

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
(EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ)

BAĞIMSIZ ANAOKULU VE İLKÖĞRETİM OKULU
MÜDÜRLERİNİN KÜLTÜREL LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN İŞ DOYUMU
ARASINDAKİ İLİŞKİ

Fatma ÇEK

İzmir
2011

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
(EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ)

BAĞIMSIZ ANAOKULU VE İLKÖĞRETİM OKULU
MÜDÜRLERİNİN KÜLTÜREL LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN İŞ DOYUMU
ARASINDAKİ İLİŞKİ

Fatma ÇEK

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Semiha ŞAHİN

İzmir

2011

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne

İşbu alışma, j¼rimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Y¼netimi ve Deneticiliği Y¼ksek Lisans Programında Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Yrd. Doç. Dr. Semiha şAHİN

¼ye : Yrd. Doç. Dr. Ali AKSU

¼ye : Yrd. Doç. Dr. Duygu ETİNG¼Z

Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen ¼ğretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

.....

Prof. Dr. h. c. İbrahim ATALAY
Enstit¼ M¼d¼r¼

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	404498
Yazar Adı / Soyadı	Fatma Çek
Uyruğu / T.C.Kimlik No	T.C. 14755304122
Telefon / Cep Telefonu	02322390867 05066871838
e-Posta	fatmacek_okuloncesi@hotmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	Bağımsız Anaokulu ve İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doymu Arasındaki İlişki
Tezin Tercümesi	The Relationship Between Job Satisfaction of Preschool Teachers and Cultural Leadership Behaviors of Independent Kindergarten and Primary School Principals
Konu Başlıkları	Eğitim ve Öğretim
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bölüm	Eğitim Bilimleri Bölümü
Anabilim Dalı	Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı
Bilim Dalı / Bölüm	Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2011
Sayfa	126
Tez Danışmanları	Yrd. Doç. Dr. Semiha Şahin
Dizin Terimleri	Okul öncesi öğretmenler=Preschool teachersİş doymu=Job satisfactionKültürel liderlik=Cultural leadership
Önerilen Dizin Terimleri	
Yayımlama İzni	<input checked="" type="checkbox"/> Tezimin yayımlanmasına izin veriyorum <input type="checkbox"/> Ertelenmesini istiyorum

a. Yukarıda başlığı yazılı olan tezimin, ilgilenenlerin incelemesine sunulmak üzere Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından arşivlenmesi, kağıt, mikroform veya elektronik formatta, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtım ve yayımı için, tezime ilgili fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) ve erteleme talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.

30.06.2011

İmza: 

Yazdır

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum "Bağımsız Anaokullu ve İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumu Arasındaki İlişki" adlı çalışmanın tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım yapıtların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara gönderme yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

3 Haziran 2011

FATMA ÇEK

TEŞEKKÜR

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde birçok kişinin katkısı olmuştur. Uygulamaların yapıldığı bağımsız anaokulu ve ilköğretim okullarında gönüllü olarak anketleri yanıtlayan meslektaşlarıma ve uygulamayı yapabilmem için bana anlayış ve kolaylık gösteren okul müdürlerine öncelikle saygı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Araştırmamın her aşamasını takip eden, desteğini ve yardımlarını benden esirgemeyen değerli danışmanım Yrd. Doç. Dr. Semiha Şahin'e en derin saygılarımı ve teşekkürlerimi sunuyorum. Bununla birlikte, araştırmama göstermiş oldu ilgi ve yardımlarından dolayı, Yrd. Doç. Dr. Ali Aksu'ya ve Öğr. Gör. Nejat İra'ya ayrıca teşekkürler ederim.

Bana karşı tahammül ve desteklerinden dolayı annem ve babama, beni çalışmalarında sürekli teşvik eden canım arkadaşlarım Zeynep Topçu ve Özlem Serim'e ve araştırmamın uygulama kısmında benimle birlikte her türlü zorluğa ve sıkıntıya göğüs gören, başarılı olmam için beni her zaman cesaretlendiren Can Orhon'a teşekkür ederim.

ÖZET

Bu araştırmayla bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile bu okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinin incelenmesi, müdürlerin liderlik davranışları ile öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinin bazı değişkeler açısından (cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, branş, hizmet süresi) ele alınması, bu değişkenlere ilişkin bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulu müdürlerinin algıları arasında farkın olup olmadığının ve müdürlerin liderlik davranışları ile öğretmenlerinin iş doyumunu arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Araştırma genel tarama modelindedir. Araştırma, 2009-2010 eğitim öğretim yılında İzmir'deki 15 merkez ilçe sınırları içinde yer alan 20 bağımsız anaokulu ve 92 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 383 okul öncesi öğretmenine uygulanmıştır. Araştırma verilerin toplamak için "Kültürel Liderlik Ölçeği" ve "İş Doyumu Ölçeği" isimli iki ölçek kullanılmıştır. Araştırmada veri çözümlenmesi için SPSS 17.00 paket programı kullanılmıştır. Araştırmadaki verilerin analizinde frekans ve yüzde, ortalama, standart sapma, Mann-Whitney U testi, Kruskal-Wallis H testi ve Spearman Brown Sıra Farkları Korelesyon Katsayısı kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, bağımsız anaokulunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin, ilköğretim okulunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerine göre okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ve kendi iş doyumlarına ilişkin algılarının aritmetik ortalamaları daha yüksektir. Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bağımsız anaokulu öğretmenlerinin görüşleri hizmet süresi açısından farklılık gösterirken, cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve branş değişkenleri açısından farklılık göstermemektedir. Bağımsız anaokulunda görev yapan öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin algıları hizmet süresi değişkeni açısından farklılık gösterirken, cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve branş değişkenleri açısından farklılık göstermemektedir. İlköğretim okulunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumuna ilişkin algıları cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, branş ve hizmet süresi değişkenleri açısından farklılık göstermemektedir. Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulunda çalışan Okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ve iş doyumlarına ilişkin

algıları farklılık göstermektedir. Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ve iş doyumlarını ilişkin Bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin algıları, ilköğretimde çalışan okul öncesi öğretmenlerin algılarına göre daha yüksektir. Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasında, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

ABSTRACT

It is aimed with this research to be investigated cultural leadership behaviours of independent kindergarten and the primary school principals with the pre-school teachers' job satisfaction levels of those working in schools, to be discussed regarding leadership behaviours of principals and job satisfaction levels of teachers in terms of some variant (gender, age, education level, industry, service time) , whether differences between kindergarten and the primary school principals perceptions of these variables, to be identified the relationship between leadership behaviours of principals and teachers' job satisfaction.

The research is model of general screening. The research has been applied to the 383 pre-school teachers who work at 20 kindergarten and 92 primary school within the boundaries of the central district of Izmir in the 2009-2010 academic year. Two scales which have been called "Cultural Leadership Inventory" and "Job Satisfaction Scale" were used to collect data of the research. SPSS 17.00 statistical package programme was used for data analysis at the research. The frequency and percentage, average, standard deviation, the Mann-Whitney U test, Kruskal-Wallis H test and Brown Spearman Brown Rank Difference Correlation Coefficient were used to analyze of research data.

According to survey results, perceptions of the arithmetic mean is higher regarding the cultural leadership behaviour and job satisfaction of school principals for pre-school teachers who serve independent kindergarten according to pre-school teachers who serve in primary school. Regarding the level of cultural leadership behaviours of school principals performing that teachers of independent kindergarten opinions are showing discrepancy in terms of service time but no significant discrepancy in terms of gender,age,education level and branch variables. The perception of Preschool teachers who serve at primary school no show discrepancy in terms of gender, age,education level,branch and service time variables regarding the level of cultural leadership behaviours of school principals. When the perception of kindergarten teachers' job satisfaction shows the discrepancy in terms of service time variable, not shows any discrepancy in terms of gender, age, education level and branch variables. The perception of preschool teachers who serve at primary school

no show discrepancy in terms of age, gender, education level ,branch and service times variables regarding job satisfaction. The perception of independent kindergarten and primary school preschool teachers shows the discrepancy regarding the cultural leadership behaviour and job satisfaction of school principals according to type school which teachers work. The perception about the cultural leadership behaviour and job satisfaction of school principals is higher for Preschool teachers who work at the independent Kindergarten rather than preschool teachers who work at the primary school. positive and significant correlation was found between cultural leadership behaviours of school principals and job satisfaction of preschool teachers.

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
BÖLÜM I	1
1. GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Problem Cümlesi	5
1.3 Alt Problemler	5
1.4 Araştırmanın Önemi	6
1.5 Sayıtlar	7
1.6 Sınırlamalar	8
1.7 Tanımlar	8
BÖLÜM II	10
2. KONU İLE İLGİLİ ALAN YAZIN TARAMASI	10
2.1 Kültür	10
2.2 Örgüt ve Örgüt Kültürü	11
2.2.1 Örgüt Kültürünün Öğeleri	13
2.2.1.1 Temel Sayıtlar	14
2.2.1.2 Temel Değerler	14
2.2.1.3 Normlar	15
2.2.1.4 Artefaktlar	15
2.2.2 Örgüt Kültürünün Dışa Vurum Biçimleri	15
2.2.2.1 Dil (Lisan)	15
2.2.2.2 Semboller	16
2.2.2.3 Kahramanlar	16
2.2.2.4 Hikâyeler	16
2.2.2.5 Mitler	17
2.2.2.6 Törenler	17
2.2.2.7 Ritüeller (Adetler)	17
2.3 Okul Kültürü	18
2.4 Eğitim Örgütleri Ve Liderlik	21
2.5 Kavramsal Olarak Kültürel Liderlik	24
2.6 Okul Yöneticisinin Kültürel Liderlik Davranışları	26
2.6.1 Yorumlayıcı Rol	29
2.6.2 Sunucu Rol	30
2.6.3 Resmi Rol	30

2.7	İş Doyumu	31
2.7.1	İş Doyumu Kavramı	31
2.7.2	İş Doyumunu Etkileyen Faktörler	34
2.7.2.1	Bireysel Faktörler	34
2.7.2.1.1	Yaş	35
2.7.2.1.2	Cinsiyet	35
2.7.2.1.3	Eğitim Düzeyi	36
2.7.2.1.4	Kişilik	36
2.7.2.1.5	Mesleki Kıdem	36
2.7.2.2	Örgütsel Faktörler	37
2.7.2.2.1	Ödüllendirme	37
2.7.2.2.2	Çalışma Şartları	37
2.7.2.2.3	Ücret	38
2.7.2.2.4	Terfi	38
2.7.2.2.5	İş ve İşin Niteliği	38
2.7.2.2.6	Çalışma Arkadaşları	39
2.7.2.2.7	Denetim	39
2.7.3	İş Doyumsuzluğunun Örgüt Çalışanına Etkileri	39
2.7.3.1	Fiziksel ve Ruhsal Sağlığa Etkisi	40
2.7.3.1.1	İşe Devamsızlık	40
2.7.3.1.2	İşi Bırakma veya İşgücü Devri	41
2.7.4	İş Doyumunun İlişkili Olduğu Kavramlar	41
2.7.4.1	Moral	41
2.7.4.2	Motivasyon	43
2.7.4.3	Verimlilik	44
2.8	Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki	45
2.9	İlgili Yayın Ve Araştırmalar	47
2.9.1	Türkiye’de Yapılan Çalışmalar	47
2.9.2	Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	51
BÖLÜM III		54
3.	YÖNTEM	54
3.1	Araştırma Modeli	54
3.2	Evren	54
3.3	Örnekleme	55
3.4	Veri Toplama Araçları	61
3.4.1	Kültürel Liderlik Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması	63
3.4.2	İş Doyumu Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması	65
3.5	Verilerin Çözümleme Teknikleri	67
BÖLÜM IV		69
4.	BULGULAR	69
4.1	Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	69
4.2	İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	71
4.3	Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	73
4.4	Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	75
4.5	Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	76
4.6	Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	78

4.7	Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	80
4.8	Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	81
4.9	Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular	81
BÖLÜM V.....		83
5.	SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	83
5.1	Sonuç ve Tartışma	83
5.1.1	Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	83
5.1.2	İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	84
5.1.3	Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	85
5.1.4	Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	86
5.1.5	Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	87
5.1.6	Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	88
5.1.7	Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	89
5.1.8	Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	89
5.1.9	Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	90
5.2	Öneriler	91
5.2.1	Uygulamacılara Öneriler.....	91
5.2.2	Araştırmacılara Öneriler	92
KAYNAKÇA.....		93
EKLER.....		101

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Lider İle Yönetici Arasındaki Farklılıklar	22
Tablo 2 : Moral Bozan Ve Moral Kazandıran Faktörler	42
Tablo 3: Araştırmanın Örneklemine Oluşturan İlçeler ve Bu İlçelerde Örneklem Giren Öğretmen Sayıları, Dağıtılan ve Geçerli Ölçek Sayıları ile Bunların Toplanma Oranları	56
Tablo 4: Örneklem Grubunun Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	57
Tablo 5: Örneklem Grubunun Yaş Durumlarına Göre Dağılımı.....	58
Tablo 6: Örneklem Grubunun Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı	59
Tablo 7: Örneklem Grubunun Branşlarına Göre Dağılımı.....	60
Tablo 8: Örneklem Grubunun Hizmet Süresine Göre Dağılımı.....	61
Tablo 9: Likert Tipi Derecelendirme Ölçeği Puan Aralıkları	62
Tablo 10: Kültürel Liderlik Ölçeğine Ait KMO ve Bartlett Testi sonuçları.....	63
Tablo 11: Faktör Analizi Sonucu Çıkan Faktörün Özdeğer ve Açıklanan Varyans Oranları	63
Tablo 12: Kültürel Liderlik Ölçeği Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları	64
Tablo 13: İş Doyumu Ölçeğine Ait KMO ve Bartlett Testi sonuçları.....	65
Tablo 14: Faktör Analizi Sonucu Çıkan Faktörlerin Özdeğer ve Açıklanan Varyans Oranları	65
Tablo 15: İş Doyumu Ölçeğinin Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları	66
Tablo 16: Kolmogorov-Smirnov Analizi Sonuçları	67
Tablo 17: Bağımsız Anaokulu ve İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarının Düzeylerine İlişkin Algıları	70
Tablo 18: Kruskal Wallis-H Testi ve Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	72
Tablo 19: Kruskal Wallis-H Testi ve Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	74
Tablo 20: Bağımsız Anaokulu Ve İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Öncesi Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerine İlişkin Algıları.....	75
Tablo 21: Kruskal Wallis-H Testi ve Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	77
Tablo 22: Kruskal Wallis-H Testi ve Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	79

Tablo 23: Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	80
Tablo 24: Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	81
Tablo 25: Kültürel Liderlik Davranış Algısı ile İş Doyumu Arasındaki Korelasyon.....	82

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Okul kültürünün Temel İşlevleri	20
Şekil 2: Okul Yöneticisinin Toplumsal Yapı İçindeki Kültürel Liderlik Konumu.....	27
Şekil 3: Gütülenme Süreci	43

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler, amaç ve önemi, sayılılar, sınırlılıklar ile araştırmada kullanılan kavramların tanımları ele alınmaktadır.

1.1 Problem Durumu

Doğası gereği yüzyıllardır yalnız yaşayamayan insanoğlu, diğer insanlarla birlikte ve işbirliği içinde olmaya ihtiyaç duymaktadır. İşbirliği yapmaya isteklilik, her birey tarafından yaşanan, duyumsanan doyumun, başka olanaklarla karşılaştırılmalı ifadesidir (Aydın, 2007: 14). İşbirliğine duyulan ihtiyacın hemen sonrasında ortak hedefleri benimseyen insanlar arasında kurulan birliktelikler örgüt olarak adlandırılabilir.

Örgütler, günümüz insanının, her zaman olduğundan daha büyük öneme sahip, fakat çok daha karmaşık boyutlar kazanmış sorunudur (Dinçer, 1992: 3). Sürekli gelişen ve değişen dünyada, ortaya çıkan yeni ihtiyaçların karşılanabilmesi için var olan örgütlerin yeni düşünce ve bakış açıları geliştirerek çağdaşlaşan dünyaya uyum sağlamaları gerektiği söylenebilir.

Geleceği şekillendirecek yeni neslin yetiştirilmesinde hiç kuşkusuz ki en büyük görev eğitim kurumlarına düşmektedir. Bir ülkenin kaliteli insan yetiştirme sisteminin en stratejik parçası olarak kurulan okullarda, bugünün ve geleceğin toplumsal ihtiyaçlarına cevap verebilen, nitelikli insan gücünü yetiştirmek amaçlanmaktadır. Formal bir örgüt olan okulları, diğer kurumlardan ayıran en önemli

özelliği ise kültüre verdiği önemdir. Okullar kültürün üretildiği ve aktarıldığı kurumlardır. Oluşturulan bu kültür ile insan ilişkilerine ve ülke yönetimine şekil kazandırılmaktadır (Çağlayan, 2004: 76).

Eğitim örgütlerinde örgütsel sorunların çözümlenmesi için yasal yetkinin kullanılmasından çok etkileme yöntemlerinin kullanılması önem taşımaktadır (Şişman, 1994: 30). Başaran'a (2004) göre örgütsel etkililik, örgütün amaçlarının planlanan nicelikte ve nitelikte gerçekleştirilmesidir. Yönetimsel etkililik ise, yöneticilerin örgütün her basamağında örgütsel etkililiği sağlamadaki başarısıdır. Bu bağlamda yöneticilerinin örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik eylemlerde, örgütsel etkililiklerini kullanmalarının önemli bir husus olduğu kabul edilebilir.

Okullardaki kültürün güçlülük derecesi, okulların etkililiğiyle yakından alakalı olduğu düşünölmektedir. Etkili okul kültürüne sahip eğitim kurumlarında, örgüt amaçlarının yerine getirilme düzeyinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Şişman'a (1994) göre çalışanların doyuma ulaşmalarını sağlayan etkili bir çalışma ortamının oluşturulması, etkili bir okul kültürünün oluşturulması ile sağlanır. Etkili bir okul kültürü ortamı oluşturmak ve okul kültürünü yönetmek, yöneticinin liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyi ile sağlanabilir. Bunun yanında, okul kültürünün tüm örgüt üyeleri tarafından benimsenmesinin ve örgüt içinde algıda ortak paydalar oluşturulmasının kültürel liderlik yönü güçlü yöneticiler sayesinde olduğu söylenebilir. İyi bir kültürel lider olan okul yöneticisi sayesinde, okulda güçlü bir okul kültürü oluşturularak çalışanların örgütlerine güven duymaları ve iş doyumları sağlanabilir.

Okullarda belirlenen hedeflerin amacına ulaşmasında en önemli görev yönetici ve öğretmenlere düşmektedir. Okul yöneticileri ve öğretmenlerinin görevlerini başarıyla yerine getirebilmeleri için karşılıklı uyum içinde olmaları, etkili bir biçimde güdülenmeleri ve çalışanların iş doyumuna ulaşmaları gerektiği düşünölmektedir. Bu görüş Çetinkanat (1988) tarafından da desteklenmektedir. Çetinkanat'a (1988) göre de bireysel gelişme ve toplumsal kalkınmayı etkileyen en önemli değişken olan okullardaki insan kaynağının başında yönetici ve öğretmenler gelmektedir. Bu kaynağın etkili bir biçimde güdülenmesi ve çalışanların doyuma ulaştırılmasını gerekmektedir.

Formal eğitimin ilk basamağı olan okul öncesi eğitim, çocukların gelecekte için, onların öğrenme, anlama kapasitelerini arttırmak, gelişim sürecini hızlandırmak için çok önemli bir basamaktır (Baran ve diğ., 2007: 33).

Ülkemizde okul öncesi eğitim kurumlarında verilen erken çocukluk eğitimin bireylerin gelecekte başarılı olmalarındaki payı gün geçtikçe daha çok anlaşılmaktadır. Arnord Gesell'e göre insan beyni okul öncesi dönemde hayatının hiçbir döneminde olmadığı kadar hızla gelişmekte ve altı yaşa gelmeden olgunluk hacmine ulaşmaktadır (Gürkan, 1982: 215). Bu sebeple, okul öncesi dönemde çocuklara, gelişim özelliklerini, bireysel farklılıklarını ve yeteneklerini göz önüne alan bir eğitimin verilmesinin, onların sosyal-duygusal, sözel, zihinsel ve fiziksel gelişimleri üzerinde olumlu etkileri olduğu düşünülmektedir. Özellikle bu eğitimin bireylerin yaşamı üzerindeki olumlu katkıları, ilköğretime döneminde çocukların sergiledikleri başarılı becerilerde daha çok gözlenmektedir (Oktay, 1991).

Okul öncesi eğitim döneminde, çocukların aldıkları eğitimin amacına ulaşmasında eğitimin düzeyinin kalitesi ve işlevselliği kadar eğitim öğretim gördükleri kurumların örgütsel yapısı ve eğitim personelinin durumlarının da önem taşıdığı düşünülmektedir. Ülkemizde okul öncesi eğitimin devlet bünyesinde verildiği kurumlardan ikisi bağımsız anaokulları ve ilköğretim okullarıdır. Başlı başına birer eğitim kurumu olan bağımsız anaokulları ile bünyesinde anasınıfları bulunan ilköğretim okullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin, mesleklerini severek yapmasının ve işlerine ve öğrencilerine karşı ilgi ve tutumlarının, okul öncesi eğitimin hedeflerine ulaşmasında etkili olduğu düşünülmektedir. Yalçınkaya'ya (2000) göre okul öncesi eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin bağlı buldukları kurumda işlerinden aldıkları doyumun açığa kavuşturulması önemli bir eğitim ve yönetim problemidir. Bu sebeple, okul öncesi eğitim kurumlarında verilecek olan eğitimin kalitesi ile yakından alakalı olarak, bu kurumlarda başarılı bir okul kültürünün oluşturulmasında ve öğretmenlerin iş doyumunun sağlanmasında, okul müdürlerinin tutumlarının irdelenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Okul örgütümün amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak elemanların lideri okul müdürüdür. Okul örgütümün amaçlarına

ulaşmasında başarı sağlayabilmesi için yöneticilerin hiçbir çekinme duygusu olmadan çalışanlarıyla uyum içinde çalışmaları gerekmektedir (Oktay, 1991: 217). Okul öncesi eğitimin geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması için Milli Eğitim Bakanlığı ve sivil toplum örgütleri tarafından yürütülen çok yönlü çalışmaların olduğu özellikle şu son yıllarda, okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimi ile iş birliği içinde çalışma gereksinimlerini de artmaktadır. Okul müdürünün okul öncesi eğitimin kalkındırılması için yapılan her türlü faaliyette ilgi ve desteğiyle okul öncesi öğretmenin yanında olmasının öğretmenin morali yükselttiği, motivasyonu ve verimliliğini arttırdığı söylenebilir.

Kültürel liderlik konusu, ağırlıklı olarak 80'li yıllardan itibaren batılı ülkelerde, özellikle Amerika Birleşik Devletlerinde bilimsel araştırmalara konu edilmeye başlanmıştır. Ülkemizde ise son yıllarda özellikle eğitim yöneticilerin kültürel liderliklerine ve bu kavramın öğretmenlerin iş doyumlarına nasıl etki ettiğine yönelik araştırmalar yapılmıştır (Çelik, 1993b; Çelik 1997; Değirmenci, 2006; Derin, 2003; İbicioğlu, 1999; Yıldırım, 2001;).

Literatürde eğitim personelinin iş doyumuna ilişkin birçok araştırmaya rastlamak mümkündür (Akdoğan, 2002; Avşaroğlu ve diğ., 2004; Aydın, 2006; Çetinkanat 1988; Günbayı 1999; Karaköse ve Kocabaş, 2006; Varlık, 2000). Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumuna ilişkin araştırmalar ise alanında gündemde olmasıyla doğru orantılı olarak son yıllarda giderek artmaktadır (Akkurt, 2008; Şahin ve Dursun, 2009; Teltik, 2009). Bununla birlikte okul öncesi eğitim kurumlarının müdürlerinin kültürel liderliği ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasındaki ilişkinin araştırıldığı bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Yapılan incelemeler sonucu, okulların yönetsel başarısının genelde okul yönetimi konusundaki araştırmalara bağlı bulunduğu gözlenmektedir. Bu nedenle ülkemizde, okul yönetimine ilişkin örgütsel davranışları konu alan araştırmaların sağlatılmasına ve bunların bulgularından yararlanılmasına şiddetle gereksinim duyulmaktadır. Bu bağlamda, geleceğin güvencesi olan çocuklarımızı emanet ettiğimiz okul öncesi eğitim kurumlarının yapılarının ve özellikle de okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin bilinmesinde yarar görülmektedir (Yalçınkaya, 2000: 139). Okul öncesi öğretmenlerinin yaptıkları işten doyum

almalarının sağlanmasında okul müdürlerinin kültürel liderlik başarısının büyük rolü olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla, devlet bünyesindeki bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile bağımsız anaokullarında ve ilköğretim anasınıflarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu arasında nasıl bir ilişkinin olduğunun araştırılmasının, gelecek planlamalara katkı sağlaması açısından faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu amaçla “Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki” araştırmaya konu edilmiştir.

1.2 Problem Cümlesi

Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre; okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ve öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri nelerdir; her iki değişkene ilişkin öğretmenlerin algıları onların bireysel ve mesleki özelliklerine göre farklılık göstermekte midir; okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3 Alt Problemler

1. Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının düzeyine ilişkin algıları nelerdir?

2. Bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları onların; a) cinsiyetlerine, b) yaşlarına, c) öğrenim durumlarına, d) branşlarına, e) hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. İlköğretim okullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına algıları onların; a) cinsiyetlerine, b)

yaşlarına, c) öğrenim durumlarına, d) branşlarına, e) hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4. Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerine ilişkin algıları nelerdir?

5. Bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarına ilişkin algıları onların; a) cinsiyetlerine, b) yaşlarına, c) öğrenim durumlarına d) branşlarına, e) hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

6. İlköğretim okullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarına ilişkin algıları onların, a) cinsiyetlerine, b) yaşlarına, c) öğrenim durumlarına d) branşlarına, e) hizmet sürelerine, göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

7. Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

8. Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

9. Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasında anlamlı ilişki var mıdır?

1.4 Araştırmanın Önemi

Değişen ve gelişen dünyada, bireysel gelişme ve toplumsal kalkınma eğitim yoluyla sağlanmaktadır. Okul öncesi öğretmeni, okul öncesi eğitimin en önemli parçasıdır ve her geçen gün okul öncesi öğretmeninden beklentiler artmaktadır. Bu beklentileri gerçekleştirmede kendini tanıyan, duygularını anlayabilen, kendini ve ilişkilerini yönlendirebilen, kişiler arası ilişkilerinde empati kurabilen, kendini

motive edebilen bir öğretmen daha başarılı olacağı, bu beklentileri karşılayamayan öğretmenler ise zamanla işlerinden doyum elde edemeyeceği düşünülmektedir.

Okul öncesi eğitim veren kurumlarda görev yapan kültürel liderlik yönü güçlü okul müdürleri, okul öncesi öğretmenleri ile uyum içinde çalıştıklarında öğretmenlerin yaptıkları işten keyif almalarına ve verimliliklerinin artmasına katkı sağlamaktadır. Kültürel liderlik davranışları sergileyen okul müdürleri tarafından desteklenen, cesaretlendirilen ve ödüllendirilen okul öncesi öğretmenlerin iş doyumunu ve adanmışlığının arttığı söylenebilir.

Bu çalışmayla bağımsız anaokulları ve ilköğretim okullarında görev yapan müdürlerin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bunun yanında okul öncesi eğitim veren iki farklı kurum müdürlerinin kültürel liderlik rolleri ile okul öncesi öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişki üzerine karşılaştırma yapma fırsatının yaratılması amaçlanmaktadır.

Yapılan bu araştırmayla okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ve okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarıyla ilgili problem kaynaklarının belirlenmesi ve bu problem kaynaklarına çözüm yolları üretilmesi amaçlanmaktadır. Yine, bu araştırmayla bu alanda yapılan çalışmalara yenisinin eklenmesi ve diğer eğitim örgütlere örnek oluşturularak bundan sonra yapılacak araştırmalara ışık tutulması düşünülmektedir.

