



Araştırma Makalesi

Alındı: 5 Mayıs 2017 - Düzeltildi: 4 Haziran 2017 – Kabul Edildi: 17 Haziran 2017 - Yayımlandı: 30 Haziran 2017

OKUL MÜDÜRLERİNİN İŞ DOYUMLARI İLE ÖZ YETERLİK ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Ali Baltacı¹

Öz

Bu araştırmada, ortaöğretim okulu müdürlerinin, müdürlük mesleğine ilişkin iş doyumları ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi keşfetmeyi amaçlamaktadır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmaya 329 ortaöğretim okul müdürü katılmıştır. Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen İş Doyum Ölçeği ile Tschannen-Moran ve Gareis'in (2004) geliştirdiği 'Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Algıları Ölçeği' Türkçeye uyarlanarak kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, katılımcıların yönetsel, öğretimsel ve etik öz yeterlik algısına 'çoğunlukla' sahip oldukları belirlenmiştir. Benzer şekilde katılımcılar, genel öz yeterlik algısına da 'çoğunlukla' sahiptirler. Katılımcıların 'az' düzeyde bireysel ve örgütsel iş doyumuna sahip oldukları saptanmıştır. Ayrıca katılımcıların genel iş doyum seviyesi de 'az' düzeydedir. Bununla birlikte yönetsel, öğretimsel ve etik öz yeterlikler cinsiyet, eğitim durumu, okul türü ve mesleki kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Bunun yanında örgütsel iş doyum ile yönetsel öz yeterlik, bireysel iş doyum ile öğretimsel ve etik öz yeterlikler arasında pozitif yönlü, orta düzeyli ve anlamlı bir ilişki belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: İş doyum; yeterlik; öz yeterlik; öz yeterlik algısı; okul müdürü

THE RELATIONSHIP BETWEEN JOB SATISFACTION AND SENSE OF SELF-EFFICACY OF SCHOOL PRINCIPALS

Abstract

In this study, it is aimed to determine the relationship between the job satisfaction and the self-efficacy perceptions of the secondary school principals. The correlational survey model was used in the study. 329 secondary school principals participated in the study. In the study, the 'Job Satisfaction Scale' developed by the researcher and the 'Self-Sufficiency Perceptions Scale of School Principals' developed by Tschannen-Moran and Gareis (2004) were adapted to Turkish by the researcher. According to the results of the study, it has been determined that the participants have 'mostly' in the sense of administrative, instructional and ethical self-efficacy. Likewise, participants have 'mostly' in the sense of general self-efficacy. Participants were found to have a low level of individual and organizational job satisfaction. In addition, participants' general job satisfaction level is also 'low'. However, administrative, instructional and ethical self-efficacy differ significantly according to gender, educational status, school type and professional experience. In addition, positive relationship between organizational job satisfaction and managerial self-efficacy, individual job satisfaction, and instructional and ethical self-efficacy were found to be moderately and meaningful.

Keywords: Job satisfaction; efficacy; self-efficacy; sense of self efficacy; school principal

¹ Milli Eğitim Bakanlığı, alibaltaci@meb.gov.tr

GİRİŞ

Günümüzde bilim ve teknolojiye bağlı olarak örgüt yapıları da klasik anlayıştan modern anlayışa evrilmiş, bu noktada yönetici rol ve sorumlulukları da farklılaşmıştır. Modern örgütlerin karmaşıklaşan doğası gereği, modern örgütlerde yöneticilerin de çok yönlü olması beklenmekte; sürekli gelişime açık, kendi potansiyellerinin farkında olan, empati yeteneği gelişmiş yöneticiler tercih edilmektedir. Modern örgütlerdeki bu değişime eğitim sisteminin de uyum sağlaması gereklidir. Eğitim sistemi içinde yer alan okul müdürleri ve öğretmenlerin, çağın gerektirdiği değişimi yakalayabilecek esneklikte olmaları önemlidir. Türkiye'deki okulların çoğunluğu benzer fiziki imkânlarla ve yalnızca günlük işleri idare eden bir yönetim anlayışına sahiptir. Ülke genelindeki okulların sahip olduğu imkânlardan daha fazlasına sahip olmayan, buna karşın farklılık yaratan az sayıda örnek incelendiğinde: söz konusu farklılaşmanın, okulun yönetim anlayışından kaynaklandığı görülmektedir (Aksüt, 1997; Baltacı, 2017e). Okullarda sorunların tamamına yakını yönetimle ilgili olduğu kadar, başarının kaynağı da okul yönetimidir. Bu noktada okul yöneticilerinin yeterlikleri önem kazanmaktadır.

Türkiye'de ortaöğretim okulları, eğitim sistemi içinde öğrenci başarısına odaklanan ölçümlemenin sıklıkla yapıldığı (Altun ve Çakan, 2008) ve yönetici kalitesi iyileştirilmeye çalışılan (Pehlivan, 2014) örgütlerdendir. Özellikle merkezi sınavlarla ölçülen başarı sıralamaları, öğrencilerin olduğu kadar okul yöneticilerinin de kaderlerini değiştirebilmektedir. Öğrencileri üniversite giriş sınavlarında başarılı olan okul yöneticileri ödüllendirilirken; öğrenci başarısızlığı büyük bir baskı kaynağı oluşturmakta, okul müdürünün başarısızlığı gibi görülmektedir (Cemaloğlu, 2005; Altun ve Çakan, 2008; Baltacı, 2017e). Bu çalışma Türkiye'de görev yapmakta olan ortaöğretim okul yöneticilerinin iş doyumları ile öz yeterliklerinin oldukça yüksek olduğu savını öne süren alanyazındaki çeşitli araştırmaların (Balci, 1985; Bilgic, 1998; Kınalı, 2000; Sarpkaya, 2000; Saçal, 2002; Seçkin, 2003; Tan, 2003; Şahin, 2004; Şener, 2004; Şişman ve Turan, 2004; Meziroğlu, 2005; Özсарıkamış, 2009; Skaalvik ve Skaalvik, 2014) öne sürdüğü tezleri incelemek üzere gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma ile okul müdürleri üzerinde daha önce ayrı ayrı yürütülen iş doyumunu ve öz yeterlik çalışmaları birleştirilmiş ve farklı demografik değişkenlerin iş doyumunu ve öz yeterlik üzerindeki etkileri de incelenmiştir. Araştırma alanyazındaki önemli bir boşluğu kapatmasının yanı sıra, yeni çalışma alanlarına işaret etmektedir.

Yeterlik, kişinin bir eylem veya davranışı gerçekleştirebilmesi için belirli bir bilgi düzeyi ve yeteneğe sahip olması (Başaran, 2000); belirli kişisel özelliklerden oluşan bir bütün (Bursalioğlu, 1981) ve kişinin sosyal sistem içinde varlığını sürdürmesini sağlayacak yetenekleri (Balci, 2003a) olarak tanımlanabilir. Albert Bandura'nın sosyal bilişsel kuramına dayanan öz yeterlik ise, kişinin sahip olduğu becerilerden ziyade bu becerilerle neler yapabileceğine ilişkin inancıyla ilgilidir. Öz yeterlik, kişinin niyetlendiği işleri yapabilmesini sağlayacak bireysel yeteneklerine olan inancı olarak da tanımlanmaktadır (Bandura, 1977). Kişinin öz yeterlik algısı, duygu ve düşüncelerini etkilerken, niyetlendiği işleri yapabilmesini sağlayacak çabalarından, engellemelere karşı direnme ve yılmazlıklarından da etkilenmektedir (Caprara, Barbaranelli, Borgogni ve Steca, 2003). Kişide bulunan öz yeterlik algısı, gerek iş ve gerekse günlük yaşamında giriştiği işleri daha kolay başarabilmesini mümkün kılmaktadır. Yeterlik algısı yüksek olan kişiler, karşılaştıkları engeller veya başarısızlıklar karşısında geri adım atmamakta ve kendilerine olan güvenlerini daha çabuk kazanmaktadır (Woolfolk, Rosoff ve Hoy,

1990). Kişide öz yeterlik algısının yüksek düzeyde olması, karşılaştıkları olumsuzlukların ardından kendisini eleştirmesine olanak tanımakta, kendi eksiklik ve yetersizliklerini daha kolay belirleyebilmesine yardımcı olmaktadır (Pajares ve Schunk, 2001).

Okul sistemlerini yönetmekle görevli okul müdürlerinin öz yeterlik algısı, okulu amaçlarına ulaştırabilecek yeteneklere sahip olduğuna ilişkin inançtır (Tschannen-Moran ve Hoy, 2001). Öğretmenlerin performanslarını etkileme (Rich, 2015); okulun tüm çalışanlarına okulun amaçları doğrultusunda rehberlik etme (Gysbers, 2001) ve okulun sunduğu eğitim kalitesini arttırabilecek alternatif yöntemleri kullanma (Balci, 2003b) becerilerinin farkında olma durumu, okul müdürlerinin öz yeterlik algısı olarak tanımlanmaktadır. Katz, Sarnoff ve McClintock (1956) tarafından teknik yeterlilikler, insan gücü yeterlikleri ve örgütsel yeterlikler olarak adlandırılan ve eğitim bilimleri alanyazınında sıklıkla kullanılan yönetici yeterliklerinden farklı olarak bu araştırma, yeterliklere değil öz yeterliklere odaklandığından Bandura'nın (1977) sınıflandırılması temelinde biçimlendirilmiştir. Bandura'ya göre (1977) öz yeterlilik, bireysel ve sosyal olmak üzere iki ayrı boyutta incelenebilir. Okul müdürlerinin kendi yapabileceklerine ilişkin algıları, bireysel boyutu oluştururken; kendisi dışındaki olay ve olguları değiştirebileceklerine ilişkin algıları ise sosyal yeterlik olarak adlandırılmaktadır (Kalleberg, 1977; Gysbers, 2001).

Bireysel öz yeterlik algısı, kişinin okul müdürü olarak kendi yeteneklerinin farkında olmasıdır. Bir okul müdürünün, başka bir okul müdürünün başarabileceği işleri kendisinin de başarabileceğine olan inancı, bireysel öz yeterlik algısıdır (Zimmerman, 2000). Diğer bir deyişle, bir müdür olmanın insana yüklediği sorumluluklarla başa çıkabilecek yeteneklerde olduğunun farkında olma veya okul içinde öğretmenlere rehberlik yapabilecek bilgi ve becerilere sahip olduğuna dair kişisel inanç, bireysel öz yeterlik algısı olarak adlandırılabilir (Ajzen, 2002). *Sosyal öz yeterlik algısı* ise kişinin bir okul müdürü olarak topluma hizmet ettiğinin farkında olmasıdır. Sosyal öz yeterlikte, kişi dış motivasyon kaynaklarına odaklanmaktadır. Okul içinde yer alan öğrencilerde istedik davranış değişiklikleri yapabilecek kişiler olan öğretmenlerin kontrol edilmesi, okulun teknik ve insan gücü olanaklarının düzenli bir şekilde organize edilmesi gibi işler aslında dış motivasyon kaynaklarıdır (Benight ve Bandura, 2004). Sosyal öz yeterliğinin farkında olan bir okul müdürü, öğretmenlere yardım ederek onların eğitim sistemi içinde daha etkin bir konuma gelmesini sağlarlar (Bandura, 1993; Zimmerman, 2000). Sosyal öz yeterlik kavramı, özünde Bandura'nın ürün beklentisi kavramını anımsatmaktadır. Ayrıca bu algı, okul çevresinde yer alan her türlü baskı ve engellemelere rağmen, okul müdürünün kendisinin toplumsal bir değişim yaratabileceğine olan inancıdır (Caprara, Barbaranelli, Borgogni ve Steca, 2003; Lunenburg ve Ornstein, 2013). Tschannen-Moran ve Gareis (2004) ise, okul yöneticilerinin öz yeterliklerini: yönetsel, öğretimsel ve etik olarak üç boyutta incelemektedir. *Yönetsel yeterlik*, okulun geçmişte sürdürdüğü ve günümüzde de devam eden günlük işleyişiyle ilgili teknik görevlerdir. *Öğretimsel yeterlikler*, okul içinde yürütülen eğitim ve öğretim ile ilgili tüm çalışmalardır. *Etik yeterlikler* ise öğrencilerde olumlu kişilik özelliklerinin geliştirilmesi, olumlu bir okul kültürü, öğrenci disiplininin sağlanması gibi etik davranışlara ilişkin çalışmalardır.

Okul müdürünün öz yeterlik algısı, okulun hedeflerine ulaşma düzeyi, öğrencilerin akademik başarısı, öğrenci disiplini, okul içindeki sosyal gruplar, okul iklimi, öğretmen ve diğer çalışanların motivasyonu gibi unsurlarla ilişkili bir kavramdır. Bununla birlikte öz yeterlik algısı, okul müdürlüğünü bir meslek

olarak görüp bu mesleğin gereklerini yerine getirmek için gösterilen çaba ve isteklerini de belirlemektedir (Betoret, 2006). Okul müdürünün öz yeterlik algısı yükseldikçe, okul yönetiminde daha demokratik ve iyimser bir yaklaşımı tercih ettiği, yenilikleri daha kolay kabullendiği ve gerek okul içinde çalışanlarla ve gerekse okul çevresinde yer alan paydaşlarla daha iyi ilişkiler kurduğu bildirilmektedir (Bandura, 2009). Öz yeterliliklerinin farkında olan okul müdürleri, okulda daha insancıl ve yenilikçi bir yönetim anlayışına sahiptirler (Woolfolk, Rosoff ve Hoy, 1990; Lunenburg ve Ornstein, 2013). Caprara, Barbaranelli, Steca ve Malone (2006), yüksek bireysel ve sosyal öz yeterliğe sahip okul müdürlerinin, okul için yaptıkları çalışmaları önemli bulduklarını, ayrıca okul içinde öğretmenler ve okul dışında veliler tarafından saygı gördüklerini bildirmişlerdir. Bu okul müdürleri öğrenci ve öğretmenlerin başarılı olmasını, kendi başarılarıymış gibi görmektedirler. Burada önemli olan okulun başarısının, okul müdürünün bireysel başarısı olarak görülmediğidir. Öz yeterliğe sahip olan okul müdürleri, başarıyı kendi kariyerleri için değil, özelde okul ve genelde ise toplum için istemektedirler. Öz yeterliğe sahip okul müdürleri, okulun başarısı için çaba gösterirken stratejik planlar yapar, kaynakları optimal bir şekilde kullanmanın yollarını arar, kararları dikkatli bir şekilde verir ve okul içi iklimin olumlu bir şekilde sürdürülmesi için çalışır (Benight ve Bandura, 2004).

Düşük öz yeterliğe sahip okul müdürleri ise daha klasik yöntemleri tercih etme eğilimindedirler (Ajzen, 2002). Okul içinde kontrolü sağlayabilmek için katı ve sert bir yönetim anlayışını tercih ettiklerinden okul içi iletişim kanalları da sınırlıdır (Witcher vd., 2002). Düşük öz yeterliği olan okul müdürleri okulun başarısından çok kendi kariyerlerine odaklanmışlardır. Okulun, öğrenci ve öğretmenlerin başarıları onlar için sadece bir araçtır (Caprara, Barbaranelli, Borgogni ve Steca, 2003; Chacon, 2005). Düşük düzeyde öz yeterliğe sahip olan okul müdürlerinin, işleri ile çok ilgili olmadıkları, işleri akışına bıraktıkları, işleri için yeterince çaba göstermedikleri, zorluklar karşısında çabuk vaz geçtiklerini belirleyen araştırmalar da söz konusudur (DiPaola ve Tschannen-Moran, 2003; Luszczynska, Gutierrez-Donâ ve Schwarzer, 2005). Okul müdürlerinin öz yeterliklerinin düşük düzeyde olması, onların örgüte ve işe olan bağlılıklarını olumsuz etkilemektedir. Ayrıca, düşük yeterlikteki okul müdürleri, kendi kapasitelerini aşan durumlarla karşılaştıklarında, genellikle böylesi durumları görmezden gelmekten ve bu durumları çözebilecek alternatifler bulma veya geleceğe yönelik perspektifler geliştirme gibi üst düzey yöntemlere başvurmamaktadırlar (Judge ve Bono, 2001; Walker, Kutsyuruba ve Noonan, 2011). Bununla birlikte öz yeterlik algı düzeyi düşük olan okul müdürlerinin, okul içi ve dışında gelişen durumlara çok müdahil olmadıkları veya sorunların çözümü için öncelik almayı başka aktörlere bıraktıkları bildirilmektedir (Botha, 2004).

İş doyumu, kişinin işinden beklentileri ile gerçekte olan durum arasındaki memnuniyet düzeyi (Locke, 1969), çalışanların işleri hakkında olumlu veya olumsuz duygulara sahip olması durumu (Balci, 2003b), işin niteliklerinin kişinin karakterine uyduğu durum (Porter, Steers, Mowday ve Boulian, 1974) olarak tanımlanmaktadır. İş doyumu çalışanların geçmiş tecrübeleri eşliğinde halihazırdaki işlerini duygusal olarak değerlendirme biçimi olarak da tanımlanabilir (Beach, 2014). İş doyumu; işin gerektirdiği görevler, örgütün çevresi, çalışma koşulları, çalışma ortamı, örgüt iklimi, yöneticiler ve çalışma arkadaşları gibi farklı unsurlara karşı çalışanlarda oluşan duygusal izlenimlerdir. Söz konusu izlenim, bilişsel, duygusal ve davranışsal yönelimler ile tutumları da içerecek şekilde genişletilebilir (Darmody ve Smyth, 2016). Kişinin işine ilişkin memnuniyet düzeyi farklı değişkenlerden etkilenmekle birlikte iş doyumunun yoğunluk ve sürekliliği zamanla değişebilir (Caprara, Barbaranelli, Borgogni ve Steca, 2003;

Locke, 1969). Çalışanlar genellikle iş doyumunu, işten elde ettikleri maddi yarar ve kazançlar, örgütün kendisine karşı davranışları ile çalışma arkadaşlarıyla oluşturdukları arkadaşlıklara göre değerlendirmektedirler (Griffith, 2004). Gerek bireyselci ve gerekse kolektivist toplumlar arasında farklılık gösterse de genellikle iş doyumunu, örgüt içinde çalışanların maddi ve manevi ihtiyaçlarının karşılanma düzeyleriyle çalışanların bu ihtiyaçlara verdikleri önem arasındaki ilişkiler olarak değerlendirilmektedir (Eckman, 2004).

Çalışanlar, örgüt politikalarını, çalışma koşullarını, yöneticileri ve çalışma arkadaşlarını sürekli değerlendirmektedirler. Onların istekleri ve var olan durum arasındaki farklılık iş doyumlarının düzeyini belirlemektedir (Judge ve Bono, 2001; Champoux, 2016). Çalışanların işlerinden veya çalışma koşullarından memnun olması, bireysel performanslarını etkilemektedir. Bunun yanında çalışanın işe yönelik beklentilerinin fazla olması zamanla huzursuzluk kaynağı olabilmektedir. İşe yönelik beklentilerin fazla olduğu ve bunların karşılanamadığı durumlarda çalışanların performansları ve iş doyumları düşmektedir (Somech ve Drach-Zahavy, 2000; Scott ve Davis, 2015). Sorumluluk alabilme, uyum sağlama yeteneği, yeniliklere açık olma gibi içsel durumlar ile çalışma koşulları, işten sağlanan maddi kazançlar ve iş ortamında yaşanan çatışmalar gibi dışsal durumlar, çalışanların iş doyumunu etkileyen iki unsur olarak ortaya çıkmaktadır (Luszczynska, Gutierrez-Donâ ve Schwarzer, 2005; Rich, 2015). Çalışanların bilgi ve becerileri içsel, çalıştıkları örgüt ile ilgili durumlar ise dışsal unsurlardır. İçsel unsurlar, kişide var olan veya zamanla oluşan bireysel istek ve arzuları da kapsamaktadır (De Board, 2014). Dış unsurlar ise örgüt ile ve çalışma düzeniyle ilgili olan tüm değişkenlerden oluşmaktadır (Eckman, 2004).

Eğitim bağlamında düşünüldüğünde iş doyumunu: okul müdürünün, okuldaki tüm paydaşlara karşı takındığı tavır ve davranışlar (Skaalvik ve Skaalvik, 2014) veya işinden duyduğu memnuniyet (Darmody ve Smyth, 2016) olarak belirlenebilir. Okul müdürlerinin iş doyumlarının yüksek seviyelerde olması, eğitimin sürdürülebilir hedeflere ulaşması için önemlidir. Ayrıca okul müdürlerinin görevlerini etkili bir şekilde yerine getirmeleri, iş doyumları ile doğrudan ilintilidir (Griffith, 2004). Bu noktada işinden memnun olan okul müdürlerinin işe ilişkin tutumlarının olumlu olması, işlerini severek yapmalarını ve dolayısıyla da eğitimin kalitesinin yükselmesini sağlayacaktır (Luszczynska, Gutierrez-Donâ ve Schwarzer, 2005; Caprara, Barbaranelli, Steca ve Malone, 2006). Ancak düşük iş doyumuna sahip okul müdürlerinin, okulu amaçlarına ulaştırma noktasında sorunlar yaşayabileceği ileri sürülmektedir (Botha, 2004).

Okul müdürleri için iş doyumunu, yukarıda anılan içsel ve dışsal unsurların etkisiyle şekillenmektedir. Cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, maaş farklılıkları, psikolojik sorunlar, stres düzeyleri, okul paydaşlarıyla ilişkileri, örgüt içi çatışmalar, iletişim becerileri gibi içsel ve dışsal değişkenler okul müdürlerinin iş doyumunu üzerinde etkilidir (Billingsley ve Cross, 1992; Baltacı ve Balcı, 2017b). Ayrıca, kişinin kendisini sınırladığı durumlar veya dışsal ödül ve cezalar gibi farklı türden pekiştiriciler de iş doyumunu etkileyebilmektedir (Betoret, 2006). Bu noktada dışsal unsurların özlük hakları, maddi kazanımlar, iş güvenliği gibi birincil ihtiyaçların karşılanmasıyla ilgili olduğu (Somech ve Drach-Zahavy, 2000; Griffith, 2004), içsel unsurların ise, başarı duygusu, başkaları tarafından tanınma, saygı duyulma ve örnek gösterilme, kendine güven, kendini gerçekleştirme hissi gibi ikincil ve daha üst seviyedeki ihtiyaçlara yönelik olduğu belirlenebilir (Skaalvik ve Skaalvik, 2014).

Erişilebilen eğitim bilimleri alanyazında okul müdürlerinin öz yeterlikleri ve iş doyumlarını birlikte ele alan çalışmalara rastlanılmamasına karşın yeterlik ve iş doyumunu arasında farklı araştırmaların olduğu belirlenmiştir. Eğitim sistemi için özel önem arz eden okul müdürünün öz yeterlikleri ile ilgili araştırmalar genellikle kişisel veya sosyal yeterlik düzeylerini belirlemiştir. Söz konusu yeterlikler arasında, iletişim becerileri ve kişisel ilişkiler (Okutan, 1988; Öksüz, 1997; Topluer, 2008), öğretim liderliğine ilişkin yeterlikler (Deniz, 1997; Saçal, 2002), örgüt içinde yaşanan çatışmalar ve çatışmaların yönetilmesine ilişkin öz yeterlikler (Elma, 1998), sosyal ilişki kurabilme ve sosyalleşme öz yeterlikleri (Balci, 2003b; Kara, 2000; Çelik, 2004; Balci, Baltacı, Fidan, Cerci ve Acar, 2012; Baltacı, 2017d), farklı liderlik öz yeterlikleri (Güngör, 2001; Gümüşeli, 2004; Kırılmaz, 2005; Babaoğlu ve Litchka, 2010), yöneticiliğe ilişkin öz yeterlik inançları (Demircan, 2001; Taşdan ve Tiryaki, 2008), yönetim stillerine ilişkin öz yeterlik algıları (Seçkin, 2003; Barut, 2007), değişimci, yenilikçi ve yaratıcı öz yeterlik algıları (Artul, 2003; Ak, 2006; Gökçe, 2008; Yılmaz, 2008), kontrol odağına ilişkin öz yeterlikler (Öncel, 2006), örgüt içi düzene ilişkin öz yeterlik algısı (Şencan, 2008) ve bireysel öz yeterlikler (Özsarıkamış, 2009) örnek olarak gösterilebilir. Bunun yanında okul yöneticilerinin öz yeterliklerine ilişkin çeşitli standartlar getirmeye çalışan araştırmalar da (Bursalıoğlu, 1981; Aksüt, 1997; Günay, 2001; Dönmez, 2002; Güven, 2002; Koşan, 2002; Artul, 2003; Şener, 2004; Luszczynska, Gutierrez-Donâ ve Schwarzer, 2005; Kombıçak, 2008; Terci, 2008; Karadağ, 2011) mevcuttur.

Alanyazında yukarıda anılan araştırmalarda çoğunlukla ilk veya ortaokul müdürlerinin yeterliklerinin belirlendiği; yalnızca teknik, insangücü ve kavramsal yeterliklerin incelediği belirlenmiştir. Bunun yanında okul müdürlerinin öz yeterlik algısına odaklanan araştırmaların, çoğunlukla öğretmen yeterliklerinden yola çıktığı (Celep, 2002; Çimen, 2007; Özçalı, 2007; Tarkın ve Uzuntiryaki, 2012) ve okul müdürlerinin özünde bir öğretmen olması sebebiyle yalnızca öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin belirlenmesinin, okul müdürlerine ilişkin yordama yapabilmeye imkân sağladığı görüşünde oldukları belirlenmiştir. Türkiye’de yapılan öz yeterlik çalışmalarının çoğunluğunun yeterlik algısının seviyesini belirlediği ancak farklı türden davranışlarla ilişkilendirilmediği belirlenmiştir. Benzer şekilde eğitim çalışanlarına yönelik iş doyumunu araştırmaları da (Balci, 1983; Baycan, 1985; Minibaş, 1990; Billingsley ve Cross, 1992; Bayraktar, 1996; Clark, 1997; Bilgiç, 1998; Şahin, 1999; DeMato, 2001; Ardıç ve Baş, 2001; Çardak, 2002; Akın, 2006; Karaköse ve Kocabaş, 2006; Taşdan ve Tiryaki, 2008; Darmody ve Smyth, 2016) çalışanlardaki iş doyumlarını belirlemeye yöneliktir.

Eğitim bilimleri alanyazınında iş doyumunu ve öz yeterlik araştırmaları (Somech ve Drach-Zahavy, 2000; Judge ve Bono, 2001; Caprara, Barbaranelli, Borgogni ve Steca, 2003; Darmody ve Smyth, 2016) yapılmasına karşın, genel olarak Türk eğitim bilimleri alanyazınında okul müdürlerinin iş doyumları ile çalışma yaşamına dönük öz yeterlik algılarını beraber ele alan bir çalışmaya rastlanılamamıştır. Bunun yanında yeterlik, gelişim, tükenmişlik, iş doyumunu ilişkilerinin birlikte incelendiği araştırmalar (Sevim ve Hamamcı, 1999; Hamamcı, Göktepe ve İnanç, 2005; Gençtürk ve Memiş, 2010; Tarkın ve Uzuntiryaki, 2012) söz konusudur. Türk eğitim bilimleri alanyazınında okul müdürlerinin iş doyumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkiye odaklanan araştırma olması bu çalışmanın önemini vurgulamaktadır. Araştırmanın farklı türden yeni bulguları olması sebebiyle alanyazındaki önemli bir boşluğu dolduracağı ve ileride yapılacak çalışmalar için yeni çalışma alanları açacağı umulmaktadır. Bu araştırmada, ortaöğretim okulu müdürlerinin, müdürlük mesleğine ilişkin iş doyumları ile öz

yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaçlarla şekillenen araştırma kapsamında aşağıdaki sorular cevaplanmaya çalışılmıştır:

1. Ortaöğretim okulu müdürlerinin öz yeterlik algıları ve iş doyum düzeyleri nedir?
2. Ortaöğretim okulu müdürlerinin cinsiyet, eğitim durumu, okul türü ve mesleki kıdemlerine göre öz yeterlik algıları farklılaşmakta mıdır?
3. Ortaöğretim okulu müdürlerinin cinsiyet, eğitim durumu, okul türü ve mesleki kıdemlerine göre iş doyumları farklılaşmakta mıdır?
4. Ortaöğretim okulu müdürlerinin iş doyumları ile öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırma ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. İlişkisel tarama modeli, en az iki değişken arasındaki ilişkilerin derecesini belirlemeyi hedeflemektedir. İlişkisel tarama modelinde değişkenler arasındaki ilişkilerin yoğunluğu, yönelimi ve türü belirlenir ve farklı değişkenlerle kıyaslamaları yapılabilir (Balci, 2015).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Ankara ilinin 25 ilçesindeki resmi ve özel okullarda görev yapmakta olan 716 ortaöğretim okulu müdürü (Anadolu lisesi, Fen Lisesi, Mesleki ve Teknik Liseler, İmam-Hatip Lisesi) oluşturmaktadır. Araştırmada, evrende belirlenen alt grupların, evrende var oldukları oranda örnekleme temsil edilmesi, diğer bir deyişle evrendeki elemanların her temel karakteristiğinin örnekleme de aynı oranda olması gerektiği durumlarda kullanılan (Clemence, Doise ve Lorenzi-Cioldi, 2014) "tabakalama" değişkenlerine ilişkin ölçümlerin tarafsızlığını artıran (Teddlie ve Yu, 2007), tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Balci, 2015). Bu doğrultuda ilgili örnekleme hesaplamaları tablosu kullanılarak evreni .05 anlamlılık ve %5 hata payı ile temsil edecek örnekleme sayısı 250 okul müdürü örnekleme olarak seçilmiştir. Araştırmada "oranlı tabakalı" örnekleme" tekniği kullanılarak 25 ilçeyi beş yaşam kalitesi düzeylerine göre sınıflandıran Şeker'in (2011) sınıflandırması kullanılmıştır. Şeker (2011) çalışmasında demografik yapı, sağlık, eğitim, ekonomik durum vb. değişkenlere ilişkin verileri kullanarak yaşam kalitesi düzeylerine göre Ankara ili ilçelerini beş sınıfa ayırmıştır. Yaşam kalitesi düzeyine göre evrende ve örnekleme de yer alan okul müdürü sayıları EK 1'de bulunmaktadır. Araştırma, ulaşılabilirlik imkanları ölçüsünde Şeker (2011) sınıflandırmasında yer alan 16 ilçede (1. Sınıf: Çankaya ve Yenimahalle; 2. Sınıf: Keçiören, Etimesgut ve Mamak; 3. Sınıf: Sincan, Pursaklar ve Altındağ; 4. Sınıf: Çubuk, Akyurt, Kazan, Gölbaşı ve Elmadağ; 5. Sınıf: Bala, Kalecik ve Ayaş) çalışan okul müdürleri üzerinde yürütülmüştür. Ayrıca söz konusu 16 ilçe Ankara İli anakent ilçesi (Büyükşehir) sınırlarını oluşturmaktadır.

Örneklem kapsamında Ankara ilinin anakent ilçesi sınırları içerisinde yer alan 16 ilçesinden belirlenen katılımcılara (okul müdürleri), 500 ölçek araştırmacı tarafından elde ulaştırılmış, doldurulan ölçekler

yine elden veya e-posta ile toplanmıştır. Bu bağlamda dağıtılan ölçeklerden, 368'i geri dönmüştür. Bu ölçeklerden 27'si eksik veya yanlış doldurma, 12'si de aykırı değerler nedeniyle analizden çıkarılmıştır. Aykırı değerler, içinde bulunduğu örneğin diğer gözlemlerinden belirgin sapmalar gösteren değerlerdir. Aykırı değerler ölçme hatası, veri girişi sırasında yapılabilecek bir hata, ölçme aracının doğru çalışmaması olabileceği gibi elde edilen gözlemlerin farklı bir yığından gelmesi gibi bir durumda da ortaya çıkabilir (Teddlie ve Yu, 2007). Bu araştırmada aykırı değerler, Mahalanobis uzaklığı kullanılarak tespit edilmiştir. Belirlenen örneklem büyüklüğünü karşılayan ve hedef evrenin %46'sını oluşturan 329 ölçek analize dâhil edilmiştir (EK1). Örnekleme yer alan katılımcılara (okul müdürleri) ilişkin demografik bulgular Tablo 1'de görülmektedir.

Tablo 1. Okul müdürlerinin demografik bilgileri

Değişkenler	Alt Kategoriler	N	%	Toplam
Cinsiyet	Erkek	288	87,54	329
	Kadın	41	12,46	
Eğitim Durumu	Lisans	248	75,38	329
	Yüksek Lisans	81	24,62	
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	34	10,33	329
	6-10 yıl	102	31	
	11 yıl ve üstü	193	58,66	
Okul Türü	Kamu	290	88,15	329
	Özel	39	11,85	

Tablo 1 incelendiğinde, katılımcıların % 87,54'ü erkektir ve %75,38'i lisans düzeyinde eğitim almıştır. Ayrıca katılımcıların %88,15'i kamu okullarında çalışmakta ve %58,66'sının mesleki kıdemi 11 yıl ve üzerindedir.

Ölçme Araçları ve Verilerin Toplanması

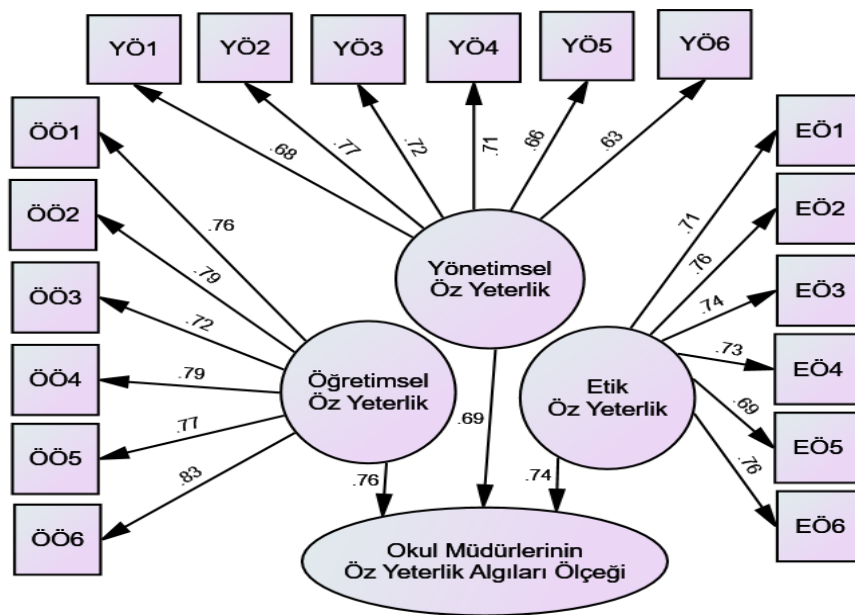
Okul müdürlerinin öz yeterlik algılarını ölçmek için Tschannen-Moran ve Gareis'in (2004) geliştirdiği 'Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Algıları Ölçeği' Türkçeye uyarlanmış; iş doyumlarını ölçebilmek için ise Baycan (1985) tarafından Türkçeye uyarlanan Minnesota İş Doyum Ölçeği, Bayraktar (1996), Yelboğa (2009) ve Balcı (1985) tarafından geliştirilen iş doyum ölçeklerinden hareketle araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Algıları Ölçeği: Okul müdürlerinin öz yeterlik algılarını belirleyebilmek için Tschannen-Moran ve Gareis (2004) tarafından geliştirilen 'Okul Müdürlerinin Yeterlik Algıları Ölçeğinin' kısa formu kullanılmıştır. Ölçeğin kısa formu, altı maddelik yönetsel yeterlikler, altı maddelik öğretimsel yeterlikler ve altı maddelik etik yeterlikler olmak üzere üç faktör ve 18 maddeden oluşmaktadır. Araştırmada ölçeği kullanabilmek için, ölçeği geliştiren araştırmacılardan izin alınmış ve Türkçe uyarlaması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Uyarlama çalışmalarında İngilizce ölçek beş dil uzmanının yardımıyla Türkçeye çevrilmiş, çeviriler birleştirilerek tek bir Türkçe form hazırlanmıştır. Söz konusu ortak form, bir Türk dili uzmanı tarafından gramer ve anlam bütünlüğünü sağlayacak şekilde düzenlenmiştir. Düzenlenen Türkçe form, ölçeğin İngilizceden Türkçeye çevirme aşamalarına katılmamış üç uzman tarafından Türkçeden İngilizceye tekrar çevrilmiştir. Elde edilen İngilizce form, tek bir forma dönüştürülmüş ve anadili İngilizce olan bir dil uzmanı ile bir İngiliz dil uzmanı tarafından gramer ve anlam hatalarını düzeltme amacıyla yeniden okunmuştur. Hazırlanan İngilizce form,

Tschannen-Moran ve Gareis'e yeniden gönderilmiş ve ölçeğe ilişkin görüşleri alınmıştır. İngilizce formda yer alan her bir maddenin tutarlık ve kapsamı, uzmanlar tarafından 10'luk ölçme birimine göre puanlanmıştır (1: kesinlikle tutarlı değil – 10: kesinlikle tutarlı). İngilizce dil uzmanları ve Tschannen-Moran ile Gareis tarafından verilen puanların (sırasıyla: 9.25; 9.75; 8.25; 8.50) ortalaması 8.93 olarak hesaplanmıştır. Böylece çeviri – tekrar çeviri işlemi sonucunda İngilizce dil uzmanları arası tutarlılık ortalamasının yüksek olmasından hareketle, ölçeğin yeterli bir tutarlılığa sahip olduğu ve Türkçe formunun kullanılabilir olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin ön uygulaması, Ankara ilinde görev yapan, örnekleme benzerlik gösteren ve ana uygulamaya katılmayan 87 okul müdürü üzerinde yürütülmüştür. Ön uygulama grubunun seçiminde ulaşılabilirlik göz önünde bulundurulmuş ve Çankaya, Altındağ, Mamak, Keçiören, Sincan, Etimesgut, Pursaklar, Kazan ve Yenimahalle ilçelerinde çalışan okul müdürleri ile yüz yüze görüşülerek ölçekleri doldurmaları istenmiştir. Ön uygulama üzerinde Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve ana uygulama verileri üzerinde Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır.

