



# HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi Programı

## İLKOKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİMSEL LİDERLİK DAVRANIŞLARI VE ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU

Handan EGE

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2023

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

*Daha ileriye ... En İyiyeye ...*



Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi Programı

İLKOKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİMSEL LİDERLİK DAVRANIŞLARI VE  
ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU

THE INSTRUCTIONAL LEADERSHIP BEHAVIOURS OF PRINCIPALS AND TEACHERS'  
JOB SATISFACTION IN PRIMARY SCHOOLS

Handan EGE

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2023

## Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,

Handan EGE'nin hazırladığı "İlkokul M¼d¼rlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin İş Doyumu" başlıklı bu çalışma j¼rimiz tarafından **Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir

J¼ri Başkanı

Prof. Dr. Feyzi ULUĞ

J¼ri Üyesi (Danışman)

Dr. Öğr. Üyesi Yusuf BADAĞAN

J¼ri Üyesi

Doç. Dr. Nilay NEYİŐÇİ

Enstitü Yönetim Kurulunun  
.../.../.... Tarihli ve .....  
sayılı kararı.

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından ..... / ..... / ..... tarihinde uygun gör¼lm¼ő ve Enstitü Yönetim Kurulunca ..... / ..... / ..... tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Selahattin GELBAL  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

## Öz

Bu çalışma okul müdürlerinin sergiledikleri öğretimsel liderlik davranış düzeylerini belirlemek ve öğretmenlerin iş doyumunu üzerindeki etkilerini saptayabilmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma evreni 2021/2022 eğitim öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerindeki özel ve devlet ilkokullarında görev yapan 18,538 öğretmenden oluşmaktadır. Örneklem grubunda basit tesadüfi yöntemle belirlenmiş 483 öğretmen yer almaktadır. Çalışmada okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını ölçmek için Tanrıoğen'in geliştirdiği, 'Öğretimsel Liderlik Envanteri'nden, öğretmen iş doyumunu düzeyinin belirlenebilmesi için de Şahin'in geliştirdiği 'İş Doyumu Ölçeği'nden yararlanılmıştır. Toplanan verilerinin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis H testleri ile Spearman korelasyon analizi ve regresyon analizlerine başvurulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını genellikle sergilediklerine ilişkin algıya sahiptirler. Sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin müdürlerinin gösterdikleri öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin algı düzeyleri branş öğretmenleri lehine istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklıdır. Benzer biçimde; öğretmenlerin kendilerine ilişkin iş doyumunu algı düzeyleri düşük, branş öğretmenlerinin iş doyumunu algısı sınıf öğretmenlerinin algısından anlamlı biçimde yüksektir. Diğer yandan, öğretmenlerin müdürlerinin gösterdikleri öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin algıları ile kendi iş doyum düzeyi algıları arasında düşük düzeyde, istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki vardır. Sınıf öğretmenlerinin müdürlerinin gösterdiği öğretimsel davranış düzeyi konusundaki düşük algı düzeylerinin yükseltilebilmesi amacıyla müdürlerle öğretmenler arasındaki iletişimin geliştirilmesi için daha çok fırsatlar yaratılabileceği, öğretmenlerin müdürlerinin öğretimsel davranışlarına ilişkin algı düzeyleri ile iş doyum düzeyleri arasındaki düşük düzeydeki ilişkinin yükseltilebilmesi için de hem öğretmenlere hem de müdürlere yönelik hizmet-içi eğitim etkinliklerinin düzenlenebileceği önerilmiştir.

**Anahtar sözcükler:** ilkokul, müdür, öğretmen, öğretimsel liderlik davranışı, iş doyumunu

## Abstract

The aim of this study is to investigate the levels of instructional leadership behaviours of primary school principals and the job satisfaction levels of primary school teachers in the central districts of Ankara, according to the teachers. The population of the study is consist of 18,538 teachers working in primary schools in the central towns of Ankara in 2021- 2022 school year. The sample of the research is consist of 483 teachers selected by using simple random sampling method. "Instructional Leadership Inventory" developed by Tanrıöğen was used to measure the instructional leadership behaviours of school principals. To examine teachers' job satisfaction level, "The Job Satisfaction Scale" which was developed by Şahin was used. To examine data, arithmetic average, standard deviation, Mann-Whitney U and Kruskal-Wallis H tests, Spearman correlation analysis and regression analysis were used. According to the perceptions of teachers, school principals generally exhibit their teaching leadership behaviours and use them to bear on their subordinates. On the other hand, a significant difference was found in this perception between classroom teachers or subject teachers and this was found to be in favour of subject teachers who were found to see this behaviour well-articulated in school principals. It was observed that a significant relationship exists between teachers' category and the satisfaction of teachers with subject teachers found to have higher satisfaction levels than their counterparts who are classroom teachers. The research also shows that the portrayal levels of instructional leadership behaviours of school principals predict significantly the levels of satisfaction of teachers. To increase the low level of perception of primary school teachers about the level of instructional behavior shown by their principals, more opportunities can be created for the development of communication. Also, it is suggested that, to increase the low-level relationship between teachers' perceptions of their principals' instructional behaviors and their job satisfaction levels, training activities can be organized for teachers and principals.

**Keywords:** primary school, instructional leadership, job satisfaction, principals, teacher

## Teşekkür

Öğrenmenin ve gelişimin ön planda olduğu, eşsiz deneyimler kazandığım yüksek lisans yolculuğumda, öncelikle yüksek lisans eğitimi almaya başladığım ilk andan itibaren desteğini, ilgisini, tecrübesini, değerli görüş ve fikirlerini benimle sabırla paylaşan, yol gösteren, değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Yusuf Badavan'a çok teşekkür ederim.

Eğitim yönetimi alanında, her anlamda gelişimime destek sağlayan, emeği geçen tüm hocalarıma, tez sürecim boyunca, bana destek olan, kıymetli görüş ve fikirlerini benimle paylaşan tüm arkadaşlarıma ve meslektaşlarıma, yüksek lisans yapabilmem için bana imkân sağlayan, bana her konuda destek sağlayan, Çayyolu Bahçeşehir Koleji'nin kıymetli yöneticilerine ve öğretmenlerine çok teşekkür ederim.

Veri toplama sürecinde araştırmamı destekleyen, zamanlarını ayırarak araştırmama katkı sağlayan değerli meslektaşlarıma teşekkür ederim.

Son olarak yaşamım boyunca, hayatımın her alanında her zaman desteklerini yakından hissettiğim beni cesaretlendiren, benden yardımlarını asla esirgemeyen biricik geniş aileme, çalışmam boyunca bana yakından destek olan, iş yükümü paylaşan sevgili eşim Doğuş'a, onunla geçireceğim vakitlerde, ders çalıştığım için bana sabır gösteren canım oğlum Atlas'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Alana katkı sağlaması dileklerimle...

Handan EGE

**İçindekiler**

Kabul ve Onay.....	ii
Öz.....	iii
Abstract.....	iv
Teşekkür.....	v
Tablolar Dizini.....	viii
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	xi
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	3
Araştırma Problemi.....	4
Sayıtlılar.....	5
Sınırlılıklar.....	5
Tanımlar.....	5
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	7
Yöneticilik, Liderlik ve Öğretimsel Liderlik Kavramları.....	7
İş Doyumu ile İlgili Kavramlar.....	17
İlgili Araştırmalar.....	22
Bölüm 3 Yöntem.....	34
Araştırmanın Modeli.....	34
Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	35
Veri Toplama Süreci.....	38
Veri Toplama Aracı.....	38
Verilerin Analizi.....	41
Bölüm 4 Bulgular ve Yorum.....	44
Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	44
İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	55



Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	63
Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	72
Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	81
Bölüm 5 Sonuç ve Öneriler.....	85
Sonuçlar.....	85
Öneriler .....	86
Kaynaklar .....	88
EK-A: Veri Toplama Araçlarının Kullanılmasına İlişkin İzinler .....	c
Öğretimsel Liderlik Envanteri .....	c
İş Doyumu Ölçeği.....	ci
EK-B: Gönüllü Katılım Formu .....	cii
EK-C: Öğretimsel Liderlik ve İş Doyumu Öğretmen Algı Anketi .....	civ
Bölüm I: Demografik Bilgiler.....	civ
Bölüm II : İş Doyumu.....	cv
Bölüm III : Öğretimsel Liderlik .....	cvi
EK-D: Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Öğretmenlerin Algı Düzeyi Analizi Tablosu .....	cix
EK-E: Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyi Analizi Tablosu .....	cxiii
EK-F: Etik Komisyon Onay Bildirimi .....	cxv
EK-G: Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni .....	cxvi
EK-H: Etik Beyanı.....	cxvii
EK-I: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu .....	cxviii
EK-İ: Thesis Originality Report .....	cxix
EK-J: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı .....	cxx

## Tablolar Dizini

<b>Tablo 1</b> Araştırmanın Evreni, Ankara İli Merkez İlçelerinde Görev Yapmakta Olan Resmi ve Özel İlkokullardaki Öğretmen Sayıları .....	35
<b>Tablo 2</b> Örneklemeye Alınan İlçelerdeki Öğretmen Sayıları .....	36
<b>Tablo 3</b> Katılımcıların Demografik Özelliklere Göre Dağılımı .....	37
<b>Tablo 4</b> Öğretimsel Liderlik Envanteri Alt Boyutlarına İlişkin Maddeler .....	39
<b>Tablo 5</b> İş Doyumu Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Maddeler .....	40
<b>Tablo 6</b> Normallik Test Sonuçları.....	41
<b>Tablo 7</b> Aritmetik Ortalamalara Göre Öğretimsel Liderlik Envanteri Değerlendirme Puan Aralıkları .....	42
<b>Tablo 8</b> Aritmetik Ortalamalara Göre İş Doyumu Ölçeği Değerlendirme Puan Aralıkları ..	43
<b>Tablo 9</b> İş Doyumu Ölçeğine Ait Ters Maddelere İlişkin Tablo.....	43
<b>Tablo 10</b> Öğretimsel Liderlik Envanteri Genel ve Alt Boyutlarına İlişkin İstatistik Değerleri .....	46
<b>Tablo 11</b> Okul Müdürlerinin Öğretimi ve Öğretmeni Güçlendirme Düzeylerinin Belirlenmesine İlişkin İstatistik Değerleri .....	47
<b>Tablo 12</b> Okul Müdürlerinin Örgütsel İklim Geliştirme Düzeylerinin Belirlenmesine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri.....	50
<b>Tablo 13</b> Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri Düzeylerinin Belirlenmesine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri .....	51
<b>Tablo 14</b> Okul Müdürlerinin Öğretimi Denetleme Düzeylerinin Belirlenmesine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri.....	52
<b>Tablo 15</b> Okul Müdürlerinin Amaç Tanımlama Düzeylerinin Belirlenmesine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri .....	53
<b>Tablo 16</b> Okul Müdürlerinin Öğrenci Gelişimini İzleme Düzeylerinin Belirlenmesine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri.....	54

<b>Tablo 17</b> Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Göstermelerine İlişkin Öğretmen Algılarının Cinsiyete Göre Analizi .....	56
<b>Tablo 18</b> Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Göstermelerine İlişkin Öğretmen Algılarının Okul Türüne Göre Analizi .....	57
<b>Tablo 19</b> Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Göstermelerine İlişkin Öğretmen Algılarının Branş Değişkenine Göre Analizi .....	59
<b>Tablo 20</b> Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Göstermelerine İlişkin Öğretmen Algılarının Kıdem Yılı Değişkenine Göre Analizi .....	60
<b>Tablo 21</b> Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Algılarının Demografik Değişkenlere Göre Genel Analizi .....	61
<b>Tablo 22</b> Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Algılarının Demografik Değişkenlere Göre İstatistiksel Analizi .....	62
<b>Tablo 23</b> İş Doyumu Ölçeği Genel ve Alt Boyutlarına İlişkin İstatistik Değerleri .....	65
<b>Tablo 24</b> Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin İşin Kendisi Boyutunda Belirlenmesine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri .....	66
<b>Tablo 25</b> Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Yönetim Boyutunda Belirlenmesine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri .....	67
<b>Tablo 26</b> Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Ücret Boyutunda Belirlenmesine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri .....	68
<b>Tablo 27</b> Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin BST Boyutunda Belirlenmesine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri .....	69
<b>Tablo 28</b> Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin BAİ Boyutunda Belirlenmesine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri .....	70
<b>Tablo 29</b> Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin VÖİ Boyutunda Belirlenmesine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri .....	71
<b>Tablo 30</b> Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Genel ve Alt Boyutlarda Analizi .....	72

<b>Tablo 31</b> Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre Genel ve Alt Boyutlarda Analizi.....	74
<b>Tablo 32</b> Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Branş Değişkenine Göre Genel ve Alt Boyutlarda Analizi.....	76
<b>Tablo 33</b> Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre Genel ve Alt Boyutlarda Analizi.....	78
<b>Tablo 34</b> Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Demografik Değişkenlere Göre Genel Analizi.....	79
<b>Tablo 35</b> Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Demografik Değişkenlere Göre İstatiksel Analizi.....	80
<b>Tablo 36</b> Okul Müdürlerinin Sergiledikleri Öğretimsel Liderlik Düzeylerinin Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi.....	82

## Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

**AT:** Amaç Tanımlama

**BAİ:** Bireyler Arası İlişkiler

**BST:** Başarı Saygınlık Tanınma

**İB:** İletişim Becerileri

**İDÖ:** İş Doyumu Ölçeği

**MEB:** Millî Eğitim Bakanlığı

**ÖD:** Öğretimi Denetleme

**ÖGİ:** Öğrenci Gelişimini İzleme

**ÖİG:** Örgütsel İklim Geliştirme

**ÖLE:** Öğretimsel Liderlik Envanteri

**ÖÖG:** Öğretimi ve Öğretmeni Güçlendirme

**VÖİ:** Veli Öğrenci İlgisizliği

## Bölüm 1

### Giriş

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, araştırmanın problem cümlesi, alt problemleri, sayıtlar, tanımlar ve sınırlılıklar sunulmuştur.

#### Problem Durumu

Bir toplumun kendisi oluşturan bireylerin eğitimine verdiği değer ile o toplumun gelişmişlik seviyesi doğrudan ilgilidir. Çağımızda ekonomik, teknolojik, bilimsel alanlar dışında kültürel, sosyal, toplumsal alanlarda da büyük yenilikler ve değişimler görülmektedir. Bir ülkenin bilimsel, ekonomik, sosyal, kültürel yapısına katkı sunan en önemli unsur eğitimidir. Dolayısıyla toplumun sürdürülebilmesi ve bireylerin bu büyük değişimlere uyum sağlayabilmesi, nitelikli ve kaliteli eğitim ile mümkündür (Oğuzer, 2021). Bu durum etkili okullara olan ihtiyacı doğurmaktadır. Okulların etkililiği doğrudan müdürlerinin etkinliği ile bağlantılıdır. Bu bağlamda okul müdürlerinden beklenen, etkili liderlik rolü sergileyebilmeleridir (Erkan, 2022).

Liderlik kavramı, günümüzde her geçen gün önemi ve etkinliği daha çok anlaşılan bir kavram olarak nitelendirilmektedir. Yöneticinin yönetsel bilgi ve becerisinin yanında liderlik özelliğinin de bu açıdan önemi büyük olmaktadır (Çelik, 1999). Aksi takdirde, etkinliği düşük yönetici veya sorun çözücülerin her probleme sabit açıdan bakarak çözmeye çalıştıkları, dolayısıyla herhangi bir başarı gösteremedikleri, yaptıkları çoğu eylem ve davranışın katı ve esneklikten yoksun olduğu aşikardır. (Morgan, 1998).

Okul liderliği rolü üstlenmesi beklenen okul müdürleri, yürütülen tüm eğitim ve öğretim faaliyetlerinden, gerçekleştirilen rehberlik çalışmalarından sorumlu en yetkili kişilerdir. Okul müdürlerine bu yetkiler yasalar tarafından verilmiştir. Yasaların verdiği yetki ile yönetme işlerini yürüten okul müdürlerinden yöneticilik davranışlarının yanında aynı zamanda liderlik davranışları da sergilemeleri gerekmektedir (Yörük ve Akdağ, 2010). Bush

ve Glover (2014, s.1-19) çeşitli liderlik tarzlarının varlığından bahsederken, okul başarısını arttırmada en etkili liderlik türünün öğretimsel liderlik olduğuna dikkat çekmişlerdir. Öğretimsel liderlik geliştirilebilen ve okul yönetimine en uygun liderlik türüdür. Bu bağlamda etkili okul çalışmalarında öğretimsel liderlik önemli bir faktördür. Çünkü okulların başarılı olabilmesi, büyük ölçüde, okulun etkili bir şekilde yönetilmesiyle, dolayısıyla okul müdürlerinin sergiledikleri öğretimsel liderlik davranışlarıyla yakından alakalıdır. Klasik liderlik yaklaşımlarında okul yöneticisinin birtakım yönetsel rolleri ön plana çıkarken, öğretimsel liderlikte öğretimi geliştirme ağırlık kazanmıştır. Öğretimsel liderliğin temel çıkış noktası, öğretimin geliştirilmesidir (Çelik, 1999). Çelik (2010)'e göre bir okul müdürünün öğretimsel liderlik seviyesi, okul yöneticisi olarak zaman ve enerjisinin ne kadarını, öğretimsel liderlik ile yakından ilgili olan öğrenme ve öğretim etkinliklerine ayırdığı ile ölçülebilir. Marks ve Printy'e (2003, s.370-397) göre öğretimsel liderlik, öğretmen iş doyumundan, mesleğe adanmışlığa, öğretmen ve öğrencilerin beklentilerinin karşılanmasından, öğretimin denetimine, nitelikli eğitimden, etkili okul çalışmalarına kadar pek çok farklı alanda önemli rol oynar.

Öğretimsel liderlik tanımı ilk olarak Batılı ülkelerde 1970'li yıllarının sonunda etkili ve başarılı okullar üzerine yapılan çalışmalarda gündeme gelmiştir (Şişman, 2018, s.49). Gümüşeli (2001) öğretimsel liderliği bir güç olarak tanımlayarak, bu gücün okulu ilgilendiren tüm durumlarda bireyleri ve durumları yönetmek için kullanıldığına işaret etmiştir. Şişman (2012) ise öğretim liderliğini, okul yönetimi açısından ele alarak, yönetici olarak müdürün, okulunu başarıya ulaştırmak adına kendisinden beklenen davranışları yerine getirmek ile birlikte, kendisi dışındakiler üzerinde de etki yaratarak, onların da kendilerinden beklenen davranışları yerine getirmelerini sağlamak olarak betimlemiştir.

Eğitim sisteminin en önemli parçası okuldur. Müdürlerin öğretimsel liderlik rolleri okulun hedeflerine ulaşabilmesi ve etkili okul olabilmesi için önemlidir. Öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyi ve motivasyonları da etkili okul çalışmalarındaki diğer önemli faktördür. Öğretmenlerin ihtiyaçlarının karşılanması, fikirlerine değer verilmesi, çalışma

motivasyonunun artırılması, öğretmenlerin temel motivasyonunu geliştirir (Aydeniz,2022). Öğretimsel liderliği benimsemiş müdürler sayesinde, öğretmen iş doyum düzeyleri gelişir, öğretim zenginleşir, okullar etkili ve verimli örgütler haline gelebilirler (Özdemir ve Sezgin, 2002, s.266-282). Bu nedenle kaliteli ve nitelikli eğitim öğretim için okullarda etkili öğretimsel liderlere ihtiyaç vardır.

Alanyazın taraması yapıldığında, öğretimsel liderlik konulu pek çok çalışma yapılmasına rağmen hem kamu hem özel okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine başvurularak, özel ve devlet okul müdürlerinin öğretimsel liderlik düzeylerini kapsayan ayrıntılı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Alan yazında öğretim liderliği ve iş doyumunun birlikte analizi üzerine, çok sayıda çalışma tespit edilmediğinden, araştırmanın alanyazına katkı sağlaması beklenmektedir.

### **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Başarılı okul, başarılı eğitim sistemi anlamına gelir. Eğitim sisteminde okul, sistemin en önemli görevini üstlenen alt parçadır. Okul örgütünü ve tüm paydaşları yöneten kişi müdürdür. Bu bağlamda okul müdürünün başarısı, okulun başarısını dolayısıyla eğitimin de başarısını etkiler. Başka bir deyişle eğitim örgütlerinde kilit nokta müdürlerdir (Açıkalın, vd., 2007:76). Okulların eğitimde amaç ve hedeflerine ulaşabilmeleri için, kurulan yapının çok iyi olması, etkin ve sağlam bir modele dayanması gerekmektedir. Okul müdürleri tarafından benimsenen yönetim şekli, okuldaki bu sağlam yapının doğru işlemlerini sağlayan ana unsurdur. (Bursalıoğlu, 1982, s.18-19). 21. yüzyılda toplumdaki hızlı değişimler, okul müdürlerinin görevlerine ve yönetsel faaliyetlerine dair beklentiyi günden güne değiştirmektedir (Bartell ve Birch,1995, s.28-31). Dolayısıyla kilit isim olan okul müdürlerinin seçtiği yönetim şeklinin etkinliği ve benimsedikleri liderlik tarzı toplumun beklentisini karşılayabilmek için önemlidir. Müdürlerin yönetme faaliyetlerini sürdürürken benimseyebilecekleri çeşitli liderlik akımları vardır. Etkili okullar ile ilgili yapılan



araştırmalarda öğretimsel liderlik üzerinde durulmuş, okul müdürleri eğitim ve öğretim lideri olarak ifade edilmiştir (Oğuzer,2021).

Öğretimsel liderlik, daha çok öğretim faaliyetleri üzerinde yoğunlaşan bir liderlik türüdür. Öğretimsel liderler okullarda nitelikli ve etkin eğitim öğretim yapabilmeyi temel amaçları olarak belirlerler. Bu nedenle eğitim kalitesi, kalitenin sürdürülebilmesi ve bu kalitenin kontrolü önemlidir. Kalitenin devam etmesi düşmemesi için tedbirler alınır, öğretim faaliyetleri ona göre düzenlenir (Çelik, 1999: 47). Bu faaliyetleri düzenlerken öğretimsel liderliği benimsemiş bir okul müdüründen beklenenler; yöneticilik faaliyetlerinin dışında çalışmalara yapması, öğrenmeyi geliştirmesi, öğretim etkinliklerine daha fazla odaklanması, vaktinin çoğunu bu faaliyetlere ayırmasıdır şeklinde ifade edilmiştir (Şişman, 2018, s.51).

Türkiye’de okul müdürleri farklı düzeyde öğretimsel liderlik becerileri sergileyebilmektedirler. Öğretimsel liderlik vasfı yeterince sergileyemeyen okul müdürlerinin farklı davranış ve tutumlar geliştirmesi, öğretmenlerin iş doyumunu düzeyini olumsuz etkileyebilmektedir. Yapılan çalışmada, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışı sergileme düzeylerini ve öğretmenlerin iş doyum seviyelerini belirlemek, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Çalışma sonucunun bu konuda alana katkı sağlayacağı düşünölmektedir.

### **Araştırma Problemi**

Bu araştırmanın problem cümlesi; ‘ilkokul öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları sergileme düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki nedir?’ şeklinde dir.

### **Alt Problemler**

1- Öğretmenlerin ilkokul müdürlerinin sergilediği öğretim liderliği davranışlarına ilişkin algı düzeyi nedir?

2- Okul müdürlerinin sergilediği öğretimsel liderlik davranışları, öğretmenlerin demografik özelliklerine göre (cinsiyet, kıdem, branş ve okul türü) istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

3- Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri nedir?

4- Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri demografik özelliklerine göre (cinsiyet, kıdem, branş ve okul türü) göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

5- Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışı sergileme düzeyleri, öğretmenlerin iş doyum düzeylerini istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

### **Sayıtlılar**

Araştırmaya katılan öğretmenler 'Öğretimsel Liderlik ve İş Doyumu Öğretmen Algı Anketi'nde yer alan maddelere samimiyetle ve gerçeği yansıtacak şekilde cevap verdikleri varsayılmıştır.

### **Sınırlılıklar**

Bu araştırma elde edilen bulgular ve uygulanan veri toplama araçları kapsamında örneklem gurubundan elde edilen veriler ile sınırlıdır.

### **Tanımlar**

İlkokul: Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan, eğitimin ilk kademesi olan özel ve devlet ilkokulları.

Okul Müdürü: Özel ve devlet ilkokullarının yöneticileridir. Öğrenmelerin oluşması amacıyla gerekli kaynakları sağlayan, ortamı hazırlayarak öğrenmeye liderlik eden kişidir (Şişman, 2004, s.53)

Öğretimsel Liderlik: İyi öğrenci yetiştirme ve öğretmenler için daha arzu edilebilir öğrenme koşulları sağlamaya yönelik olarak, okulun çalışma çevresinin tatmin edici ve üretken bir çevreye dönüştürülmesi eylemlerini ifade etmektedir (Cerit, 2001, s.22).

İş Doyumu: İş veya iş yaşamının çalışan tarafından değerlendirilmesi sonucunda aldığı haz ve olumlu duygulardır (Başaran, 2000, s.45).

## Bölüm 2

### Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

#### Yöneticilik, Liderlik ve Öğretimsel Liderlik Kavramları

Araştırmanın bu bölümünde, yöneticilik ve liderlik kavramları ile okul müdürlerinin liderliği, öğretimsel liderlik ve öğretimsel liderliğin alt boyutları ilgili alan yazına göre incelenmiştir.

#### *Yöneticilik ve Liderlik Kavramları*

Yöneticilik kavramı ile ilgili pek çok tanımlama yapılmaktadır. En genel tabir ile yönetici, bir kurum içindeki denetleme, takip etme, gözetleme, karar alma gibi önemli faaliyetleri yürütme sorumluluğu olan üst düzey kişidir (Bozkurt, Ergun ve Sezen 2008). Appleby (1991) ise yönetici kavramını bir örgütün amaçlarını örgütün farklı kademelerindeki insanları koordine ederek gerçekleştirmeye çalışan kişi olarak tanımlamıştır.

Aydın (2010), yöneticileri çalışanlarını motive eden, güdüleyen, onların amaçlarına ulaşabilmelerini sağlayan, onları kontrol altında tutan, planlamalar yapan ve çalışanların problemlerini çözmeye çalışan kişiler şeklinde tanımlamıştır. Bu tanımlama Çırpan'ın (1999) yönetici tanımı ile örtüşmektedir, Çırpan (1999) yöneticiyi, plan ve uygulamaların sorunsuz bir şekilde devam ettirilmesini sağlayan, koordine eden, gerekli önlemleri alan, problemlere çözüm üreten kişi olarak tanımlamıştır. Öztürk (2005, s.41) ise yönetici tanımına plan yapma ve problem çözme dışında, çalışanları örgütleyebilme, koordinasyonu sağlayabilme, değerlendirmeler yapabilme ve aynı zamanda tüm bu işleri sistematikleştirerek bilinçli olarak uygulayabilme gibi beceriler de eklemiştir.

Liderlik ise yöneticilikten ayrılarak belirlenen hedeflere ulaşılırken yalnızca koordine etmeyi değil, insanları harekete geçirebilme ve insanları etkileyebilme yeteneğine sahip olmayı gerektirir (Krug, 1992). Bilir'in (2007) lider kişi tanımına göre, lider kişiler gruplarında iletişimi sağlayan, grup üyelerini örgütleyen, grupla ilgili planlamaları yapan, yaratıcı olan, kontrol ve takibi yapan ve tüm bu faaliyetleri etkin bir biçimde koordine etme yetisine sahip

olan kişilerdir. Baysal (2013) liderleri, çalışma gurubundaki kişileri, örgütün amaçları doğrultusunda birleştiren, hedefe odaklayan, onları güdüleyen, onları etkileyerek, rol model olan kişiler olarak tanımlamıştır (s.86). Özmen ve Aküzüm (2010) liderlik kavramını, lider kişilerin şartlar ne olursa olsun örgütünü amacına ulaştırmak adına, örgüt üyelerinin veya örgütün tamamının eylemlerini etkileme, örgüt üyelerini doğru şekilde yönlendirme ve tüm bunları yaparken aynı zamanda, örgütü kontrol altında tutma, örgütün devamlılığını sağlamak adına örgüt üyeleri arasındaki birliği sağlama süreci olarak tanımlamışlardır.

### ***Yöneticilik ve Liderlik Kavramları Arasındaki Farklar***

Yöneticilik ve liderlik tanımlama yapıldığında birbirlerine çok benzetilen, aralarında çok fark olmadığı varsayılan, birbirlerine çok fazla karıştırılan iki kavramdır. Her ne kadar birbirine benzer kavramlar gibi genel bir kanı olsa da liderler ve yöneticiler örgütte önemli görevli olan farklı vasıflara sahip bireylerdir. Bennis (1995) yöneticilerin ile liderlerin farklı öncelikleri olduğunu vurgulamıştır. Ona göre yöneticiler için otorite, kurallar ve emirler önce gelirken liderler için yaratıcılık, duygusallık, sorumluluklar daha önce gelir. Başka bir şekilde ifade edecek olursak, yöneticiler ve liderler birbirlerinden farklı yetenek ve özelliklere sahiptir. Liderler için etki etme gücü çok önemli bir yetenektir. Tüm bu tanımlamalar bize, lider kavramının önderlik yapmayı, yol gösteren etkili bir lider olmayı, üst düzeyde etkileyen kişi olmayı gerektirdiğini işaret etmektedir (Keşal, 2021). Değişen zaman, değişen ihtiyaçlar, gelişen değişen düzen, etkin olabilmek için müdürleri yöneticilikten ziyade liderlik yapmaya itmiştir.

Çeber (2011) lider ile yönetici arasındaki farka dikkat çekerek, liderleri çalışanlarının duygularını anlayabilen, empati yapabilen kişiler olarak tanımlamıştır. Liderler ekibini bir amaç doğrultusunda toplayabilen, örgütündeki bireyleri amaç doğrultusunda birleştirebilen, onlara harekete geçmeleri için ilham olabilen kişilerdir. Yöneticiler ise çalışanlarını belirlenen hedeflere yönlendirir (Çeber, 2011, s.63).

Yöneticilik ve liderlik arasındaki farklılıklar, Koçel'e (1998) göre şu şekildedir; yöneticiler, örgütün hedefleri için çalışırlar, liderler ise kendisini takip edenlerin amaçlarını

esas alırlar, yöneticiler otoritesini makamından alırken, liderler ise takipçilerinin otoritesine bağılıdırlar, yine yöneticiler otorite yetkisini mevzuat izin verdiği sürece devrederlerken, liderler yasaların emir-komuta zincirine bağılı değillerdir, yöneticiler örgütüne karşı devamlı sorumluyken, liderler kendine inanlara karşı sorumludurlar.

### ***Okul Müdürlerinin Liderliği***

Liderlik ve yöneticilik kavramları hiç kuşkusuz ki yöneticilik yapan tüm bireyler için önemlidir. Buna eğitim yöneticiliği yapan insanlar da dahildir. Çünkü eğitim kurumlarında okul müdürlerinin bu iki yetisini eş zamanlı ve etkin bir şekilde kullanması gereklidir. Eğitim yöneticilerinden de hem kendilerini kabul ettirmiş etkili birer lider olmaları hem de etkili ve sıkı çalışan bir yönetici olmaları beklenmektedir. Özdemir ve Sezgin (2002) etkili bir okul yönetiminin liderlik ve yöneticilik kavramlarının bütünleşmesiyle olabileceğini belirterek durumun önemine dikkat çekmişlerdir.

Busher ve Barker (2003)'e göre okul müdürlerinin, öğretmenlerin ve öğrencilerin okula bağlılık düzeylerini artırma suretiyle okul kültürü oluşturma gibi bir görevi vardır. Okul kültürü oluşturmak dışında bir diğer değerli husus, okul müdürünün, okulundaki öğretmenlerinin ve personellerinin duygularına hitap etmesi, onların beklentilerini önem vermesi, düşüncelerine değer vermesidir (Taymaz, 1986). Bunun yanı sıra etkin bir okul yönetimi için okul müdüründen beklenen nitelikli ve başarılı eğitim ve öğretim yapılabilmesi için en uygun ortamı hazırlamasını sağlamasıdır. Okulun amaçlarına ulaşabilmesi için gereken kaynakları sağlaması ve yönetmesi (O'Connor, 2002; Myrick, 2003), dersin planlanması ve programlanması sürecinde öğretmenlere yol göstermesi (Canbazoglu, Eroglu ve Demirelli, 2010), okul bünyesinde bulunan birimler arasında sürekli ve sağlıklı bir iletişim ortamını sağlaması, öğrencilerden ve öğretmenlerden kısacası sahadan uzak olmayarak, öğretmenlere yol gösterdiği gibi, öğrencilere de yol göstermesi ve öğrenciler adına öğrenme kültürünün oluşmasını sağlaması (Fullan, 2002) gibi daha pek çok sorumluluğu yerine getirmesi beklenmektedir.

Hallinger ve Murphy (1986)'ya göre ise etkili ve başarılı bir okul müdüründen beklenenler; okul, öğrenciler ve öğretmenler için emek harcaması, yenilikleri yakından takip ederek girişimcilik sergilemesi, toplum ve okul adına etik davranışlarda bulunması ve bunu hissettirmesi, yeni eğitim öğretim tekniklerinin uzağında kalmadan, öğrencilerin üst düzey öğrenme becerileri kazanması için gerekli öğrenme ortamını hazırlamasıdır. Bunun yanında okul müdürlerinden, okulun içerisindeki ve dışarısındaki kişiler kuruluşları da göz önünde bulundurarak, okulun sahip olduğu vizyonu tüm paydaşlarla paylaşması beklenmektedir.

Yapılan tüm tanımlamalarda, artık klasikleşmiş kalıplardaki, öğrenciden ve öğretmenden uzak sert bir otorite olma pozisyonundan çıkan okul müdürlerine, daha etkili daha modern ve paylaşımcı bir okul müdürü profili çizildiği açıkça görülmektedir. Bu noktada, modern ve çağdaş eğitim anlayışında, okul müdüründen beklenen sade bir yönetici pozisyonundan çok etkili bir liderlik pozisyonudur. Kurt (2020) çalışmasında okul müdürü veya okul yöneticisi yerine okul lideri, eğitim lideri veya öğretimsel lider gibi kavramların alanyazında daha çok kullanılmakta olduğuna işaret etmiştir.

### ***Öğretimsel Liderlik***

Kış ve Konan (2014)'a göre öğretimsel liderliğin, diğer liderlik tiplerinden ayrılan en önemli tarafı eğitim kurumlarına özgü olmasıdır. Öğretimsel liderlik, okul yönetim şekline en uygun liderlik yaklaşımıdır. Öğretimsel liderlik, okul yöneticilerini kalıplaşmış yöneticilik tarzlarını kırarak, onları büyük bir değişime ve yeniliğe itmiştir. Çelik (2015) bu değişimi, klasik yönetim anlayışında, okul müdürleri yönetsel görevlerine öncelik verirken, öğretimsel liderlikte eğitim ve öğretimin niteliğini, kalitesini arttırmak daha önceliklidir sözleriyle vurgulamıştır. Öğretimsel liderlik, adını öğretimden aldığı üzere, öğretimin tüm boyutlarını yöneticilik ve liderlikle birleştiren bir liderlik türüdür. Eğitim ve uzmanlaşma alanı eğitim ve öğretim olan, öğretmenlik olan, okul müdürleri için en uygun liderlik çeşidinin öğretimsel liderlik olduğu aşikardır. Öğretimsel liderlikte alana hakimiyet ön plandadır. Öğretimsel liderlik davranışı sergileyen okul müdürlerinin, yapılacak işlerin yalnızca teknik kısmını bilmekle yetinmemesi gerekmektedir. Onlar bireylerle etkili iletişim kurabilmeli, okul ile ilgili

yasaları yönetmelikleri çok iyi benimsemeli ve takip etmelidirler. Kısacası öğretimsel liderlerin, yönetimin teorik ve pratik bilgilerini çok iyi bilmesi ve harmanlaması gerekmektedir.

Arın (2006) okul yöneticilerinin yeniliklere açık, çağın gereklerine ayak uyduran vizyon sahibi, geleceğin bilgi toplumunu inşa edebilecek liderler olmaları gerektiğini vurgulayarak, bu tür liderliği eğitim alanında ve okullar bazında gerçekleştirebilecek olan tek liderlik türünün öğretimsel liderlik olduğunu belirtmiştir. İnandı ve Özkan'ın (2006) öğretim lideri tanımında eşgüdümlemenin üzerinde durarak, öğretimsel lider olarak okul müdürlerinin, okulun hedeflerine ulaşabilmesi için öğretmenleri, diğer okul personelini ve öğrencileri eşgüdümleyen, onlara ilham veren, motivasyon sağlayan kişiler olarak tanımlamıştır. Yapılan çalışmalara bakıldığında uzun süredir bu yeni liderlik anlayışının okul yöneticileri tarafından sıcak karşılandığı görülmektedir. Bu olumlu yaklaşım, öğretimsel liderlik, okulların temel görevlerinden biri olarak akademik çalışmalara yöneticilerin doğrudan katılımını gerektirdiğinden çok önemlidir (Saygınar, 2007).

Eğitim yönetimi anlayışına modernlik ve farklı bir bakış açısı kazandıran öğretimsel liderlik yaklaşımının özelliklerini Çelik (2015) şu şekilde sıralamaktadır:

1. Öğretimsel liderler için en önemli görev, okuldaki eğitim ve öğretim faaliyetlerinin kalitesini geliştirecek çalışmalar yapmak ve bu çalışmaları görevlerinin odağına koymaktır.
2. Öğretimsel liderlik temelini eğitimden alan tek liderlik türüdür.
3. Diğer liderlik türlerinde liderlerin çoğu yeteneklerinin doğuştan geldiği savunulurken, öğretimsel liderler kendilerini geliştirebilir, bu alanda daha etkin birer lider olabilirler. Öğretimsel liderlik üzerine eğitim alabilirler.
4. Öğretimsel liderler okulları için öğretimsel faaliyetlerin ön planda olduğu bir misyon ve vizyon oluştururlar. Bu ortak misyon ve vizyonu tüm paydaşlara açıklayarak benimsenmesini sağlarlar.



5. Öğretimsel liderler, öğretmenlerin gelişimini sağlayabilmek için öğretmenleri eğitim öğretimi ilgilendiren tüm alanlarla ilgili eğitmekle yükümlüdürler. Bu nedenle bu alanlarda uzmanlaşmaları beklenir.
6. Öğretimsel liderlik temelinde nitelikli eğitim öğretimi hedefler. Yapılan eğitimin kalitesi ve sürdürülebilir olması çok önemlidir. Öğretimsel liderler bunun takibinden sorumludur.

Gordon ve Harper (1996) liderliği, bir örgütün oluşumunu sağlayan önemli faktörleri ve değerleri ortaya çıkarmak, oluşum basamaklarını düşünmek, yönetmek ve geleceğe aktarmak olarak ifade etmişlerdir. Çelik (2001)'e göre, bulunduğumuz çağda artık okul yöneticisinin kriz durumlarıyla başa çıkabilmesi, problem çözme ve çatışmayı yönetme becerisine sahip olması, geleceğe yönelik doğru ve güvenilir kararlar vermesi, okuldaki iş görenleri güdüleyip motive edebilmesi beklenmektedir. Bu sebeple başarılı bir okul yöneticisi, öğrenmeyi pekiştirici öğrenme ortamları oluşturmalı, öğretmenlerin gelişimini ön plana almalı ve bu konuda yönlendirmeler yapmalı, okulu öğrenmeye açık, sürekli nitelikli eğitim öğretimin sağlandığı bir okul haline getirmelidir ( Koşar ve Buran, 2019).

Bu bağlamda, okul müdürlerinden sadece birer yönetici değil, etkili bir lider olmaları beklenmektedir. Liderlik alanyazın incelendiğinde, liderlerin daha çok bazı yönetsel rollerine vurgu yapılırken, öğretimsel liderlikte, eski liderlik yaklaşımlarının aksine, öğretim ön plandadır ve öğretimi geliştirme üzerinde durulur (Yalçınkaya, 2002).

Öğretimsel liderliğin, ilk olarak 1970'li yılların başında ortaya çıktığı düşünülmektedir. ABD'de eğitim sisteminden beklentilerin artması üzerine, okul yöneticileri, mevcut yönetim anlayışının artık etkili olmadığına dair eleştirilere ve baskılara maruz kalmışlardır (Kış, 2013). Bu baskılar sonucu yapılan çalışmalarda eğitim yönetimi kavramı ön plana çıkmıştır. Etkili eğitim verebilen okulların yaratılabilmesi için etkili okul müdürlerinin vasıfları belirginleşmeye başlamıştır. Belirginleşen bu özellikler okul yöneticilerinin davranışlarına ilişkin öğretimsel liderlik kavramını ortaya çıkarmıştır (Ergen, 2009, akt. Sucu, 2016)

Öğretim liderliği ile okul müdürlerinden beklenen klasikleşmiş rol ve davranışlar yerini daha modern liderlik davranışlarına bırakmıştır. Klasik liderlik yaklaşımlarında yönetsel işlere öncelik verilirken, öğretimsel liderlik yaklaşımında öğretim faaliyetlerini ve öğretmeni geliştirmeye öncelik verilmiştir (Güçlü ve Özden, 2000, akt. Koşar ve Buran, 2019).

Öğretim liderliğinde pek çok farklı tanım karşımıza çıkmaktadır. Krug (1992) öğretimsel liderlik kavramını, var olan bilgi birikiminin problemleri ortadan kaldırmak için etkin kullanılması ve örgütteki bireyleri güdüleyerek okulun hedeflerine ulaşabilmesi şeklinde ifade etmiştir. Diğer bir tanımlamada öğretimsel liderliğin yalnızca öğrencileri değil öğretimi ve öğretmeni de geliştiren faaliyetler bütünü olduğuna işaret edilmiştir (Glickman vd., 2005). Şişman'a göre (2012) ise, öğretimsel liderliği benimsemiş okul müdürleri etki alanını kullanarak öğrenci başarısının arttıran ve kaliteli öğrenmenin gerçekleşebilmesi için uygun eğitim öğretim ortamları hazırlayan kişilerdir.

Çelik (1999), öğretimin geliştirilmesini, öğretimsel liderliğin ana çıkış noktası olarak kabul etmektedir. Öğretimsel liderliği, öğrenme liderliğinden ayıran en belirgin yönü, özellikle sınıf ortamında öğretimin geliştirilmesinin ana odak noktası oluşudur. Oysa öğrenme liderliğinde odak nokta, okul genelindeki örgütsel öğrenmedir. Öğretimsel liderlikte, okulun misyonu, öğrencilere üstün kalitede eğitim vermektir ve bu önemli misyon açık olarak tanımlanır (Yalçınkaya, 2002).

Öğretimsel liderliği benimsemiş okul liderinin görevi öğretim faaliyetlerini geliştirmek ve en kaliteli eğitimin sunulabilmesi için uygun ortamın yaratılmasını sağlamaktır. Yönetsel faaliyetlerini sürdürürken birer uzman eğitici olarak öğretmenlerini de gelişimsel açıdan desteklemektir. Bunların dışında okuldaki tüm bireyleri güdülemek, uygun okul iklimini oluşturmak, okuldaki tüm paydaşları yönetime katarak ortak bir misyon ve vizyon oluşturmak da görevleri arasındadır (Krug, 1992)

Öğretimsel liderlik, karizmatik liderlik gibi doğuştan bazı becerilerin getirilmesi gerektiği türden bir liderlik değildir. Öğretimsel liderlik, daha çok öğrenme ve öğretme

faaliyetlerine odaklanan bir liderlik türüdür. Dolayısıyla eğitim yoluyla yöneticilere kazandırılacak bir liderlik biçimidir (Sucu, 2016). Bu bakımdan öğretimsel liderliğin, öğrenme ve öğretme odaklı oluşu, okul müdürlerinin de birer öğretmen olduğu göz önünde bulundurulunca, okul müdürleri için en uygun liderlik biçiminin olduğu söylenebilir.

Öğretimsel liderlik boyutları pek çok farklı şekilde tanımlanmıştır. Bu tanımlamalar arasından en yaygın olarak kullanılan öğretimsel liderlik konseptini Hallinger (2000) geliştirilmiştir. Bu öğretimsel liderlik konseptinde, okulun misyonunu belirleme, nitelikli öğretim programları oluşturma ve etkin bir öğrenme ortamı geliştirme gibi üç farklı boyuttan bahsedilmektedir. Öğretimsel liderler olarak okul müdürlerinden, öğretmenlerin profesyonel gelişimine katkı sağlayabilmek için, öğretimsel etkinliklere önem vermesi, öğretmenler arası işbirliğini desteklemesi, geliştirmesi, eğitim programlarının yeniden ele alınmasını desteklemesi ve teşvik etmesi, eğitim alanındaki gelişmeleri sürekli takip ederek, gelişmelerden yararlanması ve öğretmenlerin gelişmelerine destek olması beklenmektedir (Yörük ve Akdağ, 2010).

### ***Öğretimsel Liderlik Alt Boyutları***

Lider-yönetici olarak da tanımlanabilen öğretimsel liderlerin benimsediği liderlik yaklaşımının beş önemli alt boyutu vardır (Şişman, 2011). Bu boyutlar şu şekilde açıklanabilir:

**Okulun Misyonunun Vizyonunun Oluşturulması ve Paylaşılması.** Bu alt boyuta göre okul müdürleri, öğretimsel lider olarak, okul misyon ve vizyonunun öğretmenler tarafından benimsenmesini ve paylaşılmasını sağlarlar, aynı zamanda okul amaçlarının önceden birlikte belirlenmesi, planlanması ve uygulamaya konup değerlendirilmesi de bu alt boyut kapsamındadır.

**Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi.** Bu alt boyuta göre, okul müdürleri öğrencilerin gelişimine liderlik ederler ve bu doğrultuda, öğrencilerin her alanda gelişiminin (akademik- sosyal- kültürel) doğru ölçme değerlendirme yöntemleri aracılığı ile

ölçülmesini ve doğru değerlendirmelerin yapılmasını sağlarlar. Bu alt boyut, eğitim programlarının yürütülmesi yanında, eğitim programlarının amaçlarını gerçekleştirme düzeylerinin değerlendirilmesini kapsamaktadır (Recepoğlu ve Özdemir, 2013 akt. Kurt, 2020).

**Öğretim Süreci ve Eğitim Programlarının Yönetimi.** Okul müdürlerinin bu alt boyuttaki görevi, hazırlanan eğitim programlarının en uygun şekilde uygulanması için liderlik etmektir. Şişman'a (2011) göre öğretim liderliğinin bu alt boyutunda, okul müdürleri eğitim öğretim kapsamında planlanan programların ve uygulamaların dağılımında, uygulanmasında ve takibinde öğretmenlere rehberlik etmektir.

**Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma.** Etkili bir okul iklimi, öğrencilerin her alanda gelişimine olumlu katkılar sağlar. Bu alt boyutta, okul müdürlerinin görevi, olumlu, etkili bir okul iklimi, etkili öğrenme ortamları oluşturmaktır. Mutlu bir okul ikliminde, öğretmenler daha kolay motive olabilirler, öğrenciler daha başarılı olabilirler. Bunların oluşumunda okul ikliminin oldukça büyük ve pozitif bir etkisi vardır (Ayık ve Şayir, 2014).

**Öğretmenlerin Mesleki Gelişiminin Desteklenmesi.** Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmesinde öğretmenlerin rolü ve sorumluluğu çok büyüktür. Bu alt boyutta okul müdürleri, öğretmenleri mesleki açıdan desteklemek ve yol göstermekle yükümlüdür. Öğretmenlerin gelişimine sürekli katkı sağlamak gibi bir görevleri de vardır. Öğretmenlerin mesleki açıdan yetersizliği bir yönetim sorunu veya eksiği olarak görülmektedir.

Alanyazın taraması yapıldığında Şişman (2011)'in öğretimsel liderliğe yönelik geliştirdiği alt boyutlar dışında bazı farklı modellere ve alt boyutlara da rastlanmıştır. Örneğin Hallinger ve Murphy (1985)'e göre öğretimsel liderliğin üç alt boyutu vardır. Birinci alt boyut okul misyonunun tanımlanması alt boyutudur. Bu alt boyutta müdürden beklenen, okulun amaçlarını paydaşlarla birlikte çalışarak belirlemesidir. İkinci alt boyut ise öğretimin yönetimidir. Bu alt boyutta belirlenen amaçlar doğrultusunda, o amaçlara ulaşmak için uygun müfredatı öğretmenlerle birlikte hazırlaması, etkili eğitim öğretim ortamlarını oluşturması müdürlerden beklenen davranışlardandır. Üçüncü alt boyut olumlu bir öğrenme

ikliminin desteklenmesi alt boyuttur. Bu alt boyutta müdürlerden, uygun öğretim ortamları hazırlaması, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemesi, öğretimi denetlemesi, gelişime yönelik dönütler vermesi, gerektiğinde öğrenci ve öğretmenleri ödüllendirmesi beklenmektedir. OECD (2009)'nin geliştirdiği öğretimsel liderlik modelinde okul amaçlarının yönetimi ve denetimi ile öğretimin yönetimi ve denetimi olmak üzere iki alt boyut vardır. Bu alt boyutlar Hallinger ve Murphy (1985)'nin geliştirdiği öğretimsel liderlik modeli alt boyutları ile benzerlik göstermektedir. Blase ve Blase (2000) ise ortaya koydukları modelde öğretimsel liderliği iki alt boyuta ayırmıştır. Bunlar; öğretmenlerle iletişim kurma ve öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleme alt boyutlarıdır. Öğretmenlerle iletişim kurma alt boyutunda, müdürlerden öğretmenlere teşvik edici öğütler ve dönütler vermesi, öğretmenlere rol model olması, öğretmenlerin fikirlerini önemsemesi beklenmektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleme boyutunda ise müdürlerden beklenen, mesleki gelişim için öğretmenleri teşvik etme, bu amaçla eğitimler seminerler organize etme, yeni geliştirilen teknikler ve programlarla ilgili öğretmenleri bilgilendirme gibi davranışlardır. Diğerlerinin aksine Walker ve Qian (2022) geliştirdikleri öğretimsel liderlik modelinde daha fazla alt boyuta yer vermişlerdir. Altı alt boyuttan oluşan bir model ortaya koymuşlardır. Bu alt boyutlar; amaç belirleme, öğretimi-öğrenmeyi yönetme ve iyileştirme, işbirlikçi öğretmen kültürünü teşvik etme, müfredat geliştirme ve iyileştirme, öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleme ve son olarak dış paydaşlar ile ilişkileri ilerletme alt boyutlarıdır.

Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik yaklaşımını benimsemesi ve ona uygun yönetimsel davranışlar sergilemesinin okulda görev yapan diğer yöneticilere, öğretmenlere ve okula oldukça önemli getirileri ve faydaları vardır. Stimson'a göre öğretimsel liderlik yaklaşımının fayda ve getirileri şu şekilde açıklanabilir (Stimson'dan Akt., Taş, 2000):

Yönetici açısından fayda ve getirileri şunlardır;

1. Okulun başarı seviyesinde artış olur.
2. Okulda görevler etkin biçimde yerine getirilir.

3. Okul liderleri yönetsel becerilerini geliştirirler.

4. Kişisel gelişimlerine katkı sağlarlar.

Öğretmen açısından fayda ve getirileri şunlardır;

1. Öğretmenler, okulda kendilerini değerli hissederler.

2. Öğretmenlik becerileri gelişir.

3. Görevlerini daha ilgili ve etkin yaparlar.

4. Kendilerini öğretmenlikte daha özgür hissederler.

5. Verilen görevlerde daha fazla sorumluluk almak isterler.

Okul açısından fayda ve getirileri şunlardır;

1. Okul gelişime açık, gelişim gösteren öğretmen ve personele sahip olur.

2. Amaçlar doğrultusunda azim ve istekle çalışan bir yönetici ile yönetilir.

### **İş Doyumu ile İlgili Kavramlar**

Araştırmanın bu kısmında, ilgili alan yazına göre iş doyumu kavramı, iş doyumunu etkileyen faktörler ve eğitim örgütlerinde iş doyumu incelenmiştir.

#### ***İş Doyumu Kavramı***

Okul liderlerinin sergiledikleri liderlik davranışlarının, okul başarısı, öğrenciler, toplum ve elbette öğretmenler üzerindeki etkileri oldukça büyüktür. Çünkü, yöneticinin sergilediği liderlik davranışları, öğretmenlerin motivasyon seviyeleri ile ve mesleki doyuma ulaşma düzeyleri ile doğrudan ilgilidir (Yalçınkaya, 2002).

Bir bireyin hayatını devam ettirmesi için bazı ekonomik ihtiyaçları vardır. Bu ekonomik ihtiyaçların giderilmesi için belli bir kazanç elde edilmelidir. Bu noktada iş, bireyin kazanç sağlayabilmesi için en temel bir işlev olarak konumlandırılabilir. Bu nedenle kişi için işi ve kazancı çok önemlidir. Birey için bu kadar önem arz eden ve gününün çok büyük bir kısmını geçirdiği işi ve işinden memnun olma derecesi üzerinde durulması gereken

konulardır. Bu doğrultuda yapılan çalışmalarda, bireylerin yaptıkları işten hoşnut olup olmadığına işaret eden “iş doyumu” kavramına odaklanılmış ve iş doyumunun ya da doyumsuzluğunun, bireyin güdülenmesi ile alakalı olduğunu fakat öte yandan bireyin kendisinin, çalıştığı işin özelliklerinin ve iş çevresinin de iş doyumu üzerinde etkili olan önemli faktörler olduğu sonucuna varılmıştır (Başaran, 2000).

İlk olarak 1920’li yıllarda “iş doyumu” kavramı incelenmeye başlanmıştır. Fakat bu kavramın öneminin anlaşılması 1940’lı yıllara rastlamaktadır. İş yaşamı, kişilere işleriyle alakalı deneyimler kazandırmaktadır. Tüm bunlar sonucunda birey mesleğine yönelik zihinsel ve duygusal olarak bir tutum geliştirir. Çalışma hayatında elde ettiği deneyimlerin olumlu veya olumsuz olması işinden ve işyerinden memnun olmak veya olmamak noktasında, bireylerin tutumlarını ve işe karşı tutumlarını oldukça değiştirmektedir. Aslında beklenen durum, bireylerin yaptıkları işten, iş yerinden ve iş koşullarından mutlu olmaları ve sonucunda da meslekleriyle alakalı doyuma ulaşmalarıdır. Fakat iş doyumu veya doyumsuzluğu her birey için aynı durumda söz konusu olmayabilir. Çünkü yaptıkları işle alakalı koşulları gözden geçirmek, koşullar hakkında olumlu veya olumsuz bir yargıya varmak ve işine dair bir davranış geliştirmek doğrudan bireyin kendisiyle ilgili bir durumdur. Dolayısıyla aynı işyerinde çalışsalar dahi iki farklı bireyler farklı iş doyum seviyelerine sahip olabilir (Kış ve Konan, 2013).

İş doyumu ile alakalı pek çok tanım yapılsa da genel olarak iş doyumu tanımlarında ortak yargıya varılan üç önemli nokta bulunmaktadır. Bu noktalara göre iş doyumu (Solmuş, 2004: 186 akt. Eğinli, 2010):

1. Bireyin işiyle alakalı duygu ve düşüncelerini ifade eder. Bu duygu ve düşünceler gözlenemez fakat bireyin davranışlarından anlaşılabilir.
2. Bireyin ulaşmak istediği ödüllere ulaştığında veya beklentisinin üzerinde başarı elde ettiğinde ortaya çıkar.
3. Tutum ve davranışlar iş doyumunun ortaya çıkması için önemlidir.

Locke (1976) iş doyumunu, bireyin işini ya da işle ilgili yaptığı değerlendirme sonucunda hissettiği mutluluk veya olumlu duygular şeklinde tanımlamıştır. Başaran (1992) iş doyumunu, çalışanların gereksinimlerinin karşılanması, çalışma koşullarının iyileştirilmesi şeklinde yorumlamıştır. Izgar (2000) ise iş doyumunu, bir kişinin yaptığı işten memnuniyet duyma hali olarak ifade etmiştir (Koruklu, vd., 2013).

### ***İş Doyumunu Etkileyen Faktörler***

Bireylerin iş doyumunun yüksek olması beklenen ve istenen bir durumdur. İş doyumunu derecesi, kişinin işini ve işi ile alakalı tüm her şeyi sevmeye ve onlara karşı pozitif bir tutum geliştirmesi ile alakalıdır. Çünkü bireyin işine ve işi ilgili şeylere karşı negatif bir tutum geliştirmesi ve memnuniyetsizliği iş doyumunu düşürür ve sonuçlanmaktadır.

Her iş yerinde, iş görenler ve işverenler arasında işyerinin kendisine sağlayacağı koşullar ile alakalı pek çok farklı konuda sözel ve yazılı anlaşma yapılır ve bunun paralelinde iş sözleşmesi imzalanır. Bu resmi anlaşmalar dışında, büyük önem arz eden psikolojik anlaşmalar da vardır. Bu anlaşmalar, iş görenin işten beklentilerini işyerinin de iş görenden beklentileri ile ilgili anlaşmalardır. Psikolojik anlaşmalar doğrultusunda kişi istek ve beklentilerinin karşılanmadığını, önemsenmediğini düşündüğünde, işiyle alakalı olumsuz bir tutum geliştirebilir. Bu nedenle iş doyumunu artırma, psikolojik anlaşmalar önemsenmesi ve üzerinde durulması gereken anlaşmalardır.

İş doyumunu etkileyen önemli faktörlerden bir diğeri örgütsel olanaklar kavramıdır. Bu örgütsel olanaklar genelde hem işin gereklilikleriyle alakalı hem de çalışılan ortam ile ilgili olanaklardır. İş yerinin, iş görenlere sağladığı örgütsel olanaklar, iş doyumunu düzeyinin artmasında önemli rol oynamaktadır. Fakat, olanakların eksiksiz sunulması veya sağlanması iş doyumunun oldukça yüksek düzeyde geliştirilebileceği anlamına gelmemektedir. Çünkü her birey farklı kişisel özelliklere sahiptir ve bu yönleriyle, verdikleri tepkilerden, işte karşılaştıkları durumlara göre geliştirdikleri tutuma kadar birbirinden çok farklıdırlar. Bu noktada iş doyumunu etkileyen en önemli faktör olan kişisel farklılıklar söz konusudur. Dolayısıyla, kişisel farklılıklara göre, iş görenlerin örgüte ilişkin koşullardan nasıl



etkileneceği iş görenlerin geliştirdiği pozitif veya negatif tutuma yani büyük oranda doğrudan kendilerine bağlıdır. Bireyin eğitim düzeyi, katıldığı seminerler, iş deneyimi, işine ilişkin bilgisi, sosyal çevresi gibi kişisel farklılıklar, kişinin işe ve iş koşullarına ilişkin yaptığı değerlendirmeleri önemli oranda etkilemekte ve işe karşı nasıl bir tutum geliştireceği noktasında belirleyici olmaktadır.

İş doyumunu etkileyen faktörler, bireysel ve çevresel faktörler olmak üzere ikiye ayrılarak özetlenebilir; bireysel faktörler, daha çok bireyle birebir alakalı durumlardır. Genel olarak iş ortamından beklentiler bu faktörlerin başında gelir. Bunun dışında bireyin yaşı, cinsiyeti, sosyo-kültürel çevresi, kişiliği, yaptığı işin türü, medeni durumu, eğitim seviyesi ve kıdemi de bireysel faktörlere örnek olarak gösterilebilir. Çevresel faktörler ise, daha çok çevreden bireyin maruz kaldığı durumlardır. Bu tür durumlara, çalışma koşulları, işin niteliği, iş normları, alınan ücret, kariyerinde gelişme ve yükselme olanakları, grup girişimi, kişinin işiyle alakalı moral seviyesi, yöneticisi ile ilişkileri örnek olarak gösterilebilir (Başaran, 2000).

### ***Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin İş Doyumu***

Her meslek grubu için, iş görenlerin iş doyumuna ulaşılması için geliştirilen yöntemler, iş görenlere sağlanan olanaklar farklıdır. Fakat gelecek nesilleri inşa ederek çok zor ve emek isteyen bir misyon edinen öğretmenlerin, iş doyumuna ulaşabilmesi, iş doyumuna seviyelerinin araştırılması ayrı bir önem taşımaktadır (Koruklu, vd. 2013).

Eğitim örgütlerinde hiç şüphesiz ki, başarının sağlanması ve amaçlara ulaşılabilmesi adına, en önemsenmesi gereken kişiler öğretmenlerdir. Çünkü eğitim örgütleri olan okullarda örgütsel verime iş makineleri ile değil bireylerle ulaşılabilir. Ancak bu verime ulaşılabilmesi bireylerin duygularına, coşku ve heyecanlarına bağlıdır. Değersiz hissedilen, mutsuz ve bıkkın bireyler örgütlerine fayda sağlayamazlar (Alıç, 1996: 17, akt. Karaköse ve Kocabaş, 2013). Öğretmenin iş doyumuna, o öğretmenin öğretimden beklentisi ile ve öğretime dair algısı ile doğrudan ilintilidir (Papanastasiou ve Zembylas 2005, akt. Karaköse ve Kocabaş, 2013).

Şişman'a (2005) göre öğretmenin niteliği arttıkça eğitim öğretimin kalitesi de aynı oranda artar. Öğretmenlerin yaptıkları işin kıymetli ve önemli olduğuna dair inanç duymaya ihtiyaçları vardır. İnanışları taktirde iş yaşamları anlamlı, amaçlı olur (Turan, 2004, akt. Tunacan ve Çetin, 2013). Öğretmenlerin işlerinden duydukları doyum seviyeleri arttıkça, güdülenmeleri ve performansları yükselir. Böylece eğitimin kalitesi ve verimi artar (Balcı, 2004). Bu bakımdan eğitim örgütlerinde öğretmenlerin doğru şekilde güdülenmesi, iş doyumuna ulaşması önemlidir.

Öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerini yükseltebilmek için okul müdürleri, öğretmenlerini tanımalı, isteklerine kulak vermelidir. Öğretmenlerin gereksinimlerini ve isteklerini anlamak, değerlendirmek ve yerine getirebilmek, başarılı bir yönetim ile olabilir. Aydın (1986) öğretmenlerin ihtiyaç ve duygularına yeterince önem vermeyen, onları anlayamayan yöneticilerin genellikle yetersiz yöneticiler olarak adlandırıldıklarına işaret ederek duyarlı yönetici olmanın önemini vurgulamıştır.

Shann (1998) 'e göre öğretmenlerin çocuklar ile çalışıyor olmaları iş doyumuna önemli katkıda bulunmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilerle kurdukları sıkı ilişkiler, onların hayatlarına dokunuyor olmaları, öğretmek işinin çok zor bir iş olması, fakat bunun sayesinde öğrencilerin başardıklarını görmeleri, öğretmenlik mesleğinin özerklik ve bağımsızlık sağlaması mesleki açıdan iş doyumuna ulaşmalarına katkı sağlayan önemli faktörlerdir. Fakat bunun yanı sıra yine öğretmenlik mesleğinin günlük rutini ve bu rutinlerin monoton oluşu, öğrencilerin çok farklı özellikler sergilemeleri, özellikle güdülenme ve disiplin bağlamında aynı düzeyde olmayışları, okuldaki meslektaşlarının ve yöneticilerin destek boyutunda eksik kalmaları, yapılan işi takdir etmemeleri gibi pek çok faktör öğretmenlerin iş doyum seviyelerini negatif etkilemektedir. Bu durum da öğretmenlerin hayal kırıklığına uğramalarına ve kendilerine olan saygıları ile ilgili olumsuz düşüncelere kapılmalarına sebep olmaktadır (Hargreaves, 1994; Little, 1996; Nias, 1996 akt. Şahin, 2013).

Öğretmenlerin mesleki doyuma ulaşmaları, eğitimde kaliteyi yükseltmek ve nitelikli eğitim verilmesini sağlayabilmek için işlevsel bir araç olarak görülebilir (Şahin, 2013). Bu

bakımdan okullardaki eğitimin kalitesinin artırılması hususunda, okul müdürünün öğretimsel liderlik davranışları sergileyebilmesi ve öğretmenlerin iş doyumuna ulaşabilmesine önem vererek, uygun koşulları sağlaması çok önemlidir.

### **İlgili Araştırmalar**

Araştırmanın bu bölümünde, okul müdürlerinin liderlik düzeyleri, öğretimsel liderlik düzeyleri ile ve iş doyumunu ile ilgili yapılan yurt içi ve yurt dışı araştırmalara iki ayrı başlıkta yer verilmiştir.

#### ***Yurt İçinde Yürütülen Araştırmalar***

Araştırmanın bu kısmında yurt içinde liderlik ve öğretimsel liderlik üzerine yürütülen araştırmalar ve iş doyumunu üzerine yapılan çalışmalar sunulmuştur.

**Öğretimsel Liderlik ve Liderlik Üzerine Yapılmış Araştırmalar.** İlk olarak Bursalıoğlu (1981) Türkiye’de öğretimsel liderlik konusunu ele almış ve ‘Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri’ adlı çalışmasını hazırlamıştır. Bu çalışma, okul müdürlerinin sergilemesi gereken beklendik davranışların, yeterliliklerin saptanması amacıyla okul yapılmıştır. Sonucunda okul müdürlerinin, okul içi ve okul dışı eğitim öğretim çalışmalarının değerlendirilmesi, etkili iletişim kurulması gibi alanlarda yetersiz olduğu saptanmıştır.

Temiz ‘in (1989) yürüttüğü liderlik ve başarı ilişkisi incelediği çalışmasında müfettişlerin verdikleri puanlar doğrultusunda çok iyi seviyesindeki okul müdürlerinin, iyi seviyedeki okul müdürlerine liderlik davranışları sergileme seviyeleri arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna varmıştır. Çok iyi seviyede olan okul müdürlerinin liderlik özelliğine sahip olma seviyesinin de daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ensari (1993) çalışmasında öğretmenlerin görüşlerinde çalıştıkları müdürlerin cinsiyeti, branşı, öğrenim durumu gibi değişkenlere göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar olduğunu saptamıştır.

Gümüşeli (1996) İstanbul'da yürüttüğü araştırmasında, ilkokul kademesindeki okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları düzeylerini belirlemeyi amaçlamış ve araştırma sonucunda, kendilerini değerlendiren okul müdürlerinin, kendilerini öğretim liderliği sergileme düzeyi olarak yeterli görürken, öğretmenler okul müdürlerini bu alanda yetersiz bulmuşlardır.

Taş (2000) araştırmasında ilköğretim kademesinde çalışan okul müdürlerinin öğretim liderliği sergileme düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Yaptığı çalışma sonucunda ilköğretim kademesindeki yöneticilerin öğretim liderliğinin gereklerini çoğunlukla yerine getirdikleri, ancak öğretimi ve öğretmeni geliştirme gibi hususlarda yetersiz kaldıkları sonucuna varmıştır.

Uysal (2001) yaptığı çalışmasında okul müdürlerinin yöneticilik ve liderlik sergileme düzeylerine ilişkin algılarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olmadığı sonucuna varmıştır. Ayrıca araştırma sonuçları etkin yönetici ile etkin lider davranışları arasında anlamlı farklılık olduğuna işaret etmiştir.

Aksoy (2006) araştırmasının sonucunda ilköğretim kademesinde görev yapan müdürlerinin amaç belirtme-açıklama konusunda yüksek seviyede liderlik davranışı sergilediklerini bulmuştur. Öte yandan okul için amaçları belirlerken öğrenci başarı seviyelerini göz önünde bulundurma hususunda düşük seviyede kaldıklarını belirtmiştir.

Korkmaz (2006) çalışmasında okul yöneticilerini yenilikçiler, yöneticiler, gelenekçiler ve güdüleyiciler olarak gruplamıştır. Sonuç olarak yenilikçi-güdüleyicilerin dönüşümcü lider kavramına dair algıları, gelenekçi-yönetici gruptakilerin algılarına göre daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Aksoy ve Işık (2008) yaptıkları çalışmada ilkokul kademesindeki yöneticilerin öğretim liderliği sergileme seviyelerinin alt seviyede kalmadığı sonucuna varmışlardır. Bunun yanında araştırma sonuçları, eğitim öğretim programları oluşturma basamakları ve değerlendirme gibi alt başlıklarda öğretimsel liderlik sergileme seviyelerinin kıdem ve branş

değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark oluşturmakta olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca araştırmacılar, öğretimsel liderlik düzeyine dair alt boyutların hepsinde hizmet içi eğitim alanlar ile almayanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıkların olduğunu belirtmişlerdir.

Şentürk'ün (2010) ortaya koyduğu araştırma sonuçları okul yöneticilerinin okulun yönetsel yapısına dair amaç belirleme ve yapıyı oluşturma alanlarında etkili liderlik davranışı sergilediklerine işaret etmektedir. Ayrıca okul müdürlerinin, bürokratik iş ve işlemlerin devam ettirilmesine, okul kurallarına uyulmasına, görevlerin ve sorumlulukların tam anlamıyla yerine getirilmesine önem verdiğini ve buna yönelik davranış sergilediklerini de belirtmiştir.

Yılmaz (2010) yaptığı çalışmada, okul müdürlerinin öğretim liderliği sergileme düzeylerinin, etkili okul düzeyinin yordayıcısı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Özmen ve Aküzüm (2010) çalışmalarında çatışma ve liderlik kavramları üzerinde yoğunlaşmışlardır. Araştırma sonucunda okullarda genellikle çatışma durumlarından hoşnut olunmadığı ve öğretimsel liderliği benimsemiş okul müdürlerinin uzlaştırma ve tümleştirme teknikleri ile etkili bir şekilde çatışmayı engelledikleri, çözdükleri belirtilmiştir.

Serin ve Buluç'un (2012) yürüttükleri araştırma sonuçları öğretmenlerin okullarına bağlılıklarının üst düzey boyutta olduğuna, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışı sergileme düzeylerinin ise yüksek olduğuna işaret etmektedir. Bunun yanında öğretimsel liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiye yönelik yaptıkları çalışmada, öğretimsel liderlik ile örgütsel bağlılık arasında olumlu bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu ilişkinin orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

Çelik ve Ünal (2013) araştırmalarında, örgütsel vatandaşlık ile öğretimsel liderlik kavramının alt boyutları üzerinde çalışmışlardır. Çalışmanın sonucunda alt boyutlardan yalnızca öğretimi ve öğretmeni geliştirme boyutunun örgütsel vatandaşlık üzerinde etkisinin olduğunu belirtmişlerdir. Ayık ve Şayir (2014) tarafından yapılan çalışma sonuçları ise, örgüt

iklimi kavramının alt boyutları ile öğretimsel liderlik kavramının alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğuna işaret etmektedir.

Bellibaş ve Gedik (2014) 'in karma yöntem kullanarak yaptıkları çalışmalarında, nitel ve nicel veriler birbirleri ile örtüşmemiş, nicel verilere göre özel okul müdürlerinin öğretimsel liderlik düzeyleri daha yüksek çıkarken, nitel verilere göre doğrudan katılım esas alındığında devlet okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik düzeyleri daha yüksek çıkmıştır.

Daşçı ve Cemaloğlu'nun (2015) yaptıkları araştırma sonucunda okul müdürlerinin işlemci ve dönüşümcü liderlik türlerini benimsediklerini ortaya çıkarmıştır. Bunu gösterme düzeylerinin ise orta seviyede kaldığı belirtilmiştir. Daşçı ve Cemaloğlu (2015) bu durumun öğretmenlerin mobbing düzeylerini azalttığı sonucuna varırlarken öğretmenlerin "bazen" derecesinde mobbing ile karşı karşıya kaldıklarını da belirtmişlerdir.

Deniz ve Erdener (2016) çalışmalarında özellikle eğitim öğretim kademesi değişkeni kapsamında ilkökul, ortaokul ve lise seviyelerinde görev yapan öğretmenlerin öğretimi öğretmeni geliştirme ve geri dönüt verme ile ilgili maddelere verdikleri cevaplar doğrultusunda sadece ortaokul seviyesinde görev yapan öğretmenlerin algılarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu sonucuna varılmıştır.

Koşar ve Buran'ın (2019) araştırmalarında elde ettikleri sonuçlar okul müdürleri, öğretmenleri izlemeli ve denetlemelidir şeklinde çıkmıştır. Ayrıca okul müdürlerinden, yaptığı gözlemler ve denetlemeler sonucunda öğretmenlere dönütler vermesi ve yol göstermesi beklenmektedir. Ortak vizyon geliştirerek, bu vizyona ulaşılması için yeterince motivasyon sağlamak ve öğretmenleri güdülemek de beklenen diğer öğretimsel liderlik davranışlarıdır.

Seong (2019) ise yaptığı araştırmasında öğretimsel liderlik modellerini ve alt boyutlarını incelemiştir. Araştırma sonucunda hemen hemen tüm modellerde bazı benzer alt boyutlar olduğunu vurgulamıştır. Tüm alt boyutlarda okul müdürlerinden beklenen

davranışların gerçekleştirilebilmesi için müdür yardımcılarının desteğinin gerekliliğine özellikle dikkat çekmiştir.

Yiğit ve Kaya (2020) ise araştırmalarında okul müdürlerinin orta düzeyde öğretim liderliği sergiledikleri sonucuna varmışlardır. Bunun yanında müdürlerin öğretimsel liderlik davranışı sergileme derecelerinin kıdem değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığını belirtmişlerdir. Diğer bir çalışmada Özdoğru ve Güçlü (2020) okul müdürlerinin öğretim liderliği sergileme düzeylerinin okul çıktıları üzerine etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonuçları öğretmenlerin motivasyonlarının yükseltilebilmesi ve etkili okula ulaşılabilmesi için okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranış düzeylerine bağlı olduğunu işaret etmiştir.

Keşal (2021) okul yöneticilerinin sergilediği öğretimsel liderlik davranışları üzerine öğretmenlerin katılımı ile yaptığı araştırmasında, liderlik düzeyinin “Katılma Eğilimindeyim” seçeneği üzerinde yoğunlaştığı sonucuna varmıştır. Alt boyutlar düzeyinde ise en fazla katılımın iletişim becerileri alt boyutunda, en az katılımın ise öğretmeni ve öğretimi geliştirme ve denetleme alt boyutlarında olduğunu saptamıştır.

Limon (2022) çalışmasında Türkiye’de öğretimsel liderliğin konu edildiği 62 tezi incelemiş ve analiz etmiştir. Analiz sonucunda tezlerin büyük bir bölümünün yüksek lisans düzeyinde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tezlerin yürütüldüğü tarihleri göz önünde bulundurulduğunda, özellikle son yıllarda öğretimsel liderliğe yönelimin daha fazla olduğunu belirtmiştir. Daha çok örneklem gurubu olarak ilköğretim kademesinde görev yapan öğretmenler seçilirken, araştırma deseni olarak ise daha çok nicel yaklaşım tercih edilmiştir. Çalışma konuları incelendiğinde öğretimsel liderlik ile örgütsel bağlılık, iş doyumu ve motivasyon gibi değişkenler arasındaki ilişkiler üzerine yoğunlaşıldığı görülmüştür.

**İş Doyumu Üzerine Yapılmış Araştırmalar.** Günbayı (1999) yürüttüğü çalışmasında ilköğretim okulları öğretmenleri ile çalışmış ve yaptığı araştırmada sonucunda sınıf öğretmenleri ile branş derslerini veren öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu sonucuna varmıştır.

Gergin (2006) ise, ilköğretim okulları öğretmenleri ile çalışmış ve bu kademedeki görev yapan öğretmenlerin en yüksek iş doyumuna “iş ve niteliği” alt boyutunda ulaştıklarını belirtmiştir. Diğer yandan en az iş doyumuna ulaştıkları alt boyutun ise “ücret” boyutu olduğuna işaret etmiştir.

Taşdan ve Tiryaki (2008) yaptıkları araştırma sonucunda cinsiyet, kıdem, mezuniyet ve benzeri demografik değişkenlere göre öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna varmışlardır. Bunun yanında araştırmanın ana unsuru olan okul türü değişkeninin ise öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen bir değişken olduğu sonucunu bulmuşlardır.

Tunacan ve Çetin (2009), araştırmalarında öğretmenlerinin iş doyum düzeylerini etkileyen faktörler üzerinde çalışmış ve okul yöneticilerinin nitelik ve davranışlarının öğretmenlerin iş doyum düzeylerini etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca eğitim durumu değişkenine göre öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin de istatistiksel açıdan anlamlı farklılık oluşturduğunu belirtmişlerdir.

Karataş ve Güleş'in (2010) ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerle yürüttükleri çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ve örgütsel bağlılık kavramları arasında yüksek seviyede bir ilişki söz konusudur. İş doyumunun yüksek olması örgütsel bağlılığı olumlu yönde etkilemektedir. Demografik değişkenler göz önünde bulundurulduğunda branş değişkeninin iş tatmini ile örgütsel bağlılık düzeyleri üzerinde etkili bir faktör olduğu belirtilirken, cinsiyet değişkenine göre ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. İş tatmini düzeyinde yaş ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık gözlenmişken örgütsel bağlılık düzeyinde yaş ve kıdeme göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Şahin (2013) ise yaptığı çalışmada medeni durum değişkenine göre bazı analizler yapmıştır. Sonucunda bekar öğretmenlerin daha yüksek iş doyumunu yaşadığı yargısına ulaşmıştır. Ayrıca araştırmacı, öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin ücret gibi



faktörlerden değil, daha çok tanınma ve takdir edilme ile alakalı faktörlerden etkilendiğini belirtmiştir.

Kılıç (2013) öğretmenlerin iş doyum seviyelerine ilişkin çalışmasında mesleki çalışma yılı, mezuniyet derecesi, ders programları gibi demografik özellikler ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucunda demografik değişkenlere göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna varmıştır.

Şangar (2016) ise akademisyenlerin iş doyum seviyeleri üzerine bir araştırma yapmış, kadın ve erkek akademisyenlerin iş doyum seviyeleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur sonucuna ulaşmıştır.

Özkan (2017) araştırmasında, ilkokul kademesindeki öğretmenlerin ortaokul kademesindeki öğretmenlere kıyasla daha yüksek iş doyumunu yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca araştırmacı, benzer biçimde ortaokul kademesindeki erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere kıyasla daha yüksek iş doyumuna ulaştıklarını belirtmiştir.

### ***Yurt Dışında Yürütülen Araştırmalar***

Araştırmanın bu kısmında, yurt dışında liderlik ve öğretim liderliği üzerine yapılan çalışmalara ve iş doyumuna üzerine yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

**Öğretimsel Liderlik ve Liderlik Üzerine Yapılmış Araştırmalar.** Krug (1992) tarafından yapılan çalışma sonucunda müdürlerin öğretimsel liderlik sergileme düzeyleri ile öğrencilerin başarıları arasında olumlu bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Quigney (2000), okul yöneticilerinin liderlik tarzları ve etkili okul yönetimi üzerine incelemelerde bulunmuş ve çalışmasının sonucunda okul müdürünü destekleyen, motive eden, adalet duygusu yüksek, empati yapabilen etkin bir lider olması gerektiğini açıkça belirtmiştir. Özellikle destekleyici okul müdürü profili, öğretimsel liderlik için önemli bir faktördür.

Glickman (2002) araştırması sonucunda, etkili öğretim liderlerinin dinlemek cesaretlendirmek, etkili konuşmak, problemlere hızlı çözüm bulabilmek, gerekli görüşmeleri yapabilmek, yönlendirmek, hedefler koymak, güdülemek ve pekiştirmek gibi yetenekleri olması gerektiğine işaret etmiştir.

Robinson (2010) araştırmasında bir okul müdürünün, öğretimsel lider olarak ne gibi özellik ve yeteneklere sahip olması gerektiği üzerine araştırma yapmış ve sonucunda etkili öğretim liderliğinin öğrenci başarısına doğrudan etkisi olduğunu belirtmiştir. Etkili bir öğretimsel lider olarak okul müdürünün, sorun çözebilme yeteneğinin olması, yönetsel süreçlerle öğrenme sonuçlarını ilişkilendirmesi, kişilerle iletişim üzerine yoğunlaşması gerekliliği vurgulanmıştır.

Brazer ve Bauer (2013) makalelerinde öğretimsel liderliğin tüm liderlik tarzlarının ana odak noktası olduğunu belirtmişlerdir. Öğretimsel liderliğin özellikle probleme dayalı öğrenme pedagojisi üzerinde durmuşlardır. Odak noktanın öğretimsel liderlik olduğu bu yeni modelin, henüz tecrübesi olmayan okul müdürlerine öğretimsel liderlik vasıfları kazandırmak adına iyi bir kaynak olabileceğini savunmuşlardır.

Fevre ve Robinson (2014) kaleme aldıkları makalelerinde, öğretimsel liderlik ve konuşma etkililiği üzerine yaptıkları araştırma sonucunda okul müdürlerinin orta ve düşük düzeyde öğretimsel liderlik davranışları sergilediklerini belirtmişlerdir. Bunun yanında, okul müdürleri ile yaptıkları görüşmelerde öğretmen ve velilerin görüşlerini araştırma hususunda müdürlerin vasıflarını daha düşük seviyede olduğunu saptamışlardır. Öte yandan müdürlerin kendi konularını savunma hususunda daha iyi performans sergilediklerini eklemişlerdir.

Urick ve Bowers (2017) yaptıkları çalışmada öğretimsel liderliğin algılanan alt boyutları üzerinde durmuşlardır. Sonuçlar, okul müdürlerinin öğretim liderliğini benimseme, mesleki gelişimle birlikte öğretim sürecini takip etme gibi pek çok alt boyutu algıladıklarına işaret etmiştir. Öte yandan öğretmenlerin öğretimsel liderliği tek bir boyutta algıladıklarını belirtmişlerdir.

Qadach vd. (2019) okul müdürlerinin sergiledikleri öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin okuldan ayrılma istek düzeyleri arasındaki ilişki üzerine bir çalışma yapmışlardır. Araştırma sonucunda istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğunu saptamışlardır. Okul müdürlerinin sergiledikleri öğretimsel liderlik davranışlarının, öğretmenlerin okuldan ayrılma isteklerini oldukça düşürdüğünü vurgulamışlardır.

Tulowitzki (2019) ise çalışmasında öğretimsel liderlik ile okul gelişimi arasında ilişki üzerinde yoğunlaşmıştır. Araştırma sonucunda, öğretimsel liderliğin okul kültürünü geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca okul kültürünün de okul müdürlerinin kurumsal kapasiteyi geliştirmelerinde önemli bir faktör olduğuna değinerek, öğretimsel liderliğin kurumsal kapasiteyi artırma hususunda da önemli olduğunu belirtmiştir.

Hou, Cui ve Zhang (2019) öğretimsel liderlik davranışları ile öğrencilerin koleje giriş puanları üzerine bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırma sonucunda, okul müdürlerinin hedeflerinin paylaşılması, öğretim sürecinin yönetilmesi ve öğretmen gelişimi gibi alt boyutlarda gösterdikleri öğretimsel liderlik davranışlarının, öğrencilerin koleje giriş puanlarına etki ettiği sonucuna ulaşmışlardır.

Boudreaux (2019) Mendel'in geliştirdiği beş etkin liderlik uygulaması çerçevesinde okul müdürlerinin öğretimsel liderliği üzerine çalışma yapmıştır. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin, okul personeli, öğrenciler, öğretmenler ve veliler ile farklı iletişim teknikleri kullanarak iletişim kurdukları, mesleki açıdan kapasitelerini arttırdıkları, etkili, vizyonel bir bakış açısına sahip oldukları sonucuna varmıştır.

Shaked (2019) ise çalışmasında hem müdürlerin hem müdür yardımcılarının öğretimsel liderlik davranışlarını incelemiştir. Araştırma sonuçları, okul müdürlerinin öğretim liderlik düzeylerinin, müdür yardımcılara kıyasla daha yüksek olduğuna işaret etmiştir. Müdür yardımcılarının öğretimsel liderlik vasıflarını geliştirmeleri gerektiği belirtilmiştir.

Huang Wu (2020) öğretimsel liderliğin, öğrenci başarısı üzerine etkisini araştırmak amacıyla, 20 yıl içerisinde 42 farklı deneysel çalışma yapmıştır. Araştırma sonucunda okul

müdürlerinin öğretimsel liderlik vasıfları ile öğrenci başarısı arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca tutarlı müfredat programlarını teşvik etme alt boyutunun, öğrenci başarısına doğrudan ve dolaylı bir şekilde en büyük etkiye sahip olduğunu vurgulamıştır.

Hunt (2020) ise öğretimsel liderler olarak, müdürlerin okullarda şiddeti azaltmak için geliştirdikleri uygulamalar üzerine nitel bir çalışma yürütmüştür. Çalışma sonucunda Hunt (2020), öğretimsel liderlik uygulamalarını benimseyen müdürlerin, çeşitli stratejiler belirlediklerini, bireysel görüşmeler yaptıklarını, okulun tüm paydaşları ile toplantılar düzenlediklerini, sınıf gözlemleri yaptıklarını belirtmiştir.

**İş Doyumu Üzerine Yapılmış Araştırmalar.** Osstrof (1993), 298 farklı okulda görev yapan öğretmen, yönetici ve öğrencilerle çalışmış ve iş doyum düzeyi ile performans arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu sonucuna varmıştır. Araştırma bulgularına göre, iş doyum düzeyleri yüksek olan okulların performansı, iş doyum düzeyi düşük olan okullara göre daha başarılıdır.

Papaz (2001) çalışmasında ilkökul kademesindeki yöneticilerin stres ve iş doyum seviyeleri zerinde yoğunlaşmıştır. En yüksek düzeyde iş doyumunun yaşandığı faktörler kişisel ve örgütsel faktörler olarak bulunmuştur. Öte yandan en düşük düzeyde iş doyumunun yaşandığı faktör ise sosyal destek faktörü olduğu görülmüştür.

Bogler (2001) ise müdürlerin benimsedikleri liderlik davranışlarının öğretmenlerin iş doyum düzeylerine etkisi üzerine bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda özellikle dönüşümcü liderlik tarzının öğretmenlerin iş doyum düzeyini ve mesleki algısını olumlu etkilediği sonucuna varmıştır.

Weiss (2002) yaptığı çalışmada, iş doyum düzeylerinin, kişilerin işlerinden memnun olmaları ile ilgili değil, kişilerin yaptıkları işin koşullarını ne kadar olumlu yönde kontrol edip edemedikleri ile ilgili olduğunu belirtmiştir.

Sargent ve Hannum (2003) yaptıkları çalışmada okul öncesi kademesinde çalışan öğretmenlerin iş doyumları üzerine yoğunlaşmışlardır. Araştırma sonucunda, genç öğretmenlerin orta yaş ve üzeri öğretmenlere göre anlamlı biçimde daha yüksek iş doyumuna sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Cinsiyet değişkenine göre ise kadın öğretmenlerin iş doyum düzeyinin, erkek öğretmenlere göre daha az olduğunu belirtmişlerdir. Eğitim seviyeleri değişkenine göre yapılan analizler ise eğitim seviyesi arttıkça iş doyum seviyesinin de arttığına işaret etmiştir.

McNally, Gray ve Blake'in (2006) yürüttüğü araştırma sonucu öğretmenlik mesleğine yeni başlamış öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin yüksek olduğuna işaret etmektedir.

George, Louw ve Bodenhorst (2008) yaptıkları çalışmada ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeylerini bazı demografik değişkenlere göre incelemişlerdir. Yaptıkları analiz sonuçlarına göre, öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile yaş ve mesleki kıdem değişkenleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin çalıştıkları bölgelere göre yaptıkları incelemelerde, kırsal kesimde görev yapan öğretmenlerin diğer bölgelerdeki öğretmenlere kıyasla daha düşük düzeyde iş doyumunu yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Mora, Ada ve Carbonell (2009) ise üniversitelerden yeni mezun olmuş gençlerin katılımı ile bir araştırma yapmışlardır. Sonucunda eğitim düzeyi yüksek olan genç kadınların iş doyum düzeylerinin düşük olduğu sonucuna varmışlardır.

Thekedam (2010) iş doyumunu etkileyen faktörler üzerine bir çalışma yürütmüştür. Araştırma sonucunda, okuldaki olumlu iklim, çevresel etmenler ve öğretmenlerin mesleğe adanmışlık seviyeleri gibi faktörlerin öğretmenlerin iş doyumlarını etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Omondi (2012) araştırmasından elde ettiği bulgular doğrultusunda orta yaş üstü öğretmenlerin genç öğretmenlere kıyasla daha yüksek seviyede iş doyumuna ulaştığı sonucuna varmıştır.

Feguson, Frost ve Hall (2012) yaptıkları çalışma sonucunda iş doyum düzeyinin düşük olmasında depresyon ve kaygı seviyesinin önemli faktörler olduğu sonuca ulaşmışlardır. Ayrıca öğretmenlerin mesleki kıdem yıllarının yüksek olmasının iş doyum düzeylerine pozitif yönde etki ettiğini vurgulamışlardır.

Nooradi, Bagheri Nia ve Ouliaey (2017) ise araştırmalarında, yöneticilerin güç kaynakları ile iş doyumunu arasındaki ilişki üzerinde yoğunlaşmışlardır. Sonuç olarak iş doyumunu ile güç kaynakları arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmışlardır.

Chordiya, Sabharwal ve Battaglio (2019) çalışmalarında iş doyum düzeyini etkileyen eğitimsel ve örgütsel faktörler üzerinde durmuşlardır. Araştırma sonuçları, öz yeterliliğin iş doyum düzeyini yükselten en önemli faktör olduğuna işaret etmiştir. Ayrıca iş doyumunu düzeyine örgütsel faktörlere kıyasla bireysel faktörlerin daha fazla etki ettiği belirtilmiştir.

Cubay (2020) araştırmasında müdürlerin liderlik tarzlarına göre öğretmenlerin iş doyumunu incelemiştir. Müdürlerin benimsedikleri liderlik tarzlarına göre öğretmenlerin iş doyum düzeylerinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşma vardır sonucuna varmıştır.

Anastasiou & Garametsi (2021) mali kriz döneminde Yunanistan'da bir çalışma yapmışlardır. Çalışmada özellikle düşük ücretlerle çalıştırılan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ve liderlik vasıfları ele alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre özel okullarda çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeyi daha yüksek çıkmıştır. Bu farklılığın sebebinin, okuldaki çalışma koşulları, okul müdürünün tutum ve davranışları gibi faktörler olabileceği belirtilmiştir.

## Bölüm 3

### Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama süreci, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve verilerin nasıl analiz edildiğine dair bilgilere yer verilmiştir.

#### Araştırmanın Modeli

Bu araştırma Ankara ili merkez ilçelerindeki ilkokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin sergiledikleri öğretimsel liderlik davranış düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamaktadır.

Çalışmada, ilkokullarda müdürlerin öğretimsel liderlik sergileme düzeyleri ve bunun öğretmenlerin iş doyumunu düzeyi ile ilişkisi üzerine araştırma yapıldığından, istatistiksel testler ile elde edilen veriler doğrultusunda sonuçlarının yorumlanmasına olanak sağlayan nicel araştırma yaklaşımı tercih edilmiştir. Yapılan araştırmada; ilkokullarda müdürlerin sergiledikleri öğretimsel liderlik davranış düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri üzerine incelemeler karşılaştırmalı ilişkiyel tarama modeli kullanılarak yapılmıştır. İlişkiyel tarama modelinde, iki veya daha çok değişken arasında birlikte anlamlı bir değişiklik olup olmadığının belirlendiği bir tarama modelidir. İlişkiyel tarama modelinde, değişkenlerin birlikte değişip değişmediği; değişme varsa bunun nasıl olduğu saptanmaya çalışılır. Korelasyon türü ilişki, karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişkilerdir (Karasar, 2008). Çalışmada, iki farklı değişken olduğundan, ikisinin düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma olup olmadığına bakılarak, karşılaştırma yapılacağından, karşılaştırmalı ilişkiyel tarama modeline başvurulmuştur.

## Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bu araştırmanın evrenini, Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan ilkokullarda çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın evreni Tablo 1 'de sunulmuştur.

**Tablo 1**

*Araştırmanın Evreni, Ankara İli Merkez İlçelerinde Görev Yapmakta Olan Resmi ve Özel İlkokullardaki Öğretmen Sayıları*

İlçeler	Devlet Okulunda Görev Yapan Öğretmen Sayısı	Özel Okulda Görev Yapan Öğretmen Sayısı	İlçedeki Toplam Öğretmen Sayısı
Akyurt	125	0	125
Altındağ	1.392	81	1.473
Ayaş	43	0	43
Bala	42	0	42
Çankaya	1.768	1.841	3.609
Çubuk	275	24	299
Elmadağ	168	4	172
Etimesgut	1.458	544	2.002
Gölbaşı	403	382	785
Kahramankazan	191	5	196
Kalecik	36	0	36
Keçiören	2.488	454	2.942
Kızılcahamam	79	0	79
Mamak	1.930	124	2.054
Pursaklar	483	74	557
Sincan	1.657	55	1.712
Yenimahalle	1.683	729	2.412
<b>Toplam</b>	<b>14.221</b>	<b>4.317</b>	<b>18.538</b>

(Ankara Milli Eğitim Müdürlüğü Resmî Web Sitesinden 09.09.2021 tarihinde alınmıştır.)



Araştırma için, evreni temsil edecek örneklem büyüklükleri Cochran tarafından geliştirilen  $[(t_2(PQ)/d_2) / (1+(1/N) t_2 (PQ)/d_2)]$  formül kullanılarak hesaplama yapılmıştır. Güven düzeyi %95 olarak esas alınmıştır. Yapılan hesaplamalar ile örnekleme alınması gereken ilkokul öğretmen sayısı 376 olarak bulunmuştur. Fakat uygulama sırasında karşılaşılabilecek güçlükler göz önünde bulundurularak, 647 öğretmene ulaşılmıştır. 647 öğretmenden gönüllü olan 483 öğretmene anket uygulanmıştır. İlçelere göre öğretmen yoğunluğu en fazla olan yerlerdeki (tablo 2'de sunulmuştur.) okullardan basit tesadüfî örnekleme yöntemiyle özel ve devlet okullarında çalışan öğretmenler seçilmiştir. Tablo 1'de sunulan verilere göre Ankara ili merkez ilçelerindeki resmi ilkokullarında 14.221 öğretmen görev yapmakta olup, özel ilkokullarda görev yapan öğretmen sayısı 4.317'dir. Toplam öğretmen sayısı 18.538'dir.

**Tablo 2**

*Örnekleme Alınan İlçelerdeki Öğretmen Sayıları*

İlçeler	Devlet Okulunda Görev Yapan Öğretmen Sayısı	Özel Okulda Görev Yapan Öğretmen Sayısı	İlçedeki Toplam Öğretmen Sayısı
Altındağ	1.392	81	1.473
Çankaya	1.768	1.841	3.609
Etimesgut	1.458	544	2.002
Keçiören	2.488	454	2.942
Mamak	1.930	124	2.054
Sincan	1.657	55	1.712
Yenimahalle	1.683	729	2.412
Toplam	12.376	3.823	16.204

Örnekleme alınan ilçelerdeki resmi ilkokullarda 12.376 öğretmen görev yapmakta olup, özel ilkokullarda görev yapan öğretmen sayısı 3.828'dir. Toplam öğretmen sayısı 16.204' tür. Araştırma için, evreni temsil edecek örneklem büyüklükleri hesaplanmış ve

örnekleme alınması gereken öğretmenlerinin sayısı minimum 376 olarak bulunmuştur. Fakat uygulama sırasında karşılaşılabilecek güçlükler göz önünde bulundurularak, öğretmen sayısı yoğun olan ilçelerdeki ilkokul kademesinde görev yapan toplam 16.204 öğretmenden, 483 gönüllü öğretmene 'Öğretimsel Liderlik ve İş Doyumunu Öğretmen Algı Anket'i uygulanmış ve veriler toplanmıştır. Basit tesadüfi yöntem ile seçilen öğretmenlerin demografik özelliklerine göre dağılımı Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3**

*Katılımcıların Demografik Özelliklere Göre Dağılımı*

Demografik Değişkenler	Seçenekler	N	%
Cinsiyet	Kadın	361	74,7
	Erkek	122	25,3
Okul Türü	Devlet Okulu	275	56,9
	Özel Okul	208	43,1
Branş	Sınıf Öğretmeni	217	44,9
	Branş Öğretmeni	266	55,1
Kıdem	1-10 yıl	216	44,7
	11-20 yıl	155	32,1
	21 yıl ve üstü	112	23,2
Toplam		483	%100

Tablo 3 incelendiğinde, katılımcı öğretmenlerin %74,7'sinin kadın ve %25,3'ünün erkeklerden oluştuğu görülmüştür. Okul türü olarak % 56,9'unun devlet ilkokullarında görev yaptığı görülürken % 43,1'inin özel ilkokullarda görev yaptığı görülmüştür. Ölçek uygulanan öğretmenlerin %44,9'unun sınıf öğretmenlerinden oluştuğu görülürken, %55,1'i ise branş öğretmenlerinden oluşmaktadır. Kıdem olarak dağılıma bakıldığında ise % 44,7 ile 1-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler en yüksek katılım gösterirken bunu %32,3 ile 11-20 yıl

kıdemlilerin izlediği görülmektedir. En az katılımcı grubun ise % 23,2 ile 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin olduğu görülmüştür.

### **Veri Toplama Süreci**

Araştırma verilerinin toplanma süreci yasal izinlerin alınması suretiyle başlatılmış olup öncelikle Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan izin alınmıştır. Daha sonra Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne yasal izinler için başvurularak izinler alınmıştır. İzin sürecinin tamamlanmasının ardından çalışma grubunda yer alan ilkokul müdürleri ile görüşmeler yapılarak, müdürler araştırma konusunda bilgilendirilmişlerdir. Sonrasında öğretmenlerin ders işleyişlerine engel olmadan, isteğe bağlı olarak mail yolu ile veya yüz yüze onamları alınarak, basit tesadüfi yöntem ile seçilmiş 483 öğretmene araştırma anketi uygulanmıştır. Anket uygulanırken, anket sorularının digital versiyonu da hazırlanmış ve online platform üzerinden dağıtılmıştır. Zaman açısından öğretmenlere kolaylık sağlayan digital anketlere katılım daha fazla olmuştur. Araştırma anketi hem yüzyüze hem online olarak uygulanırken gönüllük esası dikkate alınmış, sadece gönüllü olan öğretmenlere uygulama yapılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin kişisel bilgilerine başvurulmamıştır.

### **Veri Toplama Aracı**

Bu çalışmada veri toplamak için 'Öğretimsel Liderlik ve İş Doyumu Öğretmen Algı Anketi' kullanılmıştır. Kullanılan araştırma anketi, üç bölümden oluşmakta olup, ilki kişisel bilgi formu, ikincisi öğretim liderliği davranış envanteri, üçüncüsü ise, iş doyumu ölçeğidir. Ölçek ve envanter için, bu ölçme araçlarını geliştiren kişilerden kullanım izni alınmış ve ardından uygulanmaya başlanmıştır. Katılımcıların tercihine göre hem online ve hem yüz yüze doldurmaya yönelik hazırlanan "Öğretimsel Liderlik ve İş Doyumu Öğretmen Algı Anketi" bölümleri şu şekildedir

### ***Bölüm 1: Kişisel Bilgi Formu***

Kişisel bilgi formu, katılımcıların cinsiyet, okul türü, kıdem ve branşları ile ilgili bilgi toplamak amacıyla hazırlanmıştır.

### ***Bölüm 2: Öğretimsel Liderlik Envanteri***

Yapılan araştırmada, okul yöneticilerinin sergiledikleri öğretimsel liderlik davranışlarını ölçmek için Tanrıoğen (2000) tarafından geliştirilmiş olan “Öğretimsel Liderlik Envanteri” kullanılmıştır. Envanter altı alt boyutta 53 sorudan oluşmaktadır. Öğretimsel Liderlik Envanteri alt boyutlarına ilişkin maddeler Tablo 4’te sunulmuştur.

**Tablo 4**

#### *Öğretimsel Liderlik Envanteri Alt Boyutlarına İlişkin Maddeler*

Alt Boyutlar	Maddeler
Öğretimi ve Öğretmeni Güçlendirme (ÖÖG)	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19
Örgütsel İklim Geliştirme (ÖİG)	20,21,22,23,24,25,26,27,28,29,30,31,32,33
İletişim Becerileri (İB)	34,35,36,37,38,39
Öğretimi Denetleme (ÖD)	40,41,42,43,44
Amaç Tanımlama (AT)	45,46,47,48,49
Öğrenci Gelişimini İzleme (ÖİG)	50,51,52,53

Katılımcıya her madde için likert tipi beşli seçenek sunulmuştur. Bunlar; “Tamamen katılmıyorum- Katılmama eğilimindeyim- Fikrim yok- Katılma eğilimindeyim- Tamamen katılıyorum” şeklinde seçeneklerdir. Öğretimsel liderlik envanteri alt boyutları için Tanrıoğen (2000) tarafından yapılan analizlerde, “ÖÖG” alt boyutunun Cronbach Alpha katsayısı .967 çıkmıştır. “ÖİG” alt boyutuna dair katsayı .956, “İletişim Becerileri” alt boyutunda .932 “ÖD” alt boyutunda .945 “AT” alt boyutunda .957 ve “ÖİG” alt boyutunda ise .949 çıkmıştır. Öğretimsel Liderlik Envanteri genelinde Cronbach Alpha katsayısı .990 bulunmuştur. Bu

analiz sonuçları doğrultusunda Öğretimsel Liderlik envanterinin geçerlilik ve güvenilirlik seviyesinin oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Bu çalışma ve veriler, ölçeğin güvenilirlik düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

### ***Bölüm 3: İş Doyumunu Ölçeği***

Öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri hakkındaki veriler, Şahin'in (1999) geliştirdiği "İş Doyumu Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Ölçek 42 soru ve altı alt boyuttan oluşmaktadır. Şahin'in (1999) tarafından yapılan hesaplamalarda ölçeğin Cronbach Alpha değeri .91 olarak hesaplanmıştır. Ölçek alt boyutlarına dair değerler ise şu şekilde hesaplanmıştır; "İşin Kendisi" alt boyutunda .76, "Yönetim" alt boyutunda .88, "Ücret" alt boyutunda .82, "BST" alt boyutunda .77, "BAİ" alt boyutunda .76, "VÖİ" alt boyutunda .73'tür. Alt boyutların açıkladığı varyans; "Yönetim" alt boyutunda 11.10, "Ücret" alt boyutunda 9.92, "BAİ" alt boyutunda 9.00, "İşin Kendisi" alt boyutunda 8.71, "BST" alt boyutunda 5.32, "VÖİ" alt boyutunda ise 5.27'dir. İş doyumunu ölçeğinin açıkladığı toplam varyans ise 49.32 olarak çıkmıştır.

### **Tablo 5**

#### *İş Doyumu Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Maddeler*

Alt Boyutlar	Maddeler
İşin Kendisi	6,13,16,18,25,32,36
Yönetim	1,5,8,14,17,20,24,28,31,33,38
Ücret	2,27,34,37,39
Bireyler Arası İlişkiler (BAİ)	4,11,15,21,35
Başarı Saygınlık Tanınma (BST)	3,10,22,26,30,41,42
Veli Öğrenci İlgisizliği (VÖİ)	7,12,19,23,29,40

## Verilerin Analizi

Bu çalışmada, öğretmenler tarafından ankete verilen cevaplar SPSS 26 istatistik paket programı kullanılarak, girişleri ve kodlamaları yapılmış, analizleri gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğretimsel liderlik davranış düzeyi bağımsız değişkendir. Araştırmanın bağımlı değişkeni ise öğretmenlerin iş doyum düzeyidir. Ayrıca yöneticilerin öğretimsel liderlik düzeyleri ve öğretmenlerin iş doyum seviyeleri cinsiyet, okul türü, branş ve kıdem değişkenlerine göre de analiz edilmiştir.

Öncelikle analizlerin sağlıklı yapılabilmesi için verilerin dağılımının normal dağılım gösterip göstermediği tespit edilmiştir. Ölçek ve envanter ile toplanan veriler üzerinde normallik testi yapılmış ( sig: ,000 )  $p < 0,05$  bulunmuştur. Aynı zamanda merkezi eğilim ölçüleri, çarpıklık ve basıklık katsayıları karşılaştırılmış ve grafik (Kutu- Çizgi, Histogram ve Q-Q grafikleri) puanlarının dağılımına da bakılmış ve verilerin normal dağılım göstermediği gözlenmiştir. Bu nedenle yapılacak analizler için nonparametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Normal dağılım analizine dair sonuçlar Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 6**

### *Normallik Testi Sonuçları*

	Kolmogorov -Simirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
ÖLE	.103	483	.000	.929	483	.000
İDÖ	.058	483	.001	.989	483	.001

Verilerin normal dağılım göstermediği görüldüğünden, analizlerde nonparametrik testler kullanılmıştır. Anlamlılık sınamalarında anlamlılık değeri  $\alpha = .05$  kabul edilmiştir. Araştırma verileri şu şekilde analiz edilmiştir; Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel/demografik bilgilerinin dağılımının analiz çalışması için "betimsel istatistikler (frekans ve yüzde)" kullanılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet, okul türü ve branşları gibi bilgileri, kategorik olarak ikili değişken olduğundan, iki kategori arasındaki farkın analizinde

nonparametrik testlerden " Mann- Whitney U" testi uygulanmıştır. Öğretmenlerin kıdem yılı ikiden fazla kategorik değişkeni kapsadığından (1-10 yıl, 11-20 yıl, 21 yıl ve üstü), kıdem yılı değişkenlerini incelemek için nonparametrik testlerden "Kruskal-Wallis" testine başvurulmuştur. Test sonucunda fark görüldüğünde farkın anlamlılık derecesini belirlemek adına "Tamhane "testine başvurulmuştur. Son olarak öğretmen algılarına göre yöneticilerinin öğretimsel liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olup olmadığının analiz edilmesi için yine nonparametrik testlerden "Spearman's rho" testi ve regresyon analizi kullanılmıştır.

Veri toplamak için kullanılan öğretimsel liderlik envanterindeki 4 aralık 5 seçeneğe bölünmüştür (4:5=0.80). Envanterin aralık katsayısı 0.80 bulunmuştur. Öğretimsel liderlik envanterinden elde edilen verilerin aritmetik ortalamalarına göre yapılan değerlendirmeler Tablo 7'deki aralıklar göz önünde bulundurularak yapılmıştır.

**Tablo 7**

*Aritmetik Ortalamalara Göre Öğretimsel Liderlik Envanteri Değerlendirme Puan Aralıkları*

Ağırlık Puanı	Puan Aralığı	Katılım Sıklığı
1	1.00 - 1.79	Tamamen Katılmıyorum
2	1.80 - 2.59	Katılmama Eğilimindeyim
3	2.60 - 3.39	Fikrim Yok
4	3.40 - 4.19	Katılma Eğilimindeyim
5	4.20 - 5.00	Tamamen Katılıyorum

İş doyumunu ölçerinde bulunan 2 aralık 3 seçeneğe bölünmüştür (2:3= 0.66). Ölçeğin aralık katsayı değeri 0.66 bulunmuştur. Buna göre, iş doyumunu ölçerine ait aritmetik ortalamalara göre yapılan değerlendirmeler Tablo 8'deki aralıklar göz önünde bulundurularak yapılmıştır.

**Tablo 8***Aritmetik Ortalamalara Göre İş Doyumu Ölçeği Değerlendirme Puan Aralıkları*

Ağırlık Puanı	Puan Aralığı	Katılım Sıklığı
1	1.00 - 1.66	Düşük Düzeyde İş Doyumu
2	1.67 - 2.33	Orta Düzeyde İş Doyumu
3	2.34 - 3.00	Yüksek Düzeyde İş Doyumu

İş doyumu ölçeğinde bazı maddelerin olumsuz cümlelerden oluştuğu görülmektedir. Bu nedenle bu maddeler ters çevrilerek kodlanmıştır. İş doyumu ölçeğindeki ters maddelere ilişkin bilgiler Tablo 9'da sunulmuştur.

**Tablo 9***İş Doyumu Ölçeğine Ait Ters Maddelere İlişkin Tablo*

	Ters Maddeler
İş Doyumu Ölçeği	2,4,7,9,10,12,14,15,19,21,23,27,28,29, 31,32,34,35,37,38,39,40,42



## Bölüm 4

### Bulgular ve Yorum

Bu bölümde veri toplama aracıyla elde edilen verilerin analizine ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

#### Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi "Öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin sergilediği öğretim liderliği davranışlarının düzeyi nedir?" olarak ifade edilmiştir. Bu alt probleme yanıt bulmak için veriler analiz edilmiş, envanter maddelerine verdikleri yanıtların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri genel ve alt boyutlar bazında incelenmiştir. İncelemeler sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin en yüksek katılım sağladıkları maddenin mesajların iletilmesi ile alakalı olan 36. madde olduğu görülmüştür. Bu bulgu Keşal'ın (2021) çalışması ile uyumludur. Bu madde ( $\bar{x}=3.99$ ) ortalama ile "Katılma Eğilimindeyim" düzeyindedir. Bu maddenin ardından İlköğretimin amaçları ile ilgili olan 45. madde gelmektedir. Madde ( $\bar{x}=3.97$ ) ortalama ile "Katılma Eğilimindeyim" düzeyindedir. Ardından ( $\bar{x}=3.90$ ) ortalama ile bilgilerin zamanında iletilmesine dair 37. madde gelmektedir ve maddenin "Katılma Eğilimindeyim" düzeyinde olduğu görülmektedir. Buna göre okul yöneticilerinin iletişim boyutunda ve yapılacak işlerin tebliği alanında oldukça başarılı olduğu sonucuna varılabilir.

En az katılımın sağlandığı 10. madde ise örnek dersler ile ilgilidir. Bu maddenin ( $\bar{x}=2.66$ ) ortalama ile "Fikrim Yok" düzeyinde kaldığı görülmüştür. En az katılımın sağlandığı diğer bir madde ( $\bar{x}=2.88$ ) ortalama ile öğretmenlerin birbirlerinin sınıflarında ders içi gözlemler yapmasına yönelik olan maddedir. Bu sonuç Keşal (2021), Taş (2000), Aksoy (2006) ve Şentürk 'ün (2010) çalışma bulguları ile örtüşmektedir. Bu sonuçlar okul yöneticilerinin öğretimi ve öğretmeni güçlendirme alanında eksik kaldığı, öğretimi daha etkili hale getirme anlamında yeterince örnek oluşturamadığı ve yönlendirme yapamadığını işaret etmektedir. Bu durum öğretmen algılarına göre , okul yöneticileri, yönetsel işlerini

sıkı sıkıya takip ederken, öğretimsel işlerini aksatmaktadırlar şeklinde yorumlanabilir. Bunun sebebi yönetsel işlerin yoğunluğu olabilir. Fakat etkili öğretimsel liderlik becerileri kapsamında öğretimi ve öğretmeni geliştirme geri plana atılamaz, bu bakımdan okul yöneticilerinin eksikleri olduğu görülmektedir.

Standart sapmalara bakıldığında ise, açık ara en yüksek standart sapmaya sahip olan maddenin “İlköğretimin amaçlarının anlaşılması ve doğru yorumlanmasına çalışmak.” maddesi olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle öğretmenler okul yöneticilerinin ilköğretimin amaçlarının anlaşılması ve doğru yorumlanmasına çalışmak hususunda çok farklı görüşlere sahip olduğu görülmektedir. Yine standart sapmalara bakıldığında “Öğretmenler arasında ayırım yapmamak.” ve “Öğretmenlerin duygu, düşünce ve gereksinimlerine önem vermek.” maddelerinin benzer biçimde yüksek standart sapmaya sahip olduğunu görmekteyiz. Buna göre öğretmenler okul yöneticilerinin ayırım yapmadığını, duygu ve düşüncelere önem verdiklerini düşünseler de bu maddelere verdikleri cevapların çok farklılaştığı, dağınık görüşte oldukları söylenebilir. Standart sapması en düşük olan maddeler ise, “Okul personelinin görev ve sorumluluklarını anlamalarına yardımcı olmak.”, “Mesajların ilgili tüm bireylere ulaşmasını sağlamak.” ve “Eğitim-öğretim programlarının gerçekleştirilebilmesi için en uygun ortamı hazırlamak.” maddeleridir. Bu maddelere verdikleri cevaplara bakıldığında katılımcıların ortak fikir birliği ile, katılan çoğu öğretmenin ortak görüşünün bu maddelerde okul yöneticilerini yeterli buldukları şeklindedir. Bu hususlardaki öğretmen görüşlerinde çok fazla farklılaşma görülmemektedir.

Genel olarak öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik gösterme düzeyi ise ( $\bar{x}=3.50$ ) ortalama ile "Katılma Eğilimindeyim" düzeyinde çıkmıştır. Bu durum, öğretmenler yöneticilerini genel anlamda öğretimsel liderlik sergileme becerileri düzeyinde yeterli görmekteler şeklinde yorumlanabilir. Yapılan teste dair bulgular Tablo 10'da sunulmuştur.

**Tablo 10***Öğretimsel Liderlik Envanteri Genel ve Alt Boyutlarına İlişkin İstatistik Değerleri*

Genel ve Alt Boyutlar	N	$\bar{x}$	Ss	Katılma Sıklığı
Öğretimi ve Öğretmeni Güçlendirme (ÖÖG)	483	3.41	1.16	Katılma Eğilimindeyim.
Örgütsel İklim Geliştirme (ÖİG)	483	3.45	1.22	Katılma Eğilimindeyim.
İletişim Becerileri (İB)	483	3.71	1.21	Katılma Eğilimindeyim.
Öğretimi Denetleme (ÖD)	483	3.44	1.27	Katılma Eğilimindeyim.
Amaç Tanımlama (AT)	483	3.68	1.09	Katılma Eğilimindeyim.
Öğrenci Gelişimini İzleme (ÖİG)	483	3.57	1.25	Katılma Eğilimindeyim.
ÖLE Genel Dağılımı	483	3.50	1.13	Katılma Eğilimindeyim.

Tablo 10'da yapılan analiz sonuçlarına göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını sergileme düzeylerine ilişkin öğretmen algıları seviyelerine yer verilmiştir. "Öğretimi ve Öğretmeni Güçlendirme" alt boyutu ( $\bar{x}=3.41$ ) ortalama ile "Katılma Eğilimindeyim" düzeyindedir. "Öğretimsel İklim Geliştirme" alt boyutu ( $\bar{x} =3.45$ ) ortalama ile "Katılma Eğilimindeyim" düzeyindedir. "İletişim Becerileri " alt boyutuna dair sonuç ( $\bar{x} =3.71$ ) ortalama ile "Katılma Eğilimindeyim" düzeyinde kalmıştır. Benzer biçimde "Öğretimi Denetleme " boyutu da ( $\bar{x} =3.44$ ) ortalama ile "Katılma Eğilimindeyim" düzeyindedir. "Amaç Tanımlama " alt boyutu ise ( $\bar{x} =3.68$ ) ortalama ile "Katılma Eğilimindeyim" düzeyindedir. Son olarak "Öğrenci Gelişimini İzleme" alt boyutuna ( $\bar{x} =3.57$ ) ortalama ile "Katılma Eğilimindeyim" düzeyinde katılımın olduğu tespit edilmiştir. Genel olarak bakıldığında tüm alt boyutlarda olduğu gibi envanter genelinde de öğretmenlere göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik gösterme düzeyi ( $\bar{x}=3.50$ ) ortalama ile "Katılma Eğilimindeyim" düzeyindedir. Elde edilen analiz sonuçlarından okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik sergileme davranışlarına dair öğretmen algılarının genel olarak "Katılma Eğilimindeyim" düzeyinde olduğu görülmüştür. Benzer biçimde tüm alt boyutlarda da öğretmen algıları

"Katılma Eğilimindeyim" seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. Buna göre öğretmenler okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını çoğunlukla sergilediklerini düşünmekte sonuçuna varılmıştır. Ortalamalara bakıldığında algı düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular Koşar ve Buran (2019) ve Keşal'ın (2021) bulguları ile uyumludur. Bunun yanı sıra en yüksek ortalama "İletişim Becerileri" alt boyunda ( $\bar{x}=3.71$ ) görülürken, "Öğretmeni Güçlendirme" alt boyutu ( $\bar{x}=3.41$ ) ortalama ile en düşük ortalamaya sahip alt boyut olmuştur. Standart sapmalara bakıldığında, öğretmenlerin en fazla farklı görüşe sahip oldukları alt boyutun "Öğretimi Denetleme" alt boyutu olduğu görülmektedir. En düşük standart sapma ile, yaygın olarak aynı fikirde oldukları alt boyutun ise açık ara farkla "Amaç Tanımlama" alt boyutu olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenler tebliğ etme ve amaç belirleme konusunda yöneticilerinin öğretimsel liderlik becerisini ortak görüşle yeterli bulmaktadırlar. Öte yandan araştırma sonuçları öğretmenlerin öğretimi denetleme hususunda yöneticilerini eksik bulduklarına işaret etmektedir. Dolayısıyla bu durum öğretmen algılarına göre, öğretimi denetleme konusunda farklı öğretimsel liderlik becerisine sahip olan yöneticilerin varlığı söz konusudur şeklinde yorumlanabilir.

**Tablo 11**

*Okul Müdürlerinin Öğretimi ve Öğretmeni Güçlendirme Düzeylerinin Belirlenmesine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri*

Madde	N	$\bar{x}$	Ss	Katılım Sıklığı
1.Öğretmenleri mesleklerinde gelişme ve ilerleme doğrultusunda teşvik etme.	483	3.51	1.32	Katılma Eğilimindeyim.
2.Eğitim öğretimdeki gelişme ve değişmelerden öğretmenleri haberdar etme.	483	3.51	1.35	Katılma Eğilimindeyim
3.Öğretimi geliştirici etkinlikleri organize etmek.	483	3.43	1.39	Katılma Eğilimindeyim
4. Okulda eğitim-öğretim etkinliklerinin tartışılacağı toplantılar düzenlemek.	483	3.30	1.43	Fikrim yok
5.Öğretmenlerin çağdaş öğretim yöntemlerini öğrenmelerini ve uygulamalarını teşvik etmek.	483	3.47	1.36	Katılma Eğilimindeyim

6. Öğretimin verimli olması için elde bulunan tüm kaynakları öğretmenlerin hizmetine sunmak.	483	3.54	1.39	Katılma Eğilimindeyim
7. Eğitim-öğretim etkinliklerinin yürütülmesinde tüm görevlilerin rol almasını sağlamak.	483	3.55	1.36	Katılma Eğilimindeyim
8. Eğitim-öğretim planlarının hazırlanmasında öğretmenlere yardımcı olma.	483	3.46	1.39	Katılma Eğilimindeyim
9.Öğretmenler arasında kaynak kişi durumunda olmak.	483	3.18	1.43	Fikrim Yok
10.Sınıflarda örnek dersler vermek.	483	2.66	1.45	Fikrim Yok
11. Öğretmenler arasında bilgi ve enformasyon alışverişi olmasını destekleme.	483	3.48	1.33	Katılma Eğilimindeyim
12.Ders araç-gereçlerinin amaca uygun olarak seçimini ve kullanımını sağlama.	483	3.67	1.33	Katılma Eğilimindeyim
13. Ders araç-gereçlerini gerektiğinde kullanılabilir şekilde hazır bulunmasını sağlamak.	483	3.69	1.33	Katılma Eğilimindeyim
14. Okul kütüphanesini her türlü eğitsel kaynak bakımından zenginleştirmek.	483	3.60	1.41	Katılma Eğilimindeyim
15.Okul kütüphanesini öğrencilerin rahatça yararlanabilecekleri hale getirmek.	483	3.66	1.40	Katılma Eğilimindeyim
16. Okul laboratuvarını malzeme bakımından yeterli ve kullanıma hazır bulundurmak.	483	3.48	1.41	Katılma Eğilimindeyim
17. Hizmet-içi eğitim programlarına katılmaları için öğretmenleri güdülemek.	483	3.52	1.37	Katılma Eğilimindeyim
18.Öğretmenleri birbirlerinin sınıflarında gözlemler yapma doğrultusunda teşvik etme.	483	2.88	1.46	Fikrim Yok
19. Öğretim etkinliklerinin planlanmasında öğretmen-öğrenci iş birliğini sağlamak.	483	3.36	1.38	Fikrim Yok

Tablo 11 incelendiğinde öğretmenlerin okul müdürlerinin, “Öğretimi ve Öğretmeni Güçlendirme “alt boyutunda sergiledikleri davranışlara, çoğu maddede “Katılma

eğilimindeyim.” şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Bu öğretmenlerin “Öğretimi ve Öğretmeni Güçlendirme” alt boyutunda algılarının genel olarak yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Fakat öğretmenlerin genel olarak bu alt boyuta ilişkin algıları yüksek olsa da bazı maddelerde “Fikrim yok.” düzeyinde fikir beyan ettikleri ve bu maddelerdeki algılarının daha düşük olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yöneticilerini yeterli görmedikleri bu maddelerin, kaynak kişi olmak, örnek dersler vermek, sınıf içi gözlemler için öğretmenleri yönlendirmek ve planlamalara öğretmen ve öğrencileri de dahil etmek ile ilgili hususların olduğu maddeler olduğu görülmektedir. Dolayısıyla ortalamalara bakıldığında öğretmenler, özellikle okul yöneticilerini örnek dersler vermek, öğretmenleri birbirlerinin sınıflarında gözlemler yapmak için teşvikte bulunmak konularında oldukça eksik görmekteler yorumu yapılabilir. Bu maddeler dışında, öğretmenler okulda kaynak kişi olma, eğitim öğretimi geliştirici toplantılar düzenleme ve öğretim etkinlikleri düzenlenirken öğretmen öğrenci iş birliğini sağlayabilme konularında da yöneticilerinin sergiledikleri liderlik davranışlarını yeterli görmemekteler. Bu bulgular Serin ve Buluç (2012), Taş (2000), Aksoy (2006), Şentürk (2010) ve Keşal’ın (2021) çalışma bulguları ile örtüşmektedir.

Tablo 12’de okul yöneticilerinin örgütsel iklim geliştirme düzeylerinin belirlenmesine ilişkin betimsel istatistik değerleri sunulmuştur. Tablo incelendiğinde, “Örgütsel İklim Geliştirme” alt boyutunda öğretmenlerin yöneticilerini genel olarak “Katılma Eğilimindeyim.” seçeneği ile değerlendirdikleri görülmektedir. Özellikle bu alt boyutta okul müdürlerinin yetkilerini doğru alanlarda kullanmak ve eğitim için uygun ortam hazırlamak ile ilgili olan maddelere verdikleri cevaplar, öğretmenlerin bu konulara dair algılarının oldukça yüksek olduğu göstermektedir. Fakat alt boyuttaki diğer maddelere bakıldığında, “Fikrim yok.” düzeyinde cevap verdikleri maddeler olduğu da görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin, genel olarak yöneticilerinin örgütsel iklim geliştirebildiklerine dair algıları olsa da ortalamalara bakıldığında, ödül cezanın uygulanma şekli, motivasyon etkinlikleri, iş doyumuna önem vermek gibi hususlarda yöneticilerini yetersiz gördükleri bulgusuna ulaşılmıştır.

**Tablo 12**

*Okul Müdürlerinin Örgütsel İklim Geliştirme Düzeylerinin Belirlenmesine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri*

Madde	N	$\bar{x}$	Ss	Katılım Sıklığı
20. Öğretmen ve öğrenciler arasında güvene dayalı ilişkiler geliştirilmesine yardım etmek.	483	3.53	1.35	Katılma Eğilimindeyim
21. Öğretmenler arasında ayırım yapmamak.	483	3.51	1.53	Katılma Eğilimindeyim
22. Eğitim sürecine ilişkin kararlara öğretmenlerin katılmalarını destekleme.	483	3.42	1.43	Katılma Eğilimindeyim
23. Karar alma sürecinde öğretmenlerin özgür davranmalarına özen göstermek.	483	3.35	1.45	Fikrim Yok
24. Yetkilerini personel için tehdit unsuru olarak kullanmaktan kaçınmak.	483	3.67	1.42	Katılma Eğilimindeyim
25. Öğretmenlerin özel sorunlarının çözümüne yardımcı olmak.	483	3.34	1.46	Fikrim Yok
26. Öğretmenlerin duygu, düşünce ve gereksinimlerine önem vermek.	483	3.43	1.50	Katılma Eğilimindeyim
27. Eğitim-öğretim ile ilgili sorunların çözümünde öğretmenlerle birlikte hareket etmek.	483	3.53	1.40	Katılma Eğilimindeyim
28. Öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi amacıyla öğretmenler arasında iş birliği sağlamak.	483	3.49	1.36	Katılma Eğilimindeyim
29. Öğretmen-öğrenci-veli arasındaki çatışmaları okulun verimliliğini artıracak yönde çözmek.	483	3.61	1.33	Katılma Eğilimindeyim
30. Okul personelini, öğrencileri ve velileri okuldaki etkinliklere ilişkin görüş bildirmeye teşvik etmek.	483	3.39	1.36	Fikrim Yok
31. Eğitim-öğretim programlarının gerçekleştirilebilmesi için en uygun ortamı hazırlamak.	483	3.70	1.27	Katılma Eğilimindeyim
32. Ödül ve ceza sistemlerini sadece verimi ve morali yükseltmek amacıyla uygulamak.	483	3.24	1.38	Fikrim Yok
33. Okul personelinin yaptığı işten doyum sağlamasına önem vermek.	483	3.23	1.46	Fikrim Yok

Ayrıca araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin, öğrenci- öğretmen ve velilerin fikirlerini dinleme, önemseme, öğretmenleri alınan kararlara dahil etme, özgürlüklerine müdahale etmeme ve öğretmenlerin özel sorunlarıyla ilgilenme gibi konularla ilgili maddelere verdikleri cevaplar doğrultusunda yöneticilerini eksik görmekteler yorumu yapılabilir.

**Tablo 13**

*Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri Düzeylerinin Belirlenmesine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri*

Madde	N	$\bar{x}$	Ss	Katılım Sıklığı
34. İyi bir dinleyici olmak.	483	3.64	1.39	Katılma Eğilimindeyim
35. Okul personeliyle açık ve net bir biçimde iletişim kurmak.	483	3.65	1.38	Katılma Eğilimindeyim
36. Mesajların ilgili tüm bireylere ulaşmasını sağlamak.	483	3.99	1.26	Katılma Eğilimindeyim
37. Çalışanları doğrudan ilgilendiren bilgileri zamanında iletmek.	483	3.90	1.34	Katılma Eğilimindeyim
38. Öğretmenlerle sık sık yüz yüze iletişim kurmak.	483	3.55	1.42	Katılma Eğilimindeyim
39. Sadece formal (resmi) değil. informal (doğal) iletişim kanallarını da kullanma.	483	3.54	1.39	Katılma Eğilimindeyim

Tablo 13'e göre "İletişim Becerileri" alt boyutunun tüm maddelerinde öğretmenlerin algıları "Katılma Eğilimindeyim." düzeyindedir. Dolayısıyla, öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerini yeterli buldukları ve bu yönde olumlu düşüncelere sahip oldukları söylenebilir. Ortalamalara bakıldığında, özellikle "Çalışanları doğrudan ilgilendiren bilgileri zamanında iletmek." maddesine katılım oranının oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Bu konuda öğretmenlerin okul yöneticilerini oldukça başarılı buldukları söylenebilir. Keşal (2021) de çalışmasında en çok katılım gösterilen alt boyutun "İletişim Becerileri" alt boyutu olduğu sonucuna varmıştır.



**Tablo 14**

*Okul Müdürlerinin Öğretimi Denetleme Düzeylerinin Belirlenmesine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri*

Madde	N	$\bar{x}$	Ss	Katılım Sıklığı
40. Değerlendirme çalışmalarını güvenilir ölçütlere dayandırmak.	483	3.56	1.38	Katılma Eğilimindeyim
41. Öğretmenlerin öğretimsel gereksinimlerini belirlemek amacıyla 1 içi gözlemler yapmak.	483	3.40	1.41	Katılma Eğilimindeyim
42. Yapılan denetimlerin ışığında başarının artırılması yolunda önlemler almak.	483	3.55	1.37	Katılma Eğilimindeyim
43. Öğretmenlere performanslarına ilişkin dönüt vermek.	483	3.49	1.41	Katılma Eğilimindeyim
44. Başarılı öğretmenleri yazılı ve sözlü olarak ödüllendirmek.	483	3.22	1.45	Fikrim Yok

Tablo 14 ayrıntılı incelendiğinde, “Öğretimi Denetleme” alt boyutundaki hemen hemen tüm maddelere öğretmenlerin “Katılma Eğilimindeyim.” düzeyinde cevap verdikleri görülmektedir. Genel olarak öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretimi denetleme becerilerini yeterli ve başarılı buldukları görülmektedir. Yalnızca öğretmen başarılarının yazılı ve sözlü ödüllendirilmesine dair maddeye gösterdikleri katılım “Fikrim yok.” düzeyinde kalmıştır. Öğretmenlerin yazılı ve sözlü olarak ödüllendirilmek ve takdir edilmek konusunda beklentileri olduğu, bu konuda yöneticilerini eksik gördükleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 15’te okul yöneticilerinin amaç tanımlama düzeylerinin belirlenmesine ilişkin betimsel istatistik değerleri sunulmuştur. Tablo 15’e bakıldığında “Amaç Tanımlama” alt boyutundaki tüm maddelere öğretmenlerin “Katılma Eğilimindeyim.” düzeyinde cevap verdikleri görülmektedir.

**Tablo 15**

*Okul Müdürlerinin Amaç Tanımlama Düzeylerinin Belirlenmesine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri*

Madde	N	$\bar{x}$	Ss	Katılım Sıklığı
45. İlköğretimin amaçlarının anlaşılması ve doğru yorumlanmasına çalışmak.	483	3.97	2.04	Katılma Eğilimindeyim
46. Okulun amaçlarını ve misyonunu öğretmenlerle tartışmak.	483	3.47	1.34	Katılma Eğilimindeyim
47. Okul personelinin görev ve sorumluluklarını anlamalarına yardımcı olmak.	483	3.71	1.25	Katılma Eğilimindeyim
48. İlköğretimin amaçlarını her fırsatta vurgulamak.	483	3.54	1.32	Katılma Eğilimindeyim
49. Eğitim ile ilgili yüksek beklentilerini öğretmen ve öğrencilere iletmek.	483	3.74	1.30	Katılma Eğilimindeyim

Tablo 15 incelendiğinde öğretmenlerin müdürlerinin amaç tanımlama becerilerine dair algılarının oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Özellikle “İlköğretimin amaçlarının anlaşılması ve doğru yorumlanmasına çalışmak.” maddesinin en yüksek katılım sağlandığı, en yüksek ortalamaya sahip madde olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin genel olarak, okul yöneticilerinin, ilköğretimin amaçlarının anlaşılması ve doğru yorumlanması hususunda oldukça başarılı olduklarına dair algılarının yüksek olduğu söylenebilir. “Okulun amaçlarını ve misyonunu öğretmenlerle tartışmak.” maddesi ise en düşük ortalamaya sahip madde olmuştur. “Amaç Tanımlama” alt boyutunda okulun amaç ve misyonunun tartışılması konusunda okul yöneticilerinin eksikleri olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin öğrenci gelişimini izleme düzeylerinin belirlenmesine ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 16’da sunulmuştur.

**Tablo 16**

*Okul Müdürlerinin Öğrenci Gelişimini İzleme Düzeylerinin Belirlenmesine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri*

Madde	N	$\bar{x}$	Ss	Katılım Sıklığı
50. Öğrenci performansındaki gelişmeleri izlemek.	483	3.70	1.36	Katılma Eğilimindeyim
51. Öğrenci performansına ilişkin özel beklentiler belirlemek.	483	3.52	1.35	Katılma Eğilimindeyim
52. Öğrencilerin gelişimini değerlendirmek amacıyla öğretmenlerle düzenli ilişki kurmak.	483	3.55	1.37	Katılma Eğilimindeyim
53. Öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda sosyal etkinliklerde görev almalarına yardımcı olmak.	483	3.52	1.38	Katılma Eğilimindeyim

Tablo 16 incelendiğinde “Öğrenci Gelişimini İzleme” alt boyutunda öğretmenlerin tüm maddelere “Katılma Eğilimindeyim.” düzeyinde yanıt verdiği ve bu alt boyutta okul yöneticilerini oldukça yeterli buldukları görülmektedir. Ortalamalar incelendiğinde, özellikle öğretmenlerin yöneticilerini öğrenci performansını izleme konusunda başarılı ve etkili gördükleri söylenebilir.

Envanter genelinde öğretmenlerin öğretimsel liderlik algılarına dair sonuçlar incelendiğinde okul müdürlerinin öğretimsel açıdan öğretmenlere mesajları zamanında ulaştırdıkları fakat sınıflarda örnek dersler vermek ve gözlem yapmak gibi konularda eksik kaldıkları görülmektedir. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin resmi görevlerini, özellikle bilgi ve mesajların zamanında tebliğ/tebellüğü işlemi aksatmadan yaptıkları, fakat ders işleyişini genel olarak öğretmenlerin kendilerine bıraktıkları, bu konuda öğretmenleri ders işleyişine dair yönlendirmedikleri ve sınıf gözlemleri yapmadıkları şeklinde yorumlanabilir. Buna göre öğretmenlerin, yönetimsel işler dışında da okul müdürlerinden yapmalarını bekledikleri bazı öğretimsel liderlik davranışlarının olduğu söylenebilir. Öğretmenler okul yöneticilerinin öğretmeni geliştirme, öğretimi geliştirme, daha uygun öğrenme ve öğretme ortamları hazırlama, öğretme ve öğrenme ortamlarının gelişimini sağlama gibi noktalarda

etkili liderlik davranışları beklediği söylenebilir. Öğretimsel liderliğin kökeninde öğretim olduğu düşünülürse, okul yöneticilerinin en büyük eksiklerinin öğretmenleri yönlendirme ve gelişimlerine önem verme kısmında olduğu görülmekte olup, öğretmenlerin bu konularda desteğe ihtiyaç duydukları aşikardır. Alinyazına bakıldığında elde edilen sonuçlarla, Keşal'ın (2021) Serin ve Buluç'un (2012) ve Temiz'in (1989) yaptıkları çalışmalar ile örtüştüğü görülmektedir.

### **İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın ikinci alt problemi " Okul yöneticilerinin sergilediği öğretim liderliği davranışları, öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, branş ve okul türü değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermekte midir?" şeklindedir.

Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarına yönelik öğretmen algılarının hem genel hem alt boyutlarda cinsiyete göre değişip değişmediğini bulmak üzere yapılan " Mann-Whitney U" testi analizi Tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 17'de yapılan " Mann- Whitney U" testi sonucu görülmektedir. Buna göre kadınların genel olarak okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin algıları erkeklere göre daha yüksek çıkmış olsa da, öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranış düzeylerine dair algıları cinsiyete göre; "ÖÖG" alt boyutunda ( $P = .201$ ;  $p > 0.05$ ), "ÖİG" alt boyutunda ( $P = .237$ ;  $p > 0.05$ ), "İB" alt boyutunda ( $P = .254$ ;  $p > 0.05$ ), "ÖD" alt boyutunda ( $P = .134$ ;  $p > 0.05$ ), "AT" alt boyutunda ( $P = .489$ ;  $p > 0.05$ ), "ÖGİ" alt boyutunda ( $P = .734$ ;  $p > 0.05$ ) ve Öğretim Liderliği Envanteri (Genel) ( $P = .233$ ;  $p > 0.05$ ) istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu analiz sonuçlarına göre kadın ve erkek öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine dair algılarının bütün alt boyutlarda ve envanter genelinde benzerlik gösterdiği ve anlamlı bir farklılığın söz konusu olmadığı anlaşılmaktadır. Bu sonuç Yiğit ve Kaya'nın (2020) çalışma sonuçları ile örtüşmektedir.

**Tablo 17**

*Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Göstermelerine İlişkin Öğretmen Algılarının Cinsiyete Göre Analizi*

Genel ve Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	U	P
Öğretimi ve Öğretmeni Güçlendirme (ÖÖG)	Kadın	361	246.72	9066.00	20317.000	.201
	Erkek	122	228.03	7820.00		
Örgütsel İklim Geliştirme (ÖİG)	Kadın	361	246.36	8935.50	20447.500	.237
	Erkek	122	229.10	7950.50		
İletişim Becerileri (İB)	Kadın	361	246.19	8875.00	20508.000	.254
	Erkek	122	229.60	8011.00		
Öğretimi Denetleme (ÖD)	Kadın	361	247.51	9350.00	20033.000	.134
	Erkek	122	225.70	7536.00		
Amaç Tanımlama (AT)	Kadın	361	244.54	8279.00	21104.000	.489
	Erkek	122	234.48	8607.00		
Öğrenci Gelişimini İzleme (ÖGİ)	Kadın	361	243.25	7813.00	21570.000	.734
	Erkek	122	238.30	9073.00		
Öğretimsel Liderlik Envanteri	Kadın	361	246.40	8952.00	20431.000	.233
	Erkek	122	228.97	7934.00		

Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarına yönelik öğretmen algılarının hem genel hem alt boyutlarda okul türüne göre değişip değişmediğini bulmak için uygulanan "Mann-Whitney U" testi analizine Tablo 18'de yer verilmiştir.

**Tablo 18**

*Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Göstermelerine İlişkin Öğretmen Algılarının Okul Türüne Göre Analizi*

Genel ve Alt Boyutlar	O. Türü	N	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	U	P
Öğretimi ve Öğretmeni Güçlendirme (ÖÖG)	Ö.Okul	208	257.86	53634.50	25301.500	.030
	D.Okulu	275	230.01	63251.50		
Örgütsel İklim Geliştirme (ÖİG)	Ö.Okul	208	256.20	53290.50	25645.500	.052
	D.Okulu	275	231.26	63595.50		
İletişim Becerileri (İB)	Ö.Okul	208	254.37	52909.00	26027.000	.089
	D.Okulu	275	232.64	63977.00		
Öğretimi Denetleme (ÖD)	Ö.Okul	208	260.94	54274.50	24661.500	.009
	D.Okulu	275	227.68	62611.50		
Amaç Tanımlama (AT)	Ö.Okul	208	263.02	54708.00	24228.000	.004
	D.Okulu	275	226.10	64212.00		
Öğrenci Gelişimini İzleme (ÖGİ)	Ö.Okul	208	260.69	54224.50	24711.500	.010
	D.Okulu	275	227.86	62661.50		
Öğretimsel Liderlik Envanteri	Ö.Okul	208	258.98	53868.00	25068.000	.020
	D.Okulu	275	229.16	63018.00		

\*  $p < 0.05$

Tablo 18'de gösterilen " Mann- Whitney U" testi sonucuna göre özel okuldaki öğretmenlerin genel olarak okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarına dair algılarının devlet okullarında çalışan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Özellikle bazı alt boyutlarda özel okullardaki öğretmenlerin algıları ile devlet

okullarındaki öğretmenlerin algıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarına dair öğretmen algıları okul değişkenine göre; "ÖÖG" alt boyutunda ( $P = .030$ ;  $p < 0.05$ ). "ÖD" alt boyutunda ( $P = .009$ ;  $p < 0.05$ ). "AT" alt boyutunda ( $P = .004$ ;  $p < 0.05$ ). "ÖGİ" alt boyutunda ( $P = .010$ ;  $p < 0.05$ ) ve Öğretim Liderliği Envanteri genelinde ( $P = .020$ ;  $p < 0.05$ ) istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma söz konusuken "ÖİG" alt boyutunda ( $P = .052$ ;  $p > 0.05$ ) ve "İB" alt boyutlarında ( $P = .089$ ;  $p > 0.05$ ) okul türü değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Bu analiz sonuçları özel okullarda çalışan öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını sergileme gösterme düzeylerine dair algıları ile devlet okullarında çalışan öğretmenlerin algıları arasında anlamlı derecede farklılaşma olduğunu göstermektedir. Özel okul öğretmenlerinin algı düzeyleri daha yüksektir. Bu bulgu, Bellibaş ve Gedik'in (2014) bulguları örtüşmektedir. Bu doğrultuda özel okulda görev yapan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışı sergileme düzeyinin daha üst seviyede olduğu söylenebilir.

Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarına dair öğretmen algılarının hem genel hem alt boyutlarda branş değişkenine göre değişip değişmediğine ilişkin yapılan "Mann-Whitney U" testi analizi Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19'da yapılan "Mann-Whitney U" testi sonucuna göre branş öğretmenlerinin genel olarak okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Hemen hemen tüm alt boyutlarda ve genel olarak öğretimsel liderlik envanteri verilerinde branş derslerine giren öğretmenlerin algıları ile sınıf öğretmenlerinin algıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunduğu görülmektedir ( $p < 0.05$ ).

**Tablo 19**

*Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Göstermelerine İlişkin Öğretmen Algılarının Branş Değişkenine Göre Analizi*

Genel ve Alt Boyutlar	Okul Türü	N	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	U	P
Öğretimi ve Öğretmeni Güçlendirme (ÖÖG)	Sınıf Ö.	217	221.44	48355.00	24399.000	.003
	Branş Ö.	266	258.77	68531.00		
Örgütsel İklim Geliştirme (ÖİG)	Sınıf Ö.	217	225.47	48928.00	25275.000	.019
	Branş Ö.	266	255.48	67958.00		
İletişim Becerileri (İB)	Sınıf Ö.	217	219.77	47690.00	24037.000	.001
	Branş Ö.	266	260.14	69196.00		
Öğretimi Denetleme (ÖD)	Sınıf Ö.	217	221.49	48062.50	24409.500	.003
	Branş Ö.	266	258.73	68823.50		
Amaç Tanımlama (AT)	Sınıf Ö.	217	229.50	49802.50	26149.500	.074
	Branş Ö.	266	252.19	67083.50		
Öğrenci Gelişimini İzleme (ÖGİ)	Sınıf Ö.	217	220.15	47771.50	24118.500	.002
	Branş Ö.	266	259.83	69114.50		
Öğretimsel Liderlik Envanteri	Sınıf Ö.	217	222.83	48355.00	24702.000	.006
	Branş Ö.	266	257.64	68531.00		

\*  $p < 0.05$

Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarına dair algıları branş değişkenine göre; "ÖÖG" alt boyutunda ( $P = .003$ ;  $p < 0.05$ ). "ÖD" alt boyutunda ( $P = .003$ ;  $p < 0.05$ ). "ÖGİ" alt boyutunda ( $P = .002$ ;  $p < 0.05$ ). "ÖİG" alt boyutunda ( $P = .019$ ;  $p < 0.05$ ) ve "İB" alt boyutlarında ( $P = .001$ ;  $p < 0.05$ ) ve Öğretim Liderliği Envanteri genelinde ( $P = .020$ ;  $p < 0.05$ ) istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu görülürken, yalnızca "AT" alt boyutunda ( $P = .074$ ;  $p > 0.05$ ) branş değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu analiz sonuçlarına göre branş derslerine giren öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine dair algıları ile sınıf öğretmenlerinin



algılarına kıyasla anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum branş öğretmenlerinin, okul yöneticileri tarafından sınıf öğretmenlerine göre öğretimsel yönlendirme ile daha fazla desteklendiği şeklinde yorumlanabilir.

Müdürlerin öğretimsel liderlik davranışlarına yönelik öğretmen algılarının kıdem değişkenine göre değişip değişmediğine ilişkin yapılan "Kruskal-Wallis" testi analizi şöyledir;

**Tablo 20**

*Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Göstermelerine İlişkin Öğretmen Algılarının Kıdem Yılı Değişkenine Göre Analizi*

Genel ve Alt Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ortalama	Sd	X <sup>2</sup>	P	F	Tamhane
Öğretimi ve Öğretmeni Güçlendirme (ÖÖG)	1-10 yıl	216	247.98	2	.831	.660	1.426	
	11-20 yıl	155	239.61					
	21 +	112	233.78					
Örgütsel İklim Geliştirme (ÖİG)	1-10 yıl	216	243.78	2	.065	.968	.492	
	11-20 yıl	155	240.28					
	21 +	112	240.96					
İletişim Becerileri (İB)	1-10 yıl	216	247.37	2	.759	.684	1.115	
	11-20 yıl	155	240.69					
	21 +	112	233.46					
Öğretimi Denetleme (ÖD)	1-10 yıl	216	251.20	2	1.710	.425	1.482	
	11-20 yıl	155	234.72					
	21 +	112	234.34					
Amaç Tanımlama (AT)	1-10 yıl	216	247.86	2	1.878	.391	.782	
	11-20 yıl	155	245.10					
	21 +	112	226.41					
Öğrenci Gelişimini İzleme (ÖGİ)	1-10 yıl	216	253.43	2	3.208	.201	2.320	
	11-20 yıl	155	238.14					
	21 +	112	225.29					
Öğretimsel Liderlik Envanteri	1-10 yıl	216	247.57	2	.686	.709	1.160	
	11-20 yıl	155	239.34					
	21 +	112	234.94					

Tablo 20'de Kruskal-Wallis" testi analizi sunulmuştur. Tabloya göre öğretmenlerin yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarına dair algıları kıdeme göre; "ÖÖG" alt boyutunda ( $F=1.426$ ;  $p>0.05$ ), "ÖİG" alt boyutunda ( $F=.492$ ;  $p>0.05$ ), "İB" alt boyutunda ( $F=1.115$ ;  $p>0.05$ ), "ÖD" alt boyutunda ( $F=1.482$ ;  $p>0.05$ ), "AT" alt boyutunda ( $F=.782$ ;  $p>0.05$ ), "ÖGİ" alt boyutunda ( $F=2.32$ ;  $p>0.05$ ) ve Öğretimsel Liderlik Envanteri genelinde ( $F= 1.160$ ;  $p>0.05$ ) incelendiğinde kıdem yılına göre öğretmen algılarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmiştir. Bu bulgular Yiğit ve Kaya'nın (2020) bulguları ile örtüşmemektedir. Bu analiz sonuçları kıdem yıllarına göre öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine dair algılarının bütün alt boyutlarda ve envanter genelinde benzerlik gösterdiğine ve istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın söz konusu olmadığına işaret etmektedir.

**Tablo 21**

*Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Algılarının Demografik Değişkenlere Göre Genel Analizi*

	Demografik Değişkenler	N	P
Öğretimsel Liderlik	Cinsiyet	483	.233
	Kıdem	483	.709
	Branş	483	.006
	Okul Türü	483	.020

Tablo 21 incelendiğinde öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği gösterme düzeyine dair algıları cinsiyet değişkenine ( $P= .233$ ;  $p>0.05$ ) ve kıdem değişkenine ( $P= .709$ ;  $p>0.05$ ) göre istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir. Buna karşın, okul türü değişkenine ( $P= .020$ ;  $p<0.05$ ) ve öğretmen branşları değişkenine ( $P= .006$ ;  $p<0.05$ ) göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bunun nedeni çalışma şartlarının farklılığı ve müdürlerinden bekledikleri öğretimsel liderlik davranış düzeylerinin farklılığı olabilir.

**Tablo 22**

*Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Algılarının Demografik Değişkenlere Göre İstatiksel Analizi*

	Demografik Değişkenler		<i>f</i>	%	<i>Sıra Ortalama</i>	<i>P</i>
Öğretimsel Liderlik Envanteri	Cinsiyet	Kadın	361	74.7	246.40	.233
		Erkek	122	25.3	228.97	
	Okul Türü	Devlet Okulu	275	56.9	229.16	.020
		Özel Okul	208	43.1	258.98	
	Branş	Sınıf Öğretmeni	217	44.9	222.83	.006
		Branş Öğretmeni	266	55.1	257.64	
	Kıdem	1-10 yıl	216	44.7	247.57	.709
		11-20 yıl	155	32.1	239.34	
		21 yıl ve üstü	112	23.2	234.94	

Tablo 22’de öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği gösterme düzeyine dair algılarının, demografik değişkenlere göre ortalamaları verilmiştir. Bulgulara göre, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre, özel okulda çalışan öğretmenlerin devlet okulunda çalışan öğretmenlere göre, branş öğretmenlerinin de sınıf öğretmenlerine göre algısı daha yüksektir. Benzer biçimde, 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin, 11-20 yıl ve 21 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenlere göre ve 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin de 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlere göre daha yüksek algıya sahiptirler. Fakat cinsiyet ve kıdem değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık söz konusu değildir. Öte yandan okul türü ( $P=.020$ ;  $p<0.05$ ) ve branş değişkenine ( $P=.006$ ;  $p<0.05$ ) göre ise öğretmen algılarında istatistiksel açıdan anlamlı derecede farklılık söz konusudur. Buna göre, kadın ve erkek öğretmenlerin kıdem yılı ne olursa olsun okul yöneticilerinin sergiledikleri öğretimsel liderlik davranışlarına dair algıları benzerlik gösterirken, özel ve devlet

okullarındaki öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark söz konusudur. Bu farklılaşma sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri görüşleri için de geçerlidir.

### Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri nedir?” şeklindedir. Bu alt probleme yanıt bulmak için veriler analiz edilmiş, iş doyumunu ölçek maddelerine verdikleri yanıtların analitik ortalama ve standart sapma değerleri genel ve alt boyutlar bazında incelenmiştir. İnceleme sonuçlarına göre öğretmenlerin iş doyumunu söz konusu olduğunda en fazla katılım gösterdikleri maddenin ( $\bar{x}=2,70$ ) ortalama ile " Maaşım yaptığım iş ve çalışmalarına denk değil." maddesi olduğu görülmektedir. Bu maddeye öğretmenlerin katılım sıklığı "Evet " düzeyindedir, dolayısıyla öğretmenler maaşlarının yaptıkları iş ve çalışmalarına denk olmadığını düşünmektedirler. Bu maddenin ardından ( $\bar{x}=2.65$ ) ortalama ile yine maddi olanaklara vurgu yapılan 34.madde ve ( $\bar{x}=2.63$ ) ortalama ile toplumsal statü üzerinde durulan 29. madde gelmektedir. Öğretmenlerin bu maddelere katılım sıklığı “Evet” düzeyindedir. Buna göre öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinin sağladığı maddi olanaklardan ve öğretmenlik mesleğinin toplumdaki saygınlığından memnun olmadıkları, iş doyumuna ulaşamadıkları ve özellikle bu hususlarda mutsuz oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin en az katılım gösterdikleri madde ise ( $\bar{x}=1.24$ ) ortalama ile "Çalışma arkadaşlarımla kırıncı ilişkilerim oluyor." maddesidir. Maddenin katılım sıklığı " Hayır " olarak çıkmıştır. Dolayısıyla, öğretmenler çalışma arkadaşları ile ilgili sıkıntılar yaşamıyorlar yorumu yapılabilir. Bu maddeyi sırasıyla ( $\bar{x}=1.25$ ) ortalama ile “Öğretmenlik beni kendime ve çevreme yabancılaştırıyor.” maddesi ve ( $\bar{x}=1.48$ ) ortalama ile “Okulda bana karşı haksız davranan arkadaşlarım var. “maddesi izlemektedir. Bu maddelerdeki katılım sıklığının “Hayır” olduğu görülmüştür. Buna göre öğretmenlerin arkadaşları ile iletişim problemi yaşamadıkları, çalışma arkadaşları ile uyumlu oldukları, öğretmenlik mesleğini kendilerine yabancı bulmadıkları, bu konuda iş doyumuna ulaşabildikleri yorumu yapılabilir.

Standart sapmalara bakıldığında ise, en yüksek standart sapmaya sahip olan maddelerin “okul müdürünün eşit davranış sergilemesi, öğretmenlerin seçtikleri mesleklerine dair memnuniyetleri ve okuldaki iş arkadaşlığı ilişkilerini konu edildiği maddeler olduğu görülmektedir. Bu maddelerde öğretmenlerin birbirinden farklı görüşlere sahiptirler şeklinde yorumlanabilir. Diğer yandan en düşük standart sapmaya sahip olan maaşlar ve toplumsal statü ile ilgili maddelerin hem katılımın en yüksek olduğu maddeler hem de standart sapması en düşük olan maddeler olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durum, öğretmenler ortak şekilde, aynı fikirde olarak maaşlarından ve öğretmenliğin toplumsal statüsünden memnun değillerdir şeklinde yorumlanabilir. Öte yandan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinin onları topluma yabancılaştırmadığı, iş arkadaşları ile kırıcı ilişkiler geliştirmedikleri hususunda yaygın biçimde ortak bir görüşe sahip oldukları dolayısıyla öğretmen görüşlerinde bir farklılaşma olmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin iş doyum ölççeği geneline ve alt boyutlarına dair istatistikler tablo 23'tedir.

Tablo 23'teki iş doyum ölççeğinin alt boyutlarındaki analitik ortalamalara bakıldığında, öğretmenlerin "Yönetim" alt boyutunda ( $\bar{x}=2.06$ ) ortalama ile, "Ücret" alt boyutunda ( $\bar{x}=2.37$ ) ortalama ile, "BST" alt boyutunda ( $\bar{x}=2.11$ ) ortalama ile, "BAİ" alt boyutunda ( $\bar{x}=1.74$ ) ortalama ile ve son olarak "VÖİ" alt boyutunda ( $\bar{x}=2.29$ ) ortalama ile "Orta Düzeyde İş Doyumu" yaşadığı gözlenmiştir. "Ücret" ( $\bar{x}=2.17$ ) alt boyutunda " Orta Düzeyde İş Doyumu " yaşadıkları ve yeterince doyuma ulaşamadıkları gözlenmiştir. Bu durum Şahin (2013) 'in yaptığı araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. En düşük ortalama ise ( $\bar{x}=1.74$ ) "BAİ" alt boyutundadır, daha sonra sıra ile "Yönetim" ( $\bar{x}=2.06$ ), "BST" ( $\bar{x}=2.11$ ), "İşin Kendisi" ( $\bar{x}=2.26$ ) ve "VÖİ" ( $\bar{x}=2.29$ ) alt boyutları gelmektedir.

**Tablo 23***İş Doyumu Ölçeği Genel ve Alt Boyutlarına İlişkin İstatistik Değerleri*

Alt Boyutlar	N	$\bar{x}$	Ss	Derecesi
İşin Kendisi	483	2.26	.353	Orta Düzeyde İş Doyumu
Yönetim	483	2.06	.247	Orta Düzeyde İş Doyumu
Ücret	483	2.17	.396	Orta Düzeyde İş Doyumu
Bireyler Arası İlişkiler (BAİ)	483	1.74	.381	Orta Düzeyde İş Doyumu
Başarı Saygınlık Tanınma (BST)	483	2.11	.295	Orta Düzeyde İş Doyumu
Veli Öğrenci İlgisizliği (VÖİ)	483	2.29	.465	Orta Düzeyde İş Doyumu
İş Doyumu Ölçeği	483	2.14	.144	Orta Düzeyde İş Doyumu

Tabloya göre öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin, alınan ücret, tanınma, saygınlık, toplumsal statü ve bireyler arası ilişkiler faktörlerinden oldukça etkilendiği, öğretmenlerin bu konuda eksiklik hissettikleri yorumu yapılabilir. Bu bulgular Şahin'in (2013) yaptığı çalışma ile uyumludur. Gergin (2008) ise çalışmasında ücret alt boyutunda en düşük iş doyumuna sahip olduklarını belirtmektedir.

Tablo 24'te öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin işin kendisi boyutunda belirlenmesine ilişkin betimsel istatistik değerleri sunulmuştur. Tablo incelendiğinde, "İşin Kendisi" alt boyutunda, öğretmenlerin genel olarak "Evet" düzeyinde cevaplar verdikleri, bu alt boyutta genel olarak "Yüksek Düzeyde İş Doyumu" yaşadıkları görülmektedir. Bu bulgular Gergein'in (2008) yaptığı çalışma bulguları ile örtüşmektedir. Fakat maddeler incelendiğinde öğretmenlerin tekrar öğretmenlik mesleğini seçmesi ve özgürce düşüncelerini açıklamasına dair sorularda öğretmenlerin verdikleri cevaplar, yeterince iş doyumuna ulaşamadıklarını, "Orta Düzeyde İş Doyumu" na sahip olduklarını

göstermektedir. Bu maddelere yönelik algılarında ve doyumlarında eksiklerin olduğu söylenebilir.

**Tablo 24**

*Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin İşin Kendisi Boyutunda Belirlenmesine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri*

Madde	N	$\bar{x}$	Ss	Katılım Sıklığı
6 Öğretmenlik bana yaratıcılığımı gösterme fırsatını sağlıyor.	483	2.36	.681	Evet
13 Öğretmenlik bilgi ve becerilerimi geliştiriyor.	483	2.42	.693	Evet
16 Okulumu seviyorum.	483	2.57	.652	Evet
18 Öğretmenlik kişiliğimin gelişmesine ve olgunlaşmasına katkıda bulunuyor.	483	2.59	.602	Evet
25 Çalıştığım okulda yeterli iş güvencem var.	483	2.36	.797	Evet
*32 Yeniden seçme şansım olsaydı öğretmenliği seçmezdim.	483	1.70	.845	Kısmen
36 Öğretmenlik, bireysel inanç ve görüşlerimi açıklama olanağını sağlıyor.	483	1.88	.754	Kısmen

Tablo 25'te öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin yönetim boyutunda belirlenmesine ilişkin betimsel istatistik değerlerine yer verilmiştir. Tablo 25'e göre "Yönetim" alt boyutunda öğretmenlerin genel olarak "Orta Düzeyde İş Doyumu" yaşadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin yönetim konusunda iş doyumuna ulaşamadıkları, yetersiz kaldıkları görülmüştür. Bu bakımdan, okul yöneticilerinin yetersiz yönetim davranışlarının öğretmenlerin iş doyum düzeyini olumsuz etkilediği, bu konuda yeterince iş doyumuna sahip olmadıkları söylenebilir. Ortalamalara bakıldığında özellikle "Ders programının düzenlenmesinden memnun değilim." maddesine verdikleri cevaplar ile en çok ders programının düzenlenmesi hususunda yeterince doyuma ulaşamadıkları, bu konuda problem yaşadıkları görülmektedir. Bunun yanı sıra en çok sıkıntı çektikleri konu, öğretmenlerin iş arkadaşlarının arasında eleştiri-özeleştiri mekanizmasını yeterli düzeyde bulmamalarıdır. Öğretmenlerin okul müdürü ile iletişim boyutuna ve yönetimle aralarındaki ilişki biçimine dair sorulara verdikleri cevapların katılım sıklığı "Hayır" düzeyinde çıkmıştır.

Buna göre, genel olarak öğretmenlerin, okul yöneticilerinin tutumlarından ve iletişim kurma becerilerinden memnun oldukları söylenebilir. Bu konuda iş doyumlarının yüksek olduğu yorumu yapılabilir.

**Tablo 25**

*Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Yönetim Boyutunda Belirlenmesine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri*

Madde	N	$\bar{x}$	Ss	Katılım Sıklığı
1 Okulda adaletli bir görev dağılımı var.	483	2.17	.767	Kısmen
5 Okul müdürü işimde karşılaştığım zorlukları aşmada bana yeterli desteği veriyor.	483	2.27	.799	Kısmen
8 Okulum çağdaş gelişme ve yeniliklere açıktır.	483	2.30	.718	Kısmen
*14 Okul müdürü ile aramda iletişim eksikliği var.	483	1.51	.747	Hayır
17 Okul müdürünün yöneticiliğini yeterli buluyorum.	483	2.27	.791	Kısmen
20 Okuldaki yetkilerimi yeterli buluyorum.	483	2.25	.764	Kısmen
24 Okul müdürü, öğretmenlere eşit davranıyor.	483	2.27	.832	Kısmen
*28 Okul müdürünün tutumunu sert ve katı buluyorum.	483	1.59	.785	Hayır
*31 İş arkadaşlarım arasında eleştiri-özeleştiri mekanizması yeterli düzeyde değil.	483	2.02	.713	Kısmen
33 Okul müdürünün iş yerindeki uygulamalarını olumlu buluyorum.	483	2.24	.758	Kısmen
*38 Ders programının düzenlenmesinden memnun değilim.	483	1.75	.820	Kısmen

Tablo 26'da öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin ücret boyutunda belirlenmesine ilişkin betimsel istatistik değerleri sunulmuştur. Tablo 26'ya göre öğretmenlerin "Ücret" alt boyutundaki maddelerden özellikle aldıkları ücret, yaşam standartları ve maddi olanaklara ilişkin sorulara verdikleri cevaplar öğretmenlerin "Düşük Düzeyde İş Doyumu" yaşadıklarına işaret etmektedir.



**Tablo 26**

*Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Ücret Boyutunda Belirlenmesine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri*

Madde	N	$\bar{x}$	Ss	Katılım Sıklığı
*2 Bilgi ve becerimin karşılığı olan ücreti aldığıma inanmıyorum.	483	2.10	.893	Kısmen
*9 Aldığım ücret istediğim yaşam standardını sağlamıyor.	483	2.62	.662	Evet
*27 Maaşım yaptığım iş ve çalışmalarımaya denk değil.	483	2.70	.576	Evet
*34 Öğretmenlik, eğitim düzeyimin sağlaması gereken maddi olanakları sağlamıyor.	483	2.65	.630	Evet
*37 Öğretmenliğin toplumsal yararlılığını doyurucu bulmuyorum.	483	2.26	.737	Kısmen
*39 Öğretmenlik, özlem ve beklentilerimi karşılamıyor.	483	1.92	.740	Kısmen

Buna göre öğretmenlerin maaşlarından, maaşlarının sağladığı yaşam standartlarından ve maddi olanaklardan kesinlikle memnun olmadıkları ve ortalamalara bakıldığında, öğretmenlerin çoğunluğunun bu konuda hem fikir olduğu yorumu yapılabilir. Diğer yandan hak ettikleri ücreti alma, öğretmenlik mesleğinin toplumdaki algısı ve mesleki beklentilerin vurgulandığı maddelere verdikleri cevaplar ile öğretmenlerin yine bu noktalarda da yeterince iş doyumuna ulaşamadıkları, “Orta Düzeyde İş Doyumu” yaşadıkları görülmektedir. Öğretmenler iş ve çalışmalarına göre aldıkları maaştan hoşnut olmadıkları özellikle bilgi ve becerileri ile kıyaslandığında aldıkları ücreti yeterli bulmadıkları söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin, öğretmenliğin toplumsal yararlılığını doyurucu bulmadıkları, öğretmenliğe dair özlem ve beklentilerinin karşılanmadığı yorumu yapılabilir.

Tablo 27’de öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin bst boyutunda belirlenmesine ilişkin betimsel istatistik değerlerine yer verilmiştir.

**Tablo 27**

*Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin BST Boyutunda Belirlenmesine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri*

Madde	N	$\bar{x}$	Ss	Katılım Sıklığı
3 Öğretmenlik tam bana göre.	483	2.57	.625	Evet
*10 Bazen yanlış bir meslek seçtiğimi düşünüyorum.	483	1.67	.787	Kısmen
22 Öğretmenlik, bana toplumda saygın bir kişi olma şansını veriyor.	483	2.03	.772	Kısmen
26 İş arkadaşlarımla, karşılıklı mutluluk ve üzüntülerimi paylaşıyorum.	483	2.44	.655	Evet
30 Okulda görüş ve önerilerime yeteri kadar önem verilir.	483	2.32	.740	Kısmen
41 Öğretmenlikteki başarımdan memnunum.	483	2.53	.648	Evet
*42 Öğretmenlik, beni kendime ve çevreme yabancılaştırıyor.	483	1.25	.576	Hayır

Tablo 27 incelendiğinde öğretmenlerin “BST” alt boyutunda özellikle “Öğretmenlik tam bana göre.”, “İş arkadaşlarımla, karşılıklı mutluluk ve üzüntülerimi paylaşıyorum.” ve “Öğretmenlikteki başarımdan memnunum.” maddelerine verdikleri cevaplar “Yüksek Düzeyde İş Doyumu” na sahip olduklarına işaret etmektedir.. Buna göre öğretmenlerin genel olarak, öğretmenlik mesleğinden, iş arkadaşları ile ilişkilerinden ve mesleki başarılarından memnuniyet duydukları söylenebilir. Diğer yandan öğretmenler görüş ve önerilerine verilen öneme dair maddelere verdikleri cevaplar ise “Orta Düzeyde İş Doyumu” yaşadıklarını göstermektedir. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin okulda görüş ve önerilerine kısmen önem verildiğini düşündükleri görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin mesleklerini sevdiğini, fakat toplumdaki öğretmenlik mesleğine karşı algıdan yeterince memnun olmadıkları sonucuna varılabilir ki bu noktada öğretmenlerin “Öğretmenlik, beni kendime ve çevreme yabancılaştırıyor.” maddesine verdikleri cevap ile öğretmenler öğretmenlik mesleğini benimsedikleri severek yaptıkları yorumu yapılabilirken, bu alt boyutta verdikleri genel

cevaplara göre öğretmenlik mesleğini sevdiğini fakat mesleğin saygınlığı hususunda mutsuz oldukları görülmektedir.

**Tablo 28**

*Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin BAİ Boyutunda Belirlenmesine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri*

Madde	N	$\bar{x}$	Ss	Katılım Sıklığı
*4 Okulda sevmediğim insanlar var.	483	1.89	.782	Kısmen
11 Öğretmen arkadaşlarım görev ve sorumluluklarını yerine getiriyor.	483	2.35	.643	Evet
*15 Okulda bana karşı haksız davranan arkadaşlarım var.	483	1.48	.709	Hayır
*21 Çalışma arkadaşlarımla kırıcı ilişkilerim oluyor.	483	1.24	.509	Hayır
*35 Okulda rahatsız edici dost- ahbab ilişkileri var.	483	1.74	.823	Kısmen

Tablo 28'deki veriler incelendiğinde "BAİ" alt boyutunda öğretmenlerin genel anlamda "Yüksek Düzeyde İş Doyumu"na sahip oldukları tek maddenin okuldaki görev ve sorumluluklarla ilgili olan 11. madde olduğu görülmektedir. "Okulda sevmediğim insanlar var." ve "Okulda rahatsız edici dost- ahbab ilişkileri var." maddelerine verdikleri cevaplar ise "Orta Düzeyde İş Doyumu" yaşadıklarını belirtmektedir. Okuldaki haksız davranışlar ve olumsuz ilişkiler ile ilgili ters maddelere verdikleri cevaplara katılım sıklığının "Hayır" düzeyinde olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin genel olarak, iş arkadaşları ile olumsuz ilişkiler yaşamadıkları, herhangi bir haksızlık durumu ile çok fazla karşı karşıya kalmadıkları, herkesin görev ve sorumluluklarını yerine getirdiği şeklinde bir görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Tablo 29'da öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin vöi boyutunda belirlenmesine ilişkin betimsel istatistik değerleri sunulmuştur.

**Tablo 29**

*Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin VÖİ Boyutunda Belirlenmesine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri*

Madde	N	$\bar{x}$	Ss	Katılım Sıklığı
*7 Öğrencinin derslere karşı ilgisizliği motivasyonumu olumsuz etkiliyor.	483	2.40	.669	Evet
*12 Veli ilgisizliği verimliliğimi olumsuz yönde etkiliyor.	483	2.40	.696	Evet
*19 Öğrenci sorunlarını çözememek bende çaresizlik hissi uyandırıyor.	483	1.96	.694	Kısmen
*23 Velilerin olumsuz etkileri performansımı düşürüyor.	483	2.16	.762	Kısmen
*29 Öğretmenliğin, toplumsal prestij ve statüsü yeterli değil.	483	2.63	.587	Evet
*40 Öğrenci düzeyinin düşük olması öğretmenlikteki etkililiğimi düşürüyor.	483	2.21	.743	Kısmen

Tablo 29'daki verilere göre öğretmenlerin "VÖİ" alt boyutunda yer alan maddelerden, öğrencilerin derse olan ilgisizliği, velilerin öğrencilere karşı yeterince ilgili olmayış ve öğretmenlik mesleğinin toplumdaki yeri ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar öğretmenlerin bu alanlardaki motivasyonunun düşük olduğunu göstermektedir. Maddelere katılım sıklığı "Hayır" çıkmıştır ve öğretmenlerin bu konuda iş doyumuna ulaşamadıkları ve mutsuz oldukları söylenebilir. Buna göre, veli ve öğrencilerin ilgisiz davranışlarından öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin olumsuz anlamda etkilendiği sonucuna varılabilir. Diğer maddelere bakıldığında, öğrenci sorunlarını çözememek, öğrencilerin düşük seviyede olmaları ve velilerin ilgisizliği dışında velilerin olumsuz tutum ve davranışlarının da öğretmenlerin iş doyumunu olumsuz anlamda etkilediği söylenebilir. Yine de Şahin'in (1999) yaptığı çalışmaya göre "VÖİ" boyutunda ilerleme kaydedildiği görülmektedir.

### Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemi şu şekildedir; Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri cinsiyet, kıdem, branş ve okul türü değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermekte midir? Bu alt probleme yanıt bulmak üzere Mann-Whitney U" testi yapılmıştır.

**Tablo 30**

*Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Genel ve Alt Boyutlarda Analizi*

Genel ve Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	U	P																																																															
İşin Kendisi	Kadın	361	241.31	87112.50	21771.500	.850																																																															
	Erkek	122	244.05	29773.50			Yönetim	Kadın	361	244.81	88378.00	21005.000	.443	Erkek	122	233.67	28508.00	Ücret	Kadın	361	245.27	88543.50	20839.500	.371	Erkek	122	232.32	28342.50	Bireyler Arası İlişkiler (BAİ)	Kadın	361	238.59	86129.50	20788.500	.346	Erkek	122	252.10	30756.50	Başarı Saygınlık Tanınma (BST)	Kadın	361	245.20	88516.50	20866.500	.380	Erkek	122	232.54	28369.50	Veli Öğrenci İlgisizliği (VÖİ)	Kadın	361	241.64	87230.50	21889.500	.921	Erkek	122	243.08	29655.50	İş Doyumu Ölçeği (genel)	Kadın	361	244.12	88127.00	21256.000	.565	Erkek
Yönetim	Kadın	361	244.81	88378.00	21005.000	.443																																																															
	Erkek	122	233.67	28508.00			Ücret	Kadın	361	245.27	88543.50	20839.500	.371	Erkek	122	232.32	28342.50	Bireyler Arası İlişkiler (BAİ)	Kadın	361	238.59	86129.50	20788.500	.346	Erkek	122	252.10	30756.50	Başarı Saygınlık Tanınma (BST)	Kadın	361	245.20	88516.50	20866.500	.380	Erkek	122	232.54	28369.50	Veli Öğrenci İlgisizliği (VÖİ)	Kadın	361	241.64	87230.50	21889.500	.921	Erkek	122	243.08	29655.50	İş Doyumu Ölçeği (genel)	Kadın	361	244.12	88127.00	21256.000	.565	Erkek	122	235.73	28759.00								
Ücret	Kadın	361	245.27	88543.50	20839.500	.371																																																															
	Erkek	122	232.32	28342.50			Bireyler Arası İlişkiler (BAİ)	Kadın	361	238.59	86129.50	20788.500	.346	Erkek	122	252.10	30756.50	Başarı Saygınlık Tanınma (BST)	Kadın	361	245.20	88516.50	20866.500	.380	Erkek	122	232.54	28369.50	Veli Öğrenci İlgisizliği (VÖİ)	Kadın	361	241.64	87230.50	21889.500	.921	Erkek	122	243.08	29655.50	İş Doyumu Ölçeği (genel)	Kadın	361	244.12	88127.00	21256.000	.565	Erkek	122	235.73	28759.00																			
Bireyler Arası İlişkiler (BAİ)	Kadın	361	238.59	86129.50	20788.500	.346																																																															
	Erkek	122	252.10	30756.50			Başarı Saygınlık Tanınma (BST)	Kadın	361	245.20	88516.50	20866.500	.380	Erkek	122	232.54	28369.50	Veli Öğrenci İlgisizliği (VÖİ)	Kadın	361	241.64	87230.50	21889.500	.921	Erkek	122	243.08	29655.50	İş Doyumu Ölçeği (genel)	Kadın	361	244.12	88127.00	21256.000	.565	Erkek	122	235.73	28759.00																														
Başarı Saygınlık Tanınma (BST)	Kadın	361	245.20	88516.50	20866.500	.380																																																															
	Erkek	122	232.54	28369.50			Veli Öğrenci İlgisizliği (VÖİ)	Kadın	361	241.64	87230.50	21889.500	.921	Erkek	122	243.08	29655.50	İş Doyumu Ölçeği (genel)	Kadın	361	244.12	88127.00	21256.000	.565	Erkek	122	235.73	28759.00																																									
Veli Öğrenci İlgisizliği (VÖİ)	Kadın	361	241.64	87230.50	21889.500	.921																																																															
	Erkek	122	243.08	29655.50			İş Doyumu Ölçeği (genel)	Kadın	361	244.12	88127.00	21256.000	.565	Erkek	122	235.73	28759.00																																																				
İş Doyumu Ölçeği (genel)	Kadın	361	244.12	88127.00	21256.000	.565																																																															
	Erkek	122	235.73	28759.00																																																																	

Tablo 30'da uygulanan " Mann- Whitney U" testi sonucu görülmektedir. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin iş doyum düzeylerine ait analizler gösterilmiştir. Kadın öğretmenlerin iş doyum seviyeleri erkek öğretmenlerin iş doyum seviyelerine kıyasla yüksek gibi gözükse de, cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık yoktur. Yapılan analizler doğrultusunda cinsiyet değişkenine göre analiz sonuçları; "İşin Kendisi" alt boyutunda ( $P=.850$ ;  $p>0.05$ ), "Yönetim" alt boyutunda ( $P=.443$ ;  $p>0.05$ ), "Ücret" alt boyutunda ( $P=.371$ ;  $p>0.05$ ), "BAİ" alt boyutunda ( $P=.346$ ;  $p>0.05$ ), "BST" alt boyutunda ( $P=.380$ ;  $p>0.05$ ) ve son olarak "VÖİ" alt boyutunda ( $P=.921$ ;  $p>0.05$ ) şeklindedir. Dolayısıyla, sonuçlara bakıldığında ( $p>0.05$ ) olduğundan tüm alt boyutlarda cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna varılmıştır. İş doyum ölçeği genel verileri ( $P=.565$ ;  $p>0.05$ ) göz önüne alındığında da yine cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu analiz sonuçlarına göre kadın ve erkek öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin bütün alt boyutlarda ve genel olarak ölçek genelinde benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Okul türü değişkenine göre öğretmenlerin iş doyum düzeylerinde genel ve alt boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı fark olup olmadığını bulmak için uygulanan " Mann- Whitney U" testi analizi Tablo 31'de sunulmuştur. Tablo 31'de okul türüne göre öğretmenlerin iş doyum düzeylerine ait analizler gösterilmiştir. Bu veriler doğrultusunda okul türüne göre analiz sonuçları; "İşin Kendisi" alt boyutunda ( $P=.186$ ;  $p>0.05$ ), "Yönetim" alt boyutunda ( $P=.021$ ;  $p<0.05$ ), "Ücret" alt boyutunda ( $P=.600$ ;  $p>0.05$ ), "BAİ" alt boyutunda ( $P=.854$ ;  $p>0.05$ ), "BST" alt boyutunda ( $P=.257$ ;  $p>0.05$ ) ve son olarak "VÖİ" alt boyutunda ( $P=.009$ ;  $p<0.05$ ) şeklindedir.

**Tablo 31**

*Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre Genel ve Alt Boyutlarda Analizi*

Genel ve Alt Boyutlar	Okul Türü	N	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	U	P
İşin Kendisi	Özel Okul	208	251.57	52327.00	26609.000	.186
	Devlet Okulu	275	234.76	64559.00		
Yönetim	Özel Okul	208	258.75	53819.50	25116.500	.021
	Devlet Okulu	275	229.33	63066.50		
Ücret	Özel Okul	208	238.20	49546.50	27810.500	.600
	Devlet Okulu	275	244.87	67339.50		
Bireyler Arası İlişkiler (BAİ)	Özel Okul	208	243.32	50610.50	28325.500	.854
	Devlet Okulu	275	241.00	66275.50		
Başarı Saygınlık Tanınma (BST)	Özel Okul	208	250.17	52034.50	26901.500	.257
	Devlet Okulu	275	235.82	64851.50		
Veli Öğrenci İlgisizliği (VÖİ)	Özel Okul	208	223.05	46393.50	24657.500	.009
	Devlet Okulu	275	256.34	70492.50		
İş Doyumu Ölçeği (genel)	Özel Okul	208	242.40	50419.00	28517.000	.956
	Devlet Okulu	275	241.70	66467.00		

Tablo 31 incelendiğinde, iş doyum ölçeği genelinde özel okullarda çalışan öğretmenler ile devlet okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ( $P = .956$ ;  $p > 0.05$ ). Bu durum

Taşdan ve Tiryaki'nin (2008) sonuçları ile çelişmektedir. Buna karşın bazı alt boyutlarda okul türü değişkenine göre anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Bu durum Taşdan ve Tiryaki'nin (2008) sonuçları ile uyumludur. Bu alt boyutlar "Yönetim" alt boyutu ile ( $P= .021$ ;  $p<0.05$ ) "VÖİ" ( $P= .009$ ;  $p<0.05$ ) alt boyutlarıdır. "Yönetim" alt boyutunda özel okulda görev yapan öğretmenlerin iş doyum seviyeleri daha yüksektir. "VÖİ" alt boyutunda ise devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Buna göre, özel okulda görev yapan okul yöneticilerinin daha etkin olduğu ve öğretmenlerini iş doyum adına doğru bir yönetim tarzı belirlediği fakat özel okuldaki öğretmenlerin daha çok veli – öğrenci ilgisizliği konusunda sorun yaşadıkları yorumu yapılabilir. Diğer alt boyutlarda ise, okul türüne göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu analiz sonuçları özel okuldaki ve devlet okulundaki öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin bazı alt boyutlarda anlamlı farklılık gösterdiğine işaret etmektedir. Ölçek genelinde ise benzerlik gösterdiği ve dolayısıyla genel anlamda okul türü değişkeninin iş doyum düzeyleri üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılabilir.

Başka bir demografik değişken olan, branş değişkenine göre öğretmenlerin iş doyum düzeylerinde genel ve alt boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı fark olup olmadığını bulmak için uygulanan " Mann- Whitney U" testi analiz sonuçları Tablo 32'de sunulmuştur. Öğretmelerin branş değişkenine göre iş doyum düzeylerine ait analizler gösterilmiştir. Bu veriler doğrultusunda branş değişkenine göre analiz sonuçları; "İşin Kendisi" alt boyutunda ( $P= .000$ ;  $p<0.05$ ), "Yönetim" alt boyutunda ( $P= .011$ ;  $p<0.05$ ), "Ücret" alt boyutunda ( $P= .831$ ;  $p>0.05$ ), "BAİ " alt boyutunda ( $P= .384$ ;  $p>0.05$ ), " BST " alt boyutunda ( $P= .155$ ;  $p>0.05$ ) ve son olarak "VÖİ " alt boyutunda ( $P= .015$ ;  $p<0.05$ ) şeklindedir. İş doyum ölçeği genelinde ise, branş değişkenine göre, branş öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin iş doyum seviyeleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık vardır sonucuna varılmıştır ( $P= .044$ ;  $p<0.05$ ).



**Tablo 32**

*Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Branş Değişkenine Göre Genel ve Alt Boyutlarda Analizi*

Genel ve Alt Boyutlar	Branş	N	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	U	P
İşin Kendisi	Sınıf Öğrt.	217	213.05	46232.50	22579.500	.000
	Branş Öğrt.	266	265.61	70653.50		
Yönetim	Sınıf Öğrt.	217	224.15	48640.50	24987.500	.011
	Branş Öğrt.	266	256.56	68245.50		
Ücret	Sınıf Öğrt.	217	243.49	52837.50	28537.500	.831
	Branş Öğrt.	266	240.78	64048.50		
Bireyler Arası İlişkiler (BAİ)	Sınıf Öğrt.	217	235.99	51210.00	27557.000	.384
	Branş Öğrt.	266	246.90	65676.00		
Başarı Saygınlık Tanınma (BST)	Sınıf Öğrt.	217	232.13	50372.50	26719.500	.155
	Branş Öğrt.	266	250.05	66513.50		
Veli Öğrenci İlgisizliği (VÖİ)	Sınıf Öğrt.	217	258.98	56199.50	25175.500	.015
	Branş Öğrt.	266	228.14	60686.50		
İş Doyumu Ölçeği (genel)	Sınıf Öğrt.	217	227.88	49450.00	225797.000	.044
	Branş Öğrt.	266	253.52	67436.00		

Analiz sonucunda elde edilen bulgular Günbayı'nın (1999) yaptığı çalışma bulguları ile örtüşmektedir. Bunun yanında, bazı alt boyutlarda branş değişkenine göre anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Bu alt boyutlar "Yönetim" alt boyutu (P= .011; p<0.05), "VÖİ" (P= .015; p<0.05) alt boyutu ve "İşin Kendisi" (P= .000; p<0.05) alt boyutlarıdır. Analiz

sonuçlarına göre "Yönetim" ve "İşin Kendisi" alt boyutlarında branş öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri daha yüksek iken, "VÖİ" alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. "Ücret", "BST" ve "BAİ" alt boyutlarında ise, branş türüne göre anlamlı bir farklılaşmanın söz konusu olmadığı gözlenmiştir. Bu analiz sonuçlarına göre branş derslerine giren öğretmenler ile sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin hem ölçek genelinde hem de bazı alt boyutlarda benzerlik göstermediği ve dolayısıyla genel anlamda branş değişkeni lehine iş doyum düzeyleri üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna varılabilir.

Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin hem genel hem alt boyutlarda çalışma yılı-kıdem değişkenine göre değişip değişmediğini bulmak için uygulanan "Kruskal-Wallis" testi analiz sonuçları Tablo 33'te sunulmuştur. Buna göre kıdem değişkenine göre iş doyum düzeyleri; "İşin Kendisi" alt boyutunda ( $F=.941$ ;  $p>0.05$ ), "Yönetim" alt boyutunda ( $F=3.246$ ;  $p<0.05$ ) "Ücret" alt boyutunda ( $F=.180$ ;  $p>0.05$ ), "BST" alt boyutunda ( $F=2.095$ ;  $p>0.05$ ), "BAİ" alt boyutunda ( $F=3.658$ ;  $p<0.05$ ), "VÖİ" alt boyutunda ( $F=.622$ ;  $p>0.05$ ) ve İş Doyumu ölçeği genelinde ( $F=.264$ ;  $p>0.05$ ) şeklinde olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin iş doyum seviyelerinin çalışma yıl sayılarına göre, ölçek genelinde anlamlı bir farklılaşma göstermediği, genel olarak iş doyum düzeylerinin birbirleri ile benzerlik gösterdiği yorumu yapılabilir. Bu durum Kılıç'ın (2013) bulguları ile uyumludur.

Allt boyutlara bakıldığında "Yönetim" alt boyutunda ( $P=0.026$   $p<0.05$ ) ve "BAİ" alt boyutunda ( $P=0.019$   $p<0.05$ ) kıdem yıllarına göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık vardır sonucuna varılmıştır. İstatistiksel açıdan anlamlı farklılık olan gurupları bulmak üzere "Tamhane" testine başvurulmuştur. Tablo 33'teki verilerde de görüldüğü üzere, "Yönetim" alt boyutunda anlamlı farklılık küçük olduğundan kıdemler arası bir farklılık ortaya konulmamıştır. "BAİ" alt boyutunda ise 1-10 yıl arasında kıdeme sahip olanlar ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olanlar arasında 11-20 yıl kıdeme sahip olanlar ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olanlar arasında farklılaşma görülmüştür.

**Tablo 33**

*Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre Genel ve Alt Boyutlarda Analizi*

Genel ve Alt Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ortalama	Sd	X <sup>2</sup>	P	F	Tamhane
İşin Kendisi	1-10 yıl	216	250.05	2	1.422	.491	.941	
	11-20 yıl	155	233.20					
	21 +	112	238.65					
Yönetim	1-10 yıl	216	250.53	2	7.330	.026	3.246	
	11-20 yıl	155	217.66					
	21 +	112	259.24					
Bireyler Arası İlişkiler (BAİ)	1-10 yıl	216	247.04	2	7.883	.019	3.658	21 +
	11-20 yıl	155	257.25					21 +
	21 +	112	211.17					1-10 yıl 11-20yıl
Başarı Saygınlık Tanınma (BST)	1-10 yıl	216	246.87	2	3.455	.178	2.095	
	11-20 yıl	155	225.71					
	21 +	112	255.15					
Veli Öğrenci İlgisizliği (VÖİ)	1-10 yıl	216	235.95	2	1.032	.597	.622	
	11-20 yıl	155	250.76					
	21 +	112	241.54					
Ücret	1-10 yıl	216	252.82	2	3.426	.180	.753	
	11-20 yıl	155	240.58					
	21 +	112	223.11					
İş Doyumu Ölçeği (genel)	1-10 yıl	216	251.71	2	2.667	.264	1.652	
	11-20 yıl	155	227.78					
	21 +	112	242.95					

Tablo incelendiğinde 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olanlar ile hem 1-10 yıl kıdeme sahip olanlar hem de 11-20 yıl kıdeme sahip olanlar arasında iş doyumu düzeylerine ilişkin anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin bu alt boyutta iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık söz konusu değildir. Öte yandan 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin bu alt boyutta

iş doyumu düzeyleri 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlere kıyasla yüksektir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin de 11-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlere göre daha yüksek iş doyumuna sahip olduğu görülmektedir. Diğer alt boyutlarda ise kıdem yılı değişkenine göre ve guruplar arasında herhangi bir farklılık görülmemiştir.

**Tablo 34**

*Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Demografik Değişkenlere Göre Genel Analizi*

	Demografik Değişkenler	N	P
İDÖ	Cinsiyet	483	.565
	Kıdem	483	.264
	Branş	483	.044
	Okul Türü	483	.956

Tablo 34'te görüldüğü üzere, öğretmenlerin iş doyum düzeyleri cinsiyet değişkeni ( $P = .233$ ;  $p > 0.05$ ), kıdem değişkeni ( $P = .709$ ;  $p > 0.05$ ) ve okul türü değişkenine göre  $P = .956$ ;  $p > 0.05$ ) istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir. Öte yandan öğretmenlerin branş değişkenine ( $P = .044$ ;  $p < 0.05$ ) göre iş doyum seviyeleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma vardır. Branş öğretmenleri daha yüksek seviyede iş doyumunu yaşamaktadırlar.

Tablo 35'te öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin demografik değişkenlere göre istatistiksel analizine yer verilmiştir. Demografik değişkenler arasında yalnızca branş değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Ayrıntılar tablo 35'te sunulmuştur.

**Tablo 35***Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Demografik Değişkenlere Göre İstatiksel Analizi*

	Demografik Değişkenler		F	%	Sıra Ortalama	P
İDÖ	Cinsiyet	Kadın	361	74.7	244.12	.565
		Erkek	122	25.3	235.73	
	Okul Türü	Devlet Okulu	275	56.9	241.70	.959
		Özel Okul	208	43.1	242.40	
	Branş	Sınıf Öğretmeni	217	44.9	227.88	.044
		Branş Öğretmeni	266	55.1	253.52	
Kıdem		1-10 yıl	216	44.7	251.71	.264
		11-20 yıl	155	32.1	227.78	
		21 yıl ve üstü	112	23.2	242.95	

Tablo 35'e bakıldığında, öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin, demografik değişkenlere göre analiz sonuçları verilmiştir. Ortalamalara göre, iş doyum düzeyleri incelendiğinde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre iş doyum seviyesi daha yüksektir. Benzer biçimde özel okul öğretmenlerinin devlet okulu öğretmenlerine kıyasla daha yüksek iş doyumunu yaşamaktadırlar. 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin, 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlere ve 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlere göre daha yüksek iş doyumuna sahip oldukları görülmektedir. Mesleki çalışma yıl sayısına göre 11-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin en düşük iş doyum düzeyine sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Fakat cinsiyet, kıdem ve okul türüne değişkenlerinde görülen farklılıklar küçük olduğundan istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma söz konusu değildir. Sadece branş değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık vardır. Başka bir deyişle

branş öğretmenleri sınıf öğretmenlerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek iş doyumuna sahiptir.

### **Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın beşinci alt problemi; “Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışı sergileme düzeyleri, öğretmenlerin iş doyum düzeylerini istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?” şeklindedir. Bu soruya yanıt aramak için gerekli analizler yapılırken verilerin normal dağılım göstermemesi dikkate alınarak, nonparametrik korelasyon testine ve regresyon testine başvurulmuştur. Korelasyon için yapılan nonparametrik testlerden "Spearman's rho" testi sonuçlarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışı sergileme düzeylerinin öğretmenlerin iş doyum düzeylerini yordadığı tespit edilmiştir (sig: .000 korelasyon: .216).

Öğretmenlerin anket sorularına verdikleri yanıtların ortalamaları alınmıştır. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik gösterme düzeylerine dair algılarının, öğretmenlerin iş doyum düzeyleri üzerinde etkili olup olmadığı sorusunun cevabı regresyon analizi aracılığıyla bulunmuştur. Araştırmanın bağımlı değişkeni öğretmenlerin iş doyum düzeyidir. Okul müdürlerinin öğretim liderliği sergileme davranış düzeyleri ise bağımsız değişken olarak belirlenmiştir. Yapılan doğrusal regresyon analizi sonucunda, okul yöneticilerinin sergiledikleri öğretimsel liderlik davranış düzeyinin, öğretmenlerin iş doyum düzeyine ne derecede etki ettiği bulunmak istenmiştir. Analiz yapılırken öğretmenlerin iş doyum düzeyini etkileyen diğer faktörler sabit tutulmuştur. Yapılan regresyon testi sonucunda, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik düzeyinin, öğretmenlerin iş doyum düzeyini yordama seviyesi bulunmuştur.

Okul müdürlerinin sergiledikleri öğretimsel liderlik düzeylerinin öğretmenlerin iş doyum düzeylerini yordamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 36’da sunulmuştur.

**Tablo 36**

*Okul Müdürlerinin Sergiledikleri Öğretimsel Liderlik Düzeylerinin Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi*

Değişkenler	B	Standart Hata	B	T	P
Sabit	2.073	0.24		87.719	.000
Öğretimi ve Öğretmeni Güçlendirme (ÖÖG)	.020	.016	.156	1.228	.220
Örgütsel İklim Geliştirme (ÖİG)	-.008	.024	-.067	-.332	.740
İletişim Becerileri (İB)	.004	.015	.035	.281	.779
Öğretimi Denetleme (ÖD)	.027	.014	.242	1.957	.051
Amaç Tanımlama (AT)	-.054	.011	-.405	-4.785	.000
Öğrenci Gelişimini İzleme (ÖGİ)	.004	.013	.033	.298	.766

$R=345$ ;  $R^2= .119$ ;  $F= (10.689)$ ;  $p=.000$

Tablo 36'da gösterilen analiz sonuçlarına göre,  $p < .05$  olduğundan kurulan regresyon modeli anlamlıdır. Öğretimsel liderlik ile iş doyumunu ilişkisinin yordama derecesini bulmaya yönelik yapılan regresyon analizi sonuçları şu şekildedir; bağımlı değişkenin açıklanma düzeyi istatistiksel olarak anlamlıdır ( $R=345$ ;  $F= 10.689$  ;  $p<0.05$ ;  $R^2 = 0.119$ ). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik düzeyinin, öğretmenlerin iş doyumunu seviyesine zayıf düzeyde de olsa olumlu etkisi vardır. Özetle okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik düzeyinin, öğretmenlerin iş doyum düzeyinin bir yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bulgular Tunacan ve Çetin (2009) ve Özdoğru ve Güçlü'nün (2020) yaptıkları çalışmaların bulguları ile örtüşmektedir. Başka bir deyişle, okul müdürlerinin öğretim liderliği sergileme düzeyleri artıkça, öğretmenlerin iş doyumunu seviyeleri artmaktadır. Bu artışın % 11.9 oranında olduğu

söylenbilir. Bağımsız değişken okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik düzeyleri, bağımlı değişken olan öğretmenlerin iş doyum düzeyine ait varyansın %11.9'unu açıklamaktadır. Tablo 38'e bakıldığında Öğretimsel Liderliğin " Amaç Tanımlama" alt boyunun da tek başına iş doyumunu açıkladığı görülmektedir ( $p < 0.01$ ).

Çalışmanın özellikle problem durumu ve kuramsal temeller kısmında da belirtildiği üzere, okul yöneticilerinin, okulların misyonunu yerine getirebilmesi ve toplumsal eğitim seviyesinin yükselmesi için oldukça önemli görevleri vardır. Bu kadar önemli görevleri yerine getirirken okul müdürlerinden beklenen, klasik anlayışlardan sıyrılarak, öğretim ve öğrenme faaliyetlerine daha fazla önem vermesi, öğretmenlerini eğitim alanındaki gelişmelerden haberdar ederek, yeni eğitim yaklaşımlarını benimsetmesi, öğretmenleri ve öğrencileri ile sıkı iletişimde olarak onları güdülemesi, hem öğretmenler hem de öğrenciler için sürekli öğrenme etkinlikleri, seminerleri düzenlemesi, yeniliklere açık olması ve öğretmenlerin iş doyumunu duygularını önemsemesi beklenmektedir. Bunlar ancak öğretimsel liderliği benimsemiş okul müdürlerince sağlanabilecek özelliklerdir. Okul müdürlerinin birer öğretmen olduğu göz önünde bulundurulduğunda, öğretme ve öğretim odaklı bir liderlik türünü benimsemeleri, sergileyecekleri liderlik tutumlarının etkililiği açısından önemli bir faktördür. Eğitim için önemli görevleri olan okul yöneticilerinin sergiledikleri öğretimsel liderlik davranış düzeyleri, okul genelinde, öğretmenler ve öğrenciler üzerinde olumlu etkiler yaratarak, önemli değişimlere sebep olmaktadır. Bu değişimler, öğretmen iş doyumuna de yansımaktadır. Bunun sebebi okul yöneticilerinin sergiledikleri öğretim liderliği gösterme seviyesi artıkça, öğretmenlerin iş doyum düzeyinin de artmasıdır.

Okulların en önemli amaçlarından birisinin öğretimi gerçekleştirmek olduğu göz önünde bulundurulduğunda, amaçlarına en etkili şekilde ulaşabilmeleri için iş doyumunu yüksek, işinden haz alan öğretmenlere ihtiyaçları vardır. Analiz sonuçları doğrultusunda, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik derecesi ile öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin arasında doğrusal bir bağlantı olduğu, bu nedenle yüksek tutulan öğretimsel liderlik davranış düzeylerinin, iş doyum düzeylerini de yükselteceği, böylece okulların amaçlarına



ulaşmasının kolaylaşacağı, iş doyumunu yüksek öğretmenler ile daha etkili eğitim ğretim çalışmalarının yapılabileceği ve daha başarılı olunabileceği söylenebilir.

## Bölüm 5

### Sonuç ve Öneriler

#### Sonuçlar

Bu araştırmada, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin sergiledikleri öğretimsel liderlik davranış düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın alt problemlerinde, öğretimsel liderliğin genel ve alt boyutları ile öğretmenlerin iş doyumunun genel ve alt boyutları arasındaki ilişki demografik değişkenlere göre incelenmiş ve analiz edilmiştir. Bu çerçevede ulaşılan sonuçlar şu şekildedir;

1. Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürleri öğretimsel liderlik davranışlarını genellikle sergilemektedirler.
2. Sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin müdürlerinin gösterdikleri öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin algı düzeyleri branş öğretmenleri lehine istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklıdır.
3. Benzer biçimde, özel okullardaki öğretmenlerin müdürlerinin gösterdikleri öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin algıları ile devlet okullarındaki öğretmenlerin algı düzeyleri arasında özel okullardaki öğretmenler lehine anlamlı bir fark vardır.
4. Cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre öğretmenlerin müdürlerinin gösterdikleri öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık yoktur.
5. Öğretmenlerin kendilerine ilişkin iş doyum algıları branş, cinsiyet, kıdem ve okul türü değişkenleri açısından yüksek seviyede iş doyumuna sahip değildir.
6. Branş öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri ile sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri arasında branş öğretmenleri lehine anlamlı bir fark vardır. Branş öğretmenlerinin kendi iş doyum düzeyi algıları daha yüksektir.

7. Cinsiyet, kıdem ve okul türü değişkenlerine göre öğretmenlerin kendi iş doyum düzeyi algıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur.
8. Öğretmenlerin müdürlerinin gösterdikleri öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin algıları ile kendi iş doyum düzeyi algıları arasında düşük düzeyde ancak istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki vardır.
9. Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışı sergileme düzeyleri öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin anlamlı bir biçimde yordamaktadır.

## Öneriler

Okul yöneticilerinin sergiledikleri öğretimsel liderlik davranışları düzeyleri öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin anlamlı bir biçimde yordayıcısıdır. Öğretmenlerin müdürlerinin gösterdikleri öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin algıları ile kendi iş doyum düzeyi algıları arasında düşük düzeyde ancak istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki vardır.

1. Bu ilişki düzeyinin yükseltilebilmesi için yöneticilerin daha fazla öğretimsel liderlik davranışı sergileyebilmelerine yönelik hizmet-içi eğitim etkinlikleri düzenlenebilir.
2. Belli aralıklarla ve farklı ölçeklerle okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik düzeyleri saptanabilir. Bu değerlendirmelerin yapılabilmesi için farklı ölçme değerlendirme araçları geliştirilebilir ve kullanılabilir.
3. Okul müdürlerinin performans değerlendirilmesine bağlı olarak, yetersiz görülen öğretimsel liderlik becerilerine yönelik hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir.
4. Öğretmenlerin branş ve okul türü gibi demografik değişkenlere göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları sergileme düzeylerine ilişkin algılarındaki anlamlı farklılığın sebepleri derinlemesine araştırılabilir.

5. Sınıf öğretmenlerinin müdürlerinin gösterdiği öğretimsel davranış düzeyi konusundaki düşük algı düzeylerinin yükseltilebilmesi amacıyla müdürlerle öğretmenler arasındaki iletişimin geliştirilmesi için daha çok fırsatlar yaratılabilir.
6. İstenilen düzeyde olmayan öğretmen iş doyumunun arttırılmasına yönelik motivasyon çalışmaları yapılabilir. İş doyumuna ulaşmadaki engellere yönelik önlemler alınabilir.
7. Öğretmenlerin, müdürlerinin gösterdikleri öğretimsel davranışlara ilişkin algı düzeyleri ile iş doyum düzeyleri arasındaki düşük düzeydeki ilişkinin yükseltilebilmesi için de hem öğretmenlere hem de müdürlere yönelik hizmet-içi eğitim etkinliklerinin düzenlenebilir.
8. Araştırmanın sonuçları özellikle alt boyutlardaki ayrıntılar ışığında değerlendirilerek üzerine daha derinlemesine bir araştırma yapılabilir. Bu araştırma için nitel veya karma yöntem araştırmaları kullanılabilir.

## Kaynaklar

- Açıkalın, A., Şişman, M., Turan, S., (2007). *Bir insan olarak okul müdürü*. Ankara: Pegem
- Aksoy, E. (2006). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri*. (Yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Aksoy, E., Işık, H. (2008). İlköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği rolleri, *Sosyal Bilimler Dergisi Sayı: 19*.
- Anastasiou, S., & Garametsi, V. (2021). Perceived leadership style and job satisfaction of teachers in public and private schools. *International Journal of Management in Education*, 15(1), 58-77.
- Appleby, R. C. (1991). *Modern business administration* (5th ed.). London: Pitman Publishing.
- Arın, A. (2006). *Lise yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile kullandıkları karar verme stratejileri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki*.(Yüksek lisans tezi). Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Ayaz, M. F. (2014). Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği davranış düzeyleri, *Çankırı Karatekin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2): 137-154
- Aydeniz, A. (2022). *Bilim sanat merkezlerinde çalışan öğretmenlerin iş doyumunu*. (Yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Aydın, M. (2010) *Eğitim yönetimi (Kavramlar, kuramlar, süreçler, ilişkiler)*. Genişletilmiş 9. Basım. Hatipoğlu Yayın No:46, Ankara, 395s
- Aydın, M. (1986). *Çağdaş eğitim denetim*. Ankara: İM Eğitim Araştırma Yayın Danışmanlık A.Ş.
- Ayık, A. ve Şayir, G. (2014). Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile örgüt iklimi arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilgiler Dergisi*. 13 (49), 253-279.

- Azimi, M. ve Akan, D. (2019). Öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi (UEAD)*, 3(2), 126-138.
- Balcı, A. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Pegem Akademi.
- Balcı, B. (2004). *Milli eğitime bağlı meslek okullarında görev yapan öğretmenlerin iş tatmini*. (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Bartell, vd., (1995). Restructuring administrator preparation for California. *Thrust for Educational Leadership*, 24(5):28-31.
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri*. Kadioğlu Matbaası.
- Başaran, İ.E. (2000). *Örgütsel davranış: İnsanın üretim gücü*. Feryal Matbaası
- Baysal, E. A. (2013) *İlköğretim okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Sosyal Üniversitesi Bilimler Enstitüsü, Afyon
- Bellibaş, M.ve Gedik, Ş. (2014). Özel ve devlet okullarında çalışan müdürlerin öğretim liderliği becerileri açısından karşılaştırılması: Karma yöntem. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 20(4),453-482.
- Bilir, E. M. (2007). *Öğretmen algılarına göre ilköğretim okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleriyle öğretmenlerin iş doyumunu ilişkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya
- Blase, J., & Blase, J. (2000). Effective instructional leadership. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 130- 141.
- Bogler, R. (2001). The influence of leadership style on teacher job satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 37(5), 662-683.

- Boudreaux, N. K. (2019). "Teacher leaders' perceptions of charter school principals' instructional leadership". *The Journal of Educational Research and Practice*, 9(1), 89–103.
- Bozkurt, Ö., Ergun, T. ve Sezen, S. (2008). *Kamu yönetimi sözlüğü*. Ankara: TODAİE Yayını.
- Brazer and Bauer. (2013). Preparing instructional leaders: A Model. *Educational Administration Quarterly*, 49(4) :645-684.
- Bursalioğlu, Z. (1981). *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri*. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayını.
- Bursalioğlu, Z. (1982). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Bush, T., & Glover, D. (2014). School leadership models: what do we know? *School Leadership and Management*, 34, 1-19.
- Busher, H., & Barker, B. (2003). The crux of leadership: Shaping school culture by contesting the policy contexts and practices of teaching and learning. *Educational Management Administration Leadership*, 31(1), 51- 65.
- Canbazoğlu, S., Eroğlu B., & Demirelli H. (2010). Okul müdürlerinin fen ve teknoloji dersine ilişkin çalışmalarının değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 759-774.
- Cerit, Y. (2001). *Bilgi toplumunda ilköğretim okulu müdürlerinin rolü* (Doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Chordiya, R. Sabharwal, M., ve Battaglio, R. P. (2019). Dispositional and organizational sources of job satisfaction: A cross-national study. *Public Management Review*, 21 (8), 1101-1124.
- Cubay, P. P. (2020). Public Secondary School Administrators' leadership styles, power bases and teachers' job satisfaction. *Journal of World Englishes and Educational Practices*, 2 (2), 36-45.

- Çeber, K. (2011). Kriz yöneticisi olarak mülki idare amirleri, yöneticilik mi, liderlik mi? *İdarecinin Sesi*, 37-40.
- Çelik, M. (2010). *Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışı ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının analizi* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Konya.
- Çelik, V. (2015). *Eğitimsel liderlik*. Pegem Akademi Yayınevi.
- Çırpan, H. (1999). *Örgütsel öğrenme iklimi ve örgüte bağlılık ilişkisi: bir alan araştırması* (Doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Daşçı, E., Cemaloğlu, N. (2015). İlköğretim kurumu yöneticilerinin liderlik tarzları ile öğretmenlerin yaşadıkları yıldırma (mobbing) arasındaki ilişki. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* Issn: 1308–9196
- Deniz, Ü. ve Erdener, M. A. (2016). Okul müdürlerinin sergilediği öğretimsel denetim davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri. Tüfekçi, Ö. K. (Ed.). *Sosyal bilimlerde stratejik araştırmalar içinde* (ss. 69-81). Saarbrücken: Lambert Academic Publishing.
- Eğinli, A. T. (2010). Çalışanlarda iş doyumu: kamu ve özel sektör çalışanlarının iş doyumuna yönelik bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(3), 35-52.
- Ensari, H. (1993). Okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının ve ortamın öğretmenler tarafından değerlendirilmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(5), 47-51.
- Erçetin, Ş.Ş. (2000). *Lider sarmalında vizyon*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Erkan, Ö. E. (2022). *Öğretmenlerin öğrencilere yönelik koçluk yeterlilikleri ve öğretimsel liderlik yeterlilikleri arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.



- Ferguson, K, Frost, L. ve Hall, D. (2012). Predicting teacher anxiety, depression, and job satisfaction. *Journal of Teaching and Learning*. 8 (1), 28-40.
- Fullan, M. (2002). The change leader. *Educational Leadership*, 59(8), 16-21.
- George, E., Louw, D., ve Bodenhorst, G. (2008). Job satisfaction among urban job satisfaction among urban. *South Africa Journal of Education* (28), 135-154.
- Gergin, B. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri (Çorum ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Glickman, C.D. (2002). *Leadership for learning*. ASCD Publication.
- Günbayı, İ. (1999). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gümüşeli, A. İ. (1996). İstanbul ilindeki ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları. (www. agumuseli.com)
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürlerinin liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 28, ss. 531-548.
- Hallinger, P. and Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *The Elementary School Journal*, 86(2), 217-247.
- Hallinger, P. and Murphy, J. (1986). The social context of effective schools. *American Journal of Education*, 94(5), 328-355.
- Hou, Y., Cui, Y. and Zhang, D. (2019). "Impact of instructional leadership on high school student academic achievement in China". *Asia Pacific Education*, (20), 543-558.
- Hunt, L. (2020). High school principals' instructional leadership practices to reduce school violence. Walden University, ABD.
- İnandı, Y. ve Özkan, M. (2006). Resmi ilköğretim ve liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre müdürler ne derece öğretim liderliği davranışları göstermektedir? *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (2), 123–149.

- Karaköse, T. & Kocabaş, İ. (2013). Özel ve devlet okullarında öğretmenlerin beklentilerinin iş doyumu ve motivasyon üzerine etkileri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(1), 3-14.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, S. ve Güleş, H. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş tatmini ile örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt: 3, Sayı: 2, 74-89.
- Keser, A. ve Öngen Bilir, K. (2019). İş tatmini ölçeğinin türkçe güvenilirlik ve geçerlilik çalışması. *Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (3), 229-239.
- Keşal, M. (2021). *Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin öğretmen algıları* (Tezsiz yüksek lisans projesi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Denizli.
- Kılıç, Y. (2013). *Lise öğretmenlerinin örgütsel adalet ve iş doyumu algıları arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Kış, A., & Konan, N. (2013). Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyetlerine göre meta-analizi. *IV. Eğitim Yönetimi Forumu Bildiriler Kitabı*, 165-172.
- Koçel, T. (1998). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Korkmaz, M. (2006). Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı 46, ss: 199-226
- Koruklu, N. Feyzioğlu, B. Özenoğlu Kiremit, H. ve Kaldırım, E. (2013). Öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (25).
- Koşar, S. ve Buran, K. (2019). Okul müdürlerinin ders denetim faaliyetlerinin öğretimsel liderlik bağlamında incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7 (3), 1232-1265.

- Krug, S.E. (1992). Instructional leadership, school instructional climate and student learning outcome. Web: [http:// www.eric.ed.gov/ED359668](http://www.eric.ed.gov/ED359668) adresinden 05.05 2021'de alınmıştır.
- Kurt, E. (2020). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik uygulamaları arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi.
- L. Fevre , J. Robinson .(2015). The interpersonal challenges of instructional leadership: Principals' effectiveness in conversations about performance issues. *Educational Administration Quarterly*, 2015, 51(1): 58–95.
- Limon, İ. (2022). Türkiye'de öğretimsel liderlik araştırmaları: Lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 6(2), 241-256.
- Locke, E.A., (1976), "The Nature and Causes of Job Satisfaction", *The Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, IL: Rand McNally, Chicago, 1297-1349.
- Marks,H., M.,Printy ve S.M.,(2003).Principal leadership and schoolperformance: Anintegration of transformational and instructional leadership. *Educational Administration Quarterly*,39 (3):370-397.
- Mc Nally, G. ve Blake, A. (2006). *Job satisfaction among newly qualified teachers in scotland institute of education*. University of Stirling, Scotland.
- Mora, T. Ferrer, Ada. Carbonell, I. (2009). The job satisfaction gender gap among young recent university graduates: evidence from Catalonia. *The Journal of Socio-Economics*, (38), 581-589.
- Morgan, G. (1998). *Yönetim ve örgüt teorilerinde metafor*. MESS Yayınları.
- Myrick, R. D. (2003). *Developmental guidance and counselling: A practical approach (4th Ed.)*. USA: Educational Media Corporation.

- Nooradi, M., Nia, H. B. ve Ouliaey, A. (2017). Are manager's bases of power related to job satisfaction? *Journal of Management and Accounting Studies*, 5 (3), 71-75.
- O'Connor, P. J. (2002). Administrative support of counselling programs: Defining it and measuring it. *Journal of College Admission*, 177(1), 13-19.
- OECD (2009). Creating effective teaching and learning environments first results from TALIS.
- Omondi, A. A. (2012). *Factors influencing job satisfaction of public secondary school teachers in Mombasa County*. University Of Nairobi.
- Oktar, Ç. (2019). *Öğretim liderliği, örgütsel destek, iş doyumu ve örgütsel bağlılık üzerine bir modelleme çalışması* (Yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Oğuzer, A. Y. (2022) *Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları kurum müdürlerine yönelik öğretimsel liderlik algıları* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Ostroff, C. (1993). The effects of climate and personel influences on individual behavior and attitudes in organization. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 56 (8), 963-974
- Quigney, T.A. (2000). Effective school administration in an age of educational reform. *Mid-Western Educational Researcher*, 13 (4).
- Özdoğru, M. & Güçlü, N. (2020). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının okul çıktılarına etkisinin meta-analiz yöntemiyle incelenmesi. *Anadolu University Journal of Education Faculty* , 4 (2) , 88-103 .
- Özdemir, S. ve Sezgin, F. (2002). Etkili okullar ve öğretim liderliği. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 266-282.

- Özkan, A. (2017). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş doyumu düzeyleri (Balıkesir ili merkez ilçeler örneği)* (Yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Özmen, F. ve Aküzüm, C. (2010). Okulların kültürel yapısı içinde çatışmalara bakış açısı ve çatışma çözümünde okul yöneticilerinin liderlik davranışları. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 2 (2), 65-75.
- Öztürk, N. (2005). *Bulgaristan ve Türkiye'deki okul müdürlerinin yöneticilik ve liderlik davranışları* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Qadach, M., Schechter, C. and Da'as, R. (2019). Instructional leadership and teacher's intent to leave: The mediating role of collective teacher efficacy and shared vision. *Educational Management Administration & Leadership*, 1-18.
- Papaz, R. P. (2001). Okul müdürleri arasında stres ve iş tatmini: bir denge sorunu mu? *Eğitim Yönetimi ve Yönetimi*, 29 (2), 197-215.
- Robinson, V.M.J. (2010). From instructional leadership to leadership capabilities: empirical findings and methodological challenges. *Leadership and Policy in Schools*, 9(1), 1–26.
- Sargent, T., & Hannum, E. (2003). Keeping teachers happy job satisfaction among primary school teachers in rural china. Paper presented at the International Sociology Association Research Committee on Social Stratification and Mobility (RC28), New York University.
- Saygınar, M. S. (2007). Hava sınıf okulları ve teknik eğitim merkezi komutanlığında görev yapan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları. *Havacılık ve Uzay Teknolojileri Dergisi*, 3 (2), 67-78.

- Seong, D.N.F. (2019). Instructional leadership. T. Townsend (Ed.) Instructional leadership and leadership for learning in schools: Understanding theories of leading (pp.1-12). Palgrave Macmillan.
- Serin, M. K., Buluç, B. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(3), 435-459.
- Shann, M. (1998). Professional commitment and satisfaction among teachers in urban middle schools. *The Journal of Educational Research*, 92, 67-73.
- Shaked, H. (2019). Boundaries of Israeli assistant principals' instructional leadership, Leadership and Policy in Schools.
- Şahin, İ. (1999). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şahin, İ. (2013). Öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 10(2013):142-167
- Şangar, Z. (2016). *İş doyumu ve yaşam kalitesi: akademik personel üzerinde bir çalışma* (Yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Şentürk, C. (2010). *İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışları ile okul ikliminin karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*, Pegem A Yayıncılık
- Şişman, M. (2005). *Öğretmenliğe giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2011). *Öğretim liderliği*. 3. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2012). *Eğitimde mükemmellik arayışı: Etkili okullar*. Pegem Yayıncılık.

- Şişman, M. (2016). Şişman Öğretim liderliği davranışları ölçeği: geçerlik, güvenirlik ve norm çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(3), 375-400.
- Tanrıöğen, A. (2000). Temel eğitim öğretmenlerin okul Müdürlerinden bekledikleri öğretimsel liderlik davranışları, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Issue 7, 67- 73
- Taş, A. (2000). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeyleri: Burdur, ısparta örneği* (Doktora tezi) Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Taşdan, M. ve Tiryaki, E. (2008). Özel ve devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumu düzeylerinin karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33(147), 54-70.
- Taymaz, H. (1986). Okul yönetimi ve yönetici yetiştirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 19(1), 123-135.
- Temiz, N.(1989). *Ankara merkez ilkokul müdürlüklerinin liderlik özellikleri ve başarıları arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Thekedam, J. S. (2010). A study of job satisfaction and factors that influence it. *Management and Labour Studies*, 35(4), 407-417.
- Tulowitzki, P. (2019). Supporting instructional leadership and school improvement? Reflections on school supervision from a German perspective, *Journal of Educational Administration*.
- Tunacan, S. & Çetin, C. (2013). Lise öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen faktörlerin tespitine ilişkin bir araştırma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*.9 (29), 155-172.

- Ünal, A. ve Çelik, M. (2013). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışı ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının analizi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (2)
- Urick, A. and Bowers, A. J. (2017). Assessing international teacher and principal perceptions of instructional leadership: A multilevel factor analysis of talis 2008. *Leadership and Policy in Schools*, 18(3), 1–21.
- Uysal, A.(2001). *İlköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik ve liderlik davranışları* (Yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Walker, A., & Qian, h. (2022). Developing a model of instructional leadership in China. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 52(1), 147-167.
- W. Huang, (2020). *The effect of principal leadership on student achievement: A multivariate meta-analysis* (Doktora tezi). Western Michigan Üniversitesi, ABD.
- Weiss, H.M. (2002) Deconstructing job satisfaction: Separating evaluations, beliefs and affective experiences. *Human Resource Management Review*, 12, 173-194.
- Yalçınkaya, M. (2002). Çağdaş okulda etkili liderlik. *Ege Eğitim Dergisi*, 1 (2).
- Yılmaz, E. (2010). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri ile etkili okul arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Yiğit, B. & Kaya, M. (2020). Okul yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışlarının incelenmesi. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 3 (1) , 79-90.
- Yörük, S. Ve Akdağ, G. (2010). İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının etkililiği ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (1), 66-92.
- <https://ankara.meb.gov.tr/www/egitim-istatistikleri/icerik/24>



## EK-A: Veri Toplama Araçlarının Kullanılmasına İlişkin İzinler

### Öğretimsel Liderlik Envanteri

## Öğretimsel Liderlik Envanteri

Gelen Kutusu



**Handan Gökçe** 14 Oca

Sayın hocam merhaba, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim



**Handan Gökçe** 23 Oca

----- Forwarded message -----  
Gönderen: Handan Gökçe <handan.gokce



**ABDURRAHMAN TANRIÖĞEN** 15:23

Alıcılar: ben ▾



Sevgili Handan,

Öğretimsel Liderlik Envanteri'ni her türlü bilimsel çalışmalarınızda kullanabilirsiniz.

Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Prof.Dr. Abdurrahman Tanrıoğen

**İş Doyumu Ölçeği****Handan Gökçe** 10:55

Sayın hocam merhaba, Hacettepe  
Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim



Sayın Handan Ege  
Geliştirmiş olduğum "İş Doyumu Ölçeği"ni Yüksek Lisans Tez  
alışmanızda kullanabilirsiniz.  
Çalışmanızda başarılar dilerim.

Doç. Dr. İdris Şahin

\*\*\*\*\*

**İdris Şahin**

PhD, Educational Administration

Works as an associate prof at Dokuz Eylul University, Izmir,  
Turkey.

## EK-B: Gönüllü Katılım Formu

Sayın meslektaşım,

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılmanız ile ilgili izin almaktır.

Bu kapsamda “İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin İş Doyumu” başlıklı araştırma Hacettepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi Programı Yüksek Lisans programı çerçevesinde, Dr. Öğr. Üyesi Yusuf BADAVAN danışmanlığında, gönüllü katılımcılarla yürütülmektedir. Araştırma için **Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu’ndan onay alınmıştır**. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. **Bu araştırmaya katılmama hakkınız bulunmaktadır. Çalışma, katılımcılara herhangi bir sorumluluk getirmeyecektir ve bu çalışmadan istediğiniz an çıkabilirsiniz**. Bu formu onaylamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz anlamına gelmektedir.

Bu araştırmanın amacı; ilkokullarda okul yöneticilerinin sergiledikleri öğretimsel liderlik davranışlarının saptanması ile buna karşın öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin saptanması ve bunlar arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılmasıdır. Bu kapsamda, sizden birinci bölümde “Kişisel Bilgi Formu” ikinci bölümde “Öğretimsel Liderlik Envanteri” ve üçüncü bölümde “İş Doyumu Ölçeği” doldurmanız istenecektir. **Her soruyu işaretlemeniz ve adınızı yazmamanız önemle rica olunur**.

“Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlanmadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum (ya da sözlü olarak dinledim). Eksik kaldığını düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacılara sordum ve doyurucu yanıtlar aldım. Yazılı ve sözlü olarak tarafıma sunulan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anladığım kanısındayım. Çalışmaya katılmayı isteyip istemediğim konusunda karar vermem için yeterince zaman tanındı. Bu koşullar altında, araştırma kapsamında elde edilen şahsıma ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını,

gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ederim.”

Tarih : ...../...../.....

Katılımcı :	Araştırmacı:
Adı, soyadı:	Adı, soyadı: Handan EGE
Adres:	Hacettepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi Programı
Tel:	Yüksek Lisans Öğrencisi
İmza:	Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Yusuf BADAĞAN
	Adres:
	Tel
	E posta:
	İmza:

**EK-C: Öğretimsel Liderlik ve İş Doymu Öğretmen Algı Anketi**

Değerli Meslektaşım,

Bu veri toplama aracı; “İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin İş Doymu” adlı tez çalışmasına veri toplama amacıyla oluşturulmuştur. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde iş doymu ölçeği, üçüncü bölümde ise öğretimsel liderlik envanteri yer almaktadır. Bu ankette sizden istenen, ankette yer alan ifadeleri dikkatle okuyarak size en uygun seçeneği işaretlemenizdir. Lütfen, ankette yer alan bölümlerin tümünü samimiyetle cevaplayınız. Araştırmaya sağlayacağınız katkı için şimdiden teşekkür ederim.

Saygılarımla...

Handan EGE

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrenci

**Bölüm I: Demografik Bilgiler**

1. **Cinsiyetiniz:** Kadın ( ) Erkek ( )
2. **Okul Türü:** Devlet Okulu ( ) Özel Okul ( )
3. **Branş Türü:** Sınıf Öğretmeni ( ) Branş Öğretmeni ( )
4. **Kıdeminiz:** 1-10 ( ) 11-20 ( ) 21 ve üstü ( )

## Bölüm II : İş Doyumunu

MADDELER	Hayır	Kısmen	Evet
1 Okulda adaletli bir görev dağılımı var.			
2 Bilgi ve becerimin karşılığı olan ücreti aldığıma inanmıyorum.			
3 Öğretmenlik tam bana göre.			
4 Okulda sevmediğim insanlar var.			
5 Okul müdürü işimde karşılaştığım zorlukları aşmada bana yeterli desteği veriyor.			
6 Öğretmenlik bana yaratıcılığımı gösterme fırsatını sağlıyor.			
7 Öğrencinin derslere karşı ilgisizliği motivasyonumu olumsuz etkiliyor.			
8 Okulum çağdaş gelişme ve yeniliklere açıktır.			
9 Aldığım ücret istediğim yaşam standardını sağlamıyor.			
10 Bazen yanlış bir meslek seçtiğimi düşünüyorum.			
11 Öğretmen arkadaşlarım görev ve sorumluluklarını yerine getiriyor.			
12 Veli ilgisizliği verimliliğimi olumsuz yönde etkiliyor.			
13 Öğretmenlik bilgi ve becerilerimi geliştiriyor.			
14 Okul müdürü ile aramda iletişim eksikliği var.			
15 Okulda bana karşı haksız davranan arkadaşlarım var.			
16 Okulumu seviyorum.			
17 Okul müdürünün yöneticiliğini yeterli buluyorum.			
18 Öğretmenlik kişiliğimin gelişmesine ve olgunlaşmasına katkıda bulunuyor.			
19 Öğrenci sorunlarını çözememek bende çaresizlik hissi uyandırıyor.			
20 Okuldaki yetkilerimi yeterli buluyorum.			
21 Çalışma arkadaşlarımla kırıcı ilişkilerim oluyor.			
22 Öğretmenlik, bana toplumda saygın bir kişi olma şansını veriyor.			
23 Velilerin olumsuz etkileri performansımı düşürüyor.			
24 Okul müdürü, öğretmenlere eşit davranıyor.			
25 Çalıştığım okulda yeterli iş güvencem var.			
26 İş arkadaşlarımla, karşılıklı mutluluk ve üzüntülerimi paylaşıyorum.			
27 Maaşım yaptığım iş ve çalışmalarına denk değil.			
28 Okul müdürünün tutumunu, sert ve katı buluyorum.			
29 Öğretmenliğin, toplumsal prestij ve statüsü yeterli değil.			
30 Okulda, görüş ve önerilerime yeteri kadar önem verilir.			
31 İş arkadaşlarım arasında eleştiri-özeleştiri mekanizması yeterli düzeyde değil.			
32 Yeniden seçme şansım olsaydı öğretmenliği seçmezdim.			
33 Okul müdürünün iş yerindeki uygulamalarını olumlu buluyorum.			
34 Öğretmenlik, eğitim düzeyimin sağlanması gereken maddi olanakları sağlamıyor.			
35 Okulda rahatsız edici dost- ahbab ilişkileri var.			
36 Öğretmenlik, bireysel inanç ve görüşlerimi açıklama olanağını sağlıyor.			
37 Öğretmenliğin toplumsal yararlılığını doyurucu bulmuyorum.			

38 Ders programının düzenlenmesinden memnun değilim.				
39 Öğretmenlik, özlem ve beklentilerimi karşılamıyor.				
40 Öğrenci düzeyinin düşük olması öğretmenlikteki etkililiğimi düşürüyor.				
41 Öğretmenlikteki başarımdan memnunum.				
42 Öğretmenlik, beni kendime ve çevreme yabancılaştırıyor.				

### Bölüm III : Öğretimsel Liderlik

MADDELER	(1) Tamamen katılmıyorum	(2) Katılmama eğilimindeyim	(3) Fikrim yok	(4) Katılma eğilimindeyim	(5) Tamamen Katılıyorum
1.Öğretmenleri mesleklerinde gelişme ve ilerleme doğrultusunda teşvik etme.					
2.Eğitim bilimlerindeki gelişme ve değişmelerden öğretmenleri haberdar etme.					
3.Öğretimi geliştirici etkinlikleri organize etmek.					
4. Okulda eğitim-öğretim etkinliklerinin tartışılacağı toplantılar düzenlemek					
5.Öğretmenlerin çağdaş öğretim yöntemlerini öğrenmelerini ve uygulamalarını teşvik etmek.					
6. Öğretimin verimli olması için elde bulunan tüm kaynakları öğretmenlerin hizmetine sunmak.					
7. Eğitim-öğretim etkinliklerinin yürütülmesinde tüm görevlilerin rol almasını sağlamak.					
8. Eğitim-öğretim planlarının hazırlanmasında öğretmenlere yardımcı olma.					
9.Öğretmenler arasında kaynak kişi durumunda olmak.					
10.Sınıflarda örnek dersler vermek					
11. Öğretmenler arasında bilgi ve enformasyon alışverişi olmasını destekleme.					
12.Ders araç-gereçlerinin amaca uygun olarak seçimini ve kullanımını sağlama.					
13. Ders araç-gereçlerini gerektiğinde kullanılabilir şekilde hazır bulunmasını sağlamak.					
14. Okul kütüphanesini her türlü eğitsel kaynak bakımından zenginleştirmek.					
15.Okul kütüphanesini öğrencilerin rahatça yararlanabilecekleri hale getirmek.					

16. Okul laboratuvarını malzeme bakımından yeterli ve kullanıma hazır bulundurmak.					
17. Hizmet-içi eğitim programlarına katılmaları için öğretmenleri güdülemek.					
18.Öğretmenleri birbirlerinin sınıflarında gözlemler yapma doğrultusunda teşvik etme.					
19. Öğretim etkinliklerinin planlanmasında öğretmen-öğrenci iş birliğini sağlamak.					
20. Öğretmen ve öğrenciler arasında güvene dayalı ilişkiler geliştirilmesine yardım etmek.					
21. Öğretmenler arasında ayırım yapmamak.					
22. Eğitim sürecine ilişkin kararlara öğretmenlerin katılmalarını destekleme.					
23. Karar alma sürecinde öğretmenlerin özgür davranmalarına özen göstermek.					
24. Yetkilerini personel için tehdit unsuru olarak kullanmaktan kaçınmak.					
25. Öğretmenlerin özel sorunlarının çözümüne yardımcı olmak.					
26. Öğretmenlerin duygu, düşünce ve gereksinimlerine önem vermek.					
27. Eğitim-öğretim ile ilgili sorunların çözümünde öğretmenlerle birlikte hareket etmek.					
28. Öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi amacıyla öğretmenler arasında iş birliği sağlamak.					
29. Öğretmen-öğrenci-veli arasındaki çatışmaları okulun verimliliğini artıracak yönde çözmek.					
30. Okul personelinin, öğrencileri ve velileri okuldaki etkinliklere ilişkin görüş bildirmeye teşvik etmek.					
31. Eğitim-öğretim programlarının gerçekleştirilebilmesi için en uygun ortamı hazırlamak.					
32. Ödül ve ceza sistemlerini sadece verimi ve morali yükseltmek amacıyla uygulamak.					
33. Okul personelinin yaptığı işten doyum sağlamasına önem vermek.					
34. İyi bir dinleyici olmak.					
35. Okul personeliyle açık ve net bir biçimde iletişim kurmak.					
36. Mesajların ilgili tüm bireylere ulaşmasını sağlamak.					
37. Çalışanları doğrudan ilgilendiren bilgileri zamanında iletmek.					
38. Öğretmenlerle sık sık yüz yüze iletişim kurmak.					
39. Sadece formal (resmi) değil, informal (doğal) iletişim kanallarını da kullanma.					
40. Değerlendirme çalışmalarını güvenilir ölçütlere dayandırmak.					
41. Öğretmenlerin öğretimsel gereksinimlerini belirlemek amacıyla sınıf içi gözlemler yapmak.					
42. Yapılan denetimlerin ışığında başarının artırılması yolunda önlemler almak.					



43. Öğretmenlere performanslarına ilişkin dönüt vermek.					
44. Başarılı öğretmenleri yazılı ve sözlü olarak ödüllendirmek.					
45. İlköğretimin amaçlarının anlaşılması ve doğru yorumlanmasına çalışmak					
46. Okulun amaçlarını ve misyonunu öğretmenlerle tartışmak.					
47. Okul personelinin görev ve sorumluluklarını anlamalarına yardımcı olmak.					
48. İlköğretimin amaçlarını her fırsatta vurgulamak.					
49. Eğitim ile ilgili yüksek beklentilerini öğretmen ve öğrencilere iletmek.					
50. Öğrenci performansındaki gelişmeleri izlemek.					
51. Öğrenci performansına ilişkin özel beklentiler belirlemek.					
52. Öğrencilerin gelişimini değerlendirmek amacıyla öğretmenlerle düzenli ilişki kurmak.					
53. Öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda sosyal etkinliklerde görev almalarına yardımcı olmak.					

**EK-D: Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Öğretmenlerin Algı****Düzeyi Analizi Tablosu**

Maddeler	N	$\bar{x}$	Ss	Katılım Sıklığı
1.Öğretmenleri mesleklerinde gelişme ve ilerleme doğrultusunda teşvik etme.	483	3.51	1.32	Katılma Eğilimindeyim.
2.Eğitim öğretimdeki gelişme ve değişmelerden öğretmenleri haberdar etme.	483	3.51	1.35	Katılma Eğilimindeyim
3.Öğretimi geliştirici etkinlikleri organize etmek.	483	3.43	1.39	Katılma Eğilimindeyim
4. Okulda eğitim-öğretim etkinliklerinin tartışılacağı toplantılar düzenlemek.	483	3.30	1.43	Fikrim yok
5.Öğretmenlerin çağdaş öğretim yöntemlerini öğrenmelerini ve uygulamalarını teşvik etmek.	483	3.47	1.36	Katılma Eğilimindeyim
6. Öğretimin verimli olması için elde bulunan tüm kaynakları öğretmenlerin hizmetine sunmak.	483	3.54	1.39	Katılma Eğilimindeyim
7. Eğitim-öğretim etkinliklerinin yürütülmesinde tüm görevlilerin rol almasını sağlamak.	483	3.55	1.36	Katılma Eğilimindeyim
8. Eğitim-öğretim planlarının hazırlanmasında öğretmenlere yardımcı olma.	483	3.46	1.39	Katılma Eğilimindeyim
9.Öğretmenler arasında kaynak kişi durumunda olmak.	483	3.18	1.43	Fikrim Yok
10.Sınıflarda örnek dersler vermek.	483	2.66	1.45	Fikrim Yok
11. Öğretmenler arasında bilgi ve enformasyon alışverişi olmasını destekleme.	483	3.48	1.33	Katılma Eğilimindeyim
12.Ders araç-gereçlerinin amaca uygun olarak seçimini ve kullanımını sağlamak.	483	3.67	1.33	Katılma Eğilimindeyim
13. Ders araç-gereçlerini gerektiğinde kullanılabilir şekilde hazır bulunmasını sağlamak.	483	3.69	1.33	Katılma Eğilimindeyim
14. Okul kütüphanesini her türlü eğitsel kaynak bakımından zenginleştirmek.	483	3.60	1.41	Katılma Eğilimindeyim
15.Okul kütüphanesini öğrencilerin rahatça yararlanabilecekleri hale getirmek.	483	3.66	1.40	Katılma Eğilimindeyim

16. Okul laboratuvarını malzeme bakımından yeterli ve kullanıma hazır bulundurmak.	483	3.48	1.41	Katılma Eğilimindeyim
17. Hizmet-içi eğitim programlarına katılmaları için öğretmenleri güdülemek.	483	3.52	1.37	Katılma Eğilimindeyim
18. Öğretmenleri birbirlerinin sınıflarında gözlemler yapma doğrultusunda teşvik etme.	483	2.88	1.46	Fikrim Yok
19. Öğretim etkinliklerinin planlanmasında öğretmen-öğrenci iş birliğini sağlamak.	483	3.36	1.38	Fikrim Yok
20. Öğretmen ve öğrenciler arasında güvene dayalı ilişkiler geliştirilmesine yardım etmek.	483	3.53	1.35	Katılma Eğilimindeyim
21. Öğretmenler arasında ayırım yapmamak.	483	3.51	1.53	Katılma Eğilimindeyim
22. Eğitim sürecine ilişkin kararlara öğretmenlerin katılmalarını destekleme.	483	3.42	1.43	Katılma Eğilimindeyim
23. Karar alma sürecinde öğretmenlerin özgür davranmalarına özen göstermek.	483	3.35	1.45	Fikrim Yok
24. Yetkilerini personel için tehdit unsuru olarak kullanmaktan kaçınmak.	483	3.67	1.42	Katılma Eğilimindeyim
25. Öğretmenlerin özel sorunlarının çözümüne yardımcı olmak.	483	3.34	1.46	Fikrim Yok
26. Öğretmenlerin duygu, düşünce ve gereksinimlerine önem vermek.	483	3.43	1.50	Katılma Eğilimindeyim
27. Eğitim-öğretim ile ilgili sorunların çözümünde öğretmenlerle birlikte hareket etmek.	483	3.53	1.40	Katılma Eğilimindeyim
28. Öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi amacıyla öğretmenler arasında iş birliği sağlamak.	483	3.49	1.36	Katılma Eğilimindeyim
29. Öğretmen-öğrenci-veli arasındaki çatışmaları okulun verimliliğini artıracak yönde çözmek.	483	3.61	1.33	Katılma Eğilimindeyim
30. Okul personelini, öğrencileri ve velileri okuldaki etkinliklere ilişkin görüş bildirmeye teşvik etmek.	483	3.39	1.36	Fikrim Yok
31. Eğitim-öğretim programlarının gerçekleştirilebilmesi için en uygun ortamı hazırlamak.	483	3.70	1.27	Katılma Eğilimindeyim

32. Ödül ve ceza sistemlerini sadece verimi ve morali yükseltmek amacıyla uygulamak.	483	3.24	1.38	Fikrim Yok
33. Okul personelinin yaptığı işten doyum sağlamasına önem vermek.	483	3.23	1.46	Fikrim Yok
34. İyi bir dinleyici olmak.	483	3.64	1.39	Katılma Eğilimindeyim
35. Okul personeliyle açık ve net bir biçimde iletişim kurmak.	483	3.65	1.38	Katılma Eğilimindeyim
36. Mesajların ilgili tüm bireylere ulaşmasını sağlamak.	483	3.99	1.26	Katılma Eğilimindeyim
37. Çalışanları doğrudan ilgilendiren bilgileri zamanında iletmek.	483	3.90	1.34	Katılma Eğilimindeyim
38. Öğretmenlerle sık sık yüz yüze iletişim kurmak.	483	3.55	1.42	Katılma Eğilimindeyim
39. Sadece formal (resmi) değil. informal (doğal) iletişim kanallarını da kullanma.	483	3.54	1.39	Katılma Eğilimindeyim
40. Değerlendirme çalışmalarını güvenilir ölçütlere dayandırmak.	483	3.56	1.38	Katılma Eğilimindeyim
41. Öğretmenlerin öğretimsel gereksinimlerini belirlemek amacıyla 1 içi gözlemler yapmak.	483	3.40	1.41	Katılma Eğilimindeyim
42. Yapılan denetimlerin ışığında başarının artırılması yolunda önlemler almak.	483	3.55	1.37	Katılma Eğilimindeyim
43. Öğretmenlere performanslarına ilişkin dönüt vermek.	483	3.49	1.41	Katılma Eğilimindeyim
44. Başarılı öğretmenleri yazılı ve sözlü olarak ödüllendirmek.	483	3.22	1.45	Fikrim Yok
45. İlköğretimin amaçlarının anlaşılması ve doğru yorumlanmasına çalışmak.	483	3.97	2.04	Katılma Eğilimindeyim
46. Okulun amaçlarını ve misyonunu öğretmenlerle tartışmak.	483	3.47	1.34	Katılma Eğilimindeyim
47. Okul personelinin görev ve sorumluluklarını anlamalarına yardımcı olmak.	483	3.71	1.25	Katılma Eğilimindeyim
48. İlköğretimin amaçlarını her fırsatta vurgulamak.	483	3.54	1.32	Katılma Eğilimindeyim
49. Eğitim ile ilgili yüksek beklentilerini öğretmen ve öğrencilere iletmek.	483	3.74	1.30	Katılma Eğilimindeyim
50. Öğrenci performansındaki gelişmeleri izlemek.	483	3.70	1.36	Katılma Eğilimindeyim
51. Öğrenci performansına ilişkin özel beklentiler belirlemek.	483	3.52	1.35	Katılma Eğilimindeyim

---

52. Öğrencilerin gelişimini değerlendirmek amacıyla öğretmenlerle düzenli ilişki kurmak.	483	3.55	1.37	Katılma Eğilimindeyim
53. Öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda sosyal etkinliklerde görev almalarına yardımcı olmak.	483	3.52	1.38	Katılma Eğilimindeyim

---

### EK-E: Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyi Analizi Tablosu

Maddeler	N	$\bar{x}$	Ss	Katılım Sıklığı
1 Okulda adaletli bir görev dağılımı var.	483	2.17	.767	Kısmen
*2 Bilgi ve becerimin karşılığı olan ücreti aldığıma inanmıyorum.	483	2.10	.893	Kısmen
3 Öğretmenlik tam bana göre.	483	2.57	.625	Evet
*4 Okulda sevmediğim insanlar var.	483	1.89	.782	Kısmen
5 Okul müdürü işimde karşılaştığım zorlukları aşmada bana yeterli desteği veriyor.	483	2.27	.799	Kısmen
6 Öğretmenlik bana yaratıcılığımı gösterme fırsatını sağlıyor.	483	2.36	.681	Evet
*7 Öğrencinin derslere karşı ilgisizliği motivasyonumu olumsuz etkiliyor.	483	2.40	.669	Evet
8 Okulum çağdaş gelişme ve yeniliklere açıktır.	483	2.30	.718	Kısmen
*9 Aldığım ücret istediğim yaşam standardını sağlamıyor.	483	2.62	.662	Evet
*10 Bazen yanlış bir meslek seçtiğimi düşünüyorum.	483	1.67	.787	Kısmen
11 Öğretmen arkadaşlarım görev ve sorumluluklarını yerine getiriyor.	483	2.35	.643	Evet
*12 Veli ilgisizliği verimliliğimi olumsuz yönde etkiliyor.	483	2.40	.696	Evet
13 Öğretmenlik bilgi ve becerilerimi geliştiriyor.	483	2.42	.693	Evet
*14 Okul müdürü ile aramda iletişim eksikliği var.	483	1.51	.747	Hayır
*15 Okulda bana karşı haksız davranan arkadaşlarım var.	483	1.48	.709	Hayır
16 Okulumu seviyorum.	483	2.57	.652	Evet
17 Okul müdürünün yöneticiliğini yeterli buluyorum.	483	2.27	.791	Kısmen
18 Öğretmenlik kişiliğimin gelişmesine ve olgunlaşmasına katkıda bulunuyor.	483	2.59	.602	Evet
*19 Öğrenci sorunlarını çözememek bende çaresizlik hissi uyandırıyor.	483	1.96	.694	Kısmen
20 Okuldaki yetkilerimi yeterli buluyorum.	483	2.25	.764	Kısmen
*21 Çalışma arkadaşlarımla kırıncı ilişkilerim oluyor.	483	1.24	.509	Hayır
22 Öğretmenlik, bana toplumda saygın bir kişi olma şansını veriyor.	483	2.03	.772	Kısmen

*23 Velilerin olumsuz etkileri performansımı düşürüyor.	483	2.16	.762	Kısmen
24 Okul müdürü, öğretmenlere eşit davranıyor.	483	2.27	.832	Kısmen
25 Çalıştığım okulda yeterli iş güvencem var.	483	2.36	.797	Evet
26 İş arkadaşlarımla, karşılıklı mutluluk ve üzüntülerimi paylaşıyorum.	483	2.44	.655	Evet
*27 Maaşım yaptığım iş ve çalışmalarımaya denk değil.	483	2.70	.576	Evet
*28 Okul müdürünün tutumunu, sert ve katı buluyorum.	483	1.59	.785	Hayır
*29 Öğretmenliğin, toplumsal prestij ve statüsü yeterli değil.	483	2.63	.587	Evet
30 Okulda görüş ve önerilerime yeteri kadar önem verilir.	483	2.32	.740	Kısmen
*31 İş arkadaşlarım arasında eleştiri-özeleştiri mekanizması yeterli düzeyde değil.	483	2.02	.713	Kısmen
*32 Yeniden seçme şansım olsaydı öğretmenliği seçmezdim.	483	1.70	.845	Kısmen
33 Okul müdürünün iş yerindeki uygulamalarını olumlu buluyorum.	483	2.24	.758	Kısmen
*34 Öğretmenlik, eğitim düzeyimin sağlaması gereken maddi olanakları sağlamıyor.	483	2.65	.630	Evet
*35 Okulda rahatsız edici dost- ahbab ilişkileri var.	483	1.74	.823	Kısmen
36 Öğretmenlik, bireysel inanç ve görüşlerimi açıklama olanağını sağlıyor.	483	1.88	.754	Kısmen
*37 Öğretmenliğin toplumsal yararlılığını doyurucu bulmuyorum.	483	2.26	.737	Kısmen
*38 Ders programının düzenlenmesinden memnun değilim.	483	1.75	.820	Kısmen
*39 Öğretmenlik, özlem ve beklentilerimi karşılamıyor.	483	1.92	.740	Kısmen
*40 Öğrenci düzeyinin düşük olması öğretmenlikteki etkililiğimi düşürüyor.	483	2.21	.743	Kısmen
41 Öğretmenlikteki başarımdan memnunum.	483	2.53	.648	Evet
*42 Öğretmenlik, beni kendime ve çevreme yabancılaştırıyor.	483	1.25	.576	Hayır

(\*) İş oyumu Ölçeği Ters Maddeleri: (2., 4., 7., 9., 10., 12., 14., 15., 19., 21., 23., 27., 28., 29., 31., 32., 34., 35., 37., 38., 39., 40., 42. maddeler)

**EK-F: Etik Komisyon Onay Bildirimi**

Tarih: 16/04/2022  
Sayı: E-35853172-300-00002138937  
00002138937



T.C.  
**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ**  
Rektörlük

Sayı : E-35853172-300-00002138937  
Konu : Handan EGE (Etik Komisyon İzni)

16.04.2022

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

İlgi: 30.03.2022 tarihli ve E-51944218-300-00002112748 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi yüksek lisans programı öğrencilerinden **Handan EGE'nin Dr. Öğr. Üyesi Yusuf BADAĞAN** danışmanlığında yürüttüğü "**İlkokullarda Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin İş Doyumu**" başlıklı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **12 Nisan 2022** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Vural GÖKMEN  
Rektör Yardımcısı

*Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.*

Belge Doğrulama Kodu: 40785771-B08A-4697-8299-1B494D7E90AE

Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/hu-cbys>

Adres: Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara

Bilgi için: Sevdâ TOPAL

E-posta: yazimd@hacettepe.edu.tr İnternet Adresi: www.hacettepe.edu.tr Elektronik

Bilgisayar İşletmeni

Ağ: www.hacettepe.edu.tr

Telefon: 03123051008

Telefon: 0 (312) 305 3001-3002 Faks: 0 (312) 311 9992

Keş: hacettepeuniversitesi@hu01.kep.tr





## EK-G: Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni

Tarih: 29/04/2022  
Sayı: E-605.99-00002165166  
00002165166



T.C.  
ANKARA VALİLİĞİ  
Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-14588481-605.99-48847785  
Konu : Araştırma İzni

29.04.2022

### HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

- İlgi: a) 22.04.2022 tarihli ve 2150029 sayılı yazınız.  
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/2 nolu Genelgesi.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Handan EGE'nin "**İlkokullarda Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin Doyumu**" konulu tezi kapsamında ilkokullarda uygulanacak olan veri toplama araçları ilgi (b) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Harun FATSA  
Vali a.  
Millî Eğitim Müdürü

Ek:  
Uygulama araçları (4 sayfa)  
Dağıtım:  
Gereği:  
Hacettepe Üniversitesi  
Bilgi:  
9 Merkez İçer MEM

**Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Adres : Emniyet Mah. Alparslan Türkeş Cad. 4/A Yenimahalle

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (312) 306 89 30  
E-Posta: [istatistik06@meb.gov.tr](mailto:istatistik06@meb.gov.tr)  
Kep Adresi : [meb@b01.kep.tr](mailto:meb@b01.kep.tr)

Bilgi için: Emine Konuk  
Unvan : ef  
İnternet Adresi: [ankara.meb.gov.tr](http://ankara.meb.gov.tr) Faks: \_\_\_\_\_

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 746e-41fb-3c89-b448-f065 kodu ile teyit edilebilir.

**EK-H: Etik Beyanı**

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında.

- \* tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi.
- \* görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu.
- \* başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu.
- \* atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi.
- \* kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı.
- \* bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

...../...../.....

(İmza)

Handan EGE

**EK-I: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu**

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

...../...../.....

Tez Başlığı: İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin İş Doyumu

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
15/05 /2023	98	142194	31/03/2023	%18	2093599455

Uygulanan filtreler:

- Kaynaklar hariç
- Alıntılar dâhil
- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

**Ad Soyadı:** HANDAN EGE

**Öğrenci No.:** N20130999

**Ana Bilim Dalı:** Eğitim Bilimleri

**Programı:** Eğitim Yönetimi

**Statüsü:**  Y.Lisans  Doktora  Bütünleşik Dr.

İmza

**DANIŞMAN ONAYI**

UYGUNDUR.

Dr. Öğr. Üyesi Yusuf BADAĞAN

## EK-I: Thesis Originality Report

HACETTEPE UNIVERSITY  
Graduate School of Educational Sciences  
To The Department of Educational Administration

...../...../.....

Thesis Title: The Instructional Leadership Behaviours of Principals and Teachers' Job Satisfaction in Primary Schools

The whole thesis that includes the *title page. introduction. main chapters. conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
15/05 /2023	98	142194	31/03/2023	%18	2093599455

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines. my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

**Name Lastname:** HANDAN EGE

**Student No.:** N20130999

**Department:** Educational Sciences

**Program:** Educational Administration

**Status:**  Masters  Ph.D.  Integrated Ph.D.

Signature

### ADVISOR APPROVAL

APPROVED

Dr. Öğr. Üyesi Yusuf BADAĞAN

## EK-J: Yayınlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak. tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. <sup>(1)</sup>
- Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren ... ay ertelenmiştir. <sup>(2)</sup>
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. <sup>(3)</sup>

..... / ..... / .....

(imza)

Handan EGE

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6.1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezinerişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
  - (2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internette paylaşılması durumunda 3 şahıslara veya kurumlara haksız kazanç; imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
  - (3) Madde 7.1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir\*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.
- Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir
- \*Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