1.5 Sayıtlar

1. Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile kendi iş doyumuna ilişkin öge ve değişkenleri değerlendirebilme niteliğine sahip oldukları düşünülmektedir.

2. Anketle elde edilen bilgiler ankete katılan yönetici ve öğretmenlerin gerçek düşüncelerini yansıtmaktadır.

1.6 Sınırlamalar

1. Bu araştırma, İzmir ili içinde yer alan resmi bağımsız anaokulları ve ilköğretim okullarında çalışan okul öncesi öğretmenleriyle sınırlıdır.
2. Bu çalışmada 2009-2010 yılında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine yer verilmiştir.
3. Araştırma bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulu okul öncesi öğretmenlerinin anket sorularına verdikleri cevapla sınırlıdır.

1.7 Tanımlar

Kültür: Kültür, doğanın insanlaştırma biçimi, bu insanlaştırmaya özgü süreç ve verimdir. (Uygur, 1984: 17).

Örgüt: Örgüt, insanların bir takım ortak amaçlar, değerler uğruna ortaya koydukları bir anlaşma ve birlikteliği içeren yapılardır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 27).

Örgüt Kültürü: Örgüt üyelerin paylaştığı duygular, normlar, etkileşimler, etkinlikler, varsayımlar, inançlar, tutumlar ve değerler bütünüdür (Çelik, 2000: 46)

Kültürel Liderlik: Okul yöneticisinin, okulun kültürünün temel öğelerinin korunması, geliştirilmesi ve sürdürülmesi için kullandığı bir liderlik biçimidir. Kültürel liderlik, örgütsel kültür kuramına bağlı olarak geliştirilen bir liderlik biçimidir (Çelik, 2000b: 52-53).

İş Doyumu: İş doyumu, işten elde edilen maddi çıkarlar ile örgüt çalışanınin beraberce çalışmaktan zevk aldığı, diğer örgüt üyeleriyle meydana getirdiği eserlerden duyduğu mutluluktur (Eren, 2001: 202).

Bağımsız Anaokulu: Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde 36-72 ay çocuklarının eğitimi amacıyla açılan okuldur.

İlköğretim Okulu Anasınıfı: Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde 60-72 ay çocuklarının eğitimi amacıyla ilköğretim okulu içinde açılan sınıftır.

Okul öncesi Öğretmeni: Bu araştırmada "öğretmen" sözcüğüyle, devlet bünyesindeki bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulunda okul öncesi eğitim alanında görev yapan öğretmenler kastedilmektedir.

Okul Müdürü: Bu araştırmada "okul müdürü" sözcüğüyle, devlet bünyesindeki bağımsız anaokulu ve ilköğretim okullarının yönetiminden birinci derecede sorumlu yönetici kastedilmektedir.

BÖLÜM II

2. KONU İLE İLGİLİ ALAN YAZIN TARAMASI

2.1 Kültür

Birçok farklı bilim dalı tarafından kullanılan kültürün çok sayıda farklı tanımları bulunmaktadır. Tylor'a göre kültür, kültür ya da uygarlık, toplumun üyesi olarak, insan türünün öğrendiği, edindiği, bilgi, sanat, gelenek-görenek ve benzeri yetenek, beceri ve alışkanlıkları içine alan karmaşık bir bütündür (Turan, 1990; Güvenç, 1991).

Başaran'a (2008) göre kültür, toplumun insanlarca üretilmiş maddi ve manevi değerlerinin tümüdür. Kültür, toplumun yaşamını biçimlendiren ve etkileyen değerler ve bunları ölçünleyen düzgüler örüntüsü olarak tanımlanabilir. İnsanın kişiliği, kalıtsal gizilgüçleriyle yaşadığı kültürün etkileşiminin ürünüdür.

Albert Schweitzer kültürü, bireyin kendini gerçekleştirmesine ve bizzat gelişimine katkıda buldukları ölçüde, tüm alanlarda ve her bakımdan insan ve insanlığın ortaya koyduğu ilerlemeler bütünü olarak tanımlamıştır (Moles, 1983: 17).

Kültür kavramına değişik bilim dalları tarafından birçok farklı anlamlar yüklenmesine rağmen Tezcan'a (1996) göre kültür, her toplumda şu ortak özellikleri göstermektedir;

1. Sosyo-kültürel biçimler öğrenilmiştir.
2. Mantıksal olarak bütünleşmişlerdir. Aynı zamanda işlevel ve anlamlıdır.

3. Bütün sosyo-kültürel sistemler sürekli olarak değişirler. Kültür dinamik bir yapıya sahiptir.
4. Simgeler aracılığıyla aktarılırlar. Kuşaktan kuşağa toplumsal miras olarak aktarılırlar.
5. Her kültür bir değer sistemine sahiptir.
6. Toplumun üyeleri arasında makul, etkin ve otomatik etkileşim sağlar.
7. Farklı olarak paylaşılmışlardır. Bireyler, kültüre “Kültürlenme” yoluyla katılırlar.
8. Toplumsal kişiliğin doğuş ve oluşumunda egemen bir etmendir.
9. Bir toplumu diğerlerinden ayırmaya çalışan bir işarettir.

Kültürün var olma nedeni insandır, ya da başka bir deyişle insan bir kültür varlığıdır. İnsanı diğer canlılardan ayıran da işte bu kültür yaratma varlığıdır. İnsanı diğer canlılardan ayıran da işte bu kültür yaratma özelliğidir. Bireysel açıdan bakıldığında kültür insana özgüdür. Toplumsal açıdan ise tarihe damgasını taşıyan, kuşaktan kuşağa aktarılan, insanlar arası ortak bir şeyin paylaşımı olarak görülür (Uzunçarşılı ve diğ., 2000: 3).

Kültürün oluşumunda rol oynayan bireylerin, aynı zamanda toplumda var olan örgütlerin de üyesi olduğu düşüncesinden hareketle örgüt ve örgüt kültürü konuları aşağıda ayrıca ele alınmaktadır.

2.2 Örgüt ve Örgüt Kültürü

Yüzyıllardan beri insanlar, hayatlarını daha iyi idame ettirebilmek için bir araya gelmekte ve güç birliği yapmaktadır. İnsanlarına kasıtlı ya da kasıtsız olarak bir araya gelerek birlik, beraberlik ve dayanışma içinde yaşama içgüdüleri, örgütlerin kurulmasına sebep olduğu söylenebilir.

Efil'e göre örgüt (organizasyon), üretimde gerekli, maddi ve maddi olmayan araçları belli bir düzen içinde bir araya getirme etkinliğinin sonucu olarak ortaya

çıkan yapı veya iskelettir (Erdoğan, 2006: 106). Barnard'a göre, bir örgütün var olabilmesi için üç ögenin varlığı zorunludur. Bunlar: (1) Birbirleriyle iletişimde bulunabilecek bireyler, (2) amacın gerçekleşmesine katkıda bulunma isteği ve (3) gerçekleştirilmesi gereken ortak bir amaçtır (Aydın, 2007: 14). Bu tanımlardan da yola çıkılarak örgüt; iki ya da daha fazla bireyin ortak bir amacı gerçekleştirmek uğruna bir araya gelerek, yeteneklerini iş birliği içerisinde kullandıkları yapı olarak tanımlanabilir.

Schein'a göre örgütler oluşturma amaçlarına göre sosyal ve formal örgütler olarak ikiye ayrılmaktadır. "Sosyal örgütler" (aile, cemaat, kabile, sık sık bululan arkadaşlar... v.s.), üyeler arasında etkileşimin, zamanla ve kendiliğinden alışıp geliştiği örgütlerdir. Kişilerin davranışları karşılıklı ilişkiler ve etkilenmeler sonucu gelişen toplumsal kurallarla düzenlenir. "Formal örgüt"ler ise, iyi yapılanmış iş ve iş bölümüyle, otorite hiyerarşisi içinde ortak amacın gerçekleştirildiği insan faaliyetlerini bir koordinasyonunu göstermektedir (Eker, 1990: 14).

Birçok bilim dalı tarafından tanımlanan kültür kavramında olduğu gibi örgüt kültürü kavramı hakkında da pek çok görüş ortaya atılmış, tek bir tanım üzerinde uzlaşılammıştır. Peters ve Waterman, örgüt kültürünü "paylaşılan değerler bütünü"; Moore, "paylaşılan anlamlar bütünü"; Deal ve Kennedy, "bir davranış düzenleyici veya örgütte yapılan her şeyin yapılış biçimi"; Trice ve Beyer, "değer, norm ve ideolojileri içeren bir anlamlar şebekesi"; biçiminde tanımlamışlardır (Şişman, 1994: 58-59).

Örgüt kültürü, o örgütün çevrede tanınmasını, değerini, toplumsal standartlarını, çevredeki diğer örgüt ve bireylerle ilişki biçimlerini ve ilişki düzeylerini yansıtmaktadır (Eren, 2001: 136).

Örgüt kültürü, örgütün bütün çalışanlarının paylaştığı fikir, ilke davranış ve değerlerin birleşiminden oluşur. Bunlar yazılı bir biçimde ifade edilmeseler de örgüt üyelerinin davranış biçimlerinde kendilerini gösterirler. Örgüt kültürü bu bakımdan, örgütün misyonunu yerine getirmesini, amaçlarına ulaşmasını, verimliliğini arttırmasını etkileyen temel bir unsur olarak görülebilmektedir (Geybullayev, 2002: 39).

Eren (2001), çeşitli düşünürlerin fikir birliği oluşturdukları örgütsel kültürün özelliklerini dört ana grupta toplamıştır;

1. Örgüt kültürü, öğrenilmiş veya sonradan kazanılmış bir olgudur.
2. Örgütsel kültür, grup üyeleri arasında paylaşılabilmelidir.
3. Örgüt kültürü yazılı bir metin halinde değildir. Örgüt üyelerinin düşünce yapılarında, bilinç ve beklentilerinde inanç ve değerler olarak yer alır.
4. Örgüt kültürü, düzenli bir şekilde tekrarlanan veya ortaya çıkarılan davranışsal kalıplar şeklinde olmalıdır.

Örgüt kültürü kavramının daha iyi anlaşılması için ilgili tanımlarında da yola çıkarak örgüt kültürünün kapsadığı temel öğeleri açıklamanın yararlı olacağı düşünülmektedir.

2.2.1 Örgüt Kültürünün Öğeleri

Kültürü oluşturan öğeler birçok Örgüt araştırmacıları tarafından kültürü çeşitli şekilde sınıflandırılmaktadır. Duncar'a göre örgütsel kültürü oluşturan öğeler yaklaşık iki yüz başlık altında toplanmakta olup, bunlarda elli kadarının bu konudaki araştırmalar hakkında veri toplanabilecek öğelerdir (Şişman, 1994: 64).

Örgüt kültürünün temel öğeleri hakkında sınıflandırma yapan bazı araştırmacılarından Stoner, sayılılar, değerler ve gözle görülen davranışsal öğeler olmak üzere örgüt kültürünün öğelerini üç boyutta incelemiştir (Şişman, 1994: 64). Duncan, örgüt kültürünün öğelerini gözle görülen ve görülmeyen öğeler olarak sınıflandırırken, Louis, artifaktlar, semboller ve paylaşılan anlamlar olarak, Lundberg ise artikaktlar, perspektifler, değerler ve sayılılar olarak sınıflandırmıştır (Gizir, 2003: 379).

Peters ve Waterman, örgüt kültürünün öğelerinin, paylaşılan değerler ve inançlar, örgüt kahramanları, ritüeller ve törenler, din adamları, örgüte ilişkin hikaye

anlatıcıları, dedikodu ve laf taşıyıcılar olarak altı boyuttan oluştuğunu belirtirken (Balcı, 2007: 181), Schein'in yaptığı sınıflandırmaya göre örgüt kültürünün öğeleri artifaftlar, değerler ve temel sayıtlar olarak üç boyuttan oluşmaktadır (Gizir, 2003: 379).

Yukarıda da görüldüğü üzere kültür tanımında olduğu gibi örgüt kültürü öğeleri hakkında da örgüt kültürü araştırmacıları arasında tam bir uzlaşma sağlanamamıştır. Bu nedenle de aşağıda en çok üzerinde durulan örgüt kültürü öğelerinden temel sayıtlılar, temel değerler, normlar ve artifaftlar ele alınmaktadır.

2.2.1.1 Temel Sayıtlılar

Temel sayıtlılar, bir örgüt içinde oldukça derinlemesine yer etmiş olmaları nedeniyle araştırmacılar tarafından tanımlanması ve üzerinde çalışılması en zor olan öğe olduğu gibi örgüt çalışanları tarafından da doğrudan bilinmesi ya da fark edilmesi oldukça zordur (Gizir, 2003: 381). Türkçede kimi zaman sayıtlı sözcüğünün yerine varsayım sözcüğü de kullanılmaktadır.

Schein'a göre sayıtlılar, örgüt üyelerinin çevreyle ilişkileri, gerçek, zaman, mekân, insan eylemleri ve insan ilişkilerinin doğasıyla ilgili olarak paylaştıkları temel inançlardır (Fırat 2007: 42). Sayıtlılar soyut olmakla birlikte, örgüt üyelerinin davranışlarının temelinde bulunurlar. Örgütsel davranışları derinden etkileyen sayıtlılar, örgüt üyeleri tarafından olduğu gibi doğrudan kabul edilen inançlardır (Çelik, 2000: 47).

2.2.1.2 Temel Değerler

Davis'e göre temel değerler, kişiler, gruplar ve toplumları ayıran önemli hislerin oluşturduğu kavramlar ve fikirler ile ilgili topluluklardır. Her toplum bir değer sistemine sahiptir ve bu değerler birliği bir araya gelerek değerler topluluğunu oluşturan, toplumdan topluma değişen kavramları doğurur (Erdoğan, 1975: 28).

Örgüt ve yönetim açısından bakıldığında değerler, bir örgütte neyin kabul edilir, neyin edilmez olduğunu belirleyerek örgütün genel amaçlarını, ideallerini, standartlarını oluştururlar (Gürgen, 1997: 164).

2.2.1.3 Normlar

Normlar, genel olarak örgüt üyelerinin davranış biçimi üzerinde önemli etkiye sahip, kimi zaman açıkça dile getirilmeyen ve yazılı olmayan ama uyulması gerektiği bilinen kurallardır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 37).

Normlar, temel varsayımlardan ve değerlerden çok daha fazla belirgin olduklarından, örgütsel yaşamın kültürel görünümünün anlaşılmasında daha somut araçlardır. Normlar, örgüt üyelerinin giyim, konuşma ve davranış şekillerini belirleyerek, çalışana örgüt içerisinde neyi ne nicelikte yapması gerektiğini gösterir (Terzi, 2000: 46).

2.2.1.4 Artifaktlar

Artifaktlar, bir örgütü fiziksel olarak (örneğin; bina tasarımı, logolar, mobilya ve giysiler... vb.) çevreleyen ve kültürel nitelik taşıyan maddi nesnelere (Balcı, 2007: 182). Young'a göre artifaktlar, temel kültürel sayılıtların görülebilir ve işitilebilir doğal yansımalarını kapsamaktadır. Örneğin davranış örüntüleri, gelenekler, fiziksel çevre, giyim tarzları, örgütsel hikâye ve efsaneler (Gizir, 2003: 380).

2.2.2 Örgüt Kültürünün Dışa Vurum Biçimleri

2.2.2.1 Dil (Lisan)

Tosi ve arkadaşlarına göre her toplumun bir ana dili olduğu gibi, her örgütün de kendine özgü bir dili vardır. Bu dili, örgütün üyeleri en iyi biçimde kullanabilir ve öğrenebilirler (Terzi, 2000: 56). Yöneticilerin dili kullanma düzeyleri ve iletişim becerileri, yönetim performanslarını önemli derecede etkilemektedir (Gürgen, 1997: 161).

Kouses ve Posner'e göre dil, bir vizyonun açıklanması için en güçlü yöntemler arasındadır. Başarılı liderler konuşma figürleri ve metaforlar kullanarak örnekler verirler, öyküler anlatırlar şemalar oluştururlar, sorarlar ve sloganlar

kullanılır (Şahin, 2003: 44). En açık haliyle, dil, örgütün kültürünü yansıtan kelime ve semboller topluluğudur (Özalp ve Kirel, 1996: 174).

2.2.2.2 Semboller

Semboller, örgüt üyeleri için birtakım özel anlamlar taşıyan, kolayca anımsanıp, üzerine özel bir anlam yüklenebilen fiziksel kültürel öğelerdir (Örneğin; şirket logoları, bayrakları, ticari unvanlar... vs.). Semboller, kültürün anlamını açıklayarak, örgütün derinliklerindeki değerleri simgelerlerdir (Terzi, 2000: 54).

Örgütün işareti olarak kullanılan sloganlar; objeler, amblemler, şarkılar, ritüeldeki kişiler ve eylemler gibi sözel davranışsal ifadeler olmasının yanı sıra örgüt binalarının mimari özellikleri, çalışma yerlerinin düzenlenmesinde kullanılan mobilyalar, araç gereçler, örgütün kullandığı teknoloji, örgüt üyelerinin giyim özellikleri vb. gibi fiziksel nesnelere de olabilmektedir (Gürgen, 1997: 164).

2.2.2.3 Kahramanlar

Kahramanlar, örgüt kültürüne katkıda bulunan, örgüt çalışanlarını motive edem, dışarıya karşı örgütü ve kültürünü temsil eden ve yönetimin her hangi bir kademesinden çıkabilen kişilerdir (Kozlu, 1986: 67).

Eğitim örgütlerinde, örgütün geçmişiyile ilgili bazı örgütsel kahramanların başarılarından, düşünce, davranış ve kişilik özelliklerinden öğretmen, yönetici ve öğrencilere bahsedilerek, onların okul ve grup bütünleşmelerinde, örgütsel amaçlar uğruna güdülenmeleri sağlanabilmektedir (Şişman, 1994: 73).

2.2.2.4 Hikâyeler

Hikâyeler, örgüt üyelerinin daha önceden dinlediği veya tanık olduğu geçmişteki olaylardır (Özalp ve Kirel, 1996: 170). Örgütlerle ilgili anlatılan hikâyeler özellikle örgüte yeni giren bireyler için örgütsel değerlerin öğrenilmesi yönünden önem taşır (Gürgen, 1997: 161).

Deal'a göre bir eğitim örgütünde, yönetici, öğretmen ve öğrenciler arasında o örgütün geçmişten bugüne var olmasında rol oynayan kimseler hakkında çeşitli okul hikâyeleri ve anılar, grup üyelerinin örgüt amaçlarını gerçekleştirmeye dönük olarak gayretli bir biçimde çalışmaya ve o örgütün kültürünü yükseltmeye teşvik eder (Şişman, 1994: 71).

2.2.2.5 Mitler

Çok eski medeniyetlerde anlatması zor ve karmaşık olan doğa olaylarını açıklamak için masalsı hikâyeler şeklinde mitler yaratılırdı. Ancak günümüz örgüt kültüründe yaratılan mitler, içinde gerçeği yansıtan bölümler de taşımaktadır (Özalp ve Kirel, 1996:171).

Bir örgütün değerlerine, kurucularına veya farklı hiyerarşik düzeylerindeki kişilere ilişkin ilginç olaylar ve öyküler, zamanla belirli bir anlamı taşıyan mesaja dönüştüğünde mitleşmektedir. Yine, örgütün önemli bir değeri bir veya birden fazla kişinin örnek davranışıyla eyleme dönüştüğünde bu eylem mitleşmektedir (Erdem, 1996: 41).

2.2.2.6 Törenler

Gelenekselleşmiş etkinlikler olarak tanımlanan törenler yoluyla hem örgüt kültürünün kökleşmesi hem de örgüt üyelerine aktarılması sağlanır. Veda yemekleri, üst yönetim tarafından gerçekleştirilen toplantılar, yarışmalar ve örgüte yeni giren üyeler için yapılan tanışma toplantıları, örgütsel törenlere ilişkin canlı örneklerdir (Çelik, 2000: 50). Bunun dışında örgütlerin kuruluş yıldönümleri organizasyonları, örgüt üyelerinin doğum günü partileri, yılbaşı kutlamaları, bayram tebrikleri diğer örnekler arasında sayılabilir.

2.2.2.7 Ritüeller (Adetler)

Schermerhorn'a göre riteller örgüt üyelerinin algılarını ve davranışlarını etkileyebilmek için bazı zamanlarda tekrarlanmış ve standardize edilmiş eylemlerdir

(Terzi, 2000: 49). Handy ve Malan'a göre ritüeller kültürel değerler, inançlar ve ideolojilerin şekillenmesini sağlarlar. Ritüeller bir örgütün kültürünü somut olarak açığa çıkarmada rol oynayarak kültürü geleceğe taşırlar. (Şahin, 2003: 46). Güçlü kültürle sahip örgütlerde, ritüeller ayrıntılarıyla ve detaylarıyla açıklanarak, bu ritüellerin takip edilmesi istenmektedir (Terzi, 2000: 50).

2.3 Okul Kültürü

Geçmiş yıllarda eğitimin amacı kültürel gelenekleri, yetenekleri, bilgileri, kişiler arası ilişki prensiplerini, kişilerin dinsel yönelim ve değerlerini toplamak ve yeni nesillere aktarmak iken günümüzde ise geçmişin aksine bilgi ve yeteneklerin öğrenilmesi ve sosyal düzende yeni bir yerin kazanılması olmuştur (Mead, 1954; Aktaran: Erdoğan, 1975: 43).

Okul, eğitim sisteminin genel, özel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, öğrenciye istendik bilgi, beceri ve davranışların bilimsel yöntemlerle kazandırıldığı eğitim örgütüdür (Aytaç, 2000:1). İnsan hayatında önemli bir yer tutan okul, bütün bireylerin etkileşim ve iletişim içinde oldukları bir toplum ve yaşam merkezi ve bir öğrenme alanıdır (Turan, 2007: 81).

Kültür kavramı, okul örgütlerinde büyük önem taşımaktadır. Halsall'a göre kültür bir okulda hayata geçirilmiş bilinçli, bilinçsiz ya da yarı bilinçli olarak uygulanan bir dizi sayıtlı, inanç ve değerler bütünüdür. Kültür, okulun davranışsal düzenlemelerine damgasını vurur (Balcı, 2007: 176).

Terzi (2005)'nin aktardığına göre Florio-Ruane, okul kültürünü eğitim çerçevesinde bir şifreleme sistemi olarak varsayarken, Peterson ve Deal, okul kültürünün okulun tarihi akışı içinde biçimlenen derin değerler, inançlar örüntüsü ve geleneklerini içerdiğini, Heckman, okul kültürünün öğrenciler, öğretmenler ve idarecilerin yaygın bir şekilde sahip olduğu inançlarda yatmakta olduğunu ifade etmektedirler.

Blandford ise, okul kültürünün oluşumunun birçok biçimde oluşabileceğini ileri sürerek bu oluşumları dört başlıkta toplamıştır. Bunlar;

1. Uygulamalar: Törenler, ritüeller,

2. **İletişim:** Hikayeler, mitler, efsaneler, masallar ve semboller,
3. **Fiziksel oluşumlar:** Yerleşim, okul binalarının yapılış tarzı,
4. **Ortak dil:** Okulda kullanılan yaygın dil'dir (Terzi, 2000:100).

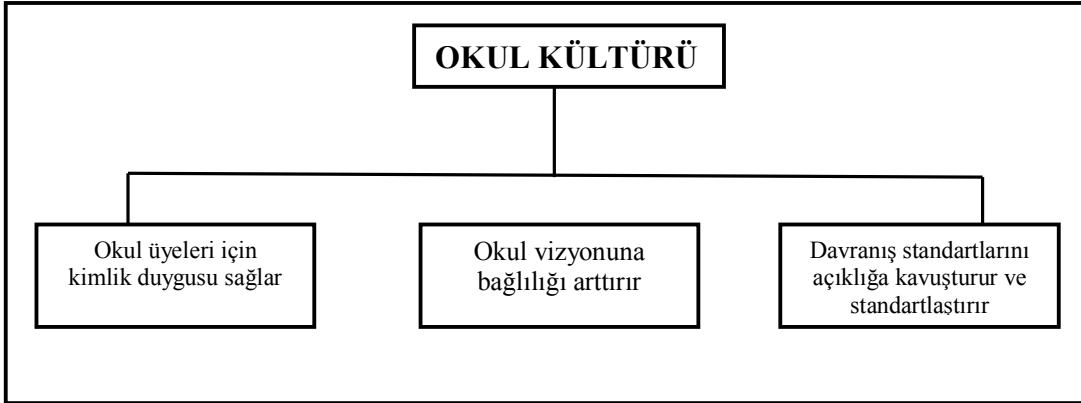
Terence Deal, etkili okulun temel kültürel öğelerini şu şekilde özetlemiştir (Çelik, 1993: 7);

1. Değerleri paylaşma ve okulun içinde bir fikir birliği oluşturma.
2. Bir kahraman olarak erkek ve kadın müdürlerin temel değerleri şekillendirmesi.
3. Belirgin adetler, yaygın olarak paylaşılan inançlar.
4. Erkek ve kadın kahramanların konumsal güçlerinden yararlanma.
5. Temel değerlerin ve güçlü adetlerin törenlere dönüştürülmesi.
6. Özerklik, kontrol ve gelenek arasında yenileşme ve denge.
7. Kültürel adetlere katılımın yaygınlaştırılması.
8. Adetlerin okul kültürüyle kaynaşması ve kültürel yenileşme ve değişme.(Hoy ve Miskel, 1991; Aktaran: Çelik, 1993:7).

Kottkamp'a göre dört değişik tür okul kültürü bulunmaktadır. Birinci okul kültürü, başarısızlığı vurgulayan okul kültürüdür. Bu okul kültüründe yönetici, öğretmen ve öğrenciler düşük bir başarı beklentisine sahiptirler. Başarısız kültürde kötü semboller bulunur. İkinci okul kültürü, başarıyı vurgulayan okul kültürüdür. Bütün öğrencilerde yüksek başarı arzusu ya da yüksek başarı beklentisi vardır. Çalışma konusunda her tarafa asılan ilan tahtaları ve göze çarpan ilân panoları başarılı kültürün sembollerini oluşturur. Üçüncü okul kültürü, insan kaynağını geliştirme ve yetiştirmeye eğilimli olan okul kültürüdür. Kültürel amaçlar açık bir şekilde gelişme ve yetiştirmeyi içerir. Akademik gelişme herkese açıktır. İnsan kaynağının geliştirilmesi temel bir değer olarak görülür. Dördüncü ve son okul kültürü türü ise, savaş niteliği taşıyan okul kültürüdür. Her bölümdeki alt kültürler

farklı amaçlara ve beklentilere sahiptir. Kurallar düşmanlık tohumları saçmaktadır. Okula atanan her yeni yönetici, kısa süre içinde çökmektedir (Çelik, 2002: 53). Greenberg ve Baron'a (1997) göre okul kültürünün temel işlevlerini oluşturan öğeler Şekil 1'de verilmektedir.

Şekil 1: Okul kültürünün Temel İşlevleri



Kaynak: Greenberg ve Baron, 1997, 47; Aktaran: Şimşek, 2003: 16.

Greenberg ve Baron'a göre okul kültürü, başta müdür olmak üzere okuldaki eğitim personelinin arasındaki etkileşim sonucu gelişir. Örgüt üyelerinin okuldaki olaylar ile eylemler hakkındaki yorumlarını kapsar ve okulu oluşturan üyelerin çeşitli olay ve eylemlere benzer anlamlar yükleme olgusunu yansıtır. Bu etkileşim örgüt üyelerinin, okulun çalışmasıyla ilgili süreçleri benzer olarak algılamasına yardımcı olarak, onlara dış dünyanın algılanması ve yorumlanmasını paylaşma konusunda da rehberlik eder (Şimşek, 2003: 11).

Okul kültürünün oluşumunda okul müdürünün kültürel değerler üzerindeki kritik etkisinin yanı sıra personelin yetkilendirilmesi ve sorumluluklarının belirlenmesi derecesi ve öğretmenler de büyük rol oynamaktadır (Terzi, 2000: 101). Okul müdürleri kültürü zamanla şekillendirmekte, var olan gelenekleri, amaçları, törenleri dikkatlice düşündükten sonra okul başarısını sağlayan ortak ve iş birlikçi vizyonu yaratmak için okul personeliyle birlikte çalışmaktadır (Ayık ve Ada, 2009: 432).

Hullan'a göre okul kültürü öğretmenlerin birbirleriyle olan ilişkileri ve iş doyumları ile de ilgilidir. Chen, etkili ve etkisiz okul kültürleri üzerinde yaptığı araştırmalarda güçlü kültüre sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin daha iyi motivasyona sahip olduğu sonucuna varmıştır. Diğer taraftan olumsuz bir kültüre sahip okulda, profesyonel öğrenme bir değer olarak oluşmadığı gibi değişime karşı direnç de oluşmaktadır (Terzi, 2005: 424). Bu sebeple eğitim örgütlerinin liderlerinin sergiledikleri liderlik biçimleri, örgütün kültürünün oluşturulması, etkililiği ve çalışanlarının iş doyumunu ulaşması üzerinde çok önemlidir.

2.4 Eğitim Örgütleri Ve Liderlik

Gruplar halinde yaşayarak sosyal bir nitelik kazanan insanoğlu uygarlığın en değerli üyesidir. İnsanların bir araya gelerek oluşturdukları örgütlerde yönetim işlevini yerine getirecek, örgütü hedeflerine ulaştıracak yeteneğe sahip liderlere ihtiyaç duyulmaktadır (Özalp ve Kirel, 1996: 278).

Yöneticilik ile liderliğin aynı iki kavram olmadığını 1930'lu yıllardan sonra anlaşılmasıyla birlikte lider ve liderliğe yönelik yapılan araştırmaların da sayısını artmıştır. Güçlü bir kavram olan liderlik çeşitli yazarlar tarafından farklı biçimlerde tanımlanmaktadır. C.I. Barnard liderliği “bir üstün astlarının davranışlarını etkilemesi ve astlarını belli bir faaliyeti yapmaya ikna edebilme yeteneği” olarak tanımlamıştır (İlgar, 2000: 57). Moore, “insanları, istenen biçimde hareket ettirme yeteneği” olarak, Urwick, “insanların niteliği” olarak tanımlamaktadır. Morphet ve arkadaşlarına göre liderlik, “bir toplumsal sistemde, bir aktörün, o sistem içinde işbirliği yapmayı kabul eden öteki aktörleri etkilemesi”dir. Simon ve arkadaşları ise liderliği, “insanları bir amaç peşinde birleştirebilen kişi “olarak görmekte-dirler (Kaya, 1984: 100).

Örgüt kavramının ortaya çıkmasıyla birlikte yönetim kavramı da önem kazanmıştır. Yönetim, en yalın haliyle, başkaları aracılığıyla iş yapmak, başkalarının yardımını isteme faaliyetidir. Yöneticilik ve liderlik kavramlarının anlamları birbirine yakın görülmele birlikte, her yönetici lider değildir. Bir örgütün resmi yöneticisi olmakla ile lideri olmak her zaman aynı anlama gelmemektedir. Yönetici,

örgütün yönetiminden sorumlu kişidir. Lider ise, örgütün yönetiminden resmen sorumlu olsun ya da olmasın, örgütün amaçlarını belirleyen ve bu doğrultuda örgüt üyelerini harekete geçiren kişidir (Gürgen, 1997: 185). Liderlik, kendini izleyenleri bir amacın gerçekleştirilmesi için yapılacak eylemlerde güdüleyerek, bu kişileri eylemin içinde bulunmaya ikna edebilme yetisi olduğu söylenebilir. Liderlik, yöneticinin yapması gereken işlevlerden birisidir.

Starratt (1995), lider ve yönetici arasındaki farkları çeşitli açılardan şu şekilde belirtmektedir;

Tablo 1: Lider İle Yönetici Arasındaki Farklılıklar

Lider	Yönetici
Değişme ile ilgilenir.	Yapıyı korumayla ilgilenir.
Yönlendiricidir.	Yöneticidir.
Konuşma metnini kendi yazar.	Yazılan konuşma metnini okur.
Moral otoriteye dayanır.	Bürokratik otoriteye dayanır.
İzleyenlere mücadele ruhu aşılar.	Mutlu topluluğu korur.
Vizyon sahibidir.	Liste ve bütçe sahibidir.
Paylaşmış amaca dönük gücü vardır.	Ödül ve cezaya dayalı gücü vardır.
Güdüler.	Denetler.
İlham verir.	Düzenler.
Aydınlatır.	Eşgüdümlemeler.

Kaynak: Starratt, 1995: 10; Aktaran: Çelik, 2000b: 3).

Yönetimin çalışma alanlarından biri de eğitim örgütleri olarak bilinen okullardır. Okul liderliği, eğitimin temel üretim birimi olan okul örgütünde insan gücü ve madde kaynaklarının etkili kullanımını gerçekleştiren, eğitim personelinin karar alma sürecine katılımını sağlayarak onları yetkilendiren, okulun geleceğine yönelik vizyonun çalışanlarca paylaşılmasını sağlayan, uygulamalarla etik değerleri ön plana alan ve öğrenci başarısını yükseltmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır (Aytaç, 2000: 83).

Holmes, okul liderinin okulda dikkat etmesi gereken noktaları şu şekilde sıralanmaktadır;

1. Okul lideri için statü çok tehlikelidir. Okul lideri tartışma ve toplantılarda statüsü ile hareket etme yerine üstün nitelikleriyle hareket etmelidir.
2. Politikaları gözden geçirme ve işlemleri değerlendirme gibi yüksek statülü görevlere alt düzey çalışanlar dâhil edilmelidir.
3. Orta düzey yönetici veya takım liderleri şatafatlı unvanlardan kaçınmalıdırlar.
4. Öğretmenlerin soğuk ve konforsuz sınıf, atölye ve odalarda, yöneticilerin konforlu ofislerde çalışmaları bir statü farkı oluşturur, bu fark giderilmelidir.
5. Öğretmenlerin kendi iş yükleri ile diğerlerinin iş yüklerini karşılaştırıp buna göre bir değerlendirme yapabileceklerinden hareketle iş yükleri izlenmelidir (Şahin, 2003: 21)

Okul yönetiminde liderlik, önce problemler gerçekçi bir gözle görmeyi, sonra onları çözecek bazı yeteneklere sahip olmayı gerektirir. Gerçek liderlik problemleri cesaretle karşılamak ve onları eğitim örgütünün yararına yönetmek ile olur (İlgar, 2000: 65)

Okul yöneticilerinin rolleri ve sorumluluklarının tanımları zamanla değişmiştir. Geleneksel tanımlamalar okulların iyi çalışmaları için vurgulanması gereken görevler ve yönetim süreçleri üzerinde odaklanmıştır (Sergiovanni, 1995: 4; Aktaran: Akgün, 2001: 25). Cadwell, eğitim alanında yakın zamanda meydana gelen değişmelerin okul yöneticilerinin liderlik davranışlarını etkilediğini ve liderliğin dört temel biçiminin ortaya çıktığını belirtmektedir. Söz konusu liderlik biçimleri kültürel liderlik, sembolik liderlik, eğitimsel liderlik ve sorumlu liderliktir (Çelik, 1997: 146).

Okulların etkili, diğer bir ifade ile başarılı olması için, yöneticilerin rollerini yeterince benimseyip bunları uygulamadaki başarı ve kabiliyet düzeylerinin yüksek

olması gerekir. Bu nedenle okul yöneticilerinin liderliği, aynı zamanda okulun başarısının temel belirleyicisi olarak görülmektedir. Okul programı ve öğretim sürecinin yönetimi, insan kaynaklarının yönetimi, okul kültürünün ve değişimin yönetimi, okul dışı çevrenin yönetimi gibi hususlar okulun liderinin etkili çalışma alanındaki belirleyiciler olarak özetlenebilir (Değirmenci, 2006: 39). Etkili okulların oluşturulmasında, okul yöneticilerinin kültürel liderlikteki başarılarının rolünün büyük olduğu düşünüldüğünden aşağıda kültürel liderlik konusu ayrıntılı bir şekilde ele alınmaktadır.

2.5 Kavramsal Olarak Kültürel Liderlik

Yönetici; bir örgütün amacını gerçekleştirebilmesi için var olan örgüt yapısını ve prosedürünü kullanan kişidir. Örgütün amaçlarına ulaşmasında önemli olan unsurlardan en önemlisi yöneticinin liderlik özelliklerine sahip olmasıdır. Bu özeliğe sahip yönetici, diğerlerinin ardından sürükleyebilecek, amaçlar doğrultusunda isteyerek çalışmalarını ve verimli olabilmelerini sağlayabilmektedir (Ilgar, 2000: 63).

Ogowa ve Bossert'a (1995) göre liderlik davranışı dört temel varsayıma dayanır. Bu varsayımlar ise liderlik davranışının dört önemli boyutuyla yakından ilgilidir. Bunlar; görev, rol, bireysel özellik ve kültürdür. Birinci varsayım, liderlik görevinin örgütsel performansa etkisi ile ilgilidir. İkinci varsayım, liderlik davranışının örgütsel rolle olan ilişkisine dayanır. Üçüncüsü, liderin bireysel özellikleri ve örgütle özdeşleşme yolları ya da her ikisiyle ilişkisidir. Dördüncü varsayım ise, liderin örgütsel kültür ile ilişkisidir (Çelik, 1997: 146).

Kültürel liderlik, 1980'li yıllarda örgütsel kültürle ilgili araştırmalarla ortaya çıkan bir liderlik yaklaşımıdır. Kültürel liderlik, örgütün güçlü ve aynı zamanda esnek bir kültürel yapısının biçimlendirilmesi ve geliştirilmesidir. Bu anlamda kültürel lider, örgütünün kültürünü, içinde yaşadığı daha büyük sistemlerin kültürü ile kaynaştırarak örgütün değer ve normlarının içselleştiren, astlarının bunlara uyması için çalışan kişidir (Erdoğan, 2002: 49).

Furtwengler'e göre kültürel liderlik, lider tarafından, örgütün misyon, amaç ve hedeflerinin oluşturulması ve sürdürülmesi süreci olmasının yanı sıra, liderin personelin sorumluluklarını ve rollerini net olarak anlaması, bir toplum duygusunun oluşturulması ve sürdürülmesinde personele yardım etmesi sürecidir (Yıldırım, 2001: 36).

Sergiovanni ve Starratt'a göre kültürel lider, örgüt içinde kültürel değerlerin bekçiliğini yapan, önemli kültürel anlamları açıklayan ve kilit değerleri okul ortamında canlı tutan kişidir. Kültürel liderlik ise, okul misyonunu yerine getirebilmesi için okul yöneticisinin kullandığı bir liderlik biçimidir. Hussey'e göre ise kültürel lider, sadece kafaya hükmetmediğinde akıl ile kalbi dengelemeye çalışmaktadır (Can, 2002: 27).

Kültürel liderliğin, bir sistem ya da örgütün geleceğine ilişkin olarak, bir dönüştürme hareketinde bir örgütün, sistemin ya da topluluğun kültürünün dönüştürülmesine odaklanıldığında etkili olabileceği öne sürülmektedir. Bu kültürel dönüşüm sırasında, örgüte, sisteme ya da topluluğa egemen olan kültür ve değerlerin değiştirilip dönüştürülmesi can alıcı noktalardır. Kültür, bu sistemde yaşayan bireylere dünyaya bir bakış açısı sağladığından, kültürel liderliğin temelinde "bu bakış açısının bir yenisıyla değiştirilmesi, sistemde yaşayan bireylere yeni bir bakış açısı sağlayacaktır" varsayımı yatmaktadır (Şimşek, 1997: 161; Aktaran: Aksu ve diğ., 2003: 493).

Kültürel liderlik, okulun çalışma kapasitesini, okulun çevresi açısından geliştirmektedir. Bu liderlik biçimi kültürün temel değerlerini yansıtmakla birlikte, aynı zamanda okulun kendi iç çevresinde okul yöneticisine yeni bir bakış açısı da kazandırmaktadır. Çelik'e (2000b) göre kültürel liderin yaşadığı toplumun kültüründen soyutlanması mümkün değildir. Özellikle kültür üreten kurumlar olarak okulların yaşadıkları toplumun kültüründen daha çok etkilendikleri ileri sürülmektedir.

Kültürel liderlik okul yöneticisinin, öğretmen, öğrenci, eğitimci olmayan personel ve velilerin beklentilerini yerine getirmede denge rolünü üstlenir. Okul yöneticisi bu dengeyi sadece insanlar açısından değil, toplumsal ve küresel kültür açısından da kurmak zorundadır (Çelik, 2000b: 57).

Örgüt kültürünü yöneten liderlerin kültür yönetimi biçimleri önem taşımaktadır. Güçlü bir örgüt kültürü oluşturulmuş, ancak bu tutucu bir yapıya büründürülmüş ise kültürel liderin başarılı olmasından söz etmek mümkün olmaz. Çünkü hızlı bir değişim yaşadığımız çağımızda, örgüt kültürü esnek olduğu durumlarda lider, örgütü amaçlarına başarılı bir şekilde ulaştırabilir. Kültürel liderlik kuramı, örgüt kültürünün temel öğeleri olan değer ve normların lider tarafından astlara zorla kabul ettirilmesi yaklaşımını doğru bulmamaktadır. Kültürel liderin etkililiği, sergilediği kültürel liderlik davranışlarına, güçlü bir örgüt kültürü oluşturmasına, örgüt kültürünün esnekliğine ve demokratik olarak yönetilmesine bağlıdır (Çelik, 2000a).

Sosyal bir sistem olan okul, öğrencilere yönelik eğitim hizmeti vermenin yanı sıra, kendi kültürünü de üretir. Okul kültürünün yaratılması, sürdürülmesi, geliştirilmesi ve değiştirilmesi bir kültürel liderlik görevidir (Çelik, 2000b:54). Eğitim örgütlerinin örgütsel amaçlarını gerçekleştirebilmek için kolektif hareket etmesi gerekmektedir. Okulun bürokratik yapısını yumuşatmak, örgütsel kültürü geliştirmekle mümkün olabilir. Kültürel lider, okul yaşamını canlı tutan ve kültürel yönden sürekli olarak destekleyen liderdir. Okulun formal yapısının öğretmenlere cazip gelmediği durumlarda düzenlenen değişik törenler, sportif ve kültürel etkinlikler ve öğrenci velilerini okula çekmek amacıyla yapılan toplantılar, okulun gündelik yaşamını daha canlı hale getirebilmektedir. (Sönmez, 2008: 32).

2.6 Okul Yöneticisinin Kültürel Liderlik Davranışları

Eğitim örgütleri, amaç, yapı, süreç ve iklim boyutları açısından diğer örgütlerden farklılık göstermektedir. Bu sebeple eğitim örgütlerinin liderlik ihtiyacını ve beklentilerini karşılayacak olan bir liderlik yaklaşımının gerekliliğini ve önemini ortaya çıkarmaktadır (Akgün, 2001: 23).

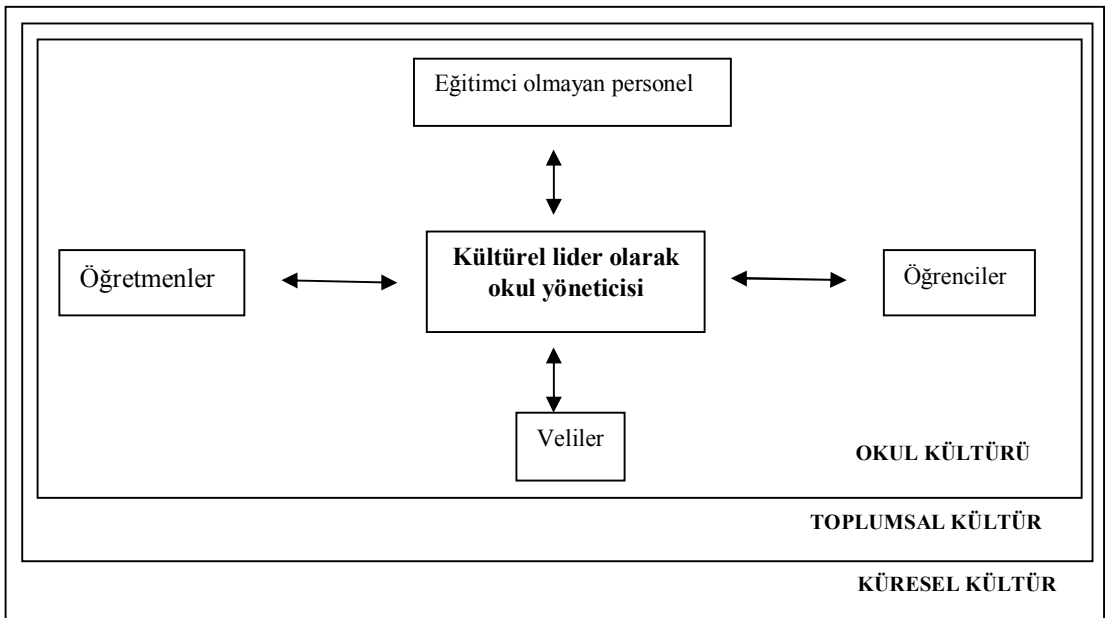
Duigman'a göre etkili okul, merkezli karar alma, düşüncüyü açıklamayı, eleştirmeyi, değerlendirmeyi ve karşılıklı görüş alışverişinde bulunmayı teşvik eden bir örgütsel öğrenme sistemini gerektirir. Eğitim liderlerinin bu sürecin şartlarının yerine getirilmesine yardımcı olmaları ve "örgütsel öğrenme ajanı" olmalarını

gerektirmektedir. Eğitim liderleri, oluşturacakları kültürle bütün örgüt üyelerinin değişime yönelik olanakları değerlendirebilmelerini ve istedik değişikliklerle ilgili yetenekleri kazanabilmelerini sağlamalıdır (Aytaç, 2000: 85).

Kültürel lider, okul kültürünün temel öğeleri üzerinde yer almaktadır. Okul kültürüne yeni değerlerin ve sembollerin katılması ve geleneklerin değiştirilmesi, kültürel liderlik davranışını gerektirmektedir. Eğer okul yöneticisi okul kültürünü oluşturan temel öğeleri koruma ya da değiştirme doğrultusunda bir etkilime gücüne sahip ise, kültürel liderlik gücünü gösteriyor demektir (Sönmez, 2008: 32). Okulun ve toplumun en başarılı olmasını sağlamak için enerji ve zamanını gelenekler, grup normları, değerler ve güncel alışkanlıklar oluşturmaya ve geliştirmeye harcayan okul yöneticisi kültürel liderdir (Çelik, 1997: 145).

Kültürel lider, kendisini sadece okulun kültürü ile sınırlamayıp, Okulun kendi kültürünü çevreye ve toplumsal kültürü de okula taşımaya çalışırken denge kuran, kültürel taşıyıcılık ve kültürel seçicilik rollerini yerine getirmeye çalışan kişidir. Okul yöneticisinin toplumsal yapı içindeki kültürel liderliği Şekil 2’de yer almaktadır (Çelik, 2000b: 57).

Şekil 2: Okul Yöneticisinin Toplumsal Yapı İçindeki Kültürel Liderlik Konumu



Okul yöneticisinin kültürel liderliği, okuldaki öğretmen ve öğrencilerin daha uygun bir okul kültüründe çalışmalarına olanak sağlamıştır. Güçlü ya da zayıf her okulun bir kültürü vardır. Okuldaki herkes bu kültürün etkisi altındadır. Okul kültürünün gücünden en iyi biçimde yararlanmasını bilen ve bu kültürü yöneten okul yöneticileri, başarılı birer kültürel lider olarak görülebilir (Çelik, 2000b: 51).

Bir okulun etkililiği ile okul müdürünün sergilediği kültürel liderlik rolleri ile doğru bir orantı vardır. Çünkü okul müdürleri bir eğitim lideri olarak, okul kültürünün oluşturulmasından, okul programlarının yönetiminden, öğrenmenin gerçekleştirilmesinden, okulun her yönü ile başarısından ya da başarısızlığından birinci derecede sorumlu olarak görülen kişilerdir.

Schein'a göre kültürel liderler grupların içsel bütünleşme ve dışsal uyum sağlama sorunlarının belirlenmesinde ve çözümünde büyük bir etki gücüne sahiptirler. Çünkü bu liderlerin sahip olduğu özgün fikirler ve bilgiler, kültürel tarih ve kişilikle ilgilidir. Kültürel liderler, yüksek düzeyde kendine güven duygusuna sahip olmakla birlikte bu liderlerin dünyaya, örgütlere, insana ve insan ilişkilerinin doğasına ilişkin güçlü varsayımları vardır (Çelik, 2000b: 64).

Kültürel lider, okul kültürüyle oyun oynayan liderdir. Bu oyun çok duyarlı bir davranışı gerektirmektedir. Okul yöneticisi okul kültürünü biçimlendirmeye çalışırken, insanları değerlerle yönetme becerisini kazanmış olmalıdır. Kültürel lider akılcı olarak hareket etmekle birlikte, çalışanları değerlerle daha çok etkileyebileceğini bilmelidir (Çelik, 2000b: 53).

Bir okulda güçlü bir kültürünün oluşturulmasında okul liderlerinin rolü büyüktür. Kültürel liderlik özellikleri taşıyan okul müdürü, okul kültürünün gücünü kullanarak öğretmenlerine örgüt kültürün temel değerlerini ve okul misyonunu benimsetir. Kültürel lider tüm idari görevlerinin yanında okul kültürünü canlı tutan ve okul yaşamını kültürel yönden sürekli olarak destekleyen liderdir.

Etkili bir kültür oluşturmak için, okul yöneticisi hal, hareket, tutum ve davranışlarında kültürün temsilcisi olmalı, her fırsatta hem davranışları hem de söylemleriyle kültürü örgüt çalışanlarına benimsetmelidir. Bunu başaramayan yani kültürü kendisi yaşamayan lider, başkalarından kültüre uygun davranış

göstermelerini beklemeyecek ve okul kültürü oluşturamayacaktır (Sönmez, 2008: 28).

Kültürel liderlik, okulun çalışma kapasitesini, okulun içinde bulunduğu çevreye uygun olarak geliştirmektir. Bu liderlik yaklaşımı, okul kültürünün temel değerlerini yansıtmının yanında okul yöneticisine okul toplumu açısından yeni bakış açıları da kazandırmaktadır (Çelik, 2000a).

Okul yöneticisi resmi kültürel liderlik rolünü oynamadan önce zorunlu olarak iki rolü yerine getirmelidir. Birincisi, örgütsel kültürü geliştirmede canlı ve kararlı olmalıdır. İkincisi, var olan ve düşlenen okul kültürü arasındaki farklılığı ortaya çıkarmalıdır. Okul yöneticisi okul kültürünü geliştirme isteğine sahip olmalıdır (Kottkamp, 1984: 155; Aktaran: Çelik, 1993a: 8).

Okul yöneticisi resmi rolüyle kültürel değerlere meşru bir temel kazandırır. Kültürel bir lider olarak okul yöneticisi bir taraftan mevcut kültürel değerleri en iyi şekilde yorumlayıp sunmaya çalışırken, diğer taraftan da bu kültürel değerlerin kamu yararı adına temsilciliğini yapmak zorundadır (Çelik, 1993b: 8).

Mitchell'e göre okul yöneticisinin kültürel liderlik rolleri üç grupta toplanmaktadır. Bu üç rol, okul yöneticisini okul kültürünü kullanarak okulun amaçlarını gerçekleştirmede ve toplumsal başarıya katkıda bulunmada başarılı kılacaktır. Kottkamp, tarafından geliştirilen okul yöneticisinin kültürel liderlik rolleri, Çelik (1997, 2000a, 2000b), tarafından şu şekilde aktarılmıştır;

2.6.1 Yorumlayıcı Rol

Yorumlayıcı rol, okul yöneticisinin okulun kültürel misyonunu, değerlerini, normlarını ve inançlarını yorumlama ve örgüt üyelerin okulun kültürel yapısını anlamalarına yardımcı olma özelliğidir. Okul yöneticisinin bu rolü, kendisini bir sembol yöneticisi olmaya yöneltmektedir. Okul yöneticisi, okulun kültürel görevini yerine getirmesi için, bazı sloganlar ve semboller geliştirebilmelidir. Yönetici, öğrencileri değişik sportif faaliyetlere yönelterek örgütsel kültürün gelişimine katkı sağlamalıdır. Ayrıca okul yöneticisi, nükteli sözcükleri derleme, yerel arşiv oluşturma veya tarihi bir röportaj yaptırma yoluyla bir okul tarihi oluşturmalıdır.

Yönetici okul ile anne-baba arasında iletişim kurmalı, okula yeni katılan öğrencilerin okul kültürüne uyum sağlamalarına rehberlik etmelidir.

2.6.2 Sunucu Rol

Yorumlayıcı rol daha çok sözel iletişime dayanmasına karşın, sunucu rol sözel olmayan iletişime dayanmaktadır. Sunucu rol, okul yöneticisi normlara uygun davranışlar göstermesidir. Temel kültürel öğelere özel olarak bağlı olan okul yöneticisinin davranış örüntüleri son derece kapalıdır. Bu yol yöneticiyi çok açık bir şekilde ikiyüzlü davranışa yöneltebilmektedir. Okul yöneticisi kültürel normları, değerleri ve amaçları modelleştirir. O öğretmenlerle, anne babalarla sadece öğrenme ve akademik konular hakkında değil, okul iklimi, spor, tatil gibi konularda da görüşür. Okul yöneticisi, öğretmenleri değerlendirmek için sadece sınıfta zaman harcamaz, öğretmenlerden bağımsız olarak grup halinde çalışan veya bireysel olarak çalışan öğrencilerle de görüşür.

2.6.3 Resmi Rol

Okul yöneticisi resmi rolünü oynarken, bireysel ve grup etkinliklerinde ve diğer günlük etkinliklerde temel kültürel değer ve normlara uyar. Okul yöneticisi bu rolü yerine getirirken çeşitli resmileştirme ve dikkati odaklaştırma yöntemlerinden yararlanır. Yönetici halka yönelik etkinlikleri daha az düzenlerken, özellikle öğretmen, öğrenci ve anne-babalara yönelik etkinliklere daha çok önem verir. Halka yönelik etkinlikler daha çok törensel ve geleneksel bir özellik taşır. Aksam yemeği verme, öğrencileri, öğretmenleri ve anne babaları bir araya getirme, onur topluluğu oluşturma, akademik, vatandaşlık ve halkla iliksiler alanlarında başarı gösterenlere ödülleri verme, okul ve grubun başarısını artırma, yeni hikâyeler geliştirme ve yeni erkek ve kadın kahramanlar oluşturma, okul yöneticisinin resmi rollerini oluşturmaktadır.

Okul yöneticisinin küresel bir bakış açısına sahip olması, okul yöneticisinin kültürel liderliğine uluslar arası bir boyut kazandırmaktadır. Eğitim alanında uluslar

arası gelişmeleri izleyen okul yöneticisi, eğitim sistemlerini etkileyen temel küresel değerleri analiz etme olanağı bulabilmektedir (Çelik, 2000b: 70).

Ülkemizde de eğitimin geleceğini yönlendiren yöneticiler, çok kültürlü bir dünyada ulusal kimliği korumak koşulu ile yaşamayı öğrenmelidir. Dünya sanıldığından daha hızlı küçölmektedir. Kültürel bir lider olarak okul yöneticisinin demokratik okul kurma ve geliştirme başarısı da büyük ölçüde çok kültürlü eğitim felsefesini anlamaya bağlıdır. Kültürel lider, tarihin derinliklerinden yolu çıkarıp analiz ederken, bugün de yarının dünyasının değer, norm ve simgelerinin çerçevesini çizebilmelidir. Kültürel bir lider olarak okul yöneticisi, demokratik kültür, hoşgörü ve küresel vizyon adına önemli bir katkı sağlamalıdır (Çelik, 2000b: 68).

Okul yöneticisinin kültürel liderlik rolleri, okul kültürünün geliştirilmesi ve okulun başarısının artırılması, öğretmenlerin okul kültürüne uyum sağlamaları açısından önemlidir. Güçlü ve işlevsel bir okul kültürü, çalışanların okulla özdeşleşmelerine, bağlılık duygusunun artmasına, daha çok çaba harcama isteğinin ve iş doyumunun artmasına yol açacaktır (Çelik, 1997: 145).

2.7 İş Doyumu

Bu başlık altında okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin, örgütlerine karşı geliştirdikleri en önemli tutumlardan biri olan iş doyumunu konusuna ve bunun yanında iş doyumuna etki eden bireysel ve örgütsel faktörler de değinilecektir.

2.7.1 İş Doyumu Kavramı

Yaşadığımız son yüzyıl içinde örgütlerde önemsenmeye başlanan iş doyumuna yönelik çok çeşitli tanımlar bulunmaktadır. Bununla birlikte birçok örgütsel davranış araştırmacıların da ilgi merkezi olan iş doyumunu kavramı hakkında uzmanlarca varılmış ortak bir tanım olmamasına rağmen, genel olarak iş doyumunun bir bireyim zevk olarak, verimli bir şekilde işini yapması olduğu söylenebilir.

Toplumsal açıdan, ülkelerin bilim ve teknolojideki gelişmelere paralel değişim yaşamları ve bu değişimleri kendi ülkelerinin yararına kullanabilmeleri insan gücünün etkili kullanımına bağlıdır. İnsanlar, uyanık kaldıkları sürenin büyük bir bölümünü “iş” yaparak geçirirler. Yapılan iş, bireyin beklediği düzeyde sonuçlandıysa birey bundan büyük bir doyum ve mutluluk elde eder. Sonuç, beklenen düzeyde ve bireyin istediği gibi değil ise burada etkililikten ve doyumdan söz etmek pek de olası değildir (Çetinkanat, 2000: 47).

İş doyumunu en yaygın tanımıyla örgüt çalışanlarının işlerinden duydukları hoşnutluk ya da hoşnutsuzluktur. İş doyumunu, bireysel ya da gruba ilişkin olmakla birlikte işin özellikleriyle örgüt çalışanlarının istekleri birbirine uyduğu zaman gerçekleşir.

İş doyumunu, çalışanların işlerine karşı geliştirdikleri tutumlardan doğmaktadır. İş doyumunu genel anlamdaki doyumdan farklı bir kavram olmayıp gereksinimlerin giderilmesiyle ilişkilidir. İnsanların yaşamlarının büyük bir kısmını geçirdikleri çalışma ortamlarının, bireyin iş doyumunu ve yaşam kalitesi üzerinde etkilidir (Avşaroğlu ve diğ., 2004: 117).

Luthans’a göre iş doyumunu “bir bireyin işini ya da işle ilgili yaşantısını, memnuniyet verici veya olumlu bir duygu ile sonuçlanan bir durum olarak takdir etmesi”dir (Soyer ve Can, 2007: 24).

Locke, iş doyumunu, “bir kimsenin işini veya tecrübesini değerlendirmesi sonucunda oluşan zevkli veya olumlu hisler” şeklinde tanımlarken, Davis, iş doyumunu, “kişilerin işlerinden duydukları hoşnutluk ya da hoşnutsuzluk” olarak Hackman ve Oldham iş doyumunu, “çalışanların işlerinden duydukları mutluluk” olarak Vromm ise, iş doyumunu, “kişinin işini veya iş deneyimini değerlendirmesinden kaynaklanan hoş giden veya olumlu duygusal durum” olarak tanımlamışlardır (Yelboğa, 2008: 128).

Başaran’a (2000) göre iş doyumunu, bir örgüt üyesinin işini ya da yaşamını değerlendirmesi sonucunda duyduğu haz ya da ulaştığı olumlu duygudur. İş doyumunu, örgüt üyesinin örgütten elde edebileceği değerlerin gereksinim duyduğu değerlere ulaştığında duyabileceği hazdır.

Gözener ve Sayın (2007), iş doyumunu en genel anlamda, iş ortamına ilişkin olumlu ya da olumsuz duyguların tümü şeklinde ifade edilmektedir.

İş doyumunun üç önemli boyutu vardır (Çetinkanat, 2000; Gözener ve Sayın, 2007).

- İş doyumunu, bir iş durumuna duygusal yanıttır. Böyle olunca görülmez, sadece ifade edilebilir.
- İş doyumunu genellikle, kazançların ne ölçüde karşılandığı veya beklentilerin ne kadar aşıldığının belirlenmesidir.
- İş doyumunu, birbiriyle ilişkili çeşitli tutumları temsil eder.

Bireyin işine ve birlikte çalıştığı arkadaşlarına ilişkin algıları, işine verdiği anlam, örgütün işleyiş şekli, örgütün çevredeki yeri, işten elde ettiği gelir ve insan ilişkileri çalışanların işine karşı tutumunun gelişmesinde esas etkenler olarak görülmektedir. Bu etmenlerin örgüt çalışanları üzerinde oluşturduğu olumlu ve olumsuz bakış açısı, çalışanların iş doyum düzeyini etkilemektedir (Yıldırım, 2001: 73-74).

Güdülenme, herhangi bir amaç için insanı harekete geçiren içsel bir durum olarak tanımlanır. İşe güdülenme ise, daha kendine özgüdür. Örgütsel kültür, bireylerin çok çalışmasını destekliyorsa, bireylerin yüksek düzeyde güdülenebileceğini; desteklemiyorsa bireylerin orta veya düşük düzeyde güdülenebileceğini belirtmekte yarar vardır. Ayrıca, işlerinde başarılı olmaları için bireylerin güçlü şekilde güdülenmeleri, örgütsel kültürün de güdülenmeyi destekleyici nitelikte olması gerektiği söylenebilir (Soyer ve Can, 2007: 25).

Çalışanların beklentilerinin karşılanmasında ise yöneticilere çok is düşmektedir. Her şeyden önce çalışanların doyumunu sağlamak için yöneticilerin sahip oldukları mevcut önyargılarından kurtulmaları gerekmektedir. Yöneticiler, örgüt çalışanlarının sadece ekonomik bir varlık olmadığını, aynı zamanda sosyal bir yönünün bulunduğunu, ekonomik beklentilerin dışında farklı beklentilerini ve

ihtiyaçlarını karşılamak için bir örgütte çalıştıklarını göz önünde bulundurmalarıdır (Akıncı, 2002: 13; Aktaran: Aydın, 2006: 37-38).

Bireysel gelişme ve toplumsal kalkınmayı etkileyen en önemli değişkenlerden biri olan eğitim sisteminin en stratejik parçası olan okul örgütlerinde insan kaynağının başında, müdür ve öğretmenlerin geldiği söylenebilir. Bu kaynağın etkin kullanımı ve etkin biçimde güdülenebilmeleri; uygun örgütsel iklim koşullarının yaratılmasını ve müdür ile öğretmenlerin gereksinimlerinin giderilerek, iş doyumunun sağlanmaya çalışılmasını gerektirir (Çetinkanat, 1988: 13)

2.7.2 İş Doyumunu Etkileyen Faktörler

İş, insan yaşamının önemli bir parçasıdır. Bireyler, kendine göre önemli bulduğu bir alandaki duygularını, yaşamlarının diğer alanlarına da yansıtarak genellediklerinden, işinden sağladığı doyumun düzeyi, nasıl bir yaşam sürdürecekleri üzerinde etkilidir. Bunun yanında, çalışanların hem bedensel hem de ruh sağlığı açısından iş doyumunun, çalışana olumlu etki yapacağı da varsayılabilir (Başaran, 2004: 389).

Örgüt çalışanlarının yaptıkları işten memnun olmaları ve örgütlerine bağlılıklarının sağlanması aynı zamanda yaptıkları işten doyum almalarına bağlıdır. İş doyumunun yükselmesi ile birlikte tüm olumsuz koşullar ve iş gücü devri azalmakta, iş ortamında tatmin olan çalışanlar uzun süre aynı işte kalarak, diğer çalışanlarla birlikte olmaktan memnuniyet duymaktadırlar (Erkmen ve Şencan, 1994: 112; Aktaran: Budak, 1999: 46).

Hiç kuşkusuz ki iş doyumuna etki eden birçok faktör vardır. Çalışanların iş doyum düzeyini etkileyen faktörleri bireysel ve örgütsel faktörler olarak iki ana grupta incelemek mümkündür.

2.7.2.1 Bireysel Faktörler

İş doyumunu, kişinin işinden beklediklerini bulması sonucu ortaya çıkan olumlu tutumdur. Çalışanların sahip olduğu bireysel özellikleri, işten doyum

sağlamasında etkilidir. Temel kişisel özellikler (yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, kişilik ve mesleki kıdem), iş ve iş çevresinden beklentilerin nitelik ve niceliğinin öncelikli sınırlayıcısıdır. Çalışanlara has tüm bu kişisel özelliklerin yanı sıra, kişilerin sahip olduğu değer yargıları ve inançlar da işten doyum sağlamada etkilidir (Budak, 1999: 50).

Çalışanların iş doyumuna etki eden bazı kişisel faktörlere aşağıda yer verilmektedir.

2.7.2.1.1 Yaş

Yapılan araştırmalar yaş ile iş doyumunu arasında olumlu bir bağıntı olduğunu göstermiştir. Çalışanın yaşı arttıkça, edindiği deneyim nedeniyle işine uyumu ve buna bağlı olarak iş doyumunu artmaktadır. Çalışanların iş doyumunun yaşla arttığı Locke ve Porter ve Lawler'in performansın iş doyumuna yol açtığı sözü ile de açıklanabilmektedir. Çalışan, zamanla işte tecrübe ve beceri sağladıkça iş performansı artar ve iyi iş çıkarmanın iş doyumunu üzerindeki olumlu etkisi kendini göstermektedir. Sonuç olarak iş doyumunu yaş ile artmaktadır (Sevimli ve İşcan, 2002: 57).

2.7.2.1.2 Cinsiyet

Cinsiyet ve iş doyumunu arasındaki ilişki ile ilgili çalışmaların sonuçları arasında bir tutarlılık yoktur. Cinsiyet faktörünün çalışanların iş doyumuna etkisi araştıran çalışmanın birinde cinsiyetin iş doyum düzeyini belirlemede önemli bir etken olduğunu belirtilirken, başka bir araştırmada cinsiyetin genel iş doyumunu ile bir ilişkisi olmadığı, ancak ücret ve fiziksel koşullar hakkında kadınların erkeklere göre daha düşük doyumuna sahip olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Yine, bazı araştırmalarda kadınların erkeklere göre daha yüksek iş doyumunu sağladığı sonucuna ulaşılrken, bazı araştırmalar bu görüşün tersini desteklemektedir (Yelboğa, 2007: 3).

2.7.2.1.3 Eğitim Düzeyi

Eğitim düzeyi, iş doyumunu ile ilişkilendirilen diğer bir faktördür. Genel olarak eğitim düzeyi yüksek çalışanların genel iş doyumlarının, eğitim düzeyi daha düşük çalışanlara göre daha yüksek olmaktadır. Çalışanlar eğitim düzeyi ve deneyimlerine uygun pozisyonlarda yer alamadıklarında mutsuz olmakta ve iş doyumunu azalmaktadır. Bununla birlikte, sahip olduğu yeterliliklerden daha fazla beklentilerin olduğu bir pozisyonda yer alan çalışanlarda da yüksek düzeyde endişe ve stres yaşama iş doyumunun azalmasına neden olabilmektedir (Aşık, 2010: 39-40).

2.7.2.1.4 Kişilik

İş doyumunu sağlamada çalışanların kişiliği ile işten beklentisi arasındaki bir ilişki vardır. Kendisine güvenen öz benlik duygusunu gerçekleştiren örgüt çalışanları daha aşağı düzeyde kişilik geliştirenlerden daha çok doyum sağlayabilmektedirler. Kendini gerçekleştirmiş kişiler, örgüt içinde başarıya daha çok güdülenmekte; daha yüksek sorumluluk almakta; adil yükselmeye daha çok yandaş olmakta; övülmeye, onaylanmaya daha az gereksinim duymakta; eleştiriden daha az kırılmakta; işiyle ilgili çatışmaya, kaygıya daha az düşmekte, daha az uyum mekanizmalarına başvurulmaktadır (Başaran, 2000: 220).

2.7.2.1.5 Mesleki Kıdem

İş yaşamına yeni başlamış olan kişiler işlerinden, diğer çalışanlara göre daha fazla doyum sağlamaktadırlar. Örgüt tarafından yeni üyeye becerilerin ve yeteneklerin gelişimi için sağlanan destek ve teşvik ile yeni işleri ilginç ve çekici görünebilmektedir. Erken oluşan bu doyum, çalışanın ilerlemesi ve gelişmesi sürmeyince azalmaktadır. Baş gösteren iş doyumusuzluğu ile işindeki ilk birkaç yıldan sonra çalışanın cesareti kırılmakta ve kurum içindeki terfisi oldukça yavaş olmaktadır (Yelboğa, 2007: 4).

2.7.2.2 Örgütsel Faktörler

Özgen ve diğ.'e (2002) göre çalışanların işerinden doyum sağlamalarında işin genel görünümü, çalışana sağladığı sosyal ve ekonomik çıkarlar ile iş ortamı şartları etkili faktörlerdir. Bu faktörler, bireysel değil toplumsaldır, yargısal olmayıp analiz edilebilir, ölçülür, diğer işlerdeki ile karşılaştırılabilir türdendir. İş doyumunu, birbiriyle ilişkili çok sayıda tutumun birleşimi olarak görmek mümkündür. İş doyumunu, çalışanın iş ve iş ortamına ilişkin bir dizi faktörün oluşturduğu tutumların bileşkesidir (Sevimli ve İşcan, 2002: 57).

Çalışanların iş doyumuna etki eden örgütsel faktörlerden bazılarına aşağıda yer verilmektedir.

2.7.2.2.1 Ödüllendirme

Örgüt çalışanlarına yaptıkları başarılı işlerden ya da gösterdikleri yüksek performanstan dolayı, örgüt yönetimince çeşitli şekillerde verilecek ödüllerin varlığı ve düzgün işleyen bir ödüllendirme sisteminin bulunması, iş doyumunu etkileyen faktörler arasındadır. Yüksek performans gösteren örgüt çalışanlarına ödül olarak teşvik edici ödemelerin yapılması iş doyumunu sürecini hızlandırmaktadır. Bunun yanında örgütler, işlerini iyi yapan kişiler için takdir ifadeleri kullanmalı ve açıkça bu takdiri göstermek için objektif biçimde işleyen ödüllendirme sistemleri uygulamadıkları (Erdil, 2004: 20; Aktaran: Aydın, 2006: 56).

2.7.2.2.2 Çalışma Şartları

Genel olarak, çalışanlar, sıcaklığı, nemi, havalandırılması, ışığı, sessizliği, rahatlığı, tehlikesiz oluşuyla çalışmaya elverişli koşulları olan işi ve işyerini severler (Başaran, 2004: 388). Fiziksel çalışma koşullarının olumlu ya da olumsuz olması çalışanların iş doyum düzeyine etki etmektedir. Örneğin aşırı gürültülü, sıcak ya da soğuk bir iş ortamında çalışan kişilerin hissettiği bedensel baskılar nedeniyle gerilim yaşamaları iş doyumunun düşmesine yol açmaktadır (Aşık, 2010: 42).

2.7.2.2.3 Ücret

İş doyumunu etkileyen örgütsel faktörlerin en önemlilerinden biri ücrettir. Ücret, çalışanın işe karşı tutumunu, aldığı ücretin yeterliliği ve ihtiyaçlarını karşılama derecesi belirlemektedir. Çalışanlar, işyerinde uygulanan ücret sistemi ve terfi politikasının adil ve beklentilerine uygun olmasını istemektedir. Öte yandan iş doyumunu için, alınan ücretin diğer kişilere göre dengeli olması, yüksek olmasından daha önemlidir. Eğer bir çalışanın maddi doyumsuzluğu varsa, bu kişinin performansını düşürmekte, işten ayrılma ve devamsızlık oranlarını artırmakta ve işin tümünden duyduğu doyumsuzluk seviyesini yükselmektedir (Aşık, 2010: 41).

2.7.2.2.4 Terfi

Terfi olanağı, çalışanın doyumunda önemli bir etkidir. Terfi, insanı çalışmaya sevk etmede en önemli etmen olan ihtirası tatmin eden bir araçtır. Eğer işe alınan bir kimse, işe girer girmez önünde ilerleme olanağının bulunmadığı ve ücretinin artmayacağı duygusuna kapılırsa her türlü çabanın gereksiz olduğuna inanarak işe karşı olumsuz bir tutum takınabilir. Böyle hallerde, doyumsuzluk ve şikâyetler kaçınılmaz olacaktır. Bunun yanında, bazı örgütlerde terfi işlerinde usulsüzlüklere çok rastlanmakta ve terfi konuma hak eden çalışanların yerine, daha çok etki altına alınabilecek, idare edilebilecek kimseler getirilmektedir. Bu durum, yeteneklerinin ve kendisinin farkında olan çalışanın iş doyum düzeyini düşürmektedir. (Eren, 2001: 248).

2.7.2.2.5 İş ve İşin Niteliği

Çalışanlar yaptıkları işin kendileri açısından bir anlama sahip olmasını isterler. Birçok çalışan önemli bir iş yaptığını düşünerek bundan bir haz duyarlar (Günbayı, 1999: 6). Çalışanların işinden tatmin duymasında, örgütün başlıca politikaları, genel personel uygulamaları, uygulamadaki statü ve ürünleri etkilidir (Bingöl, 1990: 202).

2.7.2.2.6 Çalışma Arkadaşları

Kahn ve Morse'e göre çalışanların iş doyumunu, örgütündeki olumlu beşeri ilişkilerle ilgilidir. Bu nedenle de çalışanın görevini yerine getirdiği örgütün herhangi bir alt grubuna ait olmasından dolayı duyduğu tatmin de iş doyumunu içinde düşünülür. Burada sözü edilen grup, bireyin iş arkadaşlarına olan sevgi ve bağlılığı açısından tanımlanan tatmin duygusu veren gruptur (Bingöl, 1990: 202).

Günlük yaşantısının yarısından fazlasını iş yerinde geçiren örgüt çalışanlarının başarılı sayılan bir grup içinde yer alması ve uyumlu iş arkadaşlarıyla birlikte çalışması, iş doyumlarını arttıracaktır.

2.7.2.2.7 Denetim

Genel olarak çalışanlar denetlenmekten hoşlanmazlar. Çalışanların iş doyumunu denetim, düzeltici, yardım edici, birlikte yapıcı olmaktan çok kusur ayırıcı, denetleyenin üstünlüğünü gösterici, küçük düşürücü, yakından ve sık engellenir. Bu sebeple örgüt çalışanlarının demokratik denetime, özellikle özdenetime yer veren örgütlerde çalışmayı yeğlerler (Başaran, 2004: 389).

2.7.3 İş Doyumsuzluğunun Örgüt Çalışanına Etkileri

İş doyumunu, bireyin işlerini değerlendirmede veya iş deneyimleri ile ilgili olarak edindikleri duyguları ifade etmektedir. Çalışanların yaptıkları bu değerlendirme, tipik olarak bir takım beklenti, değerler ve arzularla ilgilidir. Bu değerlendirme sonunda çalışanlar eğer hoşnutsuzluk, kızgınlık ve depresyon gibi duygu durumları yaşarlarsa işten doyumsuzluk ortaya çıkmaktadır. (Budak, 1999: 46).

İş doyumsuzluğu, çalışana elem veren duygulara yöneltir. İş yaşamının insana elem vermesi ve bunun sürmesi hem insanın yaşamını zorlaştırır hem de örgüte zarar verir. Çalışanların işinden doyum alamamasının sonucunda örgütüm verimliliği de azalmaktadır (Başaran, 2004: 389).

Bir örgütte İş doyumu azaldığında ani grevler, iş yavaşlatma, düşük verimlilik, disiplin sorunları ve diğer örgütsel sorunlar yaşanmaya başlanır. Aşağıda iş doyumsuzluğunun çalışanların fiziksel ve ruhsal sağlığı, işe devamsız olması ve iş bırakması üzerindeki etkilerine değinilmiştir.

2.7.3.1 Fiziksel ve Ruhsal Sağlığa Etkisi

Ruh sağlığı ile iş doyumsuzluğu arasındaki bir ilişki olup olmadığına dair yapılan araştırmalarda iş doyumu ve ruh sağlığı arasında anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır. Ruh sağlığını etkileyen iş doyumu etkenlerinin, çalışanların yeteneklerini kullanabilme olanakları ve anlamlı bir iş yapmaları ile doğru orantılı olduğu saptanmıştır (Çetinkanat, 2000: 5–6).

Çalışanların işinden doyum sağlamadığı durumlarda bazı psikometrik rahatsızlıklar yaşadığı tespit edilmiştir. Yarışma, ivedilik, yetkincilik, yetersizlikle birleşen doyumsuzluk, kalp rahatsızlıklarına yol açabilmektedir. Mide hastalıkları, kas katılaşmaları, boyun ve sırt ağrıları, uyumsuzlukta olduğu gibi doyumsuzlukta da görülebilmektedir (Jenkins, 1971; Aktaran: Başaran: 2004: 389).

2.7.3.1.1 İşe Devamsızlık

Çalışanın, örgütteki işinden doyum sağlamaması durumunda ortaya çıkan devamsızlık en genel tanımıyla örgüt tarafından çalışana verilen çalışma programına kişilerin uymamasıdır. Cascio'ya göre devamsızlık, çalışanın programlanmış bir işi sürdürmede, her hangi bir nedenle başarısız olmasıdır (Budak, 1999: 51).

Vroom'a göre çalışanın işe gelmesi gerekirken, sık sık, kısa sürelerle ya da uzun bir süre işine gelmemesiyle ve işine geç gelmesiyle, iş doyumsuzluğu arasında bir ilişki vardır (Başaran, 2004: 390).

Waters ve Roach'un iş doyumu ile ilgili yaptıkları araştırmalarda işinden daha az doyum sağlayan çalışanların daha çok doyum elde edenlere göre işe devamsızlıklarının daha fazla olduğunu sonucuna ulaşmışlardır. Ancak son yıllarda yapılan araştırmaların sonuçlarına bakıldığında iş doyumsuzluğu ve işe devamsızlık

arasındaki ilişki oldukça düşük bulunmuştur. Yine bu araştırmaların sonuçlarına göre kadınlar, erkeklerden daha fazla devamsızlık etmekte, yaşa bağlı ise olarak devamsızlıkta azalma görülmektedir (Çetinkanat, 2000: 3-4).

2.7.3.1.2 İşi Bırakma veya İşgücü Devri

İş gücü devri işteki monotonluk ve sıkıcılığı ortadan kaldırmak amacıyla çalışanları bir işten diğerine nakletmek ya da uzun dönemde tek ve basit bir işi yapma zorunluluğundan kurtarmaktır (Can ve diğ., 2004: 235).

Vroom tarafından yürütülen çalışmalarda çalışanların işinden ayrılmasıyla iş doyumsuzluğu arasında yüksek bir ilişki bulunmuştur. Bir çalışanın iş doyumunu ne kadar yüksek olursa, işten ayrılması da o kadar az olmaktadır (Başaran, 2004: 390).

Örgüt çalışanın işini terk etmesinde iş doyumunu üzerinde etkili olan işgücü piyasa koşulları, alternatif iş fırsatları hakkındaki beklentiler, örgütte işinde kalabilme hakkının genişlemesi gibi diğer faktörler de etkilidir (Budak, 1999: 54). Bunun yanı sıra iş doyumsuzluğundan doğan kaçış tepkileri olarak erken emeklilik veya geç ya da orta yaşlarda meslek değiştirme kararlarını da etkileyebilir (Bingöl, 1990: 204.)

2.7.4 İş Doyumunun İlişkili Olduğu Kavramlar

2.7.4.1 Moral

Moral, tanımlanması ve ölçülmesi zor olan sosyal ve psikolojik kavramlardan birisidir. Her şeyden önce dinamik bir kavram olan moral, bir insana veya insan grubuna hâkim olan iklim veya atmosferdir (Eren, 2001: 197).

Personel ilişkileri açısından moral, çalışanın kendisinden bekleneni yaparken, bu çalışmadan aldığı tatmin derecesi olarak tanımlanabilir (Ülgen, 1983: 93).

Moral (gönüllü), çalışanın örgüt içindeki tüm olumlu duyguların genel bir anlatımıdır. Örgüt çalışanın işinden doyum sağlaması, onun moraline olumlu etkide bulunan bir etkidir (Başaran, 2000: 216).

Bir iş yerinde çalışanlar arasında moral bozan veya morali kuvvetlendiren birçok faktör vardır. Moral bozan ve moral kazandıran faktörler, aşağıdaki tabloda sıralanmıştır (Ülgen, 1983: 94)

Tablo 2 : Moral Bozan Ve Moral Kazandıran Faktörler

Moral Bozan Faktörler	Moral Kazandıran Faktörler
1. Adam kayırma	1. Çalışanlara karşı dürüst davranma
2. Mantıksız ve saçma kararlar	2. Emirlerin açık ve anlaşılır olması
3. Ücret eşitsizlikleri	3. Adil ücret dağılımı
4. Verilen sözden vazgeçme	4. Vaat edilen sözlerin tutulması
5. Yönetim politikasındaki çelişkiler	5. Örgütü geliştirecek ve ilerleyecek programların düzenlenmesi
6. Haksız işten çıkarmalar	6. İşbirliği ruhunun teşvik edilmesi
7. Çok sayıda yöneticinin olması	7. Kişileri her yöne teşvik edilmesi
8. Otoritenin çok sert olması	8. Disiplini olumlu tutumla sağlanması
9. Dini inançlara müdahale	9. Yeteneklere önem verilmesi

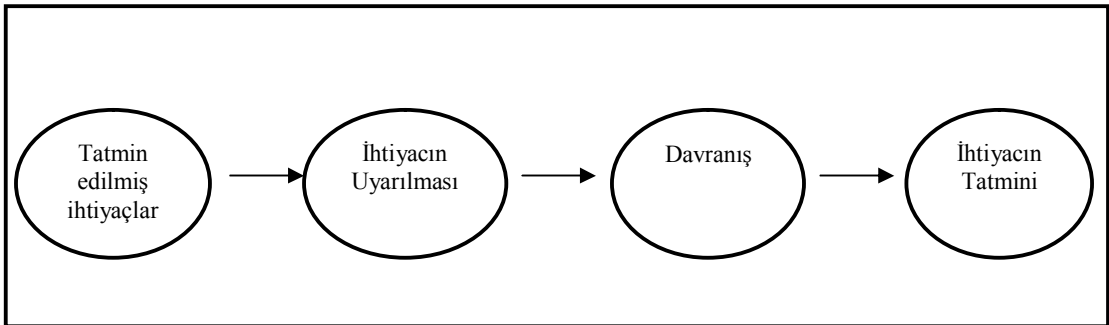
Örgüt yöneticileri, çalışanların moral düzeylerinin düşmemesi için çalışma ortamına etki eden çalışma yöntemlerindeki, çalışma grubundaki ve yönetim felsefesindeki değişiklikleri ve ödüllendirme ve cezalandırma sistemini iyi organize etmelidir. Aksi halde düşük moral düzeyi işletmeyi dolaylı yollardan zarara sokacaktır. Bu dolaylı yollardan birisi, toplu halde direnlemeler, grevlerdir. Bunun yanında çalışanların izin istemeleri ve devamsızlıkları da artacaktır. Bu yollarla işletme dolaylı zararlara katlanmak zorunda kalacaktır (Eren, 2001: 200).

2.7.4.2 Motivasyon

Motivasyon en kısa deyişle, iş ile ilgili bireyin davranışlarının tanımlanmasıdır(Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 110). Daha geniş tanımıyla motivasyon, bireyi belli görev, şart, insan veya olaylara doğru iten veya uzaklaştıran bir süreci başlatan, bir uyanış ve hareket gücüdür. Bu gücün kaynağı; bireyin ihtiyaçları, motif, beklenti ve amaçlarıdır (Altuğ, 1997: 78).

Can ve diğ.'ne (2001) göre motivasyon, örgütün ve bireyin ihtiyaçlarını tatminle sonuçlanacak bir iş ortamı yaratarak bireyin harekete geçmesi için etkilenmesi ve isteklendirilmesi sürecidir. Motivasyonun temelini "güdü" oluşturur. Örgütteki kişiler de işlerini etkili bir şekilde yapabilmek için güdülenmelidirler. Güdülenme sürecinin nasıl işlediği Şekil 3'de verilmiştir:

Şekil 3: Güdülenme Süreci



Kaynak: Can, H., Akgün, A., Kavuncubaşı, Ş. (2001). **Kamu ve Özel Kesimde İnsan Kaynakları Yönetimi**. Ankara: Siyasal Kitapevi.

Motivasyon ile gereksinimler (ihtiyaçlar) arasında çok sıkı ilişkiler vardır. Örgüt üyesi olarak insanların gereksinimleri üç bölümde incelenebilir:

1. **Örgütsel gereksinim:** Bireyin geçimini sağlamak için bir örgütte çalışma gereksinimidir.

2. **Yönetimsel gereksinim:** Yönetim basamaklarında yer alan insanların ast ve üst olarak görevlerini yerine getirme isteğidir.

3. İşlevsel gereksinim: Bireyin doğrudan doğruya kendi işini başarmada duyduğu istek ve özlemlerdir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 98).

Motivasyon kavramının temelini oluşturan ihtiyaç ve istekler, insanın içinde bulunduğu kültürün, sosyal adalet ve toplum yapısı, o insanın duygusal ve ruhsal yapısının içinde biçimlenir. Örgüt çalışanlarının motivasyonu, bireylerin ilişki kurduğu bütün nesnelere ilgilidir (Bingöl, 1990: 190).

Motivasyon, çalışanların davranışlarını etkileyerek, davranışlara yön veren sosyal alışkanlıkları ve tutumları da olumlu yönde etkileyip geliştirebilmektedir. Aynı zamanda motivasyon, çalışanın iş bağlılığını arttırarak, böylece devamsızlık, çatışma, işten kaytarma, işe geç kalma gibi örgütlerde olumsuzluklar yaratabilecek davranışlardan kaçınmalarına yol açabilmektedir (Kırel, 2000: 97).

2.7.4.3 Verimlilik

Verimlilik, birey ya da grupların kısa sürede ürettikleri miktar ve kalitedir (Altuğ, 1997: 79). Bir örgütte iş doyumunun yüksek olması, çalışanlarda işine karşı içten güdülenme yaratarak, onları yüksek verime yöneltmesi yüksek bir olasılıktır. Başarılı olma, özellikle özgerçekleştirme basamağına gelmiş çalışanları yüksek verime güdüleyebilmektedir (Başaran, 2004: 391).

İş doyumunu ile iş davranışı arasında bir ilişki olduğu hala kabul edilmekle birlikte verimlilik sorunların basit bir yanıtı olduğunu söylemek pek de mümkün değildir (Çetinkanat, 2000: 6). Yapılan bazı araştırmalar verimli bir çalışanın da işinin pek çok yönünden yakınabileceğini göstermektedir. Bir çalışanın, az ürün üretmesine karşın işinden çok doyum sağlaması olası olduğu gibi; çok ürün üretmesine karşın işinden az doyum sağlaması da olasıdır (Başaran, 2004: 391).

2.8 Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki

En değerli kaynak, insan kaynağıdır. Okul örgütleri açısından da okulun kültürüyle bütünleşen en uygun yönetim yaklaşımı, insan kaynakları yaklaşımıdır. Bir okulun örgütsel kültüründe insanın değerine önem veriliyorsa, insan kaynağının en değerli kaynak olduğuna inanılıyorsa, bu kültürde insan kaynaklarının yönetimi başarıyla uygulanabilir (Çelik, 1993b: 26).

İnsan ilişkilerinin önem taşıdığı eğitim örgütlerinde kültür kavramı daha fazla değer kazanmaktadır. Daha önce de değinildiği gibi, okul kültürünün oluşturulmasında temel görev okul müdürüne düşmektedir (Çelik, 1993b: 27). Eğitim liderleri, bugün ve gelecekte, başında bulunduğu örgütün sağlığını ve etkililiğini sürdürebilmek için gerekli liderlik davranışlarını sergilemelidir.

Değer ve normlar nasıl örgüt kültürünün özünü oluşturuyorsa, etkili okul müdürleri de bu değer ve normları simgeleyen örnekleri ortaya koyarak, okul kültürünün gelişimini denetim altına alır. Bunlar o kültürü, müdürün ve kültürün gücünü temsil eder (Kozlu, 1988; Aktaran: Üyüpoğlu, 2006, 80).

Okul kültürü, okuldaki bireylerin hepsine de örgütsel kimlik verebildiği ölçüde gelişmiş demektir. Yani bireye, ait olma duygusunu verebiliyorsa ve personelin okula bağlanmasını sağlayabiliyorsa, o kültürün güçlü olduğundan söz edilebilir. Örgüt kültürünün güçlü olduğunda örgüt üyelerine ortak kimlik ve aidiyet duygusunu kazandırır, kaynaşmayı ve bütünleşmeyi sağlar, örgüt misyonunun kolaylaştırır, verimliliği ve etkililiği sağlar ve çalışma yaşamına anlam katar (Nas, 2006).

Aynı şartlara sahip iki okuldan biri diğerine kıyasla fiziki farklılık, daha az sorun, okul çalışanlarında (öğretmenlerde ve diğer personelde) memnuniyet ve iş doyumunu, öğrencilerde başarı, velilerinde memnuniyet fark edilebiliyorsa bu fark büyük bir ihtimalle o okulu yöneten kişinin lider yönetici olmasından kaynaklanıyordur (İlgar, 2000: 65)

Tüm örgütlerin, devamlılığı sağlamak ve başarılı olabilmek için yaratıcılığa ve yenilenmeye ihtiyacı vardır. Bir örgütün bunları gerçekleştirebilmesi, ancak

nitelikli, motivasyonu yüksek, içinde yer aldığı kurumu ve yaptığı işi sahiplenmiş çalışanlara sahip olmasına bağlıdır. Bir çalışanın yaptığı işten tatmin olması, mesleğini severek yapması ve o işi sürdürme kararlılığında olması, performans düzeyini olumlu yönde etkileyebilmektedir. (Zeren, 2007: 82).

Akal'e göre okulda çalışanlar motive edilmelidir. Her öğretmenin, öğretmenlik mesleğine ilişkin algıları belirlenmeli, bu algı ve beklentilere dayalı olarak, öğretmenlere olanaklar sağlanmalıdır. Okul yöneticisi, öğretmenlerin ilgi alanlarını bilmeli, görevlendirme ve ekip çalışmalarında azami ölçüde bu potansiyellerden yararlanmalıdır. Okul yöneticileri, öğretmenlerin karakteristik özellikleriyle uğraşması gerekir. Performansa katkıda bulunan faktörleri saptamalı, bu faktörler arasındaki etkileşimleri gündeme getirmeli, ortak olan değerleri yüceltmeli, çatışmaları ise çözmelidir (Narsap, 2007: 86).

Balderson'a göre okul müdürlerinin liderlik gücü ile öğretmenlerin iş doyumunu ve performansı arasında yakın bir ilişki vardır. Okul müdürünün liderlik gücünün yüksek olması aynı zamanda öğretmenlerin okulu geliştirme etkinliklerine katkısı, yeni teknolojileri uygulama ve öğrenciler üzerindeki başarısını da olumlu yönde etkilemektedir (Çelik, 2000b: 7)

Yapılan pek çok araştırmaya göre güçlü ve sağlıklı kültüre sahip okullarda öğrencilerin başarıları ve motivasyonu, öğretmenlerin de yaratıcılıkları ve memnuniyeti artmaktadır (Stolp, 1994: Aktaran: Üyüpoğlu, 2006: 80).

Üyelerin kendi aralarında kaynaşmaları ve bütünleşmeleri, müdürün onları motive etme gücüne bağlıdır. Bu yönüyle yüksek moral gücüne sahip olan örgüt üyeleri, daha çok bütünleşmeyle birlikte amaçlara ulaşma yönüyle de hızlı adımlarla ilerleyebileceklerdir (Nas, 2006). Moral gücü yüksek olan öğretmenler Okuldaki etkinliklere katılma sonucunda öğretmenler o okulda nasıl hareket edeceklerini, o okulun ne çeşit bir kişiliği olduğunu, hangi ortak inançlara sahip olduklarını anlarlar. Böylece okul kültürünü daha iyi benimseyen ve bu kültüre uyum gösteren öğretmenler işinde daha mutlu ve verimli olur (Sheridan, 1999: Aktaran: Üyüpoğlu, 2006: 80).

Öğretmenlerin yüksek motivasyonla, üretken ve verimli olmasında; onların kişisel ve mesleki sorunlarını dikkate alan, duyarlılık gösteren bir okul müdürünün

olması önemlidir. Çünkü her öğretmen, görev yaptığı kurumun sade bir üyesi değil, gerçek anlamda bir parçası olmayı arzular. Çalıştıkları kuruma yönelik olumlu düşünce ve algılar taşıyan, bütünsel bağlılık içinde bulunan öğretmenler, mesleki gerekleri yerine getirmenin yanında, potansiyellerini okulun amacına hizmet edecek biçimde kullanma konusunda da daha büyük bir gayret gösterebilmektedir. (Zeren, 2007: 2).

Özetle, Kültürel liderlik yönü gülcü bir okul müdürü etkili bir okul kültürünü oluşturarak Gelecek nesillerin temelini oluşturacak öğrencilerin yetişmesinde doğrudan etkili olan öğretmenlerin mesleki rollerini yerine getirebilmelerini sağlamak için iş doyumunu ve motivasyonunu arttırabilmekte ve böylece de sağlıklı bir okul kişiliğinin gelişmesine yardımcı olabilmektedir.

2.9 İlgili Yayın Ve Araştırmalar

2.9.1 Türkiye’de Yapılan Çalışmalar

Çetinkanat (1988) tarafından “Örgütsel İklim ve İş Doyumu” adlı bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada Ankara ili Çankaya ilçesindeki ilkokullarda görevli 406 öğretmen ve 18 okul müdürünün görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma sonucunda; okul müdürü ve öğretmenlerin iş doyumları arasında anlamlı bir fark bulunmamış olup, öğretmenlerin ve müdürlerin özellikle sosyal gereksinim alanında yüksek doyumsuzluk algıladıkları görülmüştür. Sonuç olarak, örgütsel iklim ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri aranda anlamlı ilişki bulunmaktadır. Bunun yanında öğretmenlerin iş doyum algıları arasında anlamlı farklılıklar belirlenmiştir.

Şişman (1994) tarafından Eskişehir ili merkezindeki ilkokullarda “Örgüt Kültürü” üzerine yapılan araştırmada öğretmenlerin ve yöneticilerin insanın mesleğinde kendisini geliştirmesine fırsat verilmesi görüşlerini paylaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında, bireyin işinde ailesine ve memleketine yararlı olması gerektiğini ve personel ve yönetici arasında iyi bir iletişimin olması gerektiği vurgulanmıştır. Örgütsel ortamda kültürün toplumsal boyutunun ağır bastığı yönetici

ve öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğinin bulunmasının önemini her iki grupta yararlı görmektedir.

İbicioğlu'nun (1999) "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Davranışları" adlı, Diyarbakır il merkezindeki resmi ve özel ilköğretim okullarında yürüttüğü araştırmasında özel ilköğretimde çalışan öğretmenler, yöneticilerin kültürel liderlik davranışlarını resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlere göre daha yeterli bulmuşlardır. Her iki gruptaki öğretmenler okul yöneticilerinin okul kültürünün en iyi temsilcisi oldukları görüşünde hem fikirlerdir. Yöneticilerin kültürel liderlik davranışlarını sergilemedeki kendi görüşleriyle, öğretmenlerin bu konudaki görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu gözlenmiştir.

Günbayı (1999), tarafından "İlköğretim Okulu Öğretmenlerin İş Doyumu" adlı bir araştırma yapılmıştır. Araştırma, Malatya il merkezinde 33 ilköğretim okulunda görev yapan 221 sınıf ve branş öğretmenlerinin anket yoluyla görüşleri alınarak yürütülmüştür. Araştırma sonucunda sınıf ve branş öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bunun dışında öğretmenlere verilen ödentilerin, okuldaki fiziksel koşulların, çalışanlar arasındaki ilişkilerin, denetim biçiminin, eğitim yükselme ve geliştirme olanaklarının öğretmenlerin iş doyumunu olumsuz yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Varlık (2000), tarafından "Devlet ve Özel İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumları" adlı bir araştırma yapılmıştır. Araştırma, Ankara İli Büyükşehir Belediyesi sınırları içindeki sekiz merkez ilçeden random (seçkisiz) yöntemle belirlenen sekiz devlet ve sekiz özel ilköğretim okulunda çalışan toplam yirmi üç kişilik örneklem grubuna Minnesota İş Doyum Ölçeği uygulanarak yürütülmüştür. Araştırma sonucunda devlet ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin yüksek olduğu, ancak özel okul öğretmenlerinin, devlet okulu öğretmenlerine göre daha yüksek iş doyumuna sahip oldukları bulunmuştur. Bunun yanında devlet ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin beşte dördünden fazlası mesleklerini isteyerek seçtiklerini, meslekten ayrılmayı istemediklerinin ve ek iş yapmadıklarını ifade etmişlerdir.

Yıldırım (2001) tarafından "Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna ve Meslek Ahlakına Etkisi" adlı bir araştırma

yapılmıştır. Bu çalışma Milli Eğitim Bakanlığı EARGED desteğiyle Türkiye genelinde yapılmış olup, 7 coğrafi bölgeden seçilen 17 ilde 339 okul müdürü ve 1159 öğretmene anket yoluyla ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, yöneticilerin kültürel liderlik rollerindeki başarılarına ilişkin olarak, öğretmen ve yöneticiler arasında ve farklı bölgelerde görev yapan öğretmenlerin kendi görüşleri arasında farklılıklar olduğu belirlenmiştir.

Yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini kıdem değişkeni etkilerken, cinsiyetin ve branşın etkili olmadığı belirlenmiştir. Özel lise müdürleri devlet lisesi müdürlerine göre kültürel liderlik rollerini yerine getirmede kendilerini daha başarılı görmektedirler. Diğer taraftan özel lise öğretmenleri, yöneticilerini genel olarak başarılı bulurken, devlet lisesi öğretmenleri yöneticileri daha az yeterli bulmaktadırlar.

Sonuç olarak yöneticilerin kültürel liderlik rolleriyle öğretmenlerin İş doyumunu arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir.

Akdoğan (2002) tarafından “Öğretim Elemanlarının Algıladıkları Liderlik Stilleri ile İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı yürütülen araştırmada, Deniz Harp Okulunda görevli 63 subay öğretim görevlilerinin görüşlerinden yararlanılmıştır. Ölçek olarak İngilizceden Türkçeye çevrilerek Bass’ın Çok Faktörlü Liderlik Anketi ve Minnesota İş Doyum Anketi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğretim elemanlarının algıladıkları liderlik stilleri ile iş doyum düzeyleri arasında ilişki olduğu belirlenmiştir.

Derin (2003) tarafından “Dershane Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi” adlı bir araştırma yapmıştır. Araştırmada yönetici ve öğretmenlerden oluşan 207 deneğin görüşüne başvurulmuştur. Araştırma sonunda, dershane yöneticilerinin kültürel liderlik rollerindeki başarı algısı konusunda yöneticilerin aralarında görüş farklılığı oluşturmadığı görülmektedir. Öğretmenler arasında ise yaşa bağlı kısmı farklılıklar olsa da yöneticilerin kültürel liderliğine yönelik olumlu görüşler hakimdir.

Bunun yanında dershane yöneticilerinin kültürel liderlik rollerindeki başarıları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna

varılmıştır. Sonuç olarak kültürel liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin iş doyumları arasında olumlu bir korelasyon vardır.

Değirmenci (2006) tarafından “Lise Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi” isimli bir çalışma yürütülmüştür. Araştırma Trabzon ili merkez ilçelerinde bulunan 17 lisede görev yapan. 61 yönetici ve 454 öğretmen üzerinde yürütülmüştür. Araştırma sonucunda; yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin, görev yapılan lise türlerine göre yönetici ve öğretmenlerin kendi aralarında görüş farklılıkları olduğu saptanmıştır. Bunun yanında öğretmenlerin iş doyumlarının özellikle, okulların fiziksel ortamı, okulun amaçlarına katılma fırsatı, yeteneklerini kullanma ve geliştirme boyutunda düşük olduğu özel liselerde görev yapan öğretmenlerin iş doyum algılarının diğer liselerde görev yapan öğretmenlere göre yüksek olduğu, kıdem, branş, cinsiyet, öğrenim durum ve yaşlarının iş doyum algılarını etkilemediği belirlenmiştir.

Sonuç olarak okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin görüşleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir.

Akkurt (2008) tarafından “Okul Öncesi Öğretmenlerin İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezinde, İstanbul Pendik’te bulunan Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı anaokullarında, ilköğretim bünyesindeki anasınıflarında ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel anaokullarında görev yapan öğretmenlerin iş doyum ve tükenmişlik düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin iş doyumlarının tecrübeli öğretmenlere göre daha fazla olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin eğitim seviyesi arttıkça, beklentilerin arttığı ve meslekteki iş doyumunun azalıp, tükenmişliğin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Teltik (2009) tarafından “Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Yeterlilik Algılarının, İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeyleriyle İlişkisinin Belirlenmesi” adlı bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada iş doyum düzeyinde, genel iş doyum puanlarında, eğitim düzeyi, gelir düzeyi ve okul türü değişkeninin istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa yol açtığını; yaş, mesleki kıdem, okuldaki öğretmen sayısı,

sınıftaki öğrenci sayısı, eğitim verilen yaş grubu ve branş dersi sayısı değişkeninin istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa yol açmadığını saptanmıştır. İçsel doyum düzeyinde; eğitim düzeyi, okul türü ve öğrenci sayısı değişkenleri, dışsal doyum düzeyinde ise; eğitim düzeyi, gelir düzeyi ve okul türü değişkenleri istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa yol açmıştır. Araştırma sonucunda; iş doyumunu ve tükenmişlik arasında negatif, iş doyumunu ve mesleki yeterlilik algısı arasında pozitif, tükenmişlik ve meslek yeterlilik algısı arasında negatif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

2.9.2 Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Lambert (1968) tarafından “Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışlarının Öğretmenin Morali Üzerindeki Etkileri” adlı bir araştırma yapılmıştır. Purdul öğretmen Moral Anketi ve Liderlik Davranışları Betimleme Anketi kullanılarak yapılan bu araştırma, okul müdürünün liderlik davranışları ile öğretmen morali arasında anlamlı ilişkilerin bulunduğu saptanmıştır (Günbayı, 1999: 79-80).

Owens ve Steinhoff (1989) tarafından “Örgütsel Kültürü Değerlendirme Anketi” Hazırlanmıştır. Bu çalışmada deneti sağlayan temel sayıtlılar, değerler, normlar, tarih, gelenekler, törenler ve kurallar incelenerek, eğitim ortamının sembolik analizi yapılmıştır. Lisansüstü eğitim yapan öğrencilerin görüşleri alınarak geliştirilen anket, ilk ve ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmen, yönetici ve diğer personel üzerinde uygulanmıştır. Deneklerin vermiş oldukları cevaplara göre okulun sembolik yapısı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda deneklerin okulları ev, aile ve grup olarak algıladıkları, okul yöneticisini ise baba, eğitimci, kardeş, arkadaş ya da antrenör olarak gördükleri saptanmıştır. Gözlenen diğer bir sonuç ise, araştırmaya katılan Herkesin bu aileye gönüllü olarak katıldığı ve kendisini ailenin değerli bir üyesi olarak kabul etmesidir. Bunun yanında bu sembolik yaklaşımın okul yöneticisinin de okulu bir aile olarak görme eğilimini güçlendirdiği gözlenmiştir (Çelik, 2000a: 158).

Mells (1992) tarafından “Etkili Okullardaki Temel Kültürel Varsayımların Tespiti” ile ilgili bir araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucunda yönetici, öğretmen ve diğer personelin katkılarıyla oluşan ve paylaşılan değer, norm ve inançların etkili

okul kültürünün desteklenmesine ve sürdürülmesine yardım ettiği; bu paylaşılan süreçlerin öz değerler ve artifaktlar gibi kültürel örüntülerle bağlantılı olduğu sonucuna varılmıştır (Terzi, 2000: 101).

Öğretmenlerin iş doyumunun ve streslerinin incelendiği (Worklife Report 1992: 12-13) bir raporda, Kanada’lı öğretmenler Federasyonunun Kanada’daki 17.000 öğretmene anket ve 223 öğretmene görüşme tekniği uygulanmıştır. Araştırmada saptanan en önemli bulgulardan birisi, öğretmenlerin işlerinden hoşlandıklarıdır. Öğretmenlerin % 90’a yakın bir kısmı öğretmen olmaktan gurur duyduklarını ve öğretmenlik mesleğinin çok değerli bir uzmanlık alanı olduğunu belirtmişlerdir. Yine öğretmenlerin % 90’dan fazlası öğrencilerin kendilerine güvendiğini, saygı duyduğunu belirtirken, ancak yarısı toplum tarafından kendilerine saygı gösterildiğini belirtmiştir. Bunun yanında araştırma öğretmenlerin öğrencilerle olumlu ilişkiler içinde olmasının öğretmenlerin doyumunu sağlayan bir etmen olduğu saptanmıştır (Çetinkanat, 2000: 41).

Nnadozie (1993) tarafından “Karara Verme Sürecine Katılma ve Okul Kültürü ile Öğretmenler Arasındaki İş Doyumu Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı bir araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen algılarına göre karara katılmanın ve okul kültürünün öğretmenin iş doyumuna ile ilişki olduğu bulunmuştur. Bunun yanında liderlik ve yönetim desteği, başarı yönelimi, çalışanlarla arkadaşlık, karara katılma, bürokratik engeller ve örgütsel adanma da iş doyumunun en önemli belirleyicisidirler. Araştırmada bulunun diğer bir sonuç ise öğretmenlerin cinsiyeti, öğrenim deneyimi, eğitim düzeyi ve okul büyüklüğü gibi örgütsel çevre faktörleri iş doyumunu belirlemede önemli olmamasıdır (Şahin, 2003: 82).

Robert B. MacMillan (1996), “Okulların Çalışma Koşullarının Öğretmenlerin İş Tatminine Etkisi” üzerine bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçları öğretmen iş tatmininde birinci olarak yönetimin kontrolü, ikinci olarak öğretmen yeterliliği, üçüncü olarak da okul kültürünün büyük etkisinin olduğunu göstermiştir. Bu üç etkenin de pozitif yönde etkili olduğu, okul yöneticileriyle iyi ilişkilerde olan öğretmenlerin iş doyumlarının daha yüksek olduğu, daha sonra yeterliliği iyi olan öğretmenlerin ve son olarak da iyi okul kültüründe çalışan

öğretmenlerin işlerinde daha başarılı oldukları saptanmıştır. Bunun yanında, aynı çalışma öğretim yeterliliğindeki öğretmenlerden kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere nazaran işlerinden daha tatmin olduklarını göstermiş ve daha da önemlisi aradaki tatmin derecesi öğretim yeterliliği yükseldikçe arttığı görülmüştür. Okul kültürüyle kadın ve erkek öğretmenlerin ilişkisi incelendiğinde, erkek öğretmenlerin iş tatmini kadın öğretmenlere oranla okul kültüründen daha fazla etkilendiği görülmüştür (Narsap, 2006: 92).

Verdugo ve Greenberg (1997) tarafından “Okul Yönetim biçimi ve Öğretmenlerin İş doyumunu: Bürokrasi, Yasallık ve Toplum” adıyla bir araştırma yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre (1) öğretmenlerin iş doyumunun bürokratik rutinler ve yasal zorunluluklardan olumsuz yönde etkilenmektedir, (2) araştırmada öğretmenlerin okulları bir toplumsal yapı olarak görmek istemektedirler ve görevlerinde daha çok girişim gücü aramaktadırlar, (3) yasal zorunluluklar, öğretmenlerin iş doyumlarını direkt etkilememektedir, (4) öğretmenler ağırlıklı olarak toplumsal yapıya önem vermektedirler, (5) öğretmenlerle program hazırlama ve öğretmenlerin uygulamadaki yetkilerinin artırılması ile iş doyumunu artacaktır (Yıldırım, 2001: 155).

Evans (1998) tarafından “İlkokul Müdürlerinin Takım Çalışması Uygulamasının Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi”ni adlı yapılan araştırmada, İngiltere’deki öğretmenlerin karara katılımının iş doyumunu artırdığı görülmüştür. Aynı zamanda zayıf iletişimin, iyi belirlenmemiş sorumluluk alanlarının doyumsuzluğa yol açtığı araştırmada tespit edilen diğer bir sonuçtur. Bu araştırmaya göre öğretmenler kendilerini okul kültürünün bir parçası olarak görmektedirler (Değirmenci, 2006: 67).

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel teknikler ile ilgili bilgiler ayrı başlıklar altında ele alınmaktadır.

3.1 Araştırma Modeli

Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi saptamaya dönük bu araştırma genel tarama modelindedir. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama modelidir. Genel tarama modelleri ile tekil ya da ilişkisel tarama yapılabilir (Karasar, 2002: 80). Bu araştırmada hem tekil hem de ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır.

3.2 Evren

Araştırmanın evrenini İzmir ilinde 15 merkez ilçe içinde yer alan resmi bağımsız anaokulu ve ilköğretim okullarında çalışan okul öncesi öğretmenleri oluşturmuştur. Evrende bulunan bağımsız anaokulu ve ilköğretim okullarının adları ve bu okullarda 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan okul öncesi öğretmeni sayıları, İzmir İli Milli Eğitim Müdürlüğü bilgi işlem bölümünden alınmıştır. İlgili kurumdan alınan resmi bilgiye göre İzmir ili merkez ilçe içinde kadrosunda okul öncesi öğretmeni bulunan 20 bağımsız anaokulu, bünyesinde

anasınıfı bulunan 394 ilköğretim okulu vardır. Evrende belirtilen bağımsız anaokullarında 147, ilköğretim okullarında 728 okul öncesi öğretmeni görev yapmaktadır.

3.3 Örneklem

Uygulamanın yapılacağı bağımsız anaokullarını belirlemek için örneklem alma yoluna gidilmemiş, tamsayım araştırması yapılmıştır. Tamsayım, anket, görüşme cetveli ya da benzeri tekniklerin evreni oluşturan birimlerin her biri üzerinde eksiksiz uygulanması durumudur (Sencer, 1984: 373). Evrende belirtilen tüm bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri araştırmaya dâhil edilmiştir. Bağımsız anaokulunda görev yapan 147 öğretmene araştırma ölçeği dağıtılmış, geri dönen ve geçerli 145 ölçek değerlendirmeye alınmıştır.

İlköğretim okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinden oluşan örneklem grubunu belirlemek için oranlı küme yöntemi kullanılmıştır. Bu örneklemede seçilen örneklem, bir evrenin tek tek birimleri değil, bu birimlerin kendiliğinden içinde yer aldıkları kümelerdir. Burada evren birimlerinin oluşturdukları kümeler ilk örnekleme birimleri sayılarak, bunlar arasından rastlantısal yolla seçilenler örnek alınır ve ilkece bu kümelerin tamsayımına başvurulur (Sencer, 1984: 394).

Araştırmanın evreninde bağımsız anaokullarının bulunduğu 15 merkez ilçedeki ilköğretim okullarında çalışan 728 okul öncesi öğretmeni bulunmaktadır. Örneklem grubu, oranlı küme yöntemiyle oluşturulduğundan, her bir alt evrenden alınan öğretmen sayısının, o alt evreni temsil etmesi beklenir (Karasar, 2001: 115). Ölçeğin uygulandığı ilköğretim okulları tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Belirlenen okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerine tamsayım yöntemi ile ulaşılmış, ve örneklem dahilindeki okullarda görev yapan öğretmenlerinin tümü araştırmaya dahil edilmiştir. 92 ilköğretim okulunda görev yapan toplam 277 öğretmene ölçek dağıtılmıştır. Dağıtılan ölçeklerin 238'i geri dönmüştür. Ölçeklerin geri dönüş oranı % 85.9'dur. Geri dönen ve geçerli olan 238 ölçek araştırmaya dahil edilmiş, böylelikle evrenin yaklaşık % 33'üne ulaşılmıştır.

Örnekleme tablosuna bakıldığında bu sayının evreni temsil ettiği düşünülmektedir (Sencer, 1984: 661).

Her ilçeden örnekleme alınan öğretmen sayıları, dağıtılan ve geçerli ölçek sayıları ile bunların toplanma oranları Tablo 3’de verilmektedir.

Tablo 3. Araştırmanın Örneklemini Oluşturan İlçeler ve Bu İlçelerde Örnekleme Giren Öğretmen Sayıları, Dağıtılan ve Geçerli Ölçek Sayıları ile Bunların Toplanma Oranları

No	İlçe Adları	Örnekleme Alınan Öğretmen sayısı	Dağıtılan Ölçek Sayısı	Geçerli Ölçek Sayısı	Geçerli Ölçek Yüzdesi (%)
1	Aliğa	10	12	10	4.20
2	Balçova	5	9	5	2.10
3	Bayraklı	21	22	22	9.24
4	Bornova	31	41	38	15.96
5	Buca	26	33	29	12.18
6	Çiğli	14	18	14	5.88
7	Gazimir	12	18	15	6.30
8	Güzelbahçe	2	4	2	0.84
9	Karşıyaka	26	33	26	10.92
10	Kemalpaşa	10	13	11	4.62
11	Konak	23	27	25	10.50
12	Narlıdere	4	6	4	1.68
13	Menderes	10	10	10	4.20
14	Menemen	12	16	14	5.88
15	Torbalı	12	15	13	5.46
	Toplam	218	277	238	100.00

Bu araştırmada 20 bağımsız anaokulunda 145, 92 ilköğretim okulunda 238 olmak üzere toplam 383 okul öncesi öğretmenine ait veriler kullanılmaktadır. Uygulamaların yapıldığı bağımsız anaokulu ve ilköğretim okullarının adları EK-3’de verilmektedir.

Örneklem grubunun cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, branş ve hizmet süresi değişkenleri açısından dağılımları incelenmiştir. Örneklem grubunun cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 4’de verilmektedir.

Tablo 4: Örneklem Grubunun Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Okul Türü	Cinsiyet	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Bağımsız Anaokulu	Erkek	4	2.8	2.8	2.8
	Kadın	141	97.2	97.2	100.0
	Toplam	145	100.0	100.0	
İlköğretim Okulu	Erkek	5	2.1	2.1	2.1
	Kadın	233	97.9	97.9	100.0
	Toplam	238	100.0	100.0	

Tablo 4’te bağımsız anaokulunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin % 97.2’sinin, ilköğretim okulunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin ise % 97.9’unun kadın olduğu görülmektedir. Bu durum, İzmir ili genelinde bayan okul öncesi öğretmenlerinin erkek okul öncesi öğretmenlerine oranla sayıca daha fazla olduğu sonucunu vermektedir. Örneklem grubunun yaş durumlarına göre dağılımları Tablo 5’de verilmektedir.

Tablo 5: Örneklem Grubunun Yaş Durumlarına Göre Dağılımı

Okul Türü	Yaş	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Bağımsız Anaokulu	21-25	38	26.2	26.2	26.2
	26-30	31	21.4	21.4	47.6
	31-35	41	28.3	28.3	75.9
	36-40	14	9.7	9.7	85.5
	41 ve üstü	21	14.5	14.5	100.0
	Toplam	145	100.0	100.0	
İlköğretim Okulu	21-25	23	9.7	9.7	9.7
	26-30	43	18.1	18.1	27.8
	31-35	42	17.6	17.6	45.4
	36-40	37	15.5	15.5	60.9
	41 ve üstü	93	39.1	39.1	100.0
	Toplam	238	100.0	100.0	

Tablo 5’de Bağımsız anaokulunda 21-25 yaş ile 31-35 yaş aralığında olan öğretmenlerin çoğunlukla görev yaptığı görülmektedir. İlköğretim Okulunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerin ise çoğunlukla 41 ve üstü yaş aralığında olduğu görülmektedir. Buradan, bağımsız anaokullarında ilköğretim okullarına göre daha genç bir kadrolaşma olduğu söylenebilir. Örneklem grubunun öğrenim durumlarına göre dağılımları Tablo 6’de verilmektedir.

Tablo 6: Örneklem Grubunun Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

Okul Türü	Öğrenim Durumu	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Bağımsız Anaokulu	Lise	6	4.1	4.1	4.1
	Ön Lisans	27	18.6	18.6	22.7
	Lisans	110	75.9	75.9	98.6
	Yüksek Lisans	2	1.4	1.4	100.0
	Doktora	0	0.0	0.0	100.0
	Toplam	145	100.0	100.0	
İlköğretim Okulu	Lise	1	0.4	0.4	0.4
	Ön Lisans	75	31.5	31.5	31.9
	Lisans	157	66.0	66.0	97.9
	Yüksek Lisans	5	2.1	2.1	100.0
	Doktora	0	0.0	0.0	100.0
	Toplam	238	100.0	100.0	

Tablo 6’da bağımsız anaokulunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin % 75.9’nun lisans, ilköğretim okulunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerin ise % 66’sının lisans düzeyinde öğrenim durumuna sahip olduğu görülmektedir. Bu verilere, her iki okul türünde de görev yapan öğretmenlerin çoğunlukla öğretmen yetiştirilmesinde 4 yıllık lisans olarak şuanda geçerliliğini koruyan bölümlerden mezun olduğu söylenebilir. Ayrıca her iki grupta da yüksek lisans yapan öğretmen oranlarının çok yüksek olmadığı, doktora seviyesinde öğrenim durumuna sahip okul öncesi öğretmen ise bulunmadığı görülmektedir. Örneklem grubunun branşlarına göre dağılımları Tablo 7’de verilmektedir.

Tablo 7:Örneklem Grubunun Branşlarına Göre Dağılımı

Okul Türü	Branş	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Bağımsız Anaokulu	Okul öncesi	131	90.3	90.3	90.3
	İlköğretim	2	1.4	1.4	91.7
	Diğer	12	8.3	8.3	100.0
	Toplam	145	100.0	100.0	
İlköğretim Okulu	Okul öncesi	225	94.5	94.5	94.5
	İlköğretim	7	2.9	2.9	97.5
	Diğer	6	2.5	2.5	100.0
	Toplam	238	100.0	100.0	

Tablodaki değerlerden bağımsız anaokulunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerin % 90.3'nün okul öncesi, ilköğretim okulunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerin ise % 94.5'inin okul öncesi branşlarda olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum örnekleme oluşturan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun okul öncesi öğretmenliği branşında olduğunu göstermektedir. Bunun yanında, her iki okul türünde de az da olsa farklı branşlardaki öğretmenlerin okul öncesi öğretmeni olarak görevlendirildikleri görülmektedir. Örneklem grubunun hizmet sürelerine göre dağılımları Tablo 8'de verilmektedir.

Tablo 8: Örneklem Grubunun Hizmet Süresine Göre Dağılımı

Okul Türü	Hizmet Süresi	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Bağımsız Anaokulu	1-5 yıl	63	43.4	43.4	43.4
	6-10 yıl	35	24.1	24.1	67.6
	11-15 yıl	24	16.6	16.6	84.2
	16-20 yıl	7	4.8	4.8	89.0
	21-25 yıl	9	6.2	6.2	95.2
	26 yıl ve üzeri	7	4.8	4.8	100.0
	Toplam	145	100.0	100.0	
İlköğretim Okulu	1-5 yıl	59	24.8	24.8	24.8
	6-10 yıl	32	13.4	13.4	38.2
	11-15 yıl	43	18.1	18.1	56.3
	16-20 yıl	43	18.1	18.1	74.4
	21-25 yıl	27	11.3	11.3	85.7
	26 yıl ve üzeri	34	14.3	14.3	100.0
	Toplam	238	100.0	100.0	

Tablo 8'e göre bağımsız anaokulunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerin % 43.4'nün ve ilköğretim okulunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerin % 24.8'nin 1-5 yıl arası hizmet süresine sahip olduğu görülmektedir. Bu verilere dayalı olarak bağımsız anaokulu ve ilköğretim okullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun iş tecrübesinin az olduğu söylenebilir.

3.4 Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri Yıldırım (2001) tarafından geliştirilen “Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini” ve “Öğretmen İş Doyumu” ölçekleri ile toplanmıştır. Veri toplama araçlarının bu araştırmada kullanılması için gerekli izin alınmıştır.

Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada, veri toplamak amacıyla “Kişisel Bilgi Formu”, “Kültürel Liderlik Ölçeği” ve “İş Doyumu Ölçeği” kullanılmaktadır. Birinci bölümdeki “Kişisel Bilgi Formu”nda, uygulama kapsamında yer alan öğretmenlerin bireysel ve mesleği özelliklerini ele alan 5 kapalı uçlu soruya yer verilmektedir. Veri toplama aracının ikinci bölümünde, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin algılarını belirlemeyi amaçlayan 21 sorudan oluşan “Kültürel Liderlik Ölçeği” bulunmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarına ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlayan, 14 sorudan oluşan “İş Doyumu Ölçeği”ne ise veri toplama aracının üçüncü bölümünde yer verilmektedir.

Ölçekler 5’li Likert tipi derecelendirme ile 1’den 5’e kadar derecelendirilmiştir. Her seçeneğe karşılık gelen puan aralıkları, olumsuzdan olumluya doğru seçeneklere 1, 2, 3, 4, 5 değerleri verilerek düzenlenmiştir. Tablo 9’da puan aralıkları verilmektedir.

Tablo 9: Likert Tipi Derecelendirme Ölçeği Puan Aralıkları

Seçenekler	Puanlar	Puan Aralığı
Tamamen Katılıyorum	5	4.20-5.00
Katılıyorum	4	3.40-4.19
Kararsızım	3	2.60-2.39
Çok Az Katılıyorum	2	1.80-2.59
Hiç Katılmıyorum	1	1.00-1.79

Veri toplama aracının geçerliliği ve güvenilirliği Yıldırım (2001) tarafından yapılmıştır. Fakat aracın yapı geçerliği hakkında yeterli bilgi alınmadığından bu araştırmada yeniden geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılması gereği hissedilmiştir. Ölçeklerin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarına aşağıda yer verilmektedir.

3.4.1 Kültürel Liderlik Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Ölçeğin yapı geçerliliğinin sağlanması amacı ile açımlayıcı (keşfedici) faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi ve az sayıda faktörle açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir.

Araştırmanın yapı geçerliliği ve güvenirliliği test etmek için aritmetik ortalama, yüzde, KMO, Barlett testi ve faktör analizi ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi yapılırken, her bir faktörde yer alacak maddelerin anlam ve içerik açısından tutarlı olması, faktör özdeğerlerinin (eigenvalue) 1 ya da 1'in üzerinde olması, bir maddenin yer aldığı faktörde “.30” ve daha fazla bir faktör yüküne sahip olması, maddelerin buldukları faktörlerdeki yük değerleri ile diğer faktörlerdeki yük değerleri arasındaki farkın en az “.10” ve daha yukarı olması ölçütleri (Büyüköztürk, 2010: 125) göz önünde bulundurulmuştur.

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması 383 okul öncesi öğretmeninden elde edilen veriler ile yapılmıştır. Örneklem uygunluğunu belirlemek amacıyla hesaplanan Kaiser Mayer Olkin (KMO) katsayısı “.96” bulunmuştur. Bu değer faktör analizi yapılması için önerilen en düşük değer olan .60'dan büyüktür. Barlett Testi sonucu elde edilen Ki-Kare değeri: 6401.12, df: 210, p: .00 anlamlı bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçlar örneklem üzerinde faktör analizi yapabilmek için maddeler arasında yeterli düzeyde korelasyonlar olduğunu göstermektedir. Tablo 10'da “Kültürel Liderlik Ölçeği”ne ait KMO ve Bartlett Testi sonuçları verilmektedir.

Tablo 10: Kültürel Liderlik Ölçeğine Ait KMO ve Bartlett Testi sonuçları

KMO		.96
Bartlett Testi	Chi-Square	6401.12
	df	210
	p	.00

Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için temel bileşenler analizi ve varimax dik döndürme yapılmıştır (Gülbahar ve Büyüköztürk, 2008; Usluel ve Vural, 2009; Kılıçer ve Odabaşı, 2010). Tablo 11'de faktör analizi sonucu çıkan faktörlerin özdeğer ve açıklanan varyans oranları sonuçları verilmektedir.

Tablo 11: Faktör Analizi Sonucu Çıkan Faktörün Özdeğer ve Açıklanan Varyans Oranları

Faktörler	Özdeğer(Eigenvalue)	Açıklanan Varyans	Toplam Varyans
1	12.51	59.60	59.60

Tablo 11 incelendiğinde, yapılan faktör analizi sonucunda toplam varyansın %59.60 unu açıklayan ve özdeğeri (eigenvalue) 1.00’ın üzerinde tek faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Tablo 12’de “Kültürel Liderlik Ölçeği” maddelerinin faktör yükleri ve madde toplam korelasyonları sonuçları verilmektedir.

Tablo 12: Kültürel Liderlik Ölçeği Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları

Maddeler	Faktör Yüğü	Madde-Toplam Korelasyonları
Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaya çalışırım.	.88	.75
Bu okulun yöneticisi kurumsal liderlik rolümü başarıyla uygulamaktadır.	.86	.61
Çağdaş gelişmeleri ve yenilikleri akılcı olarak okulumuza yansıtılmaktadır.	.85	.71
Bu okulda öğretmenler, kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir.	.82	.74
Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	.81	.77
Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincindedir.	.81	.67
Okul yöneticisi okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaya çalışmaktadır.	.80	.84
Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	.79	.71
Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	.78	.62
Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	.77	.78
Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır.	.77	.71
Okul yöneticisi öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlamaktadır.	.77	.75
Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	.77	.83
Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır.	.74	.75
Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	.74	.77
Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir.	.74	.79
Bu okula özgü ortak kültürel bir dil vardır.	.72	.78
Okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.	.70	.86
Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	.67	.69
Okul yöneticisi yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücümü kullanmaktadır.	.66	.74
Okul yöneticisi öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır.	.63	.63

Faktör analizi sonuçlarını değerlendirmede temel ölçütü faktör yükleri oluşturmaktadır. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yükleri “.63” ile “.88” arasında değişmektedir. Ölçekteki maddelerin “kültürel liderlik” başlığı altında toplandığı gözlemlenmiştir. “Kültürel Liderlik Ölçeği”nden elde edilen puanlar için hesaplanan alfa iç tutarlılık katsayısı .96’dir.

3.4.2 İş Doyumu Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması 383 okul öncesi öğretmeninden elde edilen veriler ile yapılmıştır. Örneklem uygunluğunu belirlemek amacıyla hesaplanan Kaiser Mayer Olkin (KMO) katsayısı “.93” bulunmuştur. Bu değer faktör analizi yapılması için önerilen en düşük değer olan .60’dan büyüktür. Bartlett Testi sonucu elde edilen Ki-Kare değeri: 3386.72, df: 91, p: .00 anlamlı bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçlar örneklem üzerinde faktör analizi yapabilmek için maddeler arasında yeterli düzeyde korelasyonlar olduğunu göstermektedir. Tablo 13’de “İş Doyumu Ölçeğine” ait KMO ve Bartlett Testi sonuçları verilmektedir.

Tablo 13: İş Doyumu Ölçeğine Ait KMO ve Bartlett Testi sonuçları

KMO		.93
Bartlett Testi	Chi-Square	3386.72
	df	91
	p	.00

Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için temel bileşenler analizi ve varimax dik döndürme yapılmıştır. Tablo 14’de faktör analizi sonucu çıkan faktörlerin özdeğer ve açıklanan varyans oranları sonuçları verilmektedir.

Tablo 14: Faktör Analizi Sonucu Çıkan Faktörlerin Özdeğer ve Açıklanan Varyans Oranları

Faktörler	Özdeğer(Eigenvalue)	Açıklanan Varyans	Toplam Varyans
1	7.46	53.33	53.33

Tablo 14 incelendiğinde, yapılan faktör analizi sonucunda toplam varyansın %53.338 unu açıklayan ve özdeğeri (eigenvalue) 1.00’in üzerinde tek faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Tablo 15’de “iş doyumu” ölçeği maddelerinin faktör yükleri ve madde toplam korelasyonları sonuçları verilmektedir.

Tablo 15: İş Doyumu Ölçeğinin Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları

Maddeler	Faktör Yüğü	Madde-Toplam Korelasyonları
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak sosyal ilişkilerimi geliştirebilme imkanları sağlanmaktadır.	.82	.61
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak girişim gücümü kullanabiliyorum.	.82	.71
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak saygı görüyorum.	.82	.26
Bulduğum okulda amaçların belirlenme sürecine katılma fırsatına sahibim.	.80	.71
Bu okulda öğretmen olmak bana çevremde saygınlık kazandırmaktadır.	.79	.72
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak bana başkalarına yardım edebilme imkanı sağlanmaktadır.	.77	.76
Bu okulda önemli bir öğretmen olduğumu hissediyorum.	.77	.43
Bu okulda kendimi yenileme ve yenilikleri uygulama imkanı bulabiliyorum.	.76	.76
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak yeteneklerimi kullandığımı ve gizli güçlerimi geliştirdiğimi hissediyorum.	.75	.78
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak kendimi güven içidne hissediyorum.	.75	.73
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak anlamlı bir iş yaptığımı inanıyorum.	.68	.74
Bulduğum okulda görevimi başarılı şekilde yürütebilmem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur.	.65	.70
Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum.	.49	.62
Öğretmenlik mesleğini öğrencileri sevdiğim için yapıyorum.	.31	.71

Faktör analizi sonuçlarını değerlendirmede temel ölçütü faktör yükleri oluşturmaktadır. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yükleri “.31” ile “.82” arasında değişmektedir. Ölçekten madde faktör yükü .30’un altında olan bir madde çıkarılmış ve ölçekteki madde sayısı 14’e düşürülmüştür. Ölçekteki maddelerin “iş doyumu” başlığı altında toplandığı gözlemlenmiştir. “İş Doyumu Ölçeği”nden elde edilen puanlar için hesaplanan alfa iç tutarlılık katsayısı .91’dir.

Verilerin Toplanması: Araştırmada kullanılacak ölçeğin uygulanması için gerekli izin İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınmıştır (EK 2). Ölçekler, Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin yazısı ile birlikte, araştırma yapılan okullara elden götürülmüştür. Araştırma verilerini toplamak için okullara uygulamaya gidilmeden önce, okul müdürleri tek tek aranmış, okul öncesi öğretmenlerinin uygun olduğu günlerde randevu alınmış ve ölçek formu öğretmenlere bireysel olarak uygulanmıştır. Ölçekler araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğretmenlere uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerinin kimlikleri gizli tutulmaktadır.

3.5 Verilerin Çözümleme Teknikleri

Araştırmada veri toplama araçları ile elde edilen bilgilerin çözümlenmesi SPSS 17 paket programı kullanılarak bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir.

Örneklem grubunun demografik özelliklerine göre dağılımı frekans ve yüzde tanımlayıcı istatistikleri kullanarak incelenmiştir.

Araştırmada kullanılacak analiz yöntemlerinin belirlenmesi amacıyla Kolmogorov-Smirnov testi yapılmıştır. Kolmogorov-Smirnov testi verilerin dağılımını belirlemeye yönelik bir testtir. Bu test sonucunda verilerin normal dağıldığı belirlenirse t-test, varyans analizi gibi parametrik analiz yöntemleri kullanılabilir. Eğer araştırma verileri normal dağılmıyorsa parametrik olmayan ki-kare yöntemi kullanılır. (Corder ve Foreman, 2009). Tablo 16'da Kolmogorov-Smirnov testinin analiz sonuçları verilmektedir.

Tablo 16: Kolmogorov-Smirnov Analizi Sonuçları

	İstatistik	n	p
Kültürel Liderlik Davranış Ölçeği	0.11	383	0.00
İş Doyumu Ölçeği	0.12	383	0.00

Analiz sonuçları anlamlılık değeri $p < 0.05$ 'den olduğu için örneklemin dağılımının normal dağılım göstermediği sonucuna varılmıştır. Bu çerçevede

araştırmanın istatistiksel değerlendirmesinde normal dağılıma uygun olmayan verilerle parametrik olmayan (nonparametrik) yöntemler kullanılmıştır.

İki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların birbirinden anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Mann Whitney U-Testi, ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalamasının birbirinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ise Kruskal Wallis H-Testi yardımı ile incelenmiştir. Bu analizlerde anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ kabul edilmiştir. Normal dağılım göstermeyen iki değişken arası ilişkiyi açıklamak amacıyla Spearman Brown Sıra Farkları korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Değişkenler sürekli, ancak normal bir dağılım göstermiyorsa iki değişken arasındaki ilişkiyi belirlemek için Spearman Brown Sıra Farkları korelasyon katsayısı kullanılır (Büyüköztürk, 2010: 31). Korelasyon katsayısı değişkenler arasındaki ilişkinin derecesini, katsayısının işaretini ise (-/+) yönünü göstermektedir. +1 ile -1 arasında değerler alan korelasyon katsayısı 1'e yaklaştıkça ilişki de güçlenir (Kaptan, 1998: 228-229). Korelasyon katsayısının yorumlanmasında genel olarak: Korelasyon katsayısı mutlak değer olarak 1.00-0.70 arasında olması yüksek; 0.70-0.30 arasında olması orta; 0.30-0.00 arasında olması düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu kabul edilebilir (Büyüköztürk, 2010: 32). Araştırma verilerinin incelenmesinde ve yorumlanmasında bu ölçütler dikkate alınmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmada yanıt aranan sorulara ilişkin elde edilen bulgular, araştırmanın problemlerine uygun olarak sıralanarak sunulmaktadır. Alt problemlere ilişkin verilerin çözümlenmesinde parametrik olmayan yöntemlerden Mann Whitney U-Testi, Kruskal Wallis H-Testi ve Spearman Brown Sıra Farkları korelasyon katsayısından yararlanılmıştır.

4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminde “Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının düzeylerine ilişkin algıları nelerdir” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları Tablo 17’de verilmektedir.

Tablo 17: Bağımsız Anaokulu ve İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarının Düzeylerine İlişkin Algıları

Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderliğine İlişkin Görüşler	Bağımsız Anaokulu			İlköğretim Okulu		
	n	Ortalama	Sd	n	Ortalama	Sd
Okul yöneticisi öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlamaktadır.	145	4.28	0.93	238	3.97	1.09
Okul yöneticisi öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır.	145	3.94	1.14	238	3.32	1.29
Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir.	145	3.62	1.29	238	3.25	1.29
Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır.	145	4.02	1.10	238	3.87	1.18
Okul yöneticisi okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaya çalışmaktadır.	145	4.26	0.95	238	3.99	1.10
Okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.	145	4.57	0.70	238	4.34	0.94
Bu okulun yöneticisi kurumsal liderlik rolümü başarıyla uygulamaktadır.	145	4.17	1.06	238	3.96	1.18
Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır.	145	4.40	0.90	238	4.03	1.12
Okul yöneticisi yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücümü kullanmaktadır.	145	3.99	1.07	238	3.74	1.07
Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincindedir.	145	4.39	0.95	238	4.18	1.04
Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	145	4.34	0.99	238	4.12	1.09
Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	145	4.28	0.87	238	3.94	1.15
Çağdaş gelişmeleri ve yenilikleri akılcı olarak okulumuza yansıtılmaktadır.	145	4.32	0.94	238	3.92	1.07
Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	145	3.94	1.08	238	3.69	1.20
Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	145	4.22	0.99	238	3.97	1.05
Bu okulda öğretmenler kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir.	145	4.22	0.97	238	3.73	1.21
Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	145	4.29	0.92	238	3.72	1.17
Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaya çalışırım.	145	4.29	0.93	238	3.94	1.10
Bu okula özgü ortak kültürel bir dil vardır.	145	3.87	1.13	238	3.71	1.10
Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	145	4.33	0.83	238	4.08	1.03
Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	145	4.45	0.81	238	4.00	1.10
TOPLAM	145	4.19	0.97	238	3.87	1.12

Tablo 17 incelendiğinde bağımsız anaokulu okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının düzeylerine ilişkin algılarının “katılıyorum” ($\bar{x}=4.19$) düzeyinde olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının düzeylerine ilişkin algı ortalamalarına göre “Okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.” ($\bar{x}=4.57$) maddesi okul öncesi öğretmenlerinin en yüksek katılım gösterdiği ifadedir. “Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir.” ($\bar{x}=3.62$) maddesi ise öğretmenler tarafından en düşük katılım gösterilen ifadedir.

İlköğretim okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının düzeylerine ilişkin algılarının “katılıyorum” ($\bar{x}=3.87$) düzeyinde olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarının düzeylerine ilişkin algı ortalamalarına göre “Okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.” ($\bar{x}=4.19$) maddesi okul öncesi öğretmenlerinin en yüksek katılım gösterdiği ifadedir. “Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir” ($\bar{x}=3.25$) maddesi ise öğretmenler tarafından en düşük katılım gösterilen ifadedir.

4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt probleminde “Bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları onların; a) cinsiyetlerine, b) yaşlarına, c) öğrenim durumlarına, d) branşlarına, e) hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Yaşları, öğrenim durumları, branşları, hizmet süreleri ve cinsiyetlerine göre bağımsız anaokulu okul öncesi öğretmenlerinin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının farklılık gösterip göstermediği Tablo 18’de verilmektedir.

Tablo 18: Kruskal Wallis-H Testi ve Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Değişkenler	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p		
Yaş	21-25	38	73.64	4	0.41	0.98	
	26-30	31	71.44				
	31-35	41	74.49				
	36-40	14	76.61				
	41 ve üstü	21	68.83				
Öğrenim Durumu	Lise	6	81.00	3	4.04	0.25	
	Ön Lisans	27	85.96				
	Lisans	110	69.80				
	Yüksek Lisans	2	49.75				
Branş	Okul öncesi	131	71.82	2	1.94	0.37	
	İlköğretim	2	58.50				
	Diğer	12	88.33				
Hizmet Süresi	1-5 yıl	63	73.38	5	16.47	0.00*	
	6-10 yıl	35	70.86				
	11-15 yıl	24	84.44				
	16-20 yıl	7	51.93				
	21-25 yıl	9	35.39				
	26 yıl ve üzeri	7	110.50				
Cinsiyet	Erkek	4	73.38	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
	Kadın	141	72.99				

*p<0.05

Tablo 18 incelendiğinde, bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları, onların yaşlarına ($\chi^2_{(sd=4, n=145)} = 0.41; p>0.05$), öğrenim durumlarına ($\chi^2_{(sd=3, n=145)} = 4.04; p>0.05$), branşlarına ($\chi^2_{(sd=2, n=145)} = 1.94; p>0.05$) ve cinsiyetlerine

($U=280.5$; $p>0.05$) göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Bu bulgu, yaş, öğrenim durumu, branş ve cinsiyet değişkenlerinin bağımsız anaokulu okul öncesi öğretmenlerinin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerini değiştirmedeğini göstermektedir.

Bunun yanında, bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin okul müdürlerine ilişkin kültürel liderlik davranış puanlarının, öğretmenlerinin hizmet sürelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($\chi^2_{(sd=5, n=145)} = 16.47$; $p<0.05$). Farkın kaynağı için yapılan ikili Mann Whitney U-testleri sonucu 1-5 yıl hizmet süresine sahip bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerin kültürel liderlik algılarının 21-25 yıl arası hizmet süresine sahip bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinden daha yüksek olduğu ve farkların anlamlı ($U=1681.50$; $p<0.03$) olduğu bulunmuştur. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, bağımsız anaokulu müdürlerine ilişkin kültürel liderlik davranış algısının en yüksek “26 yıl ve üzeri”, en düşük “21-25 yıl” hizmet süresine sahip okul öncesi öğretmenlerinde bulunduğu görülmektedir.

4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt probleminde, “ilköğretim okullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına algıları onların; a) cinsiyetlerine, b) yaşlarına, c) öğrenim durumlarına, d) branşlarına, e) hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Yaşları, öğrenim durumları, branşları, hizmet süreleri ve cinsiyetlerine göre ilköğretim okulu okul öncesi öğretmenlerinin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının farklılık gösterip göstermediği Tablo 19’da verilmektedir.

Tablo 19: Kruskal Wallis-H Testi ve Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Değişkenler	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	
Yaş	21-25	23	127.07	4	2.57	0.63
	26-30	43	112.99			
	31-35	42	109.73			
	36-40	37	115.88			
	41 ve üstü	93	126.49			
Öğrenim Durumu	Lise	1	27.00	3	6.12	0.10
	Ön Lisans	75	130.72			
	Lisans	157	116.10			
	Yüksek Lisans	5	76.60			
Branş	Okul öncesi	225	118.64	2	1.66	0.43
	İlköğretim	7	116.64			
	Diğer	6	155.25			
Hizmet Süresi	1-5 yıl	59	117.54	5	2.89	0.71
	6-10 yıl	32	120.81			
	11-15 yıl	43	113.23			
	16-20 yıl	43	134.78			
	21-25 yıl	27	112.87			
	26 yıl ve üzeri	34	115.53			
Cinsiyet	Erkek	5	149.30	Sıra Toplamı	U	p
	Kadın	233	118.86	746.50	433.5	0.32
				27694.50		

Tablo 19 incelendiğinde, ilköğretim okullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranış ilişkin algıları, onların yaşlarına ($\chi^2_{(sd=4, n=238)} = 2.57; p>0.05$), öğrenim durumlarına ($\chi^2_{(sd=3, n=238)} = 6.12; p>0.05$), branşlarına ($\chi^2_{(sd=2, n=238)} = 1.66; p>0.05$), hizmet sürelerine ($\chi^2_{(sd=5, n=238)} = 2.89; p>0.05$) ve cinsiyet ($U=433.5; p>0.05$) durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Bu bulgu; yaş, öğrenim durumu, branş ve hizmet süresi ve cinsiyet değişkenlerinin ilköğretim okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin

okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerini değiştirmedeğini göstermektedir.

4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt probleminde “Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerine ilişkin algıları nelerdir” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin algıları Tablo 20’de verilmektedir.

Tablo 20: Bağımsız Anaokulu Ve İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Öncesi Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerine İlişkin Algıları

İş Doyumuna İlişkin Görüşler	Bağımsız Anaokulu			İlköğretim Okulu		
	n	Ortalama	Sd	n	Ortalama	Sd
Bulduğum okulda görevimi başarılı şekilde yürütebilmem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur.	145	4.14	1.02	238	3.50	1.26
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak kendimi güven içinde hissediyorum.	145	4.30	0.96	238	4.02	1.06
Öğretmenlik mesleğini öğrencileri sevdiğim için yapıyorum.	145	4.75	0.58	238	4.71	0.60
Bu okulda önemli bir öğretmen olduğumu hissediyorum.	145	4.26	0.91	238	3.96	1.13
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak bana başkalarına yardım edebilme imkanı sağlanmaktadır.	145	4.28	0.92	238	3.81	1.10
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak saygı görüyorum.	145	4.43	0.87	238	4.16	1.01
Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum.	145	4.70	0.67	238	4.78	0.52
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak girişim gücümü kullanabiliyorum.	145	4.37	0.87	238	4.01	0.98
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak sosyal ilişkilerimi geliştirebilme imkanları sağlanmaktadır.	145	4.35	0.89	238	3.82	1.11
Bu okulda öğretmen olmak bana çevremde saygınlık kazandırmaktadır.	145	4.38	0.86	238	4.14	0.97
Bulduğum okulda amaçların belirlenme sürecine katılma fırsatına sahibim.	145	4.28	0.92	238	3.60	1.11
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak yeteneklerimi kullandığımı ve gizli güçlerimi geliştirdiğimi hissediyorum.	145	4.30	0.83	238	3.81	1.10
Bulduğum okulda bir öğretmen olarak anlamlı bir iş yaptığıma inanıyorum.	145	4.61	0.77	238	4.50	0.70
Bu okulda kendimi yenileme ve yenilikleri uygulama imkanı bulabiliyorum.	145	4.42	0.84	238	3,77	1,19
Toplam	145	4.39	0.85	238	4.04	0.98

Tablo 20 incelendiğinde, bağımsız anaokulunda görev yapan okul öncesi öğretmeninin iş doyum düzeylerine ilişkin algılarının “tamamen katılıyorum” ($\bar{x}=4.27$) düzeyinde olduğu görülmektedir. İş doyum düzeyine ilişkin algı ortalamalarına göre “Öğretmenlik mesleğini öğrencileri sevdiğim için yapıyorum.” ($\bar{x}=4.75$) maddesi okul öncesi öğretmenlerinin en yüksek katılım gösterdiği ifadedir. “Bulduğum okulda görevimi başarılı şekilde yürütebilmem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur.” ($\bar{x}=4.14$) maddesi ise öğretmenler tarafından en düşük katılım gösterilen ifadedir.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeylerine ilişkin algılarının “katılıyorum” ($\bar{x}=3.93$) düzeyinde olduğu görülmektedir. İş doyum düzeyine ilişkin algı ortalamalarına göre “Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum.” ($\bar{x}=4.78$) maddesi okul öncesi öğretmenlerinin en yüksek katılım gösterdiği ifadedir. “Bulduğum okulda görevimi başarılı şekilde yürütebilmem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur.” ($\bar{x}=3.50$) maddesi ise öğretmenler tarafından en düşük katılım gösterilen ifadedir.

4.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt probleminde, “Bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarına ilişkin algıları onların; a) cinsiyetlerine, b) yaşlarına, c) öğrenim durumlarına, d) branşlarına, e) hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu ile yaş, öğrenim durumu, branş, hizmet süresi ve cinsiyetlerine göre algıları arasında fark olup olmadığı Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21: Kruskal Wallis-H Testi ve Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Değişkenler	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	
Yaş	21-25	38	73.64	4	0.41	0.98
	26-30	31	71.44			
	31-35	41	74.49			
	36-40	14	76.61			
	41 ve üstü	21	68.83			
Öğrenim Durumu	Lise	6	100.58	3	7.07	0.07
	Ön Lisans	27	80.70			
	Lisans	110	70.57			
	Yüksek Lisans	2	20.00			
	Okul öncesi	131	72.85	2	0.12	0.94
Branş	İlköğretim	2	65.50			
	Diğer	12	75.88			
	1-5 yıl	63	76.12	5	16.9	0.00*
Hizmet Süresi	6-10 yıl	35	62.61			
	11-15 yıl	24	91.71			
	16-20 yıl	7	46.50			
	21-25 yıl	9	43.22			
	26 yıl ve üzeri	7	97.50			
	Cinsiyet	Erkek	4	75.50	Sıra Toplamı	U
Kadın		141	72.93	302.00	272.0	0.90
				10283.00		

*p<0.05

Tablo 21 incelendiğinde analiz sonuçları, bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumu puanlarının, bağımsız anaokulunda çalışan

okul öncesi öğretmenlerin yaşlarına ($\chi^2_{(sd=4, n=145)} = 0.41; p>0.05$), öğrenim durumlarına ($\chi^2_{(sd=3, n=145)} = 7.07; p>0.05$), branşlarına ($\chi^2_{(sd=2, n=145)} = 0.12; p>0.05$) ve cinsiyet ($U = 272.0; p>0.05$) durumlarına, göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Bu bulgu; yaş, öğrenim durumu, branş ve cinsiyetin bağımsız anaokulu okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarına ilişkin görüşlerini değiştirmedini göstermektedir.

Bunun yanında bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarına ilişkin puanların, onların hizmet sürelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($\chi^2_{(sd=5, n=145)} = 16.99; p<0.05$). Farkın kaynağı için yapılan ikili Mann Whitney U-testleri sonucunda okul öncesi öğretmenlerin iş doyumunu algılarında farklı hizmet sürelerine sahip tüm gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, iş doyumunu algısının en yüksek “26 yıl ve üzeri” en düşük ise “21-25 yıl” hizmet süresine sahip okul öncesi öğretmenlerinde bulunduğu görülmektedir.

4.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt probleminde, “İlköğretim okullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarına ilişkin algıları onların, a) cinsiyetlerine, b) yaşlarına, c) öğrenim durumlarına, d) branşlarına ve e) hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir” sorusuna yanıt aranmaktadır.

İlköğretim okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu ile yaş, öğrenim durumu, branş, hizmet süresi ve cinsiyetlerine göre algıları arasında fark olup olmadığı Tablo 22’de verilmektedir.

Tablo 22: Kruskal Wallis-H Testi ve Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Değişkenler	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	
Yaş	21-25	38	73.64	4	0.41	0.98
	26-30	31	71.44			
	31-35	41	74.49			
	36-40	14	76.61			
	41 ve üstü	21	68.83			
Branş	Lise	1	88.50	3	5.59	0.13
	Ön Lisans	75	134.87			
	Lisans	157	112.62			
	Yüksek Lisans	5	111.00			
Öğrenim Durumu	Okul öncesi	225	119.42	2	0.56	0.75
	İlköğretim	7	107.71			
	Diğer	6	136.33			
Hizmet Süresi	1-5 yıl	59	112.15	5	4.36	0.49
	6-10 yıl	32	111.81			
	11-15 yıl	43	111.62			
	16-20 yıl	43	128.60			
	21-25 yıl	27	122.02			
	26 yıl ve üzeri	34	135.94			
Cinsiyet		n	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
	Erkek	5	120.50	602.50	577.5	0.97
	Kadın	233	119.48	27838.50		

Tablo 22 incelendiğinde analiz sonuçları, ilköğretim okullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum puanlarının, ilköğretim okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerin, yaşlarına ($\chi^2_{(sd=4, n=238)} = 0.41$; $p>0.05$), öğrenim durumlarına ($\chi^2_{(sd=3, n=238)} = 5.59$; $p>0.05$), branşlarına ($\chi^2_{(sd=2, n=238)} = 0.56$; $p>0.05$), hizmet

sürelerine ($\chi^2_{(sd=5, n=238)} = 4.36; p>0.05$) ve cinsiyet ($U = 577.5; p>0.05$) durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Bu bulgu; yaş, öğrenim durumu, branş ve cinsiyetin ilköğretim okulu öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarına ilişkin görüşlerini değiştirmedini göstermektedir.

4.7 Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt probleminde, “Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin müdürlerine ilişkin kültürel liderlik davranış algıları ile ilköğretim okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin müdürlerine ilişkin kültürel liderlik davranış algıları arasındaki farklılık Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23: Mann Whitney-U Testi Sonuçları

	n	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Bağımsız Anaokulu	145	219.97	31895.00	13200.00	0.00*
İlköğretim Okulu	238	174.96	41461.00		

* p<0.05

Tablo 23 incelendiğinde analiz sonuçları, okul öncesi öğretmenlerin müdürlerine ilişkin kültürel liderlik davranış algı puanlarının, okul öncesi öğretmenlerin bağımsız anaokulu ve ilköğretimde çalışma durumlarına ($U=13200.00; p<0.05$) göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Bu bulguya göre, bağımsız anaokulu veya ilköğretim okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin okul müdürlerine kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları okul türü değişkeni açısından farklılık göstermektedir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerin müdürlerine ilişkin kültürel liderlik davranış algısının ilköğretim okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.8 Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt probleminde, “Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu ile ilköğretim okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu arasındaki farklılık Tablo 24’de verilmiştir.

Tablo 24: Mann Whitney-U Testi Sonuçları

	n	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Bağımsız Anaokulu	145	232.27	33679.00	11416.00	0.00*
İlköğretim Okulu	238	167.47	39857.00		

* p<0.05

Tablo 24 incelendiğinde analiz sonuçları, okul öncesi öğretmenlerin iş doyum puanlarının, okul öncesi öğretmenlerin bağımsız anaokulu ve ilköğretimde çalışma durumlarına ($U=11416.00$; $p<0.05$) göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Bu bulguya göre, bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarına ilişkin algıları okul türü değişkeni açısından farklılık göstermektedir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarının ilköğretim okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.9 Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu alt probleminde, “bağımsız anaokulu ve ilköğretim okullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasında anlamlı ilişki var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasında anlamlı ilişki Tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25: Kültürel Liderlik Davranış Algısı ile İş Doyumu Arasındaki Korelasyon

	Değişken	Kültürel Liderlik
Bağımsız Anaokulu	İş Doyumu	0.70*
İlköğretim Okulu	İş Doyumu	0.64*
TOPLAM	İş Doyumu	0.68*

* $p < 0.01$

Bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerin algılarına göre bağımsız anaokulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasında, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (Spearman $\rho=0.70$; $p < 0.01$).

İlköğretim okullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile ilköğretim okullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasında, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (Spearman $\rho=0.64$; $p < 0.01$).

Genel olarak okul öncesi öğretmenlerin algılarına bakıldığında okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasında, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (Spearman $\rho=0.68$; $p < 0.01$).

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına dayalı olarak, araştırmanın sonuçlarına, tartışmaya ve bulgular çerçevesinde geliştirilen önerilere yer verilecektir.

5.1 Sonuç ve Tartışma

5.1.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerin okul müdürlerinin kültürel liderliğine ilişkin algılarının yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, aritmetik ortalamalar incelendiğinde bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını gerçekleştirmelerine ilişkin görüşlerinin “tamamen katılıyorum” düzeyi sınırında, ilköğretimde çalışan okul öncesi öğretmenlerinin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını gerçekleştirmelerine ilişkin görüşlerinin “katılıyorum” düzeyinde olduğu söylenebilir.

Bu sonuca göre, bağımsız anaokulunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin müdürlerinin kültürel liderliğine ilişkin algılarının ilköğretim okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin algılarından daha yüksek olduğu söylenebilir. Eğitim örgütlerinin en temel parçası olan okulların var oluş amaçlarından biri de ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı bireyler yetiştirmek olduğu bilinen bir gerçektir. Araştırmaya kapsamında her iki okul türünde de bu görüşün en yüksek ortalamaya sahip olmasını çok da şaşırtıcı bir durum değildir.

Derin (2003), dersane yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri gerçekleştirme düzeylerini araştırdığı çalışmasında dershanede çalışan öğretmenlerin dersane yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin büyük oranda olumlu görüşlere sahip

oldukları sonucuna ulaşmıştır. Derin'in (2003) araştırmasından elde ettiği bu bulgu ile araştırmanın bulgusu benzerlik göstermektedir.

“Okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.” şeklinde düzenlenen maddeye her iki okul türünde de çalışan öğretmenlerin “tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmeleri, öğretmenlerin ortak parola konusunda birleşmeleri bakımından dikkat çekicidir.

“Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir” şeklinde düzenlenen maddeye her iki okul türünde de çalışan öğretmenlerin “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmeleri, öğretmenlerin oryantasyonun önemi konusunda birleşmeleri açısından dikkat çekicidir.

Araştırmanın bu bulguları Değirmenci'nin (2006) öğretmen ve yönetici görüşlerine göre lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerin öğretmenlerin iş doyumuna etkisini araştırdığı çalışmasında elde ettiği bulgularla paralellik göstermektedir.

5.1.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin cinsiyetlerine, yaşlarına, öğrenim durumlarına ve branşlarına göre algıları arasında önemli bir farklılık yokken hizmet sürelerine göre aralarındaki fark önemlidir. Bağımsız anaokulunda çalışan 1-5 yıl hizmet süresine sahip okul öncesi öğretmenlerin müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları, 21-25 yıl arası hizmet süresine okul öncesi öğretmenlerinden daha yüksektir. 26 yıl ve üzeri meslek hayatına sahip okul öncesi öğretmenlerin algıları ise diğer öğretmenden daha yüksektir.

Araştırmanın bu bulgusu, Yıldırım'ın (2001) özel ve resmi liselerde görevli yöneticilerinin kültürel liderlik davranışlarının, öğretmenlerin iş doyumuna etkisini araştırdığı çalışmasında kıdem değişkenine göre öğretmenlerin okul yöneticilerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algılarına ait bulgu ile paralellik

göstermektedir. Bu araştırmaya göre, yüksek kıdemli öğretmenler, yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin daha olumlu düşüncelere sahiptirler.

Her iki araştırmada da mesleki kıdemi yüksek öğretmenlerin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarıyla ilgili daha olumlu düşüncelere sahip oldukları sonucuna ulaşılması dikkat çekicidir. Bu durum, mesleki tecrübelerinin de artmasıyla öğretmenlerin, okul müdürlerine karşı daha objektif ve anlayışlı olmalarından ve mevcut yönetimden daha az beklenti içinde olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Bunun yanında, İbicioğlu'nun (1999) özel ve resmi ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin yönetici ve öğretmen algılarını araştırdığı çalışmasında, hizmet süresi az olan öğretmenlerin, yöneticilerin kültürel liderlik davranışlarını diğer öğretmenlere göre daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşmıştır. İbicioğlu'nun (1999) araştırmasında elde ettiği bulguların, bu araştırmanın bulgusu ile tutarlı olmadığı görülmektedir.

Bununla birlikte, araştırma bulgularına göre hizmet süresi düşük öğretmenlerin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını orta düzeyde yeterli gördükleri söylenebilir. Bu durum, mesleğe yeni giren öğretmenlerin, mevcut okul müdürlerini kıyaslayacak başka yöneticilerle çalışma fırsatını henüz bulamadıklarından, şimdiki müdürlerini kültürel liderlik davranışlarını yeterli olarak değerlendirmelerinden kaynaklanabilir.

5.1.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

İlköğretim okullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin cinsiyetlerine, yaşlarına, öğrenim durumlarına, branşlarına ve hizmet sürelerine göre algıları arasında önemli bir farklılık yoktur.

İbicioğlu'nun (1999) araştırmasında, cinsiyet, kıdem branş ve öğrenim durumu değişkenleri açısından, yöneticilerin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı fark bulunamamıştır. İbicioğlu'nun (1999) araştırmasından elde ettiği bu bulgu ile araştırmanın bulgusu benzerlik göstermektedir.

Bu iki araştırmanın bulgularına dayalı olarak ilköğretimde çalışan okul öncesi öğretmenlerinin müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin demografik özelliklere göre farklılaşmadığı söylenebilir.

5.1.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin algılarının yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, aritmetik ortalamalar incelendiğinde bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarına ilişkin görüşlerinin “tamamen katılıyorum” düzeyinde, ilköğretimde çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarına ilişkin görüşlerinin “katılıyorum” düzeyinde olduğu söylenebilir.

Bu sonuca göre, bağımsız anaokulunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarına ilişkin algılarının ilköğretim okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin algılarından daha yüksek olduğu söylenebilir.

Bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenleri arasında bu mesleği öğrencileri sevdikleri için yaptıkları görüşü belirgin şekilde yüksek çıkmıştır. Öğretmenlik, emek, sevgi ve sabır gerektiren bir meslektir. Bu sebeple, okul öncesi öğretmenliği mesleğinin mutlu ve başarılı bir şekilde icra etmenin yolunun önce çocukları sevmekten geçtiği söylenebilir.

İlköğretim okulunda görev yapan okul öncesi öğretmenleri arasında Öğretmenlik mesleğinin gurur verici bir meslek olduğu görüşü yüksek çıkmıştır. Bu sebeple öğretmenlik mesleğinin çalışanları özellikle manevi yönden destekleyerek güdülediği söylenebilir. Öğretmenliğin gurur duyulacak bir meslek olmasının, iş doyumunu olumlu etkilediği söylenebilir.

Bunun yanında, “Bulduğum okulda görevimi başarılı şekilde yürütebilmem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur.” şeklinde düzenlenen maddeye her iki okul türünde de çalışan öğretmenlerin “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmeleri, öğretmenlerin mevcut fiziksel ortamın yeterliliği konusunda birleşmeleri bakımından dikkat çekicidir. Bu sonuca dayalı olarak, her iki okul

türünde de görev yapan öğretmenlerin buldukları okulda gerekli fiziksel ortamların sağlanmasının iş doyumlarına olumlu yönde etki edeceği söylenebilir.

Çetinkanat'a göre (2000) öğretmenlerin, iş gördükleri bölümlerin ve öğretmen odalarının ısıtma, aydınlanma, dekorasyon ve donanım koşullarının iyileştirilmesi doyum düzeylerinin yükselmesine katkı sağlamaktadır. Buradan, öğretmenlerin çalışma ortamlarının fiziki imkanlarının iş doyum algıları üzerinde etkili olduğu sonucu çıkartılabilir.

5.1.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarına ilişkin cinsiyetlerine, yaşlarına, öğrenim durumlarına ve branşlarına göre algıları arasında önemli bir farklılık yokken hizmet sürelerine göre aralarındaki fark önemlidir. İş doyum algısının en yüksek "26 yıl ve üzeri", en düşük ise "21-25 yıl" hizmet süresine sahip okul öncesi öğretmenlerinde bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

"21-25" yıl arası hizmet süresine sahip okul öncesi öğretmenlerin iş doyumlarının diğer öğretmenlere göre daha düşük çıkmasının sebebi olarak öğretmenlerinin mesleki tecrübelerinin artmasıyla birlikte diğer meslektaşlarından ve müdürlerden beklentilerin artması gösterilebilir. Öğretmenlerin gerçekleşmeyen beklentileri karşısında ise güdülenmelerin, dolayısıyla da iş doyumlarının azaldığı söylenebilir. Bununla birlikte, emeklilik çağlarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin çalışma ortamlarında daha çok saygı görmelerinden dolayı iş doyum düzeylerinin yükseldiği söylenebilir.

Balcı (1996), "Etkili Okul ve Türkiye'de Uygulanabilirliği" adlı araştırmasında eğitim yöneticilerinin iş doyum düzeyini saptamak amacıyla yapılan araştırmayı detaylı bir şekilde anlatmıştır. Araştırma sonucunda iş doyum düzeyi üzerinde kıdem değişkeninin etkili olduğunu saptanmıştır. Bunun yanı sıra, Günbayı'nın (1999) ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu araştırdığı çalışmasındaki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin iş doyum algılarına ilişkin bulgularla benzerlik göstermektedir.

Yine araştırmanın bu bulguları, Yıldırım'ın (2001) araştırmasındaki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin iş doyumunu algılarına ilişkin bulgularla paralellik göstermektedir. Yıldırım'ın (2001) araştırmasına göre de öğretmenlerin mesleki kıdemi arttıkça iş doyumları artmaktadır.

Akkurt (2008) ise, okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu ve tükenmişlik düzeylerini incelediği araştırmasında yukarıdaki bulguların aksine meslekte ilk yıllarını yaşayan okul öncesi öğretmenlerinin, hizmet süresi yüksek olan öğretmenlere göre işlerinden daha fazla doyum sağladıkları sonucuna ulaşmıştır. Akkurt'un (2008) elde ettiği bu bulgu ile araştırmanın bulgusunun tutarlı olmadığı görülmektedir.

5.1.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

İlköğretim okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarına ilişkin cinsiyetlerine, yaşlarına, öğrenim durumlarına, branşlarına ve hizmet sürelerine göre algıları arasında önemli bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akdoğan'ın (2002) Deniz Harp Okulunda görev yapan öğretim elemanlarının algıladıkları liderlik stilleri ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında öğretim elemanlarının iş doyumunu algılarının demografik değişkenlere göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Değirmenci'nin (2006) öğretmen ve yönetici görüşlerine göre lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerin öğretmenlerin iş doyumuna etkisini araştırdığı çalışmasında elde edilen bulgular, ilköğretim okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumuna ilişkin görüşleriyle ilgili bulgularla paralellik göstermektedir.

Bu üç araştırmanın bulgularına dayalı olarak, öğretmenlerin iş doyumlarını algılamalarında cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve branş değişkenlerine göre farklılaşmadığı söylenebilir.

5.1.7 Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin algıları farklılık göstermektedir. Bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerin müdürlerine ilişkin kültürel liderlik davranış algılarının ilköğretim okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Değirmenci'nin (2006) araştırmasında öğretmenlerin görev yaptığı okul türünün, yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin algılarında anlamlı farklılığa neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İki araştırmanın da bulgusuna dayalı olarak öğretmenlerin müdürlerinin kültürel liderliğine ilişkin algılarının okul türüne göre farklılık gösterdiği söylenebilir. Bu durum, bağımsız anaokullarının sadece okul öncesi eğitimi üzerine yapılanmasından dolayı okul müdürü ile öğretmenin ilköğretim okullarına göre daha iç içe çalışmalarından ve bağımsız anaokulu müdürlerinin çoğunun branşlarının okul öncesi eğitim öğretmenliği olmasından kaynaklanıyor olabilir.

5.1.8 Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bağımsız anaokulunda ve ilköğretim okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre iş doyumlarına ilişkin algıları farklılık göstermektedir. Bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi iş doyumlarına ilişkin algılarının ilköğretim okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Teltik'in (2009) okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algılarının iş doyumunu ve tükenmişlik düzeyleriyle ilişkisini belirlemeyi amaçladığı çalışmasında anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri anasınıflarında görev yapan öğretmenlerden yüksek çıkmıştır. Teltik'in (2009) elde ettiği bu bulgu ile araştırmanın bulgusu örtüşmektedir.

İki araştırmanın da bulgusuna dayalı olarak öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin algılarının okul türüne göre farklılık gösterdiği söylenebilir. Araştırmalardan benzer sonuçların elde edilmesinde, anaokullarında daha iyi fiziki koşulların ve donanımın olmasının, çalışanların birbirleriyle daha sağlıklı iletişim kurabilmelerinin ve öğretmenin kendini geliştirme olanağı bulmalarının etkisi olduğu düşünülebilir. Başlı başına birer eğitim kurumu olan bağımsız anaokulları kendine ait bir kimliği sahipken, ilköğretim anasınıfları okul bünyesinde daha küçük bir yapılaşmaya sahiptir. Bu nedenle bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri daha yüksektir diyebiliriz.

5.1.9 Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bağımsız anaokulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeyleri ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerin algılarına göre bağımsız anaokulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasında yüksek düzeyde bir ilişkinin olduğu söylenebilir.

İlköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeyleri ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlköğretim okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerin algılarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile ilköğretim okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasında orta düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Bağımsız anaokulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasındaki ilişkinin, ilköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasındaki ilişkiden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Yıldırım (2001) de özel ve resmi liselerde görevli yöneticilerinin kültürel liderlik davranışlarının, öğretmenlerin iş doyumuna etkisini araştırdığı çalışmasında

bağımsız anaokulu ve ilköğretim okullarında saptanan sonuçları destekleyen sonuçlara ulaşmıştır.

Akdoğan (2002), öğretim elemanlarının algıladıkları liderlik stilleri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki konulu çalışmasında yöneticilerin olumlu liderlik becerilerinin öğretmenlerin iş doyum düzeylerini pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Değirmenci'nin (2006) öğretmen ve yönetici görüşlerine göre lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerin öğretmenlerin iş doyumuna etkisini araştırdığı çalışmasında, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin gerçekleştirme düzeyleri öğretmenlerin iş doyum algılarını yüksek düzeyde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Bu sonuçlara göre, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyum algıları arasında olumlu bir ilişkinin olduğu söylenebilir.

5.2 Öneriler

Eğitim örgütlerde verimli bir şekilde eğitim öğretim yapılması için öncelikle eğitim personeline ihtiyaç duyduğu rahat ve huzurlu çalışma ortamları hazırlamak gerekmektedir. Okul müdürünün yarattığı etkili okul kültürü ile öğretmenlerin iş doyumuna ulaşmaktadır. Böylelikle öğretmenlerin örgütlerine bağlılıkları artmakta, mesleklerini daha güdülenmiş bir şekilde yapmakta, bunun sonucunda da eğitim öğretimin kalitesi artmaktadır.

Araştırmanın bulgularına ve sonuçlarına dayanarak uygulamacılara ve araştırmacılara şu öneriler geliştirilmiştir.

5.2.1 Uygulamacılara Öneriler

1. Okul müdürleri, okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri ve kısa sürede okula uyum sağlayabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemelidir.

2. Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin okul müdürlerinin kültürel liderliğine ve kendi iş doyumlarına ilişkin algılarını aynı düzeye çıkartacak çalışmalar yapılmalıdır.

3. Okulların fiziksel yapısı ve donanımı eğitim-öğretim ve öğretmenler için uygun hale getirilmeli ve mevcut imkânlar akılcı olarak kullanılmalıdır.

4. Bağımsız anaokulunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ve kendi iş doyumlarına ilişkin algılarının hizmet süresi açısından farklılaşmasının nedenlerine ilişkin çalışmalar yapılmalıdır.

5. Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulu okul öncesi öğretmenlerinin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ve kendi iş doyumlarına ilişkin algılarının okul türüne göre farklılaşmasını ortadan kaldıracak çalışmalar yapılmalıdır.

5.2.2 Araştırmacılara Öneriler

1. Okul müdürlerinin kültürel liderliğine ve öğretmenlerin kendi iş doyumlarına ilişkin algıların bağımsız anaokullarında ilköğretim okullarına göre daha yüksek çıkmasının nedenleri araştırılabilir.

2. Aynı araştırma Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel anaokulları ile bağımsız anaokullarında yapılarak iki eğitim kurumundaki benzerlikler ve farklılıklar ortaya konulabilir.

3. Lise yöneticilerinin kültürel liderlik davranışları ile lise bünyesindeki anasınıflarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasında nasıl bir ilişki olduğu araştırılabilir.

4. Üniversitelerdeki örgüt kültürünün Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalında görev yapan eğitim personelinin iş doyumuna etkisi araştırılabilir.

5. Okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetiminde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunları aşma stratejilerine yönelik bir araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akdoğan, Ertunç. “Öğretim Elemanlarının Algıladıkları Liderlik Stilleri ile İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2002.
- Akgün, Nuri. “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderliği”. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001.
- Akkurt, Zeynep. “Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008.
- Aksu, A., Fırat Şahin, N. ve Şahin, İ. (2003). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışları. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. Sayı 36. (Güz, 2003).
- Altuğ, D. (1997). Örgütsel Davranış: Toplam Kalite Yönetimi Anlayışı İçinde. Ankara: Haberal Vakfı Yayıncılık.
- Aşık, N. Çalışanların İş Doyumuna Etki Eden Bieysel ve Örgütsel Faktörler ile Sonuçlarına İlişkin Kavramsal Bir Değerlendirme. **Türk İdare Dergisi**. Sayı: 467, haziran 2010
www.tid.gov.tr/Makaleler/467nuranaksit.pdf
- Avşaroğlu, S., Deniz, E. , Kahraman, A. (2004). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumu iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. **Selçuk Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi**.
http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos_mak/makaleler/Ali%20KAHRAMAN%20M.%20Engin%20DEN%C4%B0Z%20Selahattin%20AV%C5%9EARO%C4%9ELU/115-130.pdf (05.05.2011).
- Aydın, Deniz. “Eğitim Kurumlarında Çalışanların İş Doyumu”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.

- Aydın, M. (2007). **Eğitim Yönetimi: : Kavramlar, Kuramlar, Süreçler, İlişkiler**. Ankara: Hatipoğlu Yayıncılık.
- Ayık, A. Ve Ada, Ş. (2009). İlköğretim Okullarında Oluşturulan Okul Kültürü İle Okulların Etkililiği Arasındaki İlişki. **Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. 8(2), 429 -446.
- Aytaç, T. (2000). **Okul Merkezli Yönetim**. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Balcı, A. (2007). **Etkili Okul ve Okul Geliştirme: Kuram, Uygulama ve Araştırma**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
-(1996). Etkili Okul ve Türkiye’de uygulanabilirliği. **Yeni Türkiye Dergisi**. 2 (7), 126- 139, Ankara.
- Baran, M., Yılmaz, A., ve Yıldırım, M. (2007). Okul Öncesi Eğitimin Önemi Ve Okul Öncesi Eğitim Yapılarındaki Kullanıcı Gereksinimleri (Diyarbakır Huzurevleri Anaokulu Örneği). **D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**. 8, 27-4.
- Başaran, İ. E. (2008). Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- (2004). **Yönetimde İnsan İlişkileri: Yönetimsel Davranış**. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bingöl, D. (1990). **Personel Yönetimi ve Beşeri İlişkiler**. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayınları. No: 679.
- Budak, G. (1999). **İşletmeleri Başarıya Ulaştıran Yol: Organizasyon Yapısı-Birey-İş Doyumunun Uyumu**. İzmir: Ticaret Odası Yayınları.
- Can, H., Tuncer, D. Ve Ayhan, Y. (2004). **Genel İşletmecilik Bilgileri**. Ankara: Siyasal, Kitapevi.
- Can, H., Akgün, A., Kavuncubaşı, Ş. (2001). **Kamu ve Özel Kesimde İnsan Kaynakları Yönetimi**. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Çağlayan, A. (2004). **İlköğretimlerde Eğitimde Yönetim, Yönetimde Kalite**. İstanbul: Bilge Yayıncılık.

- Çelik, Vehbi (2000a). **Okul Kültürü ve Yönetimi**. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- (2000b). **Eğitimsel Liderlik**. Ankara: Pegema Yayıncılık.
-(1997). Öğretmenlere Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini, Verimlilik Dergisi, 3, 145-156.
-(1993a). Okul Kültürü ve Okul Yöneticisinin Kültürel Liderlik Rollerini. **Çağdaş Eğitim Dergisi**. 18(191), 6-10.
-(1993b). Eğitim Yönetiminde Örgütsel Kültür ve Önemi. **Verimlilik Dergisi**.1, 15-28.
- Çetinkanat, C. (2000). **Örgütlerde Güdülenme ve İş Doymu**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- “Örgütsel İklim ve İş doymu”. Yayımlanmış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, 1988.
- Corder, G.W., Foreman, D.I. (2009). **Nonparametric Statistics for Non-Statisticians: A Step-by-Step Approach**. New Jersey: Wiley.
- Değirmenci, Süleyman. “Lise Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doymuna Etkisi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.
- Derin, Ömer. “Dershane Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doymuna Etkisi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003.
- Dinçer, Ömer (1992). **Örgüt Geliştirme**. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Eker, Ayşegül (1990). **Örgüt Psikolojisi**. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi.
- Erdem, F. (1996). **İşletme Kültürü**. Ankara: Friedrich-Naumann Vakfı ve Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yayınları.
- Erdoğan, İlhan. “Kültürün Yönetim fonksiyonlarının Uygulanmasına Etkisi ve Faktör Analizi Yöntemi ile Bir Araştırma”. Yayımlanmış Doktora

- Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme ve İktisadi Bilimler Enstitüsü, 1975.
- Erdoğan, İ. (2002). **Eğitimde Değişim Yönetimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
-(2006). **Eğitim ve Okul Yönetimi**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eren, E. (2001). **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**. İstanbul: Doğu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi.
- Fırat, Nejla. “Okul Kültürü ve Öğretmenlerin Değer Sistemleri. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2007.
- Geybullayev, G. (2002). **Yönetimin Esasları**. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yayınları, No: 28.
- Gizir, S. (2003). Örgüt Kültürü Çalışmalarında yöntemsel yaklaşımlar. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. 9(35), 373-397.
- Gözener, E. ve Sayın, S. (2007). Devlet ve Özel Hastanelerdeki Hekimlerin İş Tatmin Düzeyinin Karşılaştırılması. **E-Eğitim Bilim ve Sanat Dergisi**, Ağustos 2007, Sayı:16, http://www.egitirim.gen.tr/Evrin_Simge_isdoyumu.htm (03.01.2011).
- Gülbahar Y. ve Büyüköztürk Ş. (2008). Değerlendirme Tercihleri Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 35, 148-161, Ankara
- Günbayı, İlhan. “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumu”. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, 1999
- Gürgen, H. (1997). **Örgütlerde İletişimin Kalitesi**. İstanbul: Der yayınları.
- Gürkan, T. (1982). Neden Okul Öncesi Eğitim? **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. 15(2), 215-219, Ankara. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/512/6304.pdf>

- Güvenç, B. (1997). **Kültürün ABC'si**. İstanbul: Yapı Kredi Kültür Sanat Yayıncılık.
- (1991). **İnsan ve Kültür**. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Ilgar, L. (2000). **Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi**. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- İbicioğlu, Cengiz. "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Davranışları". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.
- Kaptan, S. (1998). **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**. Ankara: Tekışık Ofset Yayıncılık.
- Karaköse T. ve Kocabaş İ. (2006). Özel ve Devlet Okullarında Öğretmenlerin Beklentilerinin İş Doyumu ve Motivasyon Üzerine Etkileri. **Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi**, 2 (1), 3-14. http://eku.comu.edu.tr/index/2/1/tkarakose_ikocabas.pdf (05.05.2011).
- Karasar, N. (2002). Bilimsel Araştırma Teknikleri. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, Y. K. (1984). **Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama**. Ankara: Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınlar, No: 208.
- Kılıçer K., Odabaşı H. F. (2010). Bireysel Yenilikçilik Ölçeği: Türkçeye Uyarlama, Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 38, 150-164. Ankara
- Kirel, Ç. (2000). Örgütlerde Etik Davranışlar, Yönetimi ve Bir Uygulama Çalışması. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları. No: 1211. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yayınları, No: 168.
- Kozlu, C. (1986). **Kurumsal Kültür**. İstanbul: Bilkom Yayınları.
- Moles, A. A. (1983). **Kültürün Toplumsal Kimliği**. Çeviren: Nuri Bilgin. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları. No: 21

- Narsap, Hülya. “Genel ve Mesleki Liselerde Örgüt Kültürü”.
Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi,
Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.
- Nas, Tahsin (2006). Okul Kültürü ve Gelişimi.
<http://site.mynet.com/kumrufizme/tanas.htm> (16.12.2010).
- Oktay, A. (1991). **Yaşamın Sihirli Yıllar: Okul Öncesi Dönem**. İstanbul:
Epsilon Yayınları.
- Özalp, E. Ve Çiğdem K. (1996). **Örgütsel Davranış**. Eskişehir: Anadolu
Üniversitesi Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaların Vakfı
Yayınlar, No: 11.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1998). **Örgüt Psikolojisi**. Bursa: Alfa/Aktüel
Kitapevleri.
- Sencer, M. (1984). **Toplumbilimlerinde Yöntem**. İstanbul: Yakut Irmak
Say Kitap Pazarlama
- Sergiovanni, T.S. and Starrat, R.J. (1988), **Supervision Human
Perspectives**, Mc Graw-Hill Book Commany.
- Sevimli, F. ve İşcan, Ö. (2002). Bireysel ve İş Ortamına Ait Etkenler
Acısından İş Doyumu. <http://eab.ege.edu.tr/pdf/5/C5-S1-2-M7.pdf>
Ankara. (03.01.2011).
- Soyer, F. ve Can, Y. (2007). İş Tatmini ile Mesleki Beklenti ve Mesleki
Destek Algılanması Arasındaki İlişki: Beden Eğitimi Öğretmenleri
Üzerinde Bir Araştırma. **Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi**,
11(3), 23-36. <http://www.tsadergisi.org/arsiv/aralik2007/02.pdf>,
(03.01.2011).
- Sönmez, Nilgün. “Orta Öğretim Okulu Yöneticilerin Kültürel Liderlik
Rollerinin, Değişime Olan Direnç Üzerindeki Etkisi. ”.
Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi,
Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008.

- Şahin H. Ve Dursun A. (2009). Okul Öncesi Öğretmenlerin İş Doyumları: Burdur Örneği. **18. Eğitim Bilimleri Kurultayı Sözlü Bildirisi**. 1-3 Ekim 2009. İzmir: Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Şahin, Semiha. “Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler”. Yayınlanmış Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2003.
- Şimşek, Yücel. “Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki (Eskişehir İli Örneği)”. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2003.
- Şişman, M. (1994). **Örgüt Kültürü: Eskişehir İl Merkezi İlkokullarında Bir Araştırma**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Teltik, Hilal. “Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Yeterlilik Algılarının, İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeyleriyle İlişkisinin Belirlenmesi.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2009.
- Terzi, A. R. (2000). **Örgüt Kültürü**. Ankara: Nobel Yayıncılık.
-(2005). İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. 11(43), 423-442).
- Tezcan, M.(1996). **Kültürel Antropoloji**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Turan, Şerafettin (1990). **Türk Kültür Tarihi**. İstanbul: Bilgi Yayınları.
- Usluer K. Y., Vural K. F. (2009). Bilişsel Kapılma Ölçeğinin Türkçeye Uyarlama Çalışması. **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 42(2), 77-92. Ankara
- Uygur, N. (1984). **Kültür Kuramı**. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Uzunçarşılı, Ü., TOPRAK, M. ve ERSUN, O. (2000). **Şirket Kültürü ve İş Prensipleri**, İstanbul: İstanbul Ticaret Odası Yayınları, No: 4.

- Ülgen, E. (1983). Yönetim Organizasyon ve Personel Yönetimi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi Yayınları, No: 22.
- Üyüpoğlu, Özgür. “Okul Kültürünün Oluşturulmasında Öğretmenlerin Rolü”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, 2006.
- Wermer, İ. (1993). **Liderlik ve Yönetim**. Çeviren: Vedat Üner. İstanbul: Rota Yayıncılık.
- Varlık, Türkan. “Devlet ve Özel İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu.” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, 2000.
- Yalçınkaya, M. (2000). **Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Örgüt İklimi ve İş Doyumu**. İzmir: Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları. No: 2
- Yelboğa, A. (2007). Bireysel Demografik Değişkenlerin İş Doyumu ile İlişkisinin Finans Sektöründe İncelenmesi. **Sosyal Bilimler Dergisi**, 4(2), Aralık 2007. http://www.hrm.gen.tr/dosyalar/atilla_yelboga1.pdf (15.02.2011).
- Yelboğa, A. (2008). İnsan Kaynakları Bölümünde Çalışanların İş Doyumlarındaki Farklılıkların Belirlenmesi. **Yönetim Dergisi**, 19(61), Ekim 2008. [http://www.hrm.gen.tr/dosyalar/Yonetim19\(61\).pdf](http://www.hrm.gen.tr/dosyalar/Yonetim19(61).pdf) (15.02.2011).
- Yıldırım, Bilal. “Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna ve Meslek Ahlakına Etkisi”. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001.
- Zeren, Halit. “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Stilleri ile Bu Okullarda Görevli Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Şanlıurfa: Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007.

EKLER

1. Araştırma İzni
2. Araştırma Anketi
3. Araştırmanın Yapıldığı Okul Listesi

EK-1

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

12 Nisan 2010

Sayı : B.08.4.MEM.4.35.00.03.700/ 24235
Konu : Fatma ÇEK'in Araştırma
İzni

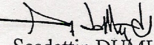
VALİLİK MAKAMINA
İZMİR

İlgi: a) 28/02/2007 tarihli ve B.08.4.EDG.0.33.03.311/1084 sayılı Makam Onayı.
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 05/04/2010 tarihli ve 957 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetçiliği yüksek lisans programı öğrencisi Fatma ÇEK'in "Bağımsız Anaokulu ve İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumu Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması için hazırladığı ölçekleri; Ekli listedeki ilköğretim okulları ve bağımsız anaokullarında uygulamak istediği belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulamasının, ekli listede adı geçen okullarda, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında, eğitim öğretimi aksatmadan yapılması, araştırma sonucunun bir örneğinin Müdürlüğümüze verilmesi kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınızı arz ederim.


Saadetin DÜMLÜ
Müdür V.

OLUR
09.../04/2010
Sait TOPOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

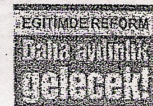
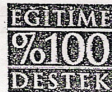
EKLER:

1. Araştırma Değerlendirme Formu (1 Sayfa)
2. Okul Listesi (4 Sayfa)

08/04/2010 Memur : C. ÇEBER
08/04/2010 Şef : P. KARADAYI
08/04/2010 Md. Yrd. : H. UYGUN



35268 Konak / İZMİR
Telefon : (0 232) 4410332/208
Faks : (0 232) 4893069
E-Posta : arge35@meb.gov.tr
Int. Adresi : http://izmir.meb.gov.tr



EK-2**Değerli Meslektaşım,**

Bu araştırmanın amacı **okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna ve meslek etiğine etkisinin** belirlenmesidir. Araştırma sonuçlarının eğitim sistemimizin daha verimli işlemesine katkı sağlayacağı umulmaktadır. Bulguların sağlıklı olması vereceğiniz cevapların titizliğine bağlıdır.

Ankete isim yazılması gerekmemektedir.

Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler bulunmaktadır. İkinci bölümde okul yöneticisinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin sorular (görüşler) yer almaktadır. Üçüncü bölümde ise öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin sorular (görüşler). İkinci ve üçüncü bölümde yer alan sorulara katılma derecenizi belirleyen beş seçenek yer almaktadır. Bu seçeneklerden gözlem ve düşüncelerinize uygun olanı işaretlemeniz gerekmektedir.

Seçenekler: **TK:** Tamamen Katılıyorum, **K:** Katılıyorum, **KRZ:** Kararsızım, **ÇAK:** Çok Az Katılıyorum, **HK:** Hiç Katılmıyorum. Lütfen soruların (görüşlerin) karşısında yer alan her seçenektan size göre en uygun olanını işaretleyiniz. Hiçbir soruyu boş bırakmayınız. Yardımlarınız için teşekkür eder meslek hayatınızda başarılar dilerim.

Fatma ÇEK

9 Eylül Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetçiliği Yüksek Lisans Öğrencisi

İZMİR

BÖLÜM 1

Bu bölümde sizinle ilgili bazı kişisel bilgiler yer almaktadır. Lütfen size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

Kişisel Bilgiler

1- Bu görevdeki hizmet süresiniz?

- a- 1-5 Yıl ()
- b- 6-10 Yıl ()
- c- 11- 15 Yıl ()
- d- 15-20 Yıl ()
- e- 21-25 Yıl ()
- f- 25 Yıl ve üstü ()

2- Branşınız?

- a- Okul Öncesi ()
- b- İlköğretim ()
- c- Diğer (.....)

3- Öğrenim Durumu?

- a- Lise ()
- b- Ön Lisans ()
- c- Lisans ()
- d- Yüksek Lisans ()
- e- Doktora ()

4- Cinsiyetiniz?

- a- Erkek ()
- b- Kadın ()

5- Yaşınız?

- a- 21-25 ()
- b- 26-30 ()
- c- 31-35 ()
- d- 36-40 ()
- e- 41 ve üstü ()

BÖLÜM 2

Bu bölümde **okul yöneticilerinin kültürel liderliğine** ilişkin görüşler yer almaktadır. Lütfen size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. **Seçenekler:** **TK:** Tamamen Katılıyorum, **K:** Katılıyorum, **KRZ:** Kararsızım, **ÇAK:** Çok Az Katılıyorum, **HK:** Hiç Katılmıyorum.

		TK.	K.	KRZ.	ÇAK.	HK.
6	Okul yöneticisi öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlamaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
7	Okul yöneticisi öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
8	Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
9	Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
10	Okul yöneticisi okul kültürünü toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaya çalışmaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
11	Okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektedir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
12	Bu okulun yöneticisi kurumsal liderlik rolümü başarıyla uygulamaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
13	Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
14	Okul yöneticisi yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkileme gücümü kullanmaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
15	Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunu bilincindedir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
16	Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
17	Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
18	Çağdaş gelişmeleri ve yenilikleri akılcı olarak okulumuza yansıtılmaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
19	Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
20	Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
21	Bu okulda öğretmenler, kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
22	Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
23	Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaya çalışır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
24	Bu okula özgü ortak kültürel bir dil vardır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
25	Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
26	Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

BÖLÜM 3

Bu bölümde **iş doyumuna** ilişkin görüşler yer almaktadır. Lütfen size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. **Seçenekler:** **TK:** Tamamen Katılıyorum, **K:** Katılıyorum, **KRZ:** Kararsızım, **ÇAK:** Çok Az Katılıyorum, **HK:** Hiç Katılmıyorum.

		TK.	K.	KRZ.	ÇAK.	HK.
27	Bir öğretmen olarak ekonomik açıdan durumumdan memnunum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
28	Bulduğum okulda görevimi başarılı şekilde yürütebilmem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
29	Bulduğum okulda bir öğretmen olarak kendimi güven içidne hissediyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
30	Öğretmenlik mesleğini öğrencileri sevdiğim için yapıyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
31	Bu okulda önemli bir öğretmen olduğumu hissediyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
32	Bulduğum okulda bir öğretmen olarak bana başkalarına yardım edebilme imkanı sağlanmaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
33	Bulduğum okulda bir öğretmen olarak saygı görüyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
34	Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
35	Bulduğum okulda bir öğretmen olarak girişim gücümü kullanabiliyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
36	Bulduğum okulda bir öğretmen olarak sosyal ilişkilerimi geliştirebilme imkanları sağlanmaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
37	Bu okulda öğretmen olmak bana çevremde saygınlık kazandırmaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
38	Bulduğum okulda amaçların belirlenme sürecine katılma fırsatına sahibim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
39	Bulduğum okulda bir öğretmen olarak yeteneklerimi kullandığımı ve gizli güçlerimi geliştirdiğimi hissediyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
40	Bulduğum okulda bir öğretmen olarak anlamlı bir iş yaptığıma inanıyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
41	Bu okulda kendimi yenileme ve yenilikleri uygulama imkânı bulabiliyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

EK-3**UYGULAMANIN YAPILDIĞI OKUL LİSTESİ****A) RESMİ BAĞIMSIZ ANAOKULU LİSTESİ**

1. Aliğa Anaokulu
2. Balçova Mehlika Emir Altay Anaokulu
3. Bayraklı Merkez Anaokulu
4. Bornova Altındağ Anaokulu
5. Buca Avukat İlhan Ege Anaokulu
6. Buca Anaokulu
7. Çiğli Anaokulu
8. Çiğli Neriman Haşim Erimli Anaokulu
9. Gaziemir Çağdaş Yaşam Öğretmen Nuriye Akman Anaokulu
10. Güzelbahçe Anaokulu
11. Karşıyaka Hasan Kaya İştirme Engelliler Erken Çoc. E.M ve Anaokulu
12. Karşıyaka Anaokulu
13. Karşıyaka Nezahat Ertan Anaokulu
14. Karşıyaka Sezai Gönül Akdağ Anaokulu
15. Kemalpaşa Anaokulu
16. Konak Zübeyde Hanım Anaokulu
17. Menderes Nene Hatun Anaokulu
18. Menemen Anaokulu
19. Narlıdere Merkez Anaokulu
20. Torbalı Zübeyde Hanım Anaokulu

B) RESMİ İLKÖĞRETİM OKUL LARI LİSTESİ**ALİĞA**

1. Aliğa Cumhuriyet İlköğretim Okulu
2. Şht. Kemal İlköğretim Okulu
3. Atatürk İlköğretim Okulu
4. Gazi İlköğretim Okulu
5. Şehit Çavuş Bülent Kula İlköğretim Okulu

BALÇOVA

1. Ertuğrulgazi İlköğretim Okulu
2. 80. Yıl Orhangazi İlköğretim Okulu

BAYRAKLI

1. Merkez İlköğretim Okulu
2. Nedret İlhan Keten İlköğretim Okulu
3. Osman Gazi İlköğretim Okulu
4. Özkanlar İlköğretim Okulu
5. 50. Yıl İlköğretim Okulu
6. Durmuş Yaşar İlköğretim Okulu
7. Fatma Hikmet Kaşerci İlköğretim Okulu
8. Piyale İlköğretim Okulu

BORNOVA

1. Altındağ İlköğretim Okulu
2. Dr. Cavit Özyeğin İlköğretim Okulu
3. Ferit Bahriye Ergin İlköğretim Okulu
4. Halil Atilla İlköğretim Okulu
5. Hilal Necmiye Hüsnü Ataberk İlköğretim Okulu
6. Kars Halil Atilla İlköğretim Okulu
7. Mevlana İlköğretim Okulu
8. Suphi Koyuncuoğlu İlköğretim Okulu
9. Şehitler İlköğretim Okulu
10. Şh. Onb. Ali Güner Yeşilbağ İlköğretim Okulu
11. Yıldırım Beyazıt İlköğretim Okulu

BUCA

1. 23 Nisan İlköğretim Okulu
2. 30 Ağustos İlköğretim Okulu
3. Akıncılar İlköğretim Okulu,
4. Buca İlköğretim Okulu
5. Meşkure Şamlı İlköğretim Okulu
6. Saadet Emir İlköğretim Okulu
7. Şeh. Ast. Ümit Başaran İlköğretim Okulu
8. Şeh. Üst. Konuralp Özcan İlköğretim Okulu
9. Makbule Süleyman Alkan İlköğretim Okulu

ÇİĞLİ

1. Büyükçiğli İlköğretim Okulu
2. Gülen Kora İlköğretim Okulu
3. Hasan Sağlam İlköğretim Okulu

4. Maltepe İlköğretim Okulu
5. Selim Diniz İlköğretim Okulu
6. İsmail Rahmi Karadavut İlköğretim Okulu

GAZİEMİR

1. 9 Eylül İlköğretim Okulu
2. Atatürk İlköğretim Okulu
3. Emlak Bankası Gazi Kent İlköğretim Okulu
4. Remzi Doğan İlköğretim Okulu

GÜZELBAHÇE

1. Ali Bayırlar İlköğretim Okulu
2. Vali Kazım Paşa İlköğretim Okulu

KARŞIYAKA

1. Cemil Akyüz İlköğretim Okulu
2. Emlak Bankası İlköğretim Okulu
3. Fevzi Paşa İlköğretim Okulu
4. Hasan Pınarçalı İlköğretim Okulu
5. Mavişehir İlköğretim Okulu
6. Mustafa Reşit Paşa İlköğretim Okulu
7. Özgiller Dalan İlköğretim Okulu
8. Selçuk Yaşar Alaybey İlköğretim Okulu

KEMALPAŞA

1. Armutlu İlköğretim Okulu
2. Bağyurdu Kazım Dirik İlköğretim Okulu
3. Bağyurdu Cumhuriyet İlköğretim Okulu
4. Merkez Atatürk İlköğretim Okulu
5. Merkez Cumhuriyet İlköğretim Okulu
6. Ören İlköğretim Okulu

KONAK

1. 80. Yıl Eşrefpaşa İlköğretim Okulu
2. Gazi İlköğretim Okulu
3. Güzelyalı İlköğretim Okulu
4. Hakimiyet-i Milliye İlköğretim Okulu
5. Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu
6. Meliha Doğan Akad İlköğretim Okulu
7. Sarıkamış İlköğretim Okulu

8. Şehit Fazıl Bey İlköğretim Okulu
9. Turgut Reis İlköğretim Okulu
10. Yeşiltepe 26 Ağustos İlköğretim Okulu

MENDERES

1. Alpaslan İlköğretim Okulu
2. Bayrak İlköğretim Okulu
3. Menderes İlköğretim Okulu
4. Görece Mustafa Kemal İlköğretim Okulu
5. Oğantiminci İlköğretim Okulu
6. Süleyman Çelik İlköğretim Okulu

MENEMEN

1. 9 Eylül İlköğretim Okulu
2. Bülent Okan İlköğretim Okulu
3. Asalık 100. Yıl İlköğretim Okulu
4. Egekent 2 İlköğretim Okulu
5. Emirâlem Şht. Barış Demir İlköğretim Okulu
6. Şht. Kemal İlköğretim Okulu

NARLIDERE

1. Kılıçaslan İlköğretim Okulu
2. Hasan İçyer İlköğretim Okulu
3. Mustafa Şık İlköğretim Okulu

TORBALI

1. Ahmetli İlköğretim Okulu
2. Mustafa Çoban İlköğretim Okulu
3. Kazımpaşa İlköğretim Okulu
4. Kuşçuburun Barbaros İlköğretim Okulu
5. Şht. Teğ. Serdar Genç İlköğretim Okulu
6. Pamukyazı Tamsa Ser. Fab. A.Ş. İlköğretim Okulu