Ölçeğe ilişkin yapı geçerliliğinin belirlenmesi ve diğer dil ve kültüre ait ölçeklerin uyarlanmasında Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ile Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) kullanılmaktadır (Hu ve Bentler, 1999; Tabachnick ve Fidell, 2007). Bu kapsamda ön uygulamadan elde edilen veriler AFA ve DFA ile analiz edilmiştir. Öz Yeterlik Ölçeği'nin ön uygulama formundan elde edilen verilerin AFA'ya uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterliği testi ile sınıanmış, KMO değeri .89 olarak bulunmuştur. Ayrıca verilerin normalliği de Bartlett küresellik testi ile sınıanmış ve verilerin normal dağıldığı görülmüştür ($p < .05$). AFA sonucunda Tschannen-Moran ve Gareis'in (2004) orijinal ölçeğiyle benzer şekilde 18 maddelik ölçeğin üç faktörden oluştuğu tespit edilmiştir. Üç faktör varyansın toplamda % 67'sini açıklamaktadır. Ana uygulama verileri üzerinde yürütülen DFA'nın ilk düzey sonuçlarına göre ölçekte bir maddenin (Madde 16: okul çalışanlarının etik davranışlarını desteklerim) hata varyans değeri (.39) kabul edilen sınırın altındadır. Kuramsal olarak ölçekte bulunması gerekliliği belirtilen ve sınırlı bir sayıda olması ön koşuluyla, belirli maddeler korunabilir (Balci, 2015). Buna göre söz konusu maddenin ölçme aracında yer almasının araştırma için kritik öneme sahip olduğu düşünüldüğünden ölçekten çıkarılmamasına karar verilmiştir. İlk düzey DFA sonucunda gizil değişkenler ile gözlenen değişkenlerin farklılaşma derecesini belirleyen t testi değerlerinin de gerek maddeler ve gerekse alt boyutlar için .01 seviyesinde anlamlı olduğu belirlenmiştir. DFA sonucunda tavsiye edilen düzenleme önerilerinin kuramsal geçerliği olmadığı için dikkate alınmamış; ayrıca, söz konusu tavsiyelerin X^2 'ye anlamlı bir katkı sağlamadığı da belirlenmiştir. DFA'nın ikinci düzeyi sonunda uyum indeksleri [$X^2_{(244)} = 387,244$, $p < 0.01$], $X^2/sd = 1.58$, RMSEA = .056, GFI = .93, IFI = .95, NFI = .96, NNFI = .97 ve CFI = .96 olarak bulunmuştur. DFA sonuçlarında gözlenen ve beklenen model arasındaki uyum derecesinin 3'ün altında olması modelin kabul edilebilirliğini, 2'nin altında olması ise modelin iyi bir uyum gösterdiğini belirlemektedir (Hu ve Bentler, 1999). Buna göre X^2/sd oranının 1.58 olarak hesaplanması, ölçeğin iyi bir uyum gösterdiğini belirlemektedir. Örneklem büyüklüğüne duyarlı olan GFI değerinin .93 olması, genel olarak iyi bir uyumun belirleyicisi olarak önerilen .90 ve üstü değeri şartını karşılamaktadır. Kovaryans matrisleri arasındaki uyumu gösteren CFI, NFI ve NNFI göstergelerinin iyi bir model için önerilen en az .95 olma şartını karşıladığı belirlenmiştir. Bunun yanında örneklem büyüklüğü ve modelin karışık doğasından etkilenmeyen IFI göstergesinin de iyi bir model için .95 olması şartı sağlanmıştır. Sonuç olarak ölçeğin üç faktörlü yapısının AFA ile belirlendiği gibi DFA ile doğrulandığı, ölçeğin iyi bir uyum düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir (Hu ve Bentler,

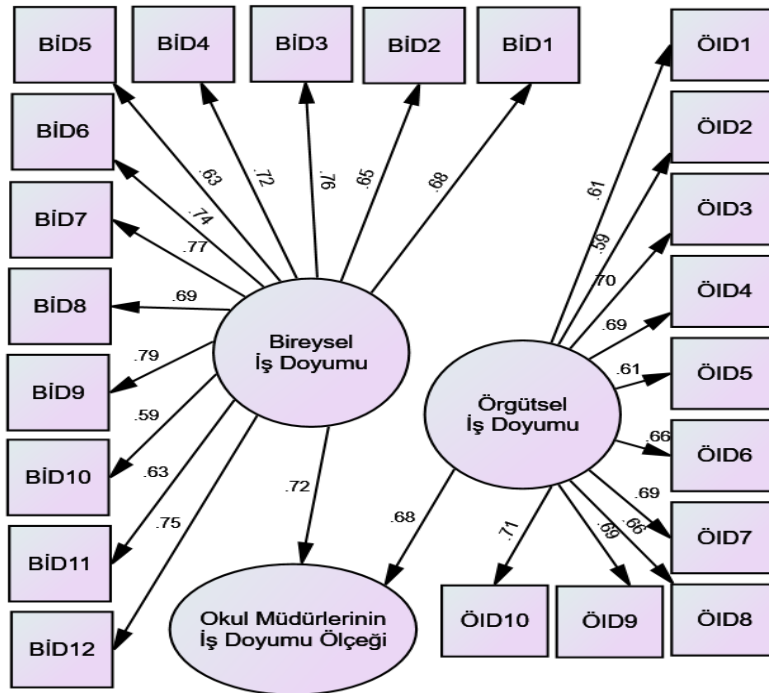
1999). Ayrıca ölçeğin madde toplam korelasyonlarına ilişkin analizlerinde tüm maddelerin .40'ın üzerinde değerlere sahip olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı .88; bileşik güvenilirlik katsayısı .92 olarak belirlenmiştir. Bunun yanında ölçekte yer alan değişkenler arasında çoklu bağlantılık (multicollinearity), içsellik (endogeneity) ve dışsallık (exogeneity) problemlerine rastlanmamıştır. Söz konusu analizler sonucunda Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Algıları Ölçeğinin, üç faktörden oluşan (yönetimsel, öğretimsel, etik) geçerli ve güvenilir bir ölçek olarak kullanılabilmesine karar verilmiştir. Yönetimsel öz yeterlik boyutu için örnek madde: "günlük iş programını yapar ve sürdürürüm"; öğretimsel öz yeterlik boyutu için örnek madde: "öğretmenleri motive ederim" ve etik öz yeterlik boyutu için örnek madde: "okul çalışanlarının etik davranışlarını desteklerim" olarak verilebilir. 18 maddeden oluşan ölçek, (1) Oldukça Yetersiz ile (5) Oldukça Yeterli şeklinde sıralanan beşli likert tipi derecelemeye sahiptir. Ölçeğe ilişkin yapısal model Şekil 1'de görülmektedir.



Şekil 1. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Algıları Ölçeği Yapısal Modeli

Okul Müdürlerinin İş Doymu Ölçeği: Araştırmada Baycan (1985) tarafından Türkçeye uyarlanan Minnesota İş Doymu Ölçeği, Bayraktar (1996), Yelboğa (2009) ve Balcı (1985) tarafından geliştirilen iş doymu ölçeklerinden hareketle yeni bir iş doymu ölçeği geliştirilmiştir. Hazırlanan taslak ölçek demografik değişkenler ve iş doymu olarak tasarlanan iki farklı bölümden ve 24 sorudan oluşmaktadır. Hazırlanan iş doymu ölçeği, üç işletme, iki eğitim yönetimi, iki ölçme ve değerlendirme, bir yetişkin eğitimi, bir psikolog, bir sosyolog, iki çalışma ekonomisi alan uzmanlarına sunulmuş ve uzmanlardan alınan dönütlerle son şekli verilmiştir. Taslak ölçek araştırmanın çalışma grubunda yer almayan, Ankara ilinde görev yapan ve araştırmanın hedef evreninin taşıdığı özellikleri taşıyan 87 okul müdürü üzerinde ön uygulamaya tabi tutulmuştur. Ön uygulama grubunun seçiminde ulaşılabilirlik göz önünde bulundurulmuş ve Çankaya, Altındağ, Mamak, Keçiören, Sincan, Etimesgut, Pursaklar, Kazan ve Yenimahalle ilçelerinde çalışan okul müdürleri ile yüz yüze görüşülerek ölçekleri doldurmaları istenmiştir. Ön uygulama üzerinde Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve ana uygulama verileri üzerinde Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Ölçeğin AFA'ya uygunluğu, KMO ve Bartlett küresellik testi ile sınanmıştır. KMO değeri .91 olarak bulunmuş ve verilerin normal dağıldığı görülmüştür ($p < .05$). Ön uygulama sonuçlarından hareketle iki faktörlü olarak belirlenen ölçek, toplam

varyansın %66,7'sini açıklamaktadır. Ölçek genelinde en düşük faktör yük değeri .44'tür. İş doyumu ölçeğinin iki faktörlü yapısı ana uygulama verileri üzerinde DFA ile sınanmıştır. Buna göre modele ilişkin düzenleme önerileri sonucunda ölçekten iki maddenin çıkarılmasına karar verilmiştir. Yapılan düzenlemenin uyum indekslerine anlamlı düzeyde katkı sağladıkları görülmüştür ($p < 0.05$). DFA sonucunda uyum indeksleri [$X^2_{[236]} = 346,96$, $p < 0.01$], $X^2/sd = 1.47$, RMSEA = .062, GFI = .92, IFI = .96, NFI = .96, NNFI = .97 ve CFI = .97 olarak bulunmuştur. Ayrıca ölçekte yer alan değişkenler arasında çoklu bağlantılık (multicollinearity), içsellik (endogeneity) ve dışsallık (exogeneity) problemine rastlanmamıştır. Sonuç olarak ölçeğin iki faktörlü yapısının DFA ile doğrulandığı, diğer bir deyişle ölçeğin iyi bir uyum düzeyine sahip olduğu görülmüştür (Hu & Bentler, 1999). Ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .87, bileşik güvenilirlik katsayısı .91'dir. Söz konusu analizler sonucunda Okul Müdürlerinin İş Doyumları Ölçeğinin, 22 madde ve iki faktörden oluşan (bireysel, örgütsel) geçerli ve güvenilir bir ölçek olarak kullanılabilmesine karar verilmiştir. İş doyumu ölçeğinin bireysel boyutu için örnek madde: "vicdanıma ters düşmeyen işleri yapmak iş doyumumu artırır" ve örgütsel boyutu için örnek madde: "çalışma arkadaşlarımla birbiriyle anlaşması iş doyumumu artırır" olarak verilebilir. Ölçek, beşli Likert derecelendirme tipi bir ölçek olarak tasarlanmıştır ve (1) Kesinlikle Katılmıyorum ile (5) Kesinlikle Katılıyorum arasında değişen seçeneklerden oluşmaktadır. Ölçeğe ilişkin yapısal model Şekil 2'de görülmektedir.



Şekil 2. Okul Müdürlerinin İş Doyumu Ölçeği Yapısal Modeli

Ön uygulama sonucunda hazır hale getirilen ölçme araçları, örnekleme yer alan okul müdürlerine elden ulaştırılmıştır. Araştırma kapsamında katılımcıların gönüllü olarak araştırmaya katılmaları ilkesi benimsenmiş ve katılımcılara, araştırmacı tarafından araştırmanın amacı, önemi ve kapsamı hakkında bilgiler verilmiştir. Araştırma hakkında bilgilendirilen katılımcılardan ölçme araçlarındaki ifadeleri dikkatlice okumaları ve kendilerine göre en doğru olan seçeneği işaretlemeleri istenmiştir. Ölçekler için her bir katılımcıya iki hafta süre verilmiştir. İlgili süre sonucunda doldurulan ölçekler, ulaşılabilirlik koşulları doğrultusunda araştırmacı tarafından bizzat okullar ziyaret edilerek veya kurumsal e-posta

yoluyla toplanmıştır. Verilerin toplandıktan sonra uç değerler ve hatalı doldurmalar ayıklanmış ve ana uygulamanın analiz süreci başlatılmıştır.

Verilerin Analizi (Alt başlık)

Ölçme araçlarıyla elde edilen veriler, SPSS ve AMOS programıyla analiz edilmiştir. Parametrik testler uygulanmadan önce, bu testlerin temel varsayımları sorgulanmıştır. Öncelikle çalışma grubunun normal dağılım gösterip göstermediği (skewness ve kurtosis değerleri) incelenmiştir. Bu çalışmada yapılan normal dağılım analizleