin iş tatmin düzeyi toplam puanlarının, yaş durumlarına göre ortalamasına bakıldığında 41-50 aralığında yaşa sahip öğretmenlerin ortalamalarının ($X=68,35$); 20-30 aralığında yaşa sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=67,87$), 31-40 aralığında yaşa sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=67,76$) ve 51 ve üzeri yaşa sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=67,00$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında en düşük sapmanın 51 ve üzeri yaşa sahip öğretmen grubuna ($Ss=8,540$), en yüksek sapmanın ise 41-50 aralığında yaşa sahip öğretmen grubuna ($Ss=12,943$) ait olduğu belirlenmiştir. Elde edilen veriler değerlendirildiğinde dikkat çeken durum iş tatmini düzeyinin 20-50 yaş aralığında artış gösterip 51 ve üzeri yaş aralığında tersine dönmesidir.

Lise öğretmenlerinin içsel iş tatmin düzeyi puanlarının, yaş durumlarına göre ortalamasına bakıldığında 20-30 aralığında yaşa sahip öğretmenlerin ortalamalarının ($X=43,98$); 41-50 aralığında yaşa sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=43,93$), 31-40 aralığında yaşa sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=43,81$) ve 51 ve üzeri yaşa sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=43,43$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında en düşük sapmanın 51 ve üzeri yaşa sahip öğretmen grubuna ($Ss=6,085$), en yüksek sapmanın ise 20-30 aralığında yaşa sahip öğretmen grubuna ($Ss=6,758$) ait olduğu belirlenmiştir.

Lise öğretmenlerinin dışsal iş tatmin düzeyi puanlarının, yaş durumlarına göre ortalamasına bakıldığında 41-50 aralığında yaşa sahip öğretmenlerin ortalamalarının ($X=24,42$); 31-40 aralığında yaşa sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=23,94$), 20-30 aralığında yaşa sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=23,89$) ve 51 ve üzeri yaşa sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=23,57$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında en düşük sapmanın 51 ve üzeri yaşa sahip öğretmen grubuna ($Ss=4,718$), en yüksek sapmanın ise 20-30 aralığında yaşa sahip öğretmen grubuna ($Ss=6,228$) ait olduğu belirlenmiştir.

Tablo 20: Lise Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri ve Alt Boyutları Puanlarının Yaş Grubu Durumuna Göre ANOVA Analizi Sonuçları

		Kareler toplamı	Sd	Ortalama lar karesi	f	P
İş Tatmini	Gruplar arası	24,834	3	8,278	,063	,979
	Grup içi	26754,839	204	131,151		
	Toplam	26779,673	207			
İçsel İş Tatmini	Gruplar arası	3,758	3	1,253	,024	,995
	Grup içi	10673,915	204	52,323		
	Toplam	10677,673	207			
Dışsal İş Tatmini	Gruplar arası	13,179	3	4,393	,133	,941
	Grup içi	6756,514	204	33,120		
	Toplam	6769,692	207			

Lise öğretmenlerinin iş tatmin düzeyi toplam puanlarıyla, yaş durumları arasında ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin iş tatmin düzeyi ile yaş durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($f_{(3,204)} = ,063$; $p > .05$).

Lise öğretmenlerinin içsel iş tatmin düzeyi puanlarıyla, yaş durumları arasında ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeyi ile yaş durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($f_{(3,204)} = ,024$; $p > .05$).

Lise öğretmenlerinin dışsal iş tatmin düzeyi puanlarıyla, yaş durumları arasında ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeyi ile yaş durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($f_{(3,204)} = ,133$; $p > .05$).

4.3. *Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve İş Tatmin Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Analizi Tabloları*

Tablo 21: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimi ve Alt Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		N	X	Ss
Yönetici Eğilimi	0 - 10 Yıl	83	57,55	8,224
	11 - 20 Yıl	93	57,12	7,636
	20 ve Üzeri	32	59,41	6,937
	Toplam	208	57,64	7,779
Genel Yönetici Eğilimi	0 - 10 Yıl	83	23,64	4,858
	11 - 20 Yıl	93	24,11	4,382
	20 ve Üzeri	32	24,94	4,704
	Toplam	208	24,05	4,625
Kişisel Yönetici Eğilimi	0 - 10 Yıl	83	33,92	6,906
	11 - 20 Yıl	93	33,01	6,578
	20 ve Üzeri	32	34,47	6,501
	Toplam	208	33,60	6,691

Lise öğretmenlerinin yönetici eğilimleri toplam puanlarının, mesleki kıdem durumlarına göre ortalamasına bakıldığında 21 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamalarının ($X=59,41$); 0-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=57,55$) ve 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=57,12$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında en düşük sapmanın 21 ve üzeri yıl kıdem grubuna ($Ss=6,937$), en yüksek sapmanın ise 0-10 yıl kıdem grubuna ($Ss =8,224$) ait olduğu belirlenmiştir. Elde edilen verilere göre öğretmenlerin en yüksek yönetici eğimine sahip olmaları mesleki kıdemlerinin en yüksek olduğu dönemlere denk gelmektedir. Burada dikkat çeken husus ise görevinin ilk yıllarında öğretmenlerin yönetici eğilimlerinin yüksek ortalamada olması ve bu durumun yıllar geçtikçe azalıp meslekteki son yıllarına doğru tekrar artış göstermesidir.

Lise öğretmenlerinin genel yönetici eğilimleri puanlarının, mesleki kıdem durumlarına göre ortalamasına bakıldığında 21 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamalarının ($X=24,94$); 11-20 yıl kıdeme sahip

öğretmenlerin ortalamasından ($X=24,11$) ve 0-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=23,64$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalar açısından grupların sapma değerlerinin bir birine çok yakın değerler aldığı söylenebilir.

Lise öğretmenlerinin kişisel yönetici eğilimleri puanlarının, mesleki kıdem durumlarına göre ortalamasına bakıldığında 21 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamalarının ($X=34,47$); 0-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=33,92$) ve 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=33,01$) daha yüksek olduğu görülmektedir. mesleki kıdem grupları standart sapmalar açısından bir birine yakın değerler almıştır.

Tabloda görüldüğü üzere, öğretmenlerin alan değişkenine göre yapılan analizde kişisel yönetici eğilimi alt boyutu puan ortalamalarının genel yönetici eğilimi alt boyutu puan ortalamalarına göre daha yüksek değerler aldığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Tablo 22: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve Alt Boyutları Puanlarının Mesleki Kıdem Durumuna Göre ANOVA Analizi Sonuçlar

		Kareler toplamı	Sd	Ortalama r karesi	f	p
Yönetici Eğilimi	Gruplar arası	125,749	2	62,875	1,039	,356
	Grup içi	12401,924	205	60,497		
	Toplam	12527,673	207			
Genel Yönetici Eğilimi	Gruplar arası	39,563	2	19,781	,924	,399
	Grup içi	4387,956	205	21,405		
	Toplam	4427,519	207			
Kişisel Yönetici Eğilimi	Gruplar arası	64,709	2	32,355	,721	,488
	Grup içi	9201,368	205	44,885		
	Toplam	9266,077	207			

Lise öğretmenlerinin yöneticilik eğilimi toplam puanlarıyla, mesleki kıdem durumları arasında ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin yönetici eğilimi ile mesleki kıdem durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($f_{(2,205)}= 1,039$; $p>.05$).

Lise öğretmenlerinin yönetici eğiliminin mesleki kıdem durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermediği yapılan ANOVA analizi sonucu ortaya

çıkmaktadır. Bu durum ileri sürdüğümüz öğretmenlerin yönetici eğilimlerinin mesleki kıdem durumuna göre farklılık gösterir hipotezini desteklememektedir.

Lise öğretmenlerinin genel yönetici eğilimi puanlarıyla, mesleki kıdem durumları arasında ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin genel yönetici eğilimi ile mesleki kıdem durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($f_{(2,205)} = ,924$; $p > .05$).

Lise öğretmenlerinin kişisel yönetici eğilimi puanlarıyla, mesleki kıdem durumları arasında ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin kişisel yönetici eğilimi ile mesleki kıdem durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($f_{(2,205)} = ,721$; $p > .05$).

Tablo 23: Lise Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri ve Alt Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		N	X	Ss
İş Tatmini	0 - 10 Yıl	83	67,95	10,646
	11 - 20 Yıl	93	67,78	12,033
	20 ve Üzeri	32	68,06	11,587
	Toplam	208	67,89	11,374
İçsel İş Tatmini	0 - 10 Yıl	83	43,71	6,514
	11 - 20 Yıl	93	43,88	7,607
	20 ve Üzeri	32	44,16	7,767
	Toplam	208	43,86	7,182
Dışsal İş Tatmini	0 - 10 Yıl	83	24,24	5,649
	11 - 20 Yıl	93	23,90	5,967
	20 ve Üzeri	32	23,91	5,300
	Toplam	208	24,04	5,719

Lise öğretmenlerinin iş tatmin düzeyi toplam puanlarının, mesleki kıdem durumlarına göre ortalamasına bakıldığında 21 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamalarının ($X=68,06$); 0-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=67,95$) ve 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=67,78$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında en düşük sapmanın 0-10 yıl kıdem grubuna ($Ss=10,646$), en yüksek sapmanın ise 11-20 yıl kıdem grubuna

($Ss=12,033$) ait olduğu belirlenmiştir. Tablodaki verilere göre öğretmenlerin en yüksek iş tatminine sahip olmaları mesleki kıdemlerinin en yüksek olduğu dönemlere denk gelmektedir. Burada dikkat çeken husus ise görevinin ilk yıllarında öğretmenlerin iş tatmini yüksek ortalamaya sahip iken bu durumun yıllar geçtikçe azalıp meslekteki son yıllarına doğru tekrar artış göstermesidir.

Lise öğretmenlerinin içsel iş tatmin düzeyi puanlarının, mesleki kıdem durumlarına göre ortalamasına bakıldığında 21 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamalarının ($X=44,16$); 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=43,88$) ve 0-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=43,71$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında en düşük sapmanın 0-10 yıl kıdem grubuna ($Ss=6,514$), en yüksek sapmanın ise 21 ve üzeri yıl kıdem grubuna ($Ss=7,767$) ait olduğu belirlenmiştir.

Lise öğretmenlerinin dışsal iş tatmin düzeyi puanlarının, mesleki kıdem durumlarına göre ortalamasına bakıldığında 0-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamalarının ($X=24,24$); 21 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=23,91$) ve 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=23,90$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Mesleki kıdem grupları standart sapmalar açısından bir birine yakın değerler almıştır.

Elde edilen verilerde dikkat çeken durum 0-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin içsel tatmin düzeyleri en düşükken dışsal tatmin düzeyleri en yüksek olmasıdır.

Tabloda görüldüğü üzere, öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna göre yapılan analizde içsel iş tatmini puan ortalamalarının dışsal iş tatmini puan ortalamalarına göre daha yüksek değerler aldığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Tablo 24: Lise Öğretmenlerinin İş tatmin Düzeyleri ve Alt Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Durumuna Göre ANOVA Analizi Sonuçları

		Kareler toplamı	Sd	Ortalamalar karesi	f	p
İş Tatmini	Gruplar arası	2,292	2	1,146	,009	,991
	Grup içi	26777,381	205	130,621		
	Toplam	26779,673	207			
İçsel İş Tatmini	Gruplar arası	4,695	2	2,348	,045	,956
	Grup içi	10672,978	205	52,063		
	Toplam	10677,673	207			
Dışsal İş Tatmini	Gruplar arası	5,664	2	2,832	,086	,918
	Grup içi	6764,029	205	32,995		
	Toplam	6769,692	207			

Lise öğretmenlerinin iş tatmin düzeyi toplam puanlarıyla, mesleki kıdem durumları arasında ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin iş tatmin düzeyi ile mesleki kıdem durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($f_{(2,205)} = ,009$; $p > .05$).

Lise öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin mesleki kıdem durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermediği yapılan ANOVA analizi sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durum ileri sürdüğümüz öğretmenlerin yönetici eğilimlerinin mesleki kıdem durumuna göre farklılık gösterdiği hipotezini desteklememektedir.

Lise öğretmenlerinin içsel iş tatmin düzeyi puanlarıyla, mesleki kıdem durumları arasında ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeyi ile mesleki kıdem durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($f_{(2,205)} = ,045$; $p > .05$).

Lise öğretmenlerinin dışsal iş tatmin düzeyi puanlarıyla, mesleki kıdem durumları arasında ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeyi ile mesleki kıdem durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($f_{(2,205)} = ,086$; $p > .05$).

4.4. Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve İş Tatmin Düzeylerinin Okuldaki Kıdem Durumuna Göre ANOVA Analizi Tabloları

Tablo 25: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve Alt Boyutları Puanlarının Okuldaki Kıdem Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		N	X	Ss
Yönetici Eğilimi	0 - 5 Yıl	130	57,42	8,172
	6 - 10 Yıl	47	57,72	7,859
	11 ve Üzeri	31	58,48	5,893
	Toplam	208	57,64	7,779
Genel Yönetici Eğilimi	0 - 5 Yıl	130	23,62	4,492
	6 - 10 Yıl	47	24,62	4,937
	11 ve Üzeri	31	24,97	4,615
	Toplam	208	24,05	4,625
Kişisel Yönetici Eğilimi	0 - 5 Yıl	130	33,79	7,041
	6 - 10 Yıl	47	33,11	6,407
	11 ve Üzeri	31	33,52	5,674
	Toplam	208	33,60	6,691

Lise öğretmenlerinin yönetici eğilimleri toplam puanlarının, okuldaki kıdem durumlarına göre ortalamasına bakıldığında 11 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamalarının ($X=58,48$); 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=57,72$) ve 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=57,42$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında en düşük sapmanın 11 ve üzeri yıl kıdem grubuna ($Ss=5,893$), en yüksek sapmanın ise 6-10 yıl kıdem grubuna ($Ss=8,224$) ait olduğu belirlenmiştir. Tablodaki verilere göre öğretmenlerin okulda bulunma süreleri arttıkça yönetici eğilimlerinde artış olmaktadır.

Lise öğretmenlerinin genel yönetici eğilimleri puanlarının, okuldaki kıdem durumlarına göre ortalamasına bakıldığında 11 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamalarının ($X=24,97$); 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=24,62$) ve 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=23,62$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalar açısından grupların sapma değerlerinin bir birine çok yakın değerler aldığı söylenebilir.

Lise öğretmenlerinin kişisel yönetici eğilimleri puanlarının, okuldaki kıdem durumlarına göre ortalamasına bakıldığında 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamalarının ($X=33,79$); 11 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=33,52$) ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=33,11$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında en düşük sapmanın 11 ve üzeri yıl kıdem grubuna ($Ss=5,674$), en yüksek sapmanın ise 0-5 yıl kıdem grubuna ($Ss =7,041$) ait olduğu belirlenmiştir.

Tablo 26: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve Alt Boyutları Puanlarının Okuldaki Kıdem Durumuna Göre ANOVA Analizi Sonuçları

		Kareler toplamı	Sd	Ortalama r karesi	f	p
Yönetici Eğilimi	Gruplar arası	28,958	2	14,479	,237	,789
	Grup içi	12498,715	205	60,969		
	Toplam	12527,673	207			
Genel Yönetici Eğilimi	Gruplar arası	64,914	2	32,457	1,525	,220
	Grup içi	4362,605	205	21,281		
	Toplam	4427,519	207			
Kişisel Yönetici Eğilimi	Gruplar arası	16,475	2	8,237	,183	,833
	Grup içi	9249,602	205	45,120		
	Toplam	9266,077	207			

Lise öğretmenlerinin yöneticilik eğilimi toplam puanlarıyla, okuldaki kıdem durumları arasında ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin yönetici eğilimi ile okuldaki kıdem durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($f_{(2,205)} = ,237$; $p > .05$).

Lise öğretmenlerinin yönetici eğiliminin okuldaki kıdem durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermediği yapılan ANOVA analizi sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durum ileri sürdüğümüz öğretmenlerin yönetici eğilimlerinin alanlarına göre farklılık gösterdiği hipotezini desteklememektedir.

Lise öğretmenlerinin genel yönetici eğilimi puanlarıyla, okuldaki kıdem durumları arasında ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin genel yönetici eğilimi ile okuldaki kıdem durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($f_{(2,205)} = 1,525$; $p > .05$).

Lise öğretmenlerinin kişisel yönetici eğilimi puanlarıyla, okuldaki kıdem durumları arasında ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin kişisel yönetici eğilimi ile okuldaki kıdem durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($f_{(2,205)} = ,183$; $p > .05$).

Tablo 27: Lise Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri ve Alt Boyutları Puanlarının Okuldaki Kıdem Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		N	X	Ss
İş Tatmini	0 - 5 Yıl	130	67,68	11,195
	6 - 10 Yıl	47	66,68	12,128
	11 ve Üzeri	31	70,65	10,855
	Toplam	208	67,89	11,374
İçsel İş Tatmini	0 - 5 Yıl	130	43,67	6,926
	6 - 10 Yıl	47	43,09	7,860
	11 ve Üzeri	31	45,81	7,064
	Toplam	208	43,86	7,182
Dışsal İş Tatmini	0 - 5 Yıl	130	24,01	5,821
	6 - 10 Yıl	47	23,60	5,736
	11 ve Üzeri	31	24,84	5,342
	Toplam	208	24,04	5,719

Lise öğretmenlerinin iş tatmin düzeyi toplam puanlarının, okuldaki kıdem durumlarına göre ortalamasına bakıldığında 11 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamalarının ($X=70,65$); 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=67,68$) ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=66,68$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında en düşük sapmanın 11 ve üzeri yıl kıdem grubuna ($Ss=10,855$), en yüksek sapmanın ise 6-10 yıl kıdem grubuna ($Ss=12,128$) ait olduğu belirlenmiştir.

Lise öğretmenlerinin içsel iş tatmin düzeyi puanlarının, okuldaki kıdem durumlarına göre ortalamasına bakıldığında 11 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamalarının ($X=45,81$); 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=43,67$) ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=43,09$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca

standart sapmalara bakıldığında en düşük sapmanın 0-5 yıl kıdem grubuna ($Ss=6,926$), en yüksek sapmanın ise 6-10 yıl kıdem grubuna ($Ss=7,860$) ait olduğu belirlenmiştir.

Lise öğretmenlerinin dışsal iş tatmin düzeyi puanlarının, okuldaki kıdem durumlarına göre ortalamasına bakıldığında 11 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamalarının ($X=24,84$); 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=24,01$) ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=23,60$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalar açısından grupların sapma değerlerinin bir birine çok yakın değerler aldığı söylenebilir.

Tabloda görüldüğü üzere, öğretmenlerin okuldaki kıdem durumuna göre yapılan analizde içsel iş tatmini puan ortalamalarının dışsal iş tatmini puan ortalamalarına göre daha yüksek değerler aldığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Tablo 28: Lise Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri ve Alt Boyutları Puanlarının Okuldaki Kıdem Durumuna Göre ANOVA Analizi Sonuçları

		Kareler toplamı	Sd	Ortalamalar karesi	f	p
İş Tatmini	Gruplar arası	309,933	2	154,966	1,200	,303
	Grup içi	26469,740	205	129,121		
	Toplam	26779,673	207			
İçsel İş Tatmini	Gruplar arası	150,398	2	75,199	1,464	,234
	Grup içi	10527,275	205	51,353		
	Toplam	10677,673	207			
Dışsal İş Tatmini	Gruplar arası	29,187	2	14,594	,444	,642
	Grup içi	6740,505	205	32,881		
	Toplam	6769,692	207			

Lise öğretmenlerinin iş tatmin düzeyi toplam puanlarıyla, okuldaki kıdem durumları arasında ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin iş tatmin düzeyi ile okuldaki kıdem durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($f_{(2,205)}= 1,200$; $p>.05$).

Lise öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin okuldaki kıdem durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermediği yapılan ANOVA analizi sonucu ortaya

çıkılmaktadır. Bu durum ileri sürdüğümüz öğretmenlerin yönetici eğilimlerinin alanlarına göre farklılık gösterdiği hipotezini desteklememektedir.

Lise öğretmenlerinin içsel iş tatmin düzeyi puanlarıyla, okuldaki kıdem durumları arasında ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeyi ile okuldaki kıdem durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($f_{(2,205)} = 1,464$; $p > .05$).

Lise öğretmenlerinin dışsal iş tatmin düzeyi puanlarıyla, okuldaki kıdem durumları arasında ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeyi ile okuldaki kıdem durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($f_{(2,205)} = ,444$; $p > .05$).

4.5. *Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve İş Tatmin Düzeylerinin Bitirilen Fakülterle Göre ANOVA Analizi Tabloları*

Tablo 29: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve Alt Boyutları Puanlarının Bitirilen Fakülterle Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		N	X	Ss
Yönetici Eğilimi	Eğitim	97	58,29	7,507
	Fen Edebiyat	87	56,72	8,437
	Diğer	24	58,38	6,149
	Toplam	208	57,64	7,779
Genel Yönetici Eğilimi	Eğitim	97	24,40	4,525
	Fen Edebiyat	87	23,49	4,552
	Diğer	24	24,63	5,249
	Toplam	208	24,05	4,625
Kişisel Yönetici Eğilimi	Eğitim	97	33,89	6,281
	Fen Edebiyat	87	33,23	7,438
	Diğer	24	33,75	5,519
	Toplam	208	33,60	6,691

*Diğer fakülteler: mühendislik, işletme, iktisat, ziraat vb.

Lise öğretmenlerinin yönetici eğilimlerinin toplam puanlarının bitirilen fakülterle göre ortalamasına bakıldığında diğer fakülteler mezunu öğretmenlerin ortalamalarının ($X=58,38$); eğitim fakültesi mezunu

öğretmenlerin ortalamasından ($X=58,29$), fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin ortalamasından ($X=55,61$) yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında diğer fakülte mezunlarının sapmaları en düşükken ($Ss=6,149$) fen edebiyat fakültesi mezunlarının en yüksek ($Ss=6,149$) çıkmıştır. Elde edilen verilerde dikkat çekici olan kısım diğer fakülte mezunu gruptaki öğretmenlerin yönetici eğilimi toplam puanlarının daha yüksek olmasıdır.

Lise öğretmenlerinin genel yönetici eğilimleri puanlarının bitirilen fakülte göre ortalamasına bakıldığında diğer fakülteler mezunu öğretmenlerin ortalamalarının ($X=24,63$); eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin ortalamasından ($X=23,49$), fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin ortalamasından ($X=23,49$) yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında eğitim fakültesi mezunlarının sapmaları en düşükken ($Ss=4,525$) diğer fakülte mezunlarının en yüksek ($Ss=6,149$) çıkmıştır.

Lise öğretmenlerinin kişisel yönetici eğilimleri puanlarının bitirilen fakülte göre ortalamasına bakıldığında eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin ortalamalarının ($X=33,89$); diğer fakülteler mezunu öğretmenlerin ortalamasından ($X=33,75$), fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin ortalamasından ($X=33,23$) yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında diğer fakülte mezunlarının sapmaları en düşükken ($Ss=5,519$) fen edebiyat fakültesi mezunlarının en yüksek ($Ss=7,438$) çıkmıştır.

Tabloda görüldüğü üzere, öğretmenlerin bitirilen fakülte değişkenine göre yapılan analizde kişisel yönetici eğilimi alt boyutu puan ortalamalarının genel yönetici eğilimi alt boyutu puan ortalamalarına göre daha yüksek değerler aldığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Tablo 30: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve Alt Boyutları Puanlarının Bitirilen Fakülterlere Göre ANOVA Analizi Sonuçları

		Kareler toplamı	Sd	Ortalamalar karesi	f	p
Yönetici Eğilimi	Gruplar arası	126,751	2	63,376	1,048	,353
	Grup içi	12400,922	205	60,492		
	Toplam	12527,673	207			
Genel Yönetici Eğilimi	Gruplar arası	46,828	2	23,414	1,096	,336
	Grup içi	4380,692	205	21,369		
	Toplam	4427,519	207			
Kişisel Yönetici Eğilimi	Gruplar arası	20,422	2	10,211	,226	,798
	Grup içi	9245,655	205	45,101		
	Toplam	9266,077	207			

Lise öğretmenlerinin yöneticilik eğilimi toplam puanları arasında bitirilen fakülterlere göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin yönetici eğilimi ile bitirilen fakülteler arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($f_{(2,205)}=1,048$; $p>.05$).

Lise öğretmenlerinin yönetici eğiliminin bitirilen fakülterlere göre anlamlı farklılıklar göstermediği yapılan ANOVA analizi sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durum ileri sürdüğümüz öğretmenlerin yönetici eğilimlerinin bitirilen fakülterlere göre farklılık gösterdiği hipotezini desteklememektedir.

Lise öğretmenlerinin genel yöneticilik eğilimi puanlarının bitirilen fakülterlere göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin genel yönetici eğilimi ile bitirilen fakülteler arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($f_{(2,205)}=1,096$; $p>.05$).

Lise öğretmenlerinin kişisel yöneticilik eğilimi puanlarının bitirilen fakülterlere göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin kişisel yönetici eğilimi ile bitirilen fakülteler arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($f_{(2,205)}= ,226$; $p>.05$).

Tablo 31: Lise Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyi ve Alt Boyutları Puanlarının Bitirilen Fakültelere Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		N	X	Ss
İş Tatmini	Eğitim	97	67,76	11,788
	Fen Edebiyat	87	68,17	11,062
	Diğer	24	67,42	11,232
	Toplam	208	67,89	11,374
İçsel İş Tatmini	Eğitim	97	43,77	7,545
	Fen Edebiyat	87	44,21	6,332
	Diğer	24	42,92	8,677
	Toplam	208	43,86	7,182
Dışsal İş Tatmini	Eğitim	97	23,99	5,718
	Fen Edebiyat	87	23,97	5,993
	Diğer	24	24,50	4,827
	Toplam	208	24,04	5,719

*Diğer fakülteler: mühendislik, işletme, iktisat, ziraat vb.

Lise öğretmenlerinin iş tatmin düzeyi toplam puanlarının bitirilen fakültelere göre ortalamasına bakıldığında fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin ortalamalarının ($X=68,17$); eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin ortalamasından ($X=67,76$), diğer fakülteler mezunu öğretmenlerin ortalamasından ($X=67,42$) yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında sapma değerlerinin bir birine yakın olduğu belirlenmiştir. Elde edilen verilerde dikkat çeken taraf iş tatmin düzeyi toplam puan ortalamalarına göre fen edebiyat mezunu öğretmenlerin tatmin düzeylerinin daha yüksek çıkmasıdır.

Lise öğretmenlerinin içsel iş tatmin düzeyleri puanlarının bitirilen fakültelere göre ortalamasına bakıldığında fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin ortalamalarının ($X=44,21$); eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin ortalamasından ($X=43,77$), diğer fakülteler mezunu öğretmenlerin ortalamasından ($X=42,92$) yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında fen edebiyat fakültesi mezunlarının sapmaları en düşükken ($Ss= 6,332$) diğer fakülteler mezunlarının en yüksek ($Ss= 8,677$) çıkmıştır.

Lise öğretmenlerinin dışsal iş tatmin düzeyleri puanlarının bitirilen fakültele göre ortalamasına bakıldığında diğer fakülteler mezunu öğretmenlerin ortalamalarının ($X=24,50$); eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin ortalamasından ($X=23,99$), fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin ortalamasından ($X=23,97$) yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında diğer fakülteler mezunlarının sapsmaları en düşükken ($Ss=4,827$) fen edebiyat fakültesi mezunlarının en yüksek ($Ss=5,993$) çıkmıştır.

Tabloda görüldüğü üzere, öğretmenlerin bitirilen fakülte değişkenine göre yapılan analizde içsel iş tatmini puan ortalamalarının dışsal iş tatmini puan ortalamalarına göre daha yüksek değerler aldığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Tablo 32: Lise Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri ve Alt Boyutları Puanlarının Bitirilen Fakültele Göre ANOVA Analizi Sonuçları

		Kareler toplamı	d	S Ortalamalar karesi	f	p
İş Tatmini	Gruplar arası	13,880	2	6,940	,053	,948
	Grup içi	26765,794	205	130,565		
	Toplam	26779,673	207			
İçsel İş Tatmini	Gruplar arası	32,554	2	16,277	,313	,731
	Grup içi	10645,120	205	51,927		
	Toplam	10677,673	207			
Dışsal İş Tatmini	Gruplar arası	5,806	2	2,903	,088	,916
	Grup içi	6763,886	205	32,995		
	Toplam	6769,692	207			

Lise öğretmenlerinin iş tatmin düzeyleri toplam puanları arasında bitirilen fakültele göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin iş tatminleri ile bitirilen fakülteler arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($f_{(2,205)} = ,053$; $p > .05$).

Lise öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin bitirilen fakültele göre anlamlı farklılıklar göstermediği yapılan ANOVA analizi sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durum ileri sürdüğümüz öğretmenlerin yönetici eğilimlerinin bitirilen fakültele göre farklılık gösterdiği hipotezini desteklememektedir.

Lise öğretmenlerinin içsel iş tatmin düzeyi puanlarının bitirilen fakültelere göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin içsel iş tatminleri ile bitirilen fakülteler arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($f_{(2,205)} = ,313$; $p > .05$).

Lise öğretmenlerinin dışsal iş tatmin düzeyi puanlarının bitirilen fakültelere göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin dışsal iş tatminleri ile bitirilen fakülteler arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($f_{(2,205)} = ,088$; $p > .05$).

4.6. *Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve İş Tatmin Düzeylerinin Alan Sınıflarına Göre ANOVA Analizi Tabloları*

Tablo 33: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve Alt Boyutları Puanlarının Alan Sınıflarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		N	X	Ss
Yönetici Eğilimi	Sayısal	89	57,61	7,633
	Sözel	78	58,15	8,398
	Yetenek	18	55,61	9,160
	Yabancı Dil	23	57,65	4,519
	Toplam	208	57,64	7,779
Genel Yönetici Eğilimi	Sayısal	89	24,42	4,724
	Sözel	78	23,56	4,675
	Yetenek	18	23,72	3,862
	Yabancı Dil	23	24,52	4,718
	Toplam	208	24,05	4,625
Kişisel Yönetici Eğilimi	Sayısal	89	33,19	6,142
	Sözel	78	34,59	7,074
	Yetenek	18	31,89	8,080
	Yabancı Dil	23	33,13	6,159
	Toplam	208	33,60	6,691

Lise öğretmenlerinin yönetici eğilimlerinin toplam puanlarının alanlarına göre ortalamasına bakıldığında sözel alanına sahip öğretmenlerin ortalamalarının ($X=58,15$); sayısal alanına sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=57,61$), yetenek alanına sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=55,61$) ve yabancı dil alanına sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=57,65$) yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart

sapmaların yabancı dil alanı ($Ss=4,519$) dışında birbirine yakın değerler aldığı söylenebilir.

Lise öğretmenlerinin genel yönetici eğilimleri puanlarının alanlarına göre ortalamasına bakıldığında yabancı dil alanına sahip öğretmenlerin ortalamalarının ($X=24,52$); sayısal alanına sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=24,42$), yetenek alanına sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=23,72$) ve sözel alanına sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=23,56$) yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmaların yetenek alanı ($Ss=3,862$) dışında birbirine çok yakın değerler aldığı söylenebilir.

Dolayısıyla verilere göre lise öğretmenlerinin genel yönetici eğilimlerinin alanlarına göre değerlendirilmesi sonucunda yabancı dil alanındaki öğretmenlerin eğilimlerinin az farkla da olsa diğer alanlara göre daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Lise öğretmenlerinin kişisel yönetici eğilimleri puanlarının alanlarına göre ortalamasına bakıldığında sözel alanına sahip öğretmenlerin ortalamalarının ($X=34,59$); sayısal alanına sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=33,19$), yabancı dil alanına sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=33,13$) ve yetenek alanına sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=31,89$) yüksek olduğu görülmektedir. Diğer taraftan standart sapmalara bakıldığında sayısal ve yabancı dil alanındaki öğretmenlerin standart sapma değerlerinin bir birine çok yakın değerler aldığı yapılan analizde görülmektedir ($Ss=6,142$; $Ss= 6,159$).

Dolayısıyla Tabloya göre lise öğretmenlerinin kişisel yönetici eğilimlerinin alanlarına göre değerlendirilmesi sonucunda sözel alanındaki öğretmenlerin eğilimlerinin diğer alanlara göre daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Tabloda görüldüğü üzere, öğretmenlerin alan değişkenine göre yapılan analizde kişisel yönetici eğilimi alt boyutu puan ortalamalarının genel yönetici eğilimi alt boyutu puan ortalamalarına göre daha yüksek değerler aldığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Tablo 34: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve Alt Boyutları Puanlarının Alan Sınıflarına Göre ANOVA Analizi Sonuçları

		Kareler toplamı	Sd	Ortalama lar karesi	f	p
Yönetici Eğilimi	Gruplar arası	94,788	3	31,596	,518	,670
	Grup içi	12432,885	204	60,946		
	Toplam	12527,673	207			
Genel Yönetici Eğilimi	Gruplar arası	37,372	3	12,457	,579	,630
	Grup içi	4390,148	204	21,520		
	Toplam	4427,519	207			
Kişisel Yönetici Eğilimi	Gruplar arası	149,066	3	49,689	1,112	,345
	Grup içi	9117,011	204	44,691		
	Toplam	9266,077	207			

Lise öğretmenlerinin yöneticilik eğilimi toplam puanları arasında alanlarına göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin yönetici eğilimi ile alanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($f_{(3,204)}=.518$; $p>.05$).

Lise öğretmenlerinin yönetici eğiliminin alanlarına göre anlamlı farklılıklar göstermediği yapılan ANOVA analizi sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durum ileri sürdüğümüz öğretmenlerin yönetici eğilimlerinin alanlarına göre farklılık gösterdiği hipotezini desteklememektedir.

Lise öğretmenlerinin genel yöneticilik eğilimi puanları arasında alanlarına göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin genel yönetici eğilimi ile alanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($f_{(3,204)}=.579$; $p>.05$).

Lise öğretmenlerinin kişisel yöneticilik eğilimi puanları arasında alanlarına göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin kişisel yönetici eğilimi ile alanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($f_{(3,204)}=1,112$; $p>.05$).

Tablo 35: Lise Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri ve Alt Boyutları Puanlarının Alan Sınıflarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		N	X	Ss
İş Tatmini	Sayısal	89	67,30	11,525
	Sözel	78	67,87	11,546
	Yetenek	18	68,61	10,314
	Yabancı Dil	23	69,70	11,487
	Toplam	208	67,89	11,374
İçsel İş Tatmini	Sayısal	89	42,99	7,374
	Sözel	78	44,18	7,424
	Yetenek	18	45,06	5,207
	Yabancı Dil	23	45,17	6,900
	Toplam	208	43,86	7,182
Dışsal İş Tatmini	Sayısal	89	24,31	5,476
	Sözel	78	23,69	5,902
	Yetenek	18	23,56	5,913
	Yabancı Dil	23	24,52	6,134
	Toplam	208	24,04	5,719

Lise öğretmenlerinin iş tatmin düzeyi toplam puanlarının alanlarına göre ortalamasına bakıldığında yabancı dil alanına sahip öğretmenlerin ortalamalarının ($X=69,70$); yetenek alanına sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=68,61$), sözel alanına sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=67,87$) ve sayısal alanına sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=67,30$) yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmaların yetenek alanı ($Ss=10,314$) dışında birbirine çok yakın değerler aldığı söylenebilir. Dolayısıyla tablolara göre öğretmenlerin iş tatmin düzeyi toplam puanlarının alanlarına göre analizi sonucunda yabancı dil öğretmenlerinin iş tatminlerinin diğer alanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Lise öğretmenlerinin içsel iş tatmin düzeyi puanlarının alanlarına göre ortalamasına bakıldığında yabancı dil alanına sahip öğretmenlerin ortalamalarının ($X=45,17$); yetenek alanına sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=45,06$), sözel alanına sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=44,18$) ve sayısal alanına sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=42,99$) yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca en düşük standart sapmaya sahip olan grup yetenek alanı ($Ss=5,207$) olurken diğer

alanlardaki öğretmenlerin standart sapma değerlerinin bir birine yakın değerler aldığı belirlenmiştir.

Lise öğretmenlerinin dışsal iş tatmin düzeyi puanlarının alanlarına göre ortalamasına bakıldığında yabancı dil alanına sahip öğretmenlerin ortalamalarının ($X=24,52$); sayısal alanına sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=24,31$), Sözel alanına sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=23,69$) ve Yetenek alanına sahip öğretmenlerin ortalamasından ($X=23,56$) yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca en düşük standart sapmaya sahip olan grup sayısal alanı ($Ss=5,476$) olurken öğretmenlerin standart sapma değerlerinin bir birine yakın değerler aldığı belirlenmiştir.

Tabloda görüldüğü üzere, öğretmenlerin alan değişkenine göre yapılan analizde İçsel İş Tatmini puan ortalamalarının Dışsal İş Tatmini puan ortalamalarına göre daha yüksek değerler aldığı sonucu ortaya çıkmıştır

Tablo 36: Lise Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri ve Alt Boyutları Puanlarının Alan Sınıflarına Göre ANOVA Analizi Sonuçları

		Kareler toplamı	Sd	Ortalamalar karesi	f	p
İş Tatmini	Gruplar arası	114,999	3	38,333	,293	,830
	Grup içi	26664,674	204	130,709		
	Toplam	26779,673	207			
İçsel İş Tatmini	Gruplar arası	140,948	3	46,983	,910	,437
	Grup içi	10536,725	204	51,651		
	Toplam	10677,673	207			
Dışsal İş Tatmini	Gruplar arası	25,702	3	8,567	,259	,855
	Grup içi	6743,990	204	33,059		
	Toplam	6769,692	207			

Lise öğretmenlerinin iş tatmin düzeyi toplam puanları arasında alanlarına göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri ile alanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($f_{(3,204)}= ,293$; $p>.05$).

Lise öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin alanlarına göre anlamlı farklılıklar göstermediği yapılan ANOVA analizi sonucu ortaya çıkmaktadır.

Bu durum ileri sürdüğümüz öğretmenlerin yönetici eğilimlerinin alanlarına göre farklılık gösterdiği hipotezini desteklememektedir.

Lise öğretmenlerinin içsel iş tatmin düzeyi puanları arasında alanlarına göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeyleri ile alanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($f_{(3,204)} = ,910$; $p > .05$).

Lise öğretmenlerinin dışsal iş tatmin düzeyi puanları arasında alanlarına göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeyleri ile alanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($f_{(3,204)} = ,259$; $p > .05$).

4.7. Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve İş Tatmin Düzeylerinin Meslek Ve Kültür Alanlarına Göre ANOVA Analizi Tabloları

Tablo 37: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve Alt Boyutları Puanlarının Meslek ve Kültür Grubu Alanlarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		N	X	Ss
Yönetici Eğilimi	Kültür	154	57,34	7,953
	Meslek	54	58,50	7,265
	Toplam	208	57,64	7,779
Genel Yönetici Eğilimi	Kültür	154	23,82	4,371
	Meslek	54	24,70	5,272
	Toplam	208	24,05	4,625
Kişisel Yönetici Eğilimi	Kültür	154	33,53	6,969
	Meslek	54	33,80	5,881
	Toplam	208	33,60	6,691

Lise öğretmenlerinin yönetici eğilimleri toplam puanlarının, meslek ve kültür grubu alanlarına göre ortalamasına bakıldığında meslek dersi öğretmenlerinin ortalamalarının ($X=58,50$); kültür dersi öğretmenlerinin ortalamasından ($X=57,34$) yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında kültür ve meslek gruplarının sapma değerlerinin bir birine yakın değerler aldığı belirlenmiştir. Tablolardan elde edilen verilere

bakıldığında meslek grubu alanındaki öğretmenlerin kültür grubu alanındaki öğretmenlere göre yönetici olma isteklerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

Lise öğretmenlerinin genel yönetici eğilimleri puanlarının meslek ve kültür grubu alanlarına göre ortalamasına bakıldığında meslek dersi öğretmenlerinin ortalamalarının ($X=24,70$); Kültür dersi öğretmenlerinin ortalamasından ($X=23,82$) yüksek olduğu görülmektedir. Standart sapmalar açısından meslek grubu sapma verilerinin kültür grubuna göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Lise öğretmenlerinin kişisel yönetici eğilimleri puanlarının meslek ve kültür grubu alanlarına göre ortalamasına bakıldığında meslek dersi öğretmenlerinin ortalamalarının ($X=33,80$); kültür dersi öğretmenlerinin ortalamasından ($X=33,53$) yüksek olduğu görülmektedir. Standart sapmalar açısından kültür grubu sapma verilerinin meslek grubuna göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tabloda görüldüğü üzere, öğretmenlerin meslek ve kültür grubu alanı değişkenine göre yapılan analizde kişisel yönetici eğilimi alt boyutu puan ortalamalarının genel yönetici eğilimi alt boyutu puan ortalamalarına göre daha yüksek değerler aldığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Tablo 38: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve Alt Boyutları Puanlarının Meslek ve Kültür Grubu Alanlarına Göre ANOVA Analizi Sonuçları

		Kareler toplamı	Sd	Ortalamalar karesi	f	p
Yönetici Eğilimi	Gruplar arası	53,413	1	53,413	,882	,349
	Grup içi	12474,260	206	60,555		
	Toplam	12527,673	207			
Genel Yönetici Eğilimi	Gruplar arası	31,351	1	31,351	1,469	,227
	Grup içi	4396,168	206	21,341		
	Toplam	4427,519	207			
Kişisel Yönetici Eğilimi	Gruplar arası	2,922	1	2,922	,065	,799
	Grup içi	9263,155	206	44,967		
	Toplam	9266,077	207			

Lise öğretmenlerinin yöneticilik eğilimi toplam puanlarının, meslek ve kültür grubu alanlarına göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin yönetici eğilimi ile meslek ve kültür grubu alanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($f_{(1,206)}=,882$; $p>.05$).

Lise öğretmenlerinin yönetici eğiliminin meslek ve kültür grubu alanlarına göre anlamlı farklılıklar göstermediği yapılan ANOVA analizi sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durum ileri sürdüğümüz öğretmenlerin yönetici eğilimleri alanlarına göre farklılık gösterir hipotezini desteklememektedir.

Lise öğretmenlerinin genel yönetici eğilimi puanlarının, meslek ve kültür grubu alanlarına göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin yönetici eğilimi ile meslek ve kültür grubu alanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($f_{(1,206)}=1,469$; $p>.05$).

Lise öğretmenlerinin kişisel yönetici eğilimi puanlarının, meslek ve kültür grubu alanlarına göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin yönetici eğilimi ile meslek ve kültür grubu alanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($f_{(1,206)}=,065$; $p>.05$).

Tablo 39: Lise Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri ve Alt Boyutları Puanlarının Meslek ve Kültür Grubu Alanlarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		N	X	Ss
İş Tatmini	Kültür	154	68,47	11,643
	Meslek	54	66,26	10,499
	Toplam	208	67,89	11,374
İçsel İş Tatmini	Kültür	154	44,49	7,008
	Meslek	54	42,06	7,431
	Toplam	208	43,86	7,182
Dışsal İş Tatmini	Kültür	154	23,98	6,054
	Meslek	54	24,20	4,680
	Toplam	208	24,04	5,719

Lise öğretmenlerinin iş tatmin düzey toplam puanlarının, meslek ve kültür grubu alanlarına göre ortalamasına bakıldığında kültür dersi

öğretmenlerinin ortalamalarının ($X=68,47$); meslek dersi öğretmenlerinin ortalamasından ($X=66,26$) yüksek olduğu görülmektedir. Standart sapmalar açısından kültür grubu sapma verilerinin meslek grubuna göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Elde edilen verilerle kültür alan grubundaki öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin meslek alan grubundaki öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Lise öğretmenlerinin içsel iş tatmin düzeyi puanlarının, meslek ve kültür grubu alanlarına göre ortalamasına bakıldığında kültür dersi öğretmenlerinin ortalamalarının ($X=44,49$); meslek dersi öğretmenlerinin ortalamasından ($X=42,06$) yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında kültür ve meslek gruplarının sapma değerlerinin bir birine yakın değerler aldığı belirlenmiştir.

Lise öğretmenlerinin dışsal iş tatmin düzeyi puanlarının, meslek ve kültür grubu alanlarına göre ortalamasına bakıldığında meslek dersi öğretmenlerinin ortalamalarının ($X=24,20$); kültür dersi öğretmenlerinin ortalamasından ($X=23,98$) yüksek olduğu görülmektedir. Standart sapmalar açısından kültür grubu sapma verilerinin meslek grubuna göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 40: Lise Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri ve Alt Boyutları Puanlarının Meslek ve Kültür Grubu Alanlarına Göre ANOVA Analizi Sonuçları

		Kareler toplamı	Sd	Ortalama lar karesi	f	p
İş Tatmini	Gruplar arası	194,965	1	194,965	1,511	,220
	Grup içi	26584,708	206	129,052		
	Toplam	26779,673	207			
İçsel İş Tatmini	Gruplar arası	236,366	1	236,366	4,663	,032
	Grup içi	10441,307	206	50,686		
	Toplam	10677,673	207			
Dışsal İş Tatmini	Gruplar arası	1,991	1	1,991	,061	,806
	Grup içi	6767,701	206	32,853		
	Toplam	6769,692	207			

Lise öğretmenlerinin iş tatmin düzey toplam puanlarının, meslek ve kültür grubu alanlarına göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin iş

tatmin düzey toplam puanları ile meslek ve kültür grubu alanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($f_{(1,206)}=1,511$; $p>.05$).

Lise öğretmenlerinin içsel iş tatmin düzeyi puanlarının, meslek ve kültür grubu alanlarına göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeyi puanları ile meslek ve kültür grubu alanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($f_{(1,206)}=4,663$; $p<.05$). Bu ilişki örnekleme bulunan kültür dersi öğretmenlerinin içsel iş tatmin düzeylerinin meslek dersi öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu saptamasını ve öne sürdüğümüz hipotezi desteklemektedir. Bu sonuç örneklemedeki kültür alanındaki öğretmenlerin içsel iş tatmininin meslek alanınakilere göre daha yüksek olduğunu ispatlamış olmaktadır.

Lise öğretmenlerinin dışsal iş tatmin düzeyi puanlarının, meslek ve kültür grubu alanlarına göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin dışsal iş tatmin düzeyi puanları ile meslek ve kültür grubu alanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($f_{(1,206)}=,061$; $p>.05$).

Burada dikkat çeken husus meslek ve kültür alan gruplarındaki öğretmenlerin içsel tatmin durumunun anlamlı, dışsal iş tatmin düzeylerinin anlamsız ilişkide olmasıdır.

4.8. Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve İş Tatmin Düzeylerinin Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Analizi Tabloları

Tablo 41: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve Alt Boyutları Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		N	X	Ss
Yönetici Eğilimi	Lisans	161	58,02	7,075
	Yüksek Lisans	47	56,34	9,796
	Toplam	208	57,64	7,779
Genel Yönetici Eğilimi	Lisans	161	24,35	4,521
	Yüksek Lisans	47	23,02	4,874
	Toplam	208	24,05	4,625
Kişisel Yönetici Eğilimi	Lisans	161	33,68	6,221
	Yüksek Lisans	47	33,32	8,170
	Toplam	208	33,60	6,691

Lise öğretmenlerinin yönetici eğilimlerinin toplam puanlarının eğitim düzeylerine göre ortalamasına bakıldığında lisans mezunu öğretmenlerin ortalamalarının ($X=58,02$); yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerin ortalamasından ($X=56,34$) yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalar lisans mezunu öğretmenlerin sapmaları en düşükken ($Ss=7,075$) yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerin en yüksek ($Ss=9,796$) çıkmıştır. Tablolardan elde edilen verilerde dikkat çekici olan kısım lisans mezunu öğretmenlerin yönetici eğilimlerinin yüksek lisans ve doktora mezunlarına göre daha yüksek olmasıdır.

Lise öğretmenlerinin genel yönetici eğilimleri puanlarının eğitim düzeylerine göre ortalamasına bakıldığında lisans mezunu öğretmenlerin ortalamalarının ($X=24,35$); yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerin ortalamasından ($X=23,02$) yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında lisans mezunlarının sapmaları düşükken ($Ss=4,521$) yüksek lisans ve doktora mezunlarının yüksek ($Ss=4,874$) olduğu görülmektedir. Sonuç olarak genel yönetici eğilimi açısından öğretmenlerin eğitim düzeyleri yükseldikçe eğilimlerinde düşüş görülmüştür.

Lise öğretmenlerinin kişisel yönetici eğilimi puanlarının eğitim düzeylerine göre ortalamasına bakıldığında lisans mezunu öğretmenlerin ortalamalarının ($X=33,68$); yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerin ortalamasından ($X=33,32$) yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında lisans mezunlarının sapmaları düşükken ($Ss=6,221$) yüksek lisans ve doktora mezunlarının yüksek ($Ss=8,170$) olduğu görülmektedir. Sonuç olarak kişisel yönetici eğilimi açısından öğretmenlerin eğitim düzeyleri yükseldikçe eğilimlerinde düşüş görülmüştür.

Tablo 42: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri Ve Alt Boyutları Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Analizi Sonuçları

		Kareler toplamı	Sd	Ortalamalar karesi	f	p
Yönetici Eğilimi	Gruplar arası	103,219	1	103,219	1,711	,192
	Grup içi	12424,454	206	60,313		
	Toplam	12527,673	207			
Genel Yönetici Eğilimi	Gruplar arası	64,019	1	64,019	3,022	,084
	Grup içi	4363,500	206	21,182		
	Toplam	4427,519	207			
Kişisel Yönetici Eğilimi	Gruplar arası	4,659	1	4,659	,104	,748
	Grup içi	9261,418	206	44,958		
	Toplam	9266,077	207			

Lise öğretmenlerinin yöneticilik eğilimi toplam puanları arasında eğitim düzeylerine göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin yönetici eğilimi ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. ($f_{(1,206)}=2,711$; $p<,05$). Bu durum örneklemdaki lise öğretmenlerinin eğitim düzeylerinin yükseldikçe yönetici eğilimlerinin düşüş gösterdiği sonucunu ortaya koymaktadır.

Lise öğretmenlerinin yönetici eğiliminin eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği yapılan ANOVA analizi sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durum ileri sürdüğümüz öğretmenlerin yönetici eğilimlerinin eğitim düzeylerine göre farklılık gösterdiği hipotezini desteklemektedir.

Lise öğretmenlerinin genel yönetici eğilimi puanlarının eğitim düzeylerine göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin genel yönetici eğilimi ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

($f_{(1,206)}=3,622$; $p<,05$). Bu durum örneklemdaki lise öğretmenlerinin eğitim düzeylerinin yükseldikçe genel yönetici eğilimlerinin düşüş gösterdiği sonucunu anlamlı kılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin yönetici eğilimlerinin eğitim düzeylerine göre farklılık gösterdiği hipotezini desteklemektedir.

Lise öğretmenlerinin kişisel yöneticilik eğilimi puanlarının eğitim düzeylerine göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin kişisel yönetici eğilimi ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($f_{(1,206)}=1,104$; $p>,05$).

Elde edilen veri göre eğitim düzeyi değişkenine bağlı olarak genel yönetici eğiliminin anlamlı bir ilişki içinde iken kişisel yönetici eğiliminin anlamsız bir durum belirtmesi dikkat çekicidir.

Tablo 43: Lise Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyi ve Alt Boyutlarının Eğitim Düzeylerine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		N	X	Ss
İş Tatmini	Lisans	161	67,14	11,686
	Yüksek Lisans	47	70,49	9,915
	Toplam	208	67,89	11,374
İçsel İş Tatmini	Lisans	161	43,42	7,535
	Yüksek Lisans	47	45,34	5,635
	Toplam	208	43,86	7,182
Dışsal İş Tatmini	Lisans	161	23,71	5,657
	Yüksek Lisans	47	25,15	5,849
	Toplam	208	24,04	5,719

Lise öğretmenlerinin iş tatmin düzeyi toplam puanlarının eğitim düzeylerine göre ortalamasına bakıldığında yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerin ortalamalarının ($X=70,49$); lisans mezunu öğretmenlerin ortalamasından ($X=67,14$) yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında yüksek lisans ve doktora mezunlarının sapmaları düşükken ($Ss=9,915$) lisans mezunlarının yüksek ($Ss=11,686$) olduğu görülmektedir. Sonuç olarak iş tatmin düzeyi açısından öğretmenlerin eğitim düzeyleri yükseldikçe tatmin düzeylerinin de arttığı görülmektedir.

Lise öğretmenlerinin içsel iş tatmin düzeyi puanlarının eğitim düzeylerine göre ortalamasına bakıldığında yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerin ortalamalarının ($X=45,34$); lisans mezunu öğretmenlerin

ortalamasından ($X=43,42$) yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında yüksek lisans ve doktora mezunlarının sapmaları düşükken ($Ss=5,635$) lisans mezunlarının yüksek ($Ss=7,535$) olduğu görülmektedir. Burada içsel iş tatmin düzeyi açısından örnekleme bulunan lise öğretmenlerin eğitim düzeyleri yükseldikçe tatmin düzeylerinin de arttığı görülmektedir.

Lise öğretmenlerinin dışsal iş tatmin düzeyi puanlarının eğitim düzeylerine göre ortalamasına bakıldığında yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerin ortalamalarının ($X=25,15$); lisans mezunu öğretmenlerin ortalamasından ($X=23,71$) yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında sapma değerlerinin bir birine yakın değerler aldığı belirlenmiştir. Elde edilen verileri bakıldığında dışsal iş tatmin düzeyi açısından örnekleme bulunan lise öğretmenlerin eğitim düzeyleri yükseldikçe tatmin düzeylerinin de arttığı görülmektedir.

Tablo 44: Lise Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri ve Alt Boyutları Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Analizi Sonuçları

		Kareler toplamı	Sd	Ortalama lar karesi	f	p
İş Tatmini	Gruplar arası	408,935	1	408,935	3,194	,035
	Grup içi	26370,738	206	128,013		
	Toplam	26779,673	207			
İçsel İş Tatmini	Gruplar arası	133,840	1	133,840	2,615	,049
	Grup içi	10543,833	206	51,184		
	Toplam	10677,673	207			
Dışsal İş Tatmini	Gruplar arası	74,878	1	74,878	2,304	,061
	Grup içi	6694,815	206	32,499		
	Toplam	6769,692	207			

Lise öğretmenlerinin iş tatmin düzeyleri toplam puanları arasında eğitim düzeylerine göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin iş tatminleri ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($f_{(1,206)}=3,294$; $p<.05$). Bu durum örnekleme lise öğretmenlerinin eğitim düzeylerinin yükseldikçe iş tatmin düzeylerinin artış gösterdiği sonucunu ispatlamaktadır.

Lise öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği yapılan ANOVA analizi sonucu ortaya

çıkılmaktadır. Bu durum ileri sürdüğümüz öğretmenlerin yönetici eğilimlerinin eğitim düzeylerine göre farklılık gösterdiği hipotezini desteklemektedir.

Lise öğretmenlerinin içsel iş tatmin düzeyi puanları ile eğitim düzeylerine göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin içsel iş tatminleri ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($f_{(1,206)}=2,915$; $p<.05$). Bu durum örneklemdaki lise öğretmenlerinin eğitim düzeylerinin yükseldikçe içsel iş tatmin düzeylerinin artış gösterdiği sonucunu kanıtlamaktadır.

Lise öğretmenlerinin dışsal iş tatmin düzeyi puanları ile eğitim düzeylerine göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin dışsal iş tatminleri ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($f_{(1,206)}=2,915$; $p>.05$). Ancak elde edilen verinin ($p= ,061$) anlamlılık aralığına ($p<.05$) yakın bir değer aldığı gözden kaçırılmamalıdır.

4.9. *Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve İş Tatmin Düzeylerinin Medeni Hal Durumlarına Göre ANOVA Analizi Tabloları*

Tablo 45: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve Alt Boyutları Puanlarının Medeni Hal Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		N	X	Ss
Yönetici Eğilimi	Bekar	59	57,61	6,526
	Evli	136	57,83	8,447
	Boşanmış-Eşi Ölmüş	13	55,85	5,610
	Toplam	208	57,64	7,779
Genel Yönetici Eğilimi	Bekar	59	23,58	
	Evli	136	24,27	
	Boşanmış-Eşi Ölmüş	13	23,85	
	Toplam	208	24,05	
Kişisel Yönetici Eğilimi	Bekar	59	34,03	6,063
	Evli	136	33,56	6,828
	Boşanmış-Eşi Ölmüş	13	32,00	8,145
	Toplam	208	33,60	6,691

Lise öğretmenlerinin yönetici eğilimlerinin toplam puanlarının medeni hal durumuna göre ortalamasına bakıldığında evli öğretmenlerin ortalamalarının ($X=57,83$) ; Bekar öğretmenlerin ortalamasından ($X=57,61$) ve boşanmış-eşi ölmüş öğretmenlerin ortalamasından ($X=55,85$) yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca standart sapmalara bakıldığında boşanmış-eşi ölmüş olanların sapmaları en düşükken ($Ss=5,610$) evli olanların en yüksek ($Ss=8,447$) çıkmıştır. Tablo' daki verilerden elde edilen bilgilere göre dikkat çeken durum boşanmış ya da eşi ölmüş öğretmenlerin yönetici eğilimleri diğer öğretmen gruplarına göre daha düşüktür. Diğer taraftan az da olsa evli öğretmenlerin yönetici eğilimleri bekar öğretmenler göre yukarı yönde farklılık göstermektedir.

Lise öğretmenlerinin genel yönetici eğilimleri puanlarının medeni hal durumuna göre ortalamasına bakıldığında evli öğretmenlerin ortalamalarının ($X=24,27$) ; boşanmış-eşi ölmüş öğretmenlerin ortalamasından ($X=23,85$) ve bekar öğretmenlerin ortalamasından ($X=23,58$) yüksek olduğu görülmektedir. Standart sapmalara bakıldığında örnekleme bulunan boşanmış-eşi ölmüş öğretmenlerin sapmalarının en yüksek ($Ss=5,226$) olduğu görülürken en düşük sapmaya bekar öğretmen grubunun ($Ss=3,927$) sahip olduğu belirlenmiştir.

Lise öğretmenlerinin kişisel yönetici eğilimleri puanlarının medeni hal durumuna göre ortalamasına bakıldığında bekar öğretmenlerin ortalamalarının ($X=34,03$); Evli öğretmenlerin ortalamasından ($X=33,56$) ve boşanmış-eşi ölmüş öğretmenlerin ortalamasından ($X=32,00$) yüksek olduğu görülmektedir. Standart sapmalara bakıldığında örnekleme bulunan bekar öğretmenlerin sapmalarının en düşük ($Ss=6,063$), boşanmış-eşi ölmüş öğretmenlerin en yüksek sapmaya sahip ($Ss=8,145$) olduğu görülmüştür.

Lise öğretmenlerinin elde edilen verilere göre, yönetici eğilimi alt boyutları medeni hal durumuna göre incelendiğinde dikkat çeken husus bekar öğretmenlerin genel yönetici eğilimleri en düşük düzeydeyken kişisel yönetici eğilimlerinin diğer gruplara göre daha yüksek düzeyde olduğudur.

Öğretmenlerin medeni hal durumuna göre yapılan analizde kişisel yönetici eğilimi alt boyutu puan ortalamalarının genel yönetici eğilimi alt

boyutu puan ortalamalarına göre daha yüksek değerler aldığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Tablo 46: Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ve Alt Boyutları Puanlarının Medeni Hal Durumuna Göre ANOVA Analizi Sonuçları

		Kareler toplama	Sd	Ortalamala r karesi	f	p
Yönetici Eğilimi	Gruplar arası	46,837	2	23,418	,385	,681
	Grup içi	12480,837	205	60,882		
	Toplam	12527,673	207			
Genel Yönetici Eğilimi	Gruplar arası	20,486	2	10,243	,476	,622
	Grup içi	4407,033	205	21,498		
	Toplam	4427,519	207			
Kişisel Yönetici Eğilimi	Gruplar arası	44,615	2	22,308	,496	,610
	Grup içi	9221,462	205	44,983		
	Toplam	9266,077	207			

Lise öğretmenlerinin yöneticilik eğilimi toplam puanları arasında medeni hal durumuna göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin yönetici eğilimi ile medeni hal arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($f_{(2,205)} = ,385$; $p > .05$).

Lise öğretmenlerinin yönetici eğiliminin medeni hal durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermediği yapılan ANOVA analizi sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durum ileri sürdüğümüz öğretmenlerin yönetici eğilimlerinin medeni hal durumuna göre farklılık gösterir hipotezini desteklememektedir.

Lise öğretmenlerinin genel yönetici eğilimi puanlarının medeni hal durumuna göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin genel yönetici eğilimi ile medeni hal arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($f_{(2,205)} = ,476$; $p > .05$).

Lise öğretmenlerinin kişisel yönetici eğilimi puanlarının medeni hal durumuna göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin kişisel yönetici eğilimi ile medeni hal arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($f_{(2,205)} = ,496$; $p > .05$).

Tablo 47: Lise Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri ve Alt Boyut Puanlarının Medeni Hal Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		N	X	Ss
İş Tatmini	Bekar	59	66,88	11,114
	Evli	136	68,34	11,542
	Boşanmış-Eşi Ölmüş	13	67,85	11,342
	Toplam	208	67,89	11,374
İçsel İş Tatmini	Bekar	59	43,34	6,887
	Evli	136	43,98	7,239
	Boşanmış-Eşi Ölmüş	13	44,92	8,261
	Toplam	208	43,86	7,182
Dışsal İş Tatmini	Bekar	59	23,54	5,491
	Evli	136	24,36	5,896
	Boşanmış-Eşi Ölmüş	13	22,92	4,856
	Toplam	208	24,04	5,719

Lise öğretmenlerinin iş tatmin düzeyleri toplam puanlarının medeni hal durumuna göre ortalamasına bakıldığında evli öğretmenlerin ortalamalarının ($X=68,34$) ; boşanmış-eşi ölmüş öğretmenlerin ortalamasından ($X=68,34$) ve bekar öğretmenlerin ortalamasından ($X=66,88$) yüksek olduğu görülmektedir. Standart sapmalara bakıldığında ise bir birine çok yakın değerlerin elde edildiği görülmüştür. Verilerden elde edilen sonuçlara göre evli öğretmenlerin iş tatmin düzeyinin yüksek olması ile bekar öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin en düşük olması dikkat çekicidir.

Lise öğretmenlerinin içsel iş tatmin düzey puanlarının medeni hal durumuna göre ortalamasına bakıldığında boşanmış-eşi ölmüş öğretmenlerin ortalamalarının ($X =44,92$) ; evli öğretmenlerin ortalamasından ($X=43,98$) ve bekar öğretmenlerin ortalamasından ($X=43,34$) yüksek olduğu görülmektedir. Standart sapma değerleri açısından ise en düşük sapma değeri bekar öğretmenlere ($Ss= 6,887$), en yüksek sapma değeri boşanmış-eşi ölmüş öğretmenlere ($Ss= 8,261$) aittir. Burada elde verilere göre içsel iş tatmininin boşanmış ya da eşi ölmüş öğretmenlerde daha yüksek olması göze çarpan önemli bir husus olarak değerlendirilebilir.

Lise öğretmenlerinin dışsal iş tatmin düzey puanlarının medeni hal durumuna göre ortalamasına bakıldığında evli öğretmenlerin ortalamalarının ($X=24,36$) ; bekar öğretmenlerin ortalamasından ($X=23,54$) ve boşanmış- eşi ölmüş öğretmenlerin ortalamasından ($X=22,92$) yüksek olduğu görülmektedir.

Standart sapma değerleri açısından ise en düşük sapma değeri boşanmış-eşi ölmüş öğretmenlere ($Ss=4,856$), en yüksek sapma değeri evli öğretmenlere ($Ss=5,896$) aittir.

Tablodaki verilere göre lise öğretmenlerinin medeni hal durumu açısından iş tatmin düzeyi alt boyutları arasında karşılaştırmada dikkat çeken nokta boşanmış ya da eşi ölmüş öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeyinin en yüksek, dışsal tatmin düzeyinin ise en düşük olmasıdır.

Tablo 48: Lise Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri Ve Alt Boyutları Puanlarının Medeni Hal Durumuna Göre ANOVA Analizi Sonuçları

		Kareler toplamı	Sd	Ortalamalar karesi	f	p
İş Tatmini	Gruplar arası	87,370	2	43,685	,336	,715
	Grup içi	26692,303	205	130,206		
	Toplam	26779,673	207			
İçsel İş Tatmini	Gruplar arası	32,596	2	16,298	,314	,731
	Grup içi	10645,077	205	51,927		
	Toplam	10677,673	207			
Dışsal İş Tatmini	Gruplar arası	44,780	2	22,390	,683	,506
	Grup içi	6724,913	205	32,804		
	Toplam	6769,692	207			

Lise öğretmenlerinin iş tatmin düzeyi toplam puanları arasında medeni hal durumuna göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri ile medeni hal arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($f_{(2,205)}= ,336$; $p>.05$).

Lise öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin medeni hal durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermediği yapılan ANOVA analizi sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durum ileri sürdüğümüz öğretmenlerin yönetici eğilimlerinin alanlarına göre farklılık gösterir hipotezini desteklememektedir.

Lise öğretmenlerinin içsel iş tatmin düzey puanlarının medeni hal durumuna göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeyleri ile medeni hal arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($f_{(2,205)}= ,314$; $p>.05$).

Lise öğretmenlerinin dışsal iş tatmin düzey puanlarının medeni hal durumuna göre ANOVA analizi yapıldığında, öğretmenlerin dışsal iş tatmin

düzeyleri ile medeni hal arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($f_{(2,205)} = ,683; p > .05$).

Tablolarda görüldüğü üzere, öğretmenlerin medeni hal durumuna göre yapılan analizde içsel iş tatmini puan ortalamalarının dışsal iş tatmini puan ortalamalarına göre daha yüksek değerler aldığı sonucu ortaya çıkmıştır.

4.10. Lise Öğretmenlerinin Yönetici Eğilimleri ile İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Korelasyon Analizi

Tablo 49: Lise öğretmenlerinin Yönetici Eğilimi ile İş Tatmin Düzeylerinin Korelasyon Analizi Sonuçları

		Yönetici eğilimi	Genel yönetici eğilimi	Kişisel yönetici eğilimi	İş tatmini	İçsel iş tatmini	Dışsal iş tatmini
Yönetici eğilimi	Pearson Correlation	1	,516(**)	,806(**)	,019	,016	,019
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,783	,823	,789
	N	208	208	208	208	208	208
Genel yönetici eğilimi	Pearson Correlation	,516(**)	1	-,091	-,085	-,046	-,111
	Sig. (2-tailed)	,000		,191	,224	,512	,111
	N	208	208	208	208	208	208
Kişisel yönetici eğilimi	Pearson Correlation (2-tailed)	,806(**)	-,091	1	,081	,050	,098
		,000	,191		,245	,475	,157
	N	208	208	208	208	208	208
İş tatmini	Pearson Correlation	,019	-,085	,081	1	,907(**)	,849(**)
	Sig. (2-tailed)	,783	,224	,245		,000	,000
	N	208	208	208	208	208	208
İçsel iş tatmini	Pearson Correlation	,016	-,046	,050	,907(**)	1	,549(**)
	Sig. (2-tailed)	,823	,512	,475	,000		,000
	N	208	208	208	208	208	208
Dışsal iş tatmini	Pearson Correlation	,019	-,111	,098	,849(**)	,549(**)	1
	Sig. (2-tailed)	,789	,111	,157	,000	,000	
	N	208	208	208	208	208	208

Lise öğretmenlerinin yönetici eğilimi toplam puanları ile iş tatmini, içsel alt boyutu ve dışsal alt boyutu puanları arasında yapılan korelasyon analiz sonuçlarına göre ilişki çok zayıf ve anlamsız çıkmıştır ($p > .05$).

Lise öğretmenlerinin genel yönetici eğilimleri alt boyutu puanları ile iş tatmin düzeyi ve içsel alt boyutu puanları arasında yapılan korelasyon analizi sonuçlarına göre ilişki negatif yönde zayıf ve anlamsız çıkmıştır ($p > .05$). Genel yönetici eğilimleri alt boyutu puanları ile dışsal iş tatmin düzeyi arasındaki ilişki negatif yönde zayıf ve anlamsız olmasına rağmen verinin ($p = .11$) anlamlılık değerine ($p < .05$) yakın olması önemlidir.

Lise öğretmenlerinin Kişisel Yönetici Eğilimi alt boyutu puanları ile İş Tatmin Düzeyi ve içsel alt boyutu puanları arasında yapılan korelasyon analizi sonuçlarına göre ilişki pozitif yönde zayıf ve anlamsızdır ($p > .05$). Kişisel yönetici eğilimleri alt boyutu puanları ile dışsal iş tatmin düzeyi arasındaki ilişki pozitif yönde zayıf ve anlamsız olmasına rağmen elde edilen verinin ($p = .15$) anlamlılık değerine ($p < .05$) yakın olması önemlidir.

BÖLÜM V

5. SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Verilere göre örnekleme oluşturan öğretmenlerin, aynı okulda görev yapma süreleri arttıkça kişi sayıları azalmaktadır. Buradan örnekleme lise öğretmenlerinin genel olarak çalıştıkları okullarda uzun süre görev yapmadıkları sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin daha verimli okul ortamı arayışından veya özür durumu tayinlerinden kaynaklanıyor olabilir. Elde edilen verilere göre dikkat çeken bir diğer husus ise eğitim fakültesi mezunu olan öğretmen sayıları ile fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin sayılarının birbirine yakın olmalarıdır.

Örnekleme bulunan yüksek lisans mezunu öğretmenlerin sayı ve oranları yüksek iken doktora mezunu öğretmen sayısı düşüktür. Bu durum, lise öğretmenlerinin yüksek lisans yapma istekliliğinin doktora düzeyine göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Yüksek lisans yapan öğretmen sayısının fazlalığı, formasyon eğitimi alarak tezsiz yüksek lisans diploması almış öğretmenlerden de kaynaklanıyor olabilir. Ancak son dönemlerde öğretmenlerin, kariyer yönelimlerine bağlı olarak yüksek lisans eğitimi almaya yönelik taleplerinde artış olduğu da gözden kaçırılmamalıdır. Lise öğretmenlerinin yönetici eğilimleri ve iş tatmin düzeylerinin, cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğiyle ilgili yapılan analizlerde ilişkilerin anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Geçmişte yapılmış, bu durumu destekler nitelikte olan çalışmaların bazıları şunlardır:

Can (2008)' in yaptığı araştırmalarda Türkiye' de milli eğitimde çalışan öğretmen ve yöneticilere göre, yöneticilikte cinsiyet faktörü önemli bulunmamakta, yöneticinin bayan veya erkek olması herhangi bir sorun olarak değerlendirilmemektedir. Aksu (2003)' nun yaptığı araştırma bayan deneklerin yöneticiliğe karşı çok istekli olmadıklarını göstermiştir. Ayrıca genel eğilim açısından deneklerin yöneticiliğe yaklaşımları olumlu çıkmamış, kadın ve erkek deneklerin farklılaştığını gösteren bir bulguya da rastlanmamıştır. Bingöl (2008)' ün yaptığı çalışmada öğretmenlerin genel

eğilim düzeyleri açısından cinsiyet değişkenine göre bakıldığında erkek ve kadın öğretmenlerin yönetici olma eğilimlerinde farklılık görülmemiştir.

Kişisel eğilim alt boyutuna ilişkin bulgulara bakıldığında, erkek ve kadınların genel anlamda yöneticiliğe ilgileri pek fazla olmamakla birlikte kadınların yönetici olma eğilimleri erkeklerden daha fazla olarak belirlenmiştir. Burada dikkat çeken durum ise lise öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre tam tersi bir yönelim içinde olmasıdır. Elde edilen verilerin ortalamalarına bakıldığında göz ardı edilemeyecek sonuçlara ulaşılmıştır. Örnekleme, 103 kadın ve 105 erkek öğretmenden oluşmaktadır. Sayıların biri birine çok yakın olması verilerin değişkenlere göre karşılaştırılması açısından avantaj olarak düşünülebilir.

Yapılan analizler sonucunda kadın öğretmenlerin yönetici eğilimlerinin erkek öğretmenlerden daha düşük olduğu saptanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı 2013 yılı verilerine göre, örgün eğitimde çalışan kadın öğretmen sayısının 440 bin 468, erkek öğretmen sayısının ise 392 bin 258 olduğu bir eğitim sisteminde kadın öğretmenlerin yönetici eğilimlerinin sayısal fazlalıklarına rağmen düşük olması sorgulanması gereken bir durumdur. Burada yöneticilik eğilimi açısından kadın öğretmenlerin erkeklere göre daha isteksiz olma nedenleri çevresel ve kişisel etkenlere bağlanabilir. Kadın öğretmenlerin genel yönetici eğiliminin, kişisel yönetici eğilimine göre daha düşük ortalamada olması bu durumu destekler niteliktedir. Kadın öğretmenlerin isteksizlik nedenleri ayrı bir araştırma konusu olarak değerlendirilebilir.

Türkiye’de eğitim sektöründe bayanların yöneticilik yapması için yasal bir engel yoktur. Temelde geleneksel, sosyal ve kültürel yapı ve anlayışlar bayanların yöneticiliğe yönelmelerini engellemektedir. Araştırmada elde edilen verilerine göre psikolojik, sosyolojik ve örgütsel nedenlerle kadınlar yöneticilikten çok, sosyal, sanatsal ve sağlıkla ilgili mesleklere yönelmektedirler. Türkiye’de bireysel olarak bayanların yöneticiliğine karşıtlık bulunmamaktadır. Ancak yöneticiliğin fazla mesai gerektirmesi, bayanların ev ve okul işlerini birlikte yüklenmek zorunda kalması ve üst yöneticilerin erkek yöneticilerle çalışmayı tercih etmeleri temel engellerdendir. Bununla birlikte, kadınların sayısı her meslekte olduğu gibi yöneticilikte de artış

göstermektedir. Kadınlar daha çok eğitim aldıkça toplumsal anlamda daha bağımsız olmaya başladıkça iş yaşamında daha çok görünmeye başlamaktadırlar (Can, 2008: 35-42).

İş tatmin düzeyi toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre ortalamalarına bakıldığında erkeklerin iş tatmin düzeylerinin kadınlara göre yüksek olduğu görülürken içsel iş tatmin düzeyinin de bu durumun tersine olarak kadınlarda daha yüksek olduğu görülmektedir. İçsel ve dışsal iş tatmin düzeyi alt boyutları ile cinsiyet değişkeni arasında yapılan analiz sonucunda elde edilen ortalama değerlerine bakıldığında, içsel iş tatmin düzeyi ortalama puanlarının dışsal iş tatmin düzeyi puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca kadın öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeyi puan ortalamaları erkeklere göre daha yüksek çıkarken dışsal iş tatmin düzeyi puan ortalamaları ise erkek öğretmenlerinkinden düşük çıkmıştır. Bu sonuç kadınların erkeklere göre daha duygusal karakterde olmalarından kaynaklanabilir. Ayrıca çalışan kadınlar toplum içinde kendini daha önemli ve değerli hissettiklerinden, sosyalleşme olanakları da daha çok olduğundan içsel anlamda kendilerini daha huzurlu ve yeterli görmeleri olağandır.

Araştırmada yapılan analizler sonucunda lise öğretmenlerinin yönetici eğilimleriyle yaşları arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Öğretmenlerin en yüksek yönetici eğilimine sahip olmaları yaşlarının en büyük olduğu dönemlere denk gelmektedir. Burada dikkat çeken husus ise genç öğretmenlerin yönetici eğilimlerinin yüksek ortalama olması ve bu durumun yıllar geçtikçe azalıp meslekteki son yıllarına doğru tekrar artış göstermesidir. Yapılan analiz sonucunda ilişkinin anlamlı çıkması, örnekleme bulunan öğretmenlerin yaş değişkenine göre yönetici eğilimlerinin değişiklik gösterdiği saptamasını ve öne sürdüğümüz hipotezi desteklemektedir. Bu sonuç, örnekleme bulunan 51 ve üzeri yaştaki öğretmenlerin yönetici eğilimlerinin daha yüksek olduğunu ispatlamış olmaktadır. Araştırmada elde edilen veriler, iş tatmin düzeyi ile yaş değişkeni arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığını ortaya koymaktadır. Elde edilen verilerde dikkat çeken durum, iş tatmin düzeyinin 20-50 yaş aralığında artış gösterip 51 ve üzeri yaş aralığında tersine dönmesidir. Bu durum

öğretmenlerin ilerleyen yaşlarına bağlı olarak iş doyumunda azalış olduğu sonucu ortaya koymaktadır.

Lise öğretmenlerinin yönetici eğilimlerini ve iş tatmin düzeylerini Mesleki kıdem açısından değerlendirdiğimizde elde edilen sonuçlar arasında anlamlı ilişkiler kurulamamıştır. Bu araştırmanın yönetici eğilimi konusuna ilişkin, geçmişte Aksu (2003)' nun yaptığı araştırma ile Bingül (2008)' ün yaptığı çalışmada da mesleki kıdem ile yönetici eğilimleri arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunamamıştır.

Elde edilen verileri daha ayrıntılı irdelersek öğretmenlerin, en yüksek yönetici eğilimine sahip olmaları mesleki kıdemlerinin en yüksek olduğu dönemlere denk gelmektedir. Burada dikkat çeken en önemli husus, görevinin ilk yıllarında öğretmenlerin yönetici eğilimleri yüksek ortalamaya sahipken bu durumun yıllar geçtikçe azalıp meslekteki son yıllarına doğru tekrar artış göstermesidir. Bu durum göreve yeni başlayan öğretmenlerin yöneticiliği kariyer açısından daha çekici bulmasından, mesleki kıdemi yüksek öğretmenlerin ise öğretmenlik mesleğinin getirdiği yükümlüklerinin ağırlıklarını bir nebze de olsa hafifletmek istemelerinden kaynaklanıyor olabilir. Mesleki kıdem durumuna göre yapılan analizde içsel iş tatmini puan ortalamalarının dışsal iş tatmini puan ortalamalarına göre daha yüksek değerler aldığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Okuldaki kıdem durumuna göre yapılan analizde yönetici eğilimleri ve iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişki anlamlı bulunmamıştır. Burada elde edilen verilerde göze çarpan en önemli sonuç, öğretmenlerin okulda bulunma süreleri arttıkça yönetici eğilimlerinde de artış görülmesidir. Lise öğretmenlerinin yönetici eğilimleri mezun olunan fakülte açısından incelendiğinde dikkat çekici olan kısım, diğer fakülte mezunu gruptaki öğretmenlerin yönetici eğilimi toplam puanları en yüksekken iş tatmin düzeyi ortalamalarının en düşük olmasıdır. Bu durumun diğer fakülte mezunu öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğini benimseme konusunda yaşadıkları zorluklardan kaynaklandığını ve sistem içerisinde yeni arayışlara yönelme isteğini artırdığı söylenebilir. İş tatmin düzeyi toplam puan ortalamalarına göre fen-edebiyat mezunu öğretmenlerin tatmin düzeylerinin daha yüksek

çıkması da değerlendirilmesi gereken bir durumdur. Bu konuların daha net değerlendirilmesi için mezun olunan fakültelere göre öğretmen tutumları konulu araştırma yapılabilir. Bitirilen fakülte değişkenine göre yapılan analizde kişisel yönetici eğilimi alt boyutu puan ortalamalarının genel yönetici eğilimi alt boyutu puan ortalamalarına göre, içsel iş tatmini puan ortalamalarının dışsal iş tatmini puan ortalamalarına göre daha yüksek değerler aldığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Bütün bu verilere karşın bitirilen fakültenin yönetici eğilimi ve iş tatmin düzeyi ile ilişkisi anlamlı bulunamamıştır. Lise öğretmenlerinin yönetici eğilimi ve iş tatmin düzeylerinin ortalamalarının, alan sınıflarına göre analizi sonucunda anlamlı ilişki bulunamamıştır. Bu durum örneklemdaki öğretmen dağılımının farklı olmasından kaynaklanmış olabilir. Ancak ortalamalar açısından değerlendirmeler yapıldığında önemli sayılabilecek sonuçlar elde edilmiştir.

Lise öğretmenlerinin yönetici eğilimi ortalamalarının, alan sınıflarına göre analizinde sözel alan sınıfındaki öğretmenlerin yönetici eğilim ortalamalarının diğer alan sınıflarına göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durum sözel alanındaki öğretmenlerin yönetici olma konusunda diğer alanlara göre daha istekli olduğu konusunda bize bir fikir verebilir. Sözel alan sınıfındaki öğretmenlerin yönetici eğiliminin diğer alan sınıflarından yüksek olmasının sebebi diğer alan sınıflarına göre iletişim ve sorumluluk alma konusunda kendilerini daha yeterli hissetmeleri olabilir. Daha açık bir ifadeyle, hitap kabiliyeti açısından okullarda daha aktif rol almaları onları bu eğilime sevk etmiş olabilir. Dikkat çeken diğer durum ise yetenek alanındaki öğretmenlerin yönetici eğilimi ortalamasının en küçük değeri almasıdır. Bu durum örnekleme yer alan yetenek alanındaki öğretmenlerin çalışma ortamlarının ve tatmin düzeylerinin daha iyi olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Araştırmada lise öğretmenlerinin alan sınıflarına göre kişisel yönetici eğilimlerinin, genel yönetici eğilimine göre daha yüksek değerler aldığı sonucu ortaya çıkmıştır. Ancak elde edilen verilerle yapılan analiz sonucunda yönetici eğilimi ile alan sınıfları arasında anlamlı ilişki çıkmaması bu konuda

genelleme yapmayı engellemektedir. Bu durumu Aksu (2003)' nun ilköğretim öğretmenlerinin yönetici eğilimlerini konu alan çalışmada desteklemektedir.

Lise öğretmenlerinin iş tatmin düzeyi ile alan sınıfları arasında yapılan analizler sonucunda yabancı dil öğretmenlerinin iş tatminlerinin diğer alanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Burada yabancı dil öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin yüksek olmasına rağmen yönetici eğilimlerinin düşük olması dikkat çekicidir. Öğretmenlerin alan sınıfı değişkenine göre yapılan analizde içsel iş tatmini puan ortalamalarının dışsal iş tatmini puan ortalamalarına göre daha yüksek değerler aldığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu durum, öğretmenlerin kişisel ve içsel dünyalarında kendilerini daha pozitif değerlendirirken çevresel etkilerin, tatmin düzeylerini ve yönetici eğilimlerini olumsuz etkilediği sonucuna varılabilir.

Öğretmenleri, kültür ve meslek öğretmenleri olarak iki gruba ayırarak yaptığımız değerlendirmede yönetici eğilimleri ile bu değişkenler arasındaki ilişki anlamlı bulunmamıştır. Bu durum Aksu (2003)' nun ilköğretim öğretmenlerinin yönetici eğilimlerini konu alan çalışmasıyla uyum göstermektedir. Ancak meslek ve kültür öğretmenlerinin içsel iş tatmin düzeyleriyle ilgili yapılan analizde değişkenler arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Daha açık şekilde ifade etmek gerekirse, lise öğretmenlerinin Meslek ve Kültür grubu alanlarına göre ANOVA analizi yapıldığında İçsel İş Tatmin düzeyi puanları ile Meslek ve Kültür grubu alanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($f_{(1,206)}= 4,663$; $p<.05$). Bu ilişki, örnekleme bulunan kültür dersi öğretmenlerinin içsel iş tatmin düzeylerinin, meslek dersi öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu saptamasını ve öne sürdüğümüz hipotezi desteklemektedir. Bu sonuç, örnekleme bulunan kültür alanındaki öğretmenlerin içsel iş tatmininin meslek alanındakilere göre daha yüksek olduğunu ispatlamış olmaktadır.

Meslek grubu alanındaki öğretmenlerin kültür grubu alanındaki öğretmenlere göre yönetici olma istekleri daha yüksek olmasına rağmen iş tatmin düzeylerinin tam tersi olması, iş tatmini yüksek olan öğretmenlerin yöneticiliği daha az tercih ettiği sonucunu ortaya koymaktadır. Araştırmada elde edilen verilerle yapılan analizler sonucunda lise öğretmenlerinin yönetici

eğilimleri ve iş tatmin düzeyleri ile eğitim düzeyleri arasındaki ilişki anlamlıdır. Bu bilgilere bağlı olarak aşağıdaki değerlendirmeleri yapabiliriz: Lisans mezunu öğretmenlerin yönetici eğilimleri yüksek lisans ve doktora mezunlarına göre daha yüksek olarak saptanmıştır. Bu durum, örneklemdaki lise öğretmenlerinin eğitim düzeylerinin yükseldikçe yönetici eğilimlerinin düşüş gösterdiği sonucunu ortaya koymaktadır. Diğer taraftan, iş tatmin düzeyi açısından öğretmenlerin eğitim düzeyleri yükseldikçe tatmin düzeylerinin de arttığı görülmektedir. Bu durum da örneklemdaki lise öğretmenlerinin eğitim düzeylerinin iş tatminleriyle olumlu bir ilişkide olduğunu ispatlamaktadır. Elde edilen veriler ışığında eğitim düzeyi açısından genel bir değerlendirme yaptığımızda öğretmenlerin yönetici eğilimi ile iş tatmin düzeyleri arasında zıt yönlü bir ilişki olduğu saptaması yapılabilir.

Araştırmada lise öğretmenlerinin yönetici eğilimi ve alt boyutları, iş tatmin düzeyi ve alt boyutları ile medeni hal değişkeni arasındaki ilişki anlamlı bulunamamıştır. Aksu (2003) ve Bingül (2008)' ün yaptığı çalışmalar da bu durumu destekler niteliktedir. Ancak verilerin ortalama değerleriyle bir durum değerlendirmesi yaparsak aşağıdaki sonuçlardan söz edebiliriz: Verilerden elde edilen bilgilere göre dikkat çeken durum boşanmış veya eşi ölmüş öğretmenlerin yönetici eğilimleri diğer öğretmen gruplarına göre daha düşükken içsel iş tatmininin daha yüksek olması göze çarpan önemli bir husus olarak değerlendirilebilir. Örnekleme boşanmış veya eşi ölmüş öğretmenlerin azlığı genel bir yargıya varılmasına engel teşkil edebilir. Ancak bu durumun boşanmış veya eşi ölmüş öğretmenlerin özel hayatlarındaki sorunlarından dolayı sorumluluk almak istememelerinden kaynaklandığı da düşünülebilir.

Elde edilen verilere göre, evli öğretmenlerin yönetici eğilimleri bekar öğretmenlere göre yukarı yönde farklılık göstermektedir. Bu durumda evli öğretmenlerin bekarlara göre daha düzenli bir hayata sahip olmasının etken olduğunu söyleyebiliriz. Öğretmenlerin medeni hal durumuna göre yapılan analizde kişisel yönetici eğilimi alt boyutu puan ortalamalarının genel yönetici eğilimi alt boyutu puan ortalamalarına göre daha yüksek değerler aldığı sonucu ortaya çıkmıştır. Diğer taraftan bekar öğretmenlerin genel yönetici

eğilimleri en düşük düzeydeyken kişisel yönetici eğilimlerinin diğer gruplara göre daha yüksek düzeyde olması ilginç bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Bu durum, bekar öğretmenlerin kişisel duygularına göre yönetici olma isteğinin daha baskın olduğunu göstermektedir. Sonuçlara göre aynı algının diğer gruplar için de geçerli olduğu aşikardır.

İş tatmin düzeylerine göre değerlendirme yaptığımızda ortaya çıkan ortalamalar açısından evli öğretmenlerin iş tatmin düzeyi en yüksekken bekar öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin en düşük olması dikkat çekicidir. Diğer yandan, öğretmenlerin medeni hal durumuna göre yapılan analizde kişisel yönetici eğilimi alt boyutu puan ortalamalarının genel yönetici eğilimi alt boyutu puan ortalamalarına göre daha yüksek değerler aldığı ortaya çıkmış olması önceki diğer değişkenlerde öne sürdüğümüz yorumları destekler niteliktedir. Lise öğretmenlerinin medeni hal durumu açısından iş tatmin düzeyi alt boyutları arasındaki karşılaştırmada dikkat çeken başka bir nokta da boşanmış veya eşi ölmüş öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeyinin yüksek, dışsal tatmin düzeyinin ise düşük olmasıdır. Lise öğretmenlerinin yönetici eğilimleri ile iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonucunda anlamlı bir ilişki saptanamamıştır. Bu durumla ilgili daha geniş bir değerlendirme yapacak olursak;

Lise öğretmenlerinin genel yönetici eğilimleri alt boyutu puanları ile iş tatmin düzeyi ve içsel alt boyutu puanları arasında yapılan korelasyon analizi sonuçlarına göre, ilişki negatif yönde zayıf ve anlamsız çıkmıştır. Genel yönetici eğilimleri alt boyutu puanları ile dışsal iş tatmin düzeyi arasındaki ilişki negatif yönde zayıf ve anlamsız olmasına rağmen verinin anlamlılık değerine yakın olması önemlidir. Lise öğretmenlerinin kişisel yönetici eğilimi alt boyutu puanları ile iş tatmin düzeyi ve içsel alt boyutu puanları arasında yapılan korelasyon analizi sonuçlarına göre ilişki pozitif yönde zayıf ve anlamsızdır. Kişisel yönetici eğilimleri alt boyutu puanları ile dışsal iş tatmin düzeyi arasındaki ilişki pozitif yönde zayıf ve anlamsız olmasına rağmen elde edilen verinin anlamlılık değerine yakın olması önemlidir.

5.1. UYGULAYICILAR İÇİN ÖNERİLER

Öğretmenler eğitim sisteminin en temel ögesi olduğundan onların mutsuzluklarının eğitimde birçok sorunun ortaya çıkmasına sebep olacağını unutmamak gerekir. Bu noktada öğretmenlerin sorunlarının giderilmesi eğitim sistemimizdeki birçok sorunun direkt olarak ortadan kalkmasını sağlayacaktır. Mutlu bir öğretmen, mutlu öğrenciler ve aydınlık bir gelecek demektir. Eğitim sisteminde işleyişin sorunsuz bir şekilde yürütülebilmesi için okul yöneticilerinin önemi büyüktür. Dolayısıyla bu rolü yerine getirecek kişilerin çok iyi yetiştirilmesi gerekmektedir. Ülkemizde bu konu ile ilgili olarak bilimsel kurumlarla iş birliğine gidilerek sıkı bir yönetici eğitimi programı geliştirilmelidir. Ayrıca liderlik vasıflarını üzerinde toplamış, iletişimi kuvvetli, toplumda örnek gösterilen öğretmenlerin yönetici eğilimlerini artırmaya yönelik maddi ve manevi çalışmaların yapılması yönetim sorunlarının çözümü açısından büyük önem taşımaktadır.

5.2. ARAŞTIRMACILARA ÖNERİLER

Lisede çalışan kadın öğretmenlerin, örgün eğitimde sayıca fazla olmalarına rağmen yönetici olma düzeylerinin erkek öğretmenlere göre daha düşük olma nedenlerini araştıran daha kapsamlı araştırmalar yapılabilir.

Liderlik vasıflarına sahip öğretmenlerin yöneticiliğe yönelimlerini artırabilecek durumların tespitine yönelik araştırmalar yapılabilir.

Meslek ve kültür gruplarındaki öğretmenlerin iş tatminlerini etkileyen faktörler daha geniş bir çerçevede ele alınıp araştırılabilir.

Eğitim düzeyi ile yönetici eğilimi ve iş tatmin düzeyi arasındaki ilişkiyi konu alan kapsamlı bir araştırma yapılabilir.

Okul yöneticilerinin iş tatmin düzeylerinin, öğretmenlik dönemleri ile yöneticilik dönemleri arasında karşılaştırılmasının yapılması için nitel bir çalışma yapılabilir.

Öğretmenlerin okul kıdemlerinin iş tatminine etkisi konulu yeni bir çalışma yapılabilir.

Mezun olunan fakültelere göre yönetici eğilimlerinin ve iş tatmin düzeylerinin karşılaştırılmasını konu alan daha geniş bir evrende yeni bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Addington, J.E. (2001). %100 Düşünce Gücü: Psikoenez Yolu. İstanbul: Akasa Yayınları
- Aksu, M. (2003). İlköğretim Öğretmenlerinin Yöneticilik Eğilimleri: Malatya Örneği. *Malatya XII. Eğitim Bilimleri Kongresi*. Malatya.
- Aydın, M. (2007). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayıncılık.
- Balçık, B. (2005). *İşletme Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Baş, T., Ardiç, K. (2002). Yüksek Öğretimde İş Tatmini ve Tatminsizliği. *İktisat, İşletme ve Finans*, 72-81.
- Başaran, İ.E. (1992). Yönetimde İnsan İlişkileri Yönetimsel Davranış. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başaran, İ.E. (2000). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Başaran, İ.E. (2006). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. İstanbul: Ekinoks Yayıncılık.
- Beycioğlu, K. (2007). Z Kuramı ve Okul Yönetimine Uygulanabilirliği Açısından Değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (1), 63-72.
- Binbaşıoğlu, C. (1998). *Eğitim Yöneticiliği*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayıncılık.
- Bingül, M. (2008). İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerinin Yönetici Olma Eğilimleri: Esenyurt İlçesi Örneği. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi.
- Bursalıoğlu, Z. (2012). *Okul Yönetiminde Teori ve Uygulama*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Can, N., Çelikten, M. (2000). Türkiyede Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi* (148).
- Can, N. (2008). Okul Yöneticilerinin Yönetimde Cinsiyet Faktörüne İlişkin Görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33 (147), 35-42.
- Çalışkan, Z. (2005). *İş Tatmini: Malatya'da Sağlık Kuruluşları Üzerine Bir Uygulama, Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*. Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Çelikten M. Şanal, Y. M. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (19), 207-237.
- Dalay, İ. (2001). Yönetim, Organizasyon İlkeler ve Teorik Stratejiler,. *Saü* (43).

- Darf, L. (1994). *Management: The Four Management Functions*. Orlando: The Dryden Press.
- Demirel, F. (2006). Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri (Denizli İli Örneği). *Yüksek Lisans Tezi*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Efil, İ. (2009). *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Alfa Basın Y.
- Eğimli, A. T. (2009). Çalışanlarda İş Doyumu: Kamu ve Özel Sektör Çalışanlarının İş Doyumuna Yönelik Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23 (3).
- Erdoğan, İ. (2004). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eren, E. (2001). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Erol, F. (1995). Okul Müdürlerinin Görevlerine Başarmada Karşılaştığı Engeller. *Eğitim Yönetimi* (1).
- Garcia, B. (2005). Job satisfaction: empirical evidence of gender differences. *Women in Management Review*, 20 (4), 279-288.
- Gül, H., Oktay, E., Gökçe, H. (2008). İş Tatmini, Stres, Örgütsel Bağlılık, İşten Ayrılma Niyeti ve Performans Arasındaki İlişkiler: Sağlık Sektöründe Bir Uygulama. *Akademik Bakış Sosyal Bilimler E-Dergisi* (15).
- Güney, S. (2012). *Liderlik*. İstanbul: Nobel Yayınları.
- Ilgar, H. (2000). Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri, Nedenleri ve Bazı Etken Faktörlere Göre İncelenmesi. *Doktora Tezi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İnandı Yusuf, Ö. S. (2009). Kadın Öğretmenlerin Kariyer Geliştirme Engelleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 77-99.
- İnandı Yusuf, A.N., A.Ü. (2010). Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1).
- Karagöz, B. (2006). Okul Yöneticilerinin Yönetim Süreçleri Açısında Karşılaştıkları Problemler. *Yüksek Lisans Tezi*. Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaya, K. (1999). *Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiyedeki Uygulama*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Kocabaş, İ., Erdem, R. (2003). Yönetici Adayı Öğretmenlerin Kişisel Zaman Yönetimi Davranışları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 10 (2), 203-210.

- Koç, H.Y. (2009). Öğretmenlerin İş Doyum Algıları İle Performansları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (28), 13-22.
- Koçel, T. (1998). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Kök, S. (2006). İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılığın İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi* , 20 (1).
- Kömürcüoğlu, H. (2003). Belirsizlik Ortamında İş Tatmini ve İşe Bağlılık. *İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi* , 5 (1).
- Köse, F. (2008). Yönetici aday Öğretmenlerin Yöneticiliğe Bakış Açıları ve Yöneticiliği Tercih Nedenleri (Tokat İli Örneği). *III.Eğitim Yönetimi Kongresi*. Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Kumaş, V. (2010). Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin İncelenmesi. *M.A.Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* (32), 123-139.
- Kurtuldu, P. S. (2007). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Özgüven Düzeyleri İle Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi* . İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Küçükahmet, L. (2000). *Bir Meslek Olarak Öğretmenlik. Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Merih, K. (2010). 9 25, 2013 tarihinde <http://www.merih.net:/m2/lid/liderlik.htm> adresinden alındı
- Meziroğlu, M. (2005). Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Ölçülmesi (Zonguldak İli Örneği). *Yüksek Lisans Tezi* . Zonguldak: Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mucuk, İ. (1989). *Modern İşletmecilik*. İstanbul: Der Yayınları.
- Ocak, G. (2005). *Meslek Olarak Öğretmenlik. Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Özsoy, O. (2002). *Değişen Dünyada Meslek Seçimi: Geleceğin Meslekleri*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Recepoğlu, E. (2013). Öğretmen Adaylarının Yaşam Doyumları İle Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Hacetepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 311-326.
- Sabuncuoğlu, Z., Tüz, M. (1998). *Örgütsel Psikoloji*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Selvi, Ç. (2007). İlköğretim Okulunda Yaratıcı Örgüt Kültürünü Oluşturan Yönetici Tutumları(Erzincan İli Örneği). *Yüksek Lisans Tezi* . Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Sevimli Figen, İşcan, Ö.F. (2005). Bireysel ve İş Ortamına Ait Etkenler Açısından İş Tatmini. *Ege Akademik Bakış* , 1-2 (5), 55-64.
- Solmuş, T. (2004). *İş Yaşamında Duygular ve Kişiler Arası İlişkiler, Psikoloji Penceresinden İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Şimşek, L. (1995). İş Tatmini. *Verimlilik Dergisi* (12).
- Şimşek, Ş. (2001). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütsel Davranış*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Şişman, M. Turan, S. (2002). Dünyada Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi İlişkin Başlıca Yönelimler ve Türkiye İçin Çıkarılabilecek Bazı Sonuçlar. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerini Yetiştirilmesi Sempozyumu* . Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Şişman, M. (2012). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi .
- Taymaz, H. (2011). *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Toker, B. (2007). Demografik Değişkenlerin İş Tatminine Etkileri: İzmir' deki Beş Ve Dört Yıldızlı Otellere Yönelik Bir Uygulama. *Doğuş Üniversitesi Dergisi* , 8 (1), 92-107.
- Türkoğlu, M. (2008). Genel Liselerde Örgütsel Kültürün İş Doyumuna Etkisi (Malatya İli Örneği). *Yüksek Lisans Tezi* . Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uygun, T. (2004). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Katılımcı Yönetim Yeterlilikleri (Çanakkale Örneği). *Milli Eğitim Dergisi* (162).
- Yapıcı, M., Yapıcı, Ş. (2001). İlköğretim Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlar. *AKÜ Eğitim Fakültesi* .
- Yazıcıoğlu, İ. (2010). Örgütlerde İş Tatmini ve İş Gören Performansı İlişkisi: Türkiye ve Kazakistan Karşılaştırması. *Bilgi* , 243-264.
- Yeşilkaya, Ş. (2007). Öğretmenleri Yönetici Olmaya Güdüleyen Etkenler. *Yüksek Lisans Tezi* . İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, A. Ceylan, Ç.B. (2011). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeyleri İle Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi* , 17 (2), 277-394.
- Yılmaz, E. (2009). Öğretmenlerin Değer Tercihlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi* , 17 (7), 109-128.

EKLER

EK 1

Değerli öğretmenler,

Bu çalışmada lise ve dengi okullarda çalışan öğretmenlerin yönetici eğilimleri ile iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişkinin var olup olmadığının saptanması amaçlanmıştır.

Bu amaçla hazırlanan anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgiler, ikinci bölüm yönetici eğilimi, üçüncü bölüm ise iş tatmin düzeyine yönelik sorulardan oluşmaktadır. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi soruları içtenlikle cevaplandırmanıza bağlıdır.

Çalışmada elde edilen bilgiler çalışmanın amacı dışında kullanılmayacaktır. Bundan dolayı anketlere ad-soyad bilgisini yazmanıza gerek yoktur. Araştırmaya yaptığınız katkılardan dolayı teşekkür ederim.

İstanbul Aydın Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü

Evren AKNUR

1.BÖLÜM

1. Cinsiyetiniz?

- Kadın Erkek

2. Yaşınız?

- 20-30 31-40 41-50 51 ve üzeri

3. Mesleğinizde kaç yılıdır?

- 1-10 11-20 20 ve üzeri

4. Bu okulda kaç yıldır görev yapıyorsunuz?

- 0-5 6-10 11 ve üzeri

5. Bitirdiğiniz fakülte?

- Eğitim Fen Edebiyat Diğer(Fakülteniz):.....

6. Branşınız nedir?

7. Eğitim düzeyiniz?

- Lisans Yüksek lisans Doktora

8. Medeni durumunuz?

- Bekar Evli Boşanmış Eşi ölmüş

EK-2

		Pek çok	Çok	Orta	Az	Hiç
1	Yöneticilik bana göre bir iş değil.	0	0	0	0	0
2	Yöneticilik stresli bir görevdir.	0	0	0	0	0
3	Yöneticilik seçimle olsaydı, iş arkadaşlarım beni seçerdi	0	0	0	0	0
4	Yöneticiliğin saygın bir görev olduğuna inanıyorum	0	0	0	0	0
5	İyi bir öğretmenin yönetici olmak için sınıftan ayrılması doğru değildir	0	0	0	0	0
6	Yeteneklerimin yöneticilik için uygun olduğuna inanıyorum.	0	0	0	0	0
7	Yönetici olsam arkadaşlarımı etkileyerek daha iyi bir iş ortamı yaratabilirim.	0	0	0	0	0
8	Yöneticilerin aldığı para çektikleri zahmete değmez.	0	0	0	0	0
9	Yönetici olmayı düşündüğüm için kendimi yetiştirmeye çalışıyorum.	0	0	0	0	0

EK-3

	Aşağıda isiniz ve işyerinize ait çeşitli sorular yer almaktadır. Bu ifadelerin herkes için ortak ve doğru yanıtı yoktur. Her ifadeyi okuduktan sonra, sizin için en uygun olanı "X" harfiyle işaretleyiniz. (Minnesota iş tatmin ölçeği)	Değilim Hiç Memnun	Memnun Değilim	Kararsızım	Memnunum	Çok Memnunum
2.1.	Beni her zaman meşgul etmesi bakımından					
2.2.	Tek başıma çalışma olanağımın olması bakımından					
2.3.	Arasıra değişik şeyler yapabilme şansımın olması bakımından					
2.4.	Toplumda "saygın" bir kişi olma şansını bana vermesi bakımından					
2.5.	Amirimin emrindeki kişileri idare tarzı açısından					
2.6.	Amirimin karar vermedeki yeteneği bakımından					
2.7.	Vicdanıma aykırı olmayan şeyler yapabilme şansımın olması açısından					
2.8.	Bana sabit bir iş sağlaması bakımından					
2.9.	Başkaları için birşeyler yapabilme olanağına sahip olmam bakımından					
2.10.	Kişilere ne yapacaklarını söyleme şansına sahip olmam bakımından					
2.11.	Kendi yeteneklerimi kullanarak bir şeyler yapabilme şansımın olması bakımından					
2.12.	İş ile ilgili alınan kararların uygulanmaya konması bakımından					
2.13.	Yaptığım iş ve karşılığında aldığım ücret bakımından					
2.14.	İş içinde terfi olanağımın olması bakımından					
2.15.	Kendi kararlarımı uygulama serbestliğini bana vermesi bakımından					
2.16.	İşimi yaparken kendi yöntemlerimi kullanabilme şansını bana sağlaması bakımından					
2.17.	Çalışma şartları bakımından					
2.18.	Çalışma arkadaşlarımla birbirleri ile anlaşması açısından					
2.19.	Yaptığım iyi bir iş karşılığında takdir edilme açısından					
2.20.	Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissinden					

1-İçsel İş Tatmini: 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 15, 16, 20

2-Dışsal İş Tatmini: 5, 6, 12, 13, 14, 17, 18, 19

EK- 4

Outlook | + Yeni Yanıtla | Sil Arşivle Gereksiz | Süpür Şuraya taşı: ...

ölçek izin

Klasörler

Gelen kutusu 3878

Gereksiz 43

Taslaklar 5

Gönderilmiş

Silinmiş

Yeni klasör...

Arama Sonuçları

[Yeni klasör](#)

Hızlı görünüm

Belgeler 133


Fotoğraflar 116

İşaretili 7

[Yeni kategori](#)

YNT: ölçek kullanım izni

Bununla ilişkili iletileri görmek için, [iletileri konuşmaya göre gruplandırın](#).

 **Mualla Aksu** (muallaaksu@akdeniz.edu.tr) [Kişilere ekle](#) 26.01.2013 |
Kime: evren aknur

Sevgili Evren,
Aracı kullanabilirsiniz. Araştırma sürecinde kolaylıklar ve başarılar dilerim.
Mualla Aksu

Kimden: evren aknur [evren_aknur@hotmail.com]
Gönderildi: 26 Ocak 2013 Cumartesi 13:11
Kime: Mualla Aksu
Konu: ölçek kullanım izni

merhaba Mualla hocam."İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yöneticilik Eğilimleri :Malatya ili Örneği "konulu çalışmanızda kullandığımız ölçeği "Ortaöğretim Öğretmenlerinin Yöneticilik Eğilimleri ile İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişki" konulu çalışmamda izniniz olursa kullanmak istiyorum.izin konusundaki kararınızı bildirmisiniz.iyi çalışmalar.

ÖZET

Yazar Adı: Evren AKNUR

Tezin Adı: **LİSE ÖĞRETMENLERİNİN YÖNECİTİCİ EĞİLİMLERİ İLE İŞ TATMİN DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ: BEYKOZ ÖRNEĞİ**

Tezin Türü: Yüksek Lisans Tezi

İstanbul, 2014

Öğretmenlerin doğal okul yöneticisi adayları olarak, eğitime yön vermede önemli rolü olan okul yöneticiliğine bakış açıları önemlidir. Bu nedenle öğretmenlerin yönetici olma eğilimleri ve çalışma ortamlarındaki iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmaktadır.

Yapılan çalışmada lise öğretmenlerinin yönetici eğilimleri ile iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda 2012 - 2013 eğitim-öğretim yılında İstanbul Beykoz ilçesindeki çeşitli liselerde çalışan 208 öğretmene iki adet ölçek ve bir adet demografik bilgi formu uygulanmıştır. Uygulanan ölçeklerden ilki; öğretmenlerin yönetici olma eğilimlerini belirlemek için hazırlanan “Yönetici Eğilim Ölçeği”dir (Aksu, 2003). Diğeri ise öğretmenlerin iş hayatındaki memnuniyet düzeylerini tespiti için geliştirilen “Minnesota İş Tatmin Ölçeği”dir.

Araştırmada elde edilen veriler SPSS-18 bilgisayar istatistik paket programında analiz edilmiştir. Verilerin analizinde bilimsel istatistiklerden frekans (N), yüzde (%), ortalama (X), Standart sapma (Ss); ortalamalar arası farkın anlamlılığını test etmek üzere t testi ve çoklu değişkenlerde ANOVA analizi kullanılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin yönetici eğilimi ile iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla korelasyon analizinden yararlanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; Lise öğretmenlerinin yönetici eğilimleriyle yaşları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öğretmenlerin en yüksek yönetici eğilimine sahip olmaları yaşlarının en büyük olduğu dönemlere denk gelmektedir. Meslek ve kültür öğretmenlerinin içsel iş tatmin düzeyleriyle ilgili yapılan analizde değişkenler arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Bu ilişki, örnekleme bulunan kültür dersi öğretmenlerinin içsel iş tatmin düzeylerinin, meslek dersi öğretmenlerine göre daha yüksek olduğunu

göstermektedir. Araştırmada lise öğretmenlerinin yönetici eğilimi ve alt boyutları, iş tatmin düzeyi ve alt boyutları ile cinsiyet, mesleki kıdem, okul kıdemi, alan sınıfları, bitirilen fakülte, medeni hal değişkeni arasındaki ilişki anlamlı bulunamamıştır.

Lise öğretmenlerinin yönetici eğilimleri ile iş tatmin düzeylerini etkileyen faktörler ve aralarındaki ilişki düzeyi açısından tartışılarak öğretmenler ve ilgili kurumlara ulaşılan sonuçlar hakkında bilgi paylaşımında bulunulup, öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler:

1. Yönetici
2. Okul yöneticisi
3. Lider
4. Yönetim
5. Eğitim yönetimi
6. Okul yönetimi
7. İş Tatmini

ABSTRACT

Author's Surname, Name : AKNUR Evren

Title of Thesis : THE CONNECTION BETWEEN THE INCLINATION OF SECONDARY SCHOOL TEACHERS TOWARDS BEING A DIRECTOR AND THEIR JOB SATISFACTION LEVELS : BEYKOZ EXAMPLE

Type of Thesis :Master

İstanbul 2014

Being candidates of natural headmasters of the school, the aspects towards school management that have a great role in directing education are important. At this study it is aimed to search the relation between the teachers tendency of being manager and the level of job satisfaction at work.

In this study it is aimed to be investigated the relation between high school teachers tendency of being manager and their level of job satisfaction. In the light of this aim, two scales and one demographic information form were utilized to 208 teachers who are working in different high school in Beykoz/İstanbul in 2012-2013 academic year. The first one is "The Scale of Tendency of Being Manager" (Aksu, 2003). Which aims to identify the teachers' tendency of being manager. The other scale is' "Minnesota Job Satisfaction Scale" which has been prepared to determine the level of the happiness of teachers at job life.

The Data of this study was analyzed with SPSS-18 computer programme. In the analysis of the data frequency (N), percentage (%), mean (X), standart deviation (Ss) among scientific statistics and in order to test the significance the mean difference t-test and ANOVA analysis were utilized. In addition to this, the correlation analysis was used to fix the relation between the teachers' tendency of being manager and their level of job satisfaction.

The results reveal that the relation between tendency of being manager of high school teachers and their ages seems statistically significant. We can see the highest tendency of being manager of teachers at the oldest group. It is stated that the relation between variables is comprehensible at the analysis

of job and culture teachers' internal level of job satisfaction. This relation shows that the internal level of job satisfaction of alture teachers in sample is higher than the job teachers'. At this research the relation between the high school teachers' level of being manager and its sub-scales, the level of job satisfaction and its sub-scales, gender, profession level, the duration of working at the same school, branches, the graduated faculty, marital status couldrit be found meaningful.want to analyse the results of this research; The relation between tendency of being manager of highschool teachers and their ages seems meaningfull.

The factors which affect the high school teachers' of being manager and their level of job satifaction and relation between them were evaluated. And these results were shared with the teachers and suggestions were given.

Key words:

1. Manager
2. Headmaster
3. Leader
4. Management
5. Management of Education
6. School management
7. Job satisfaction.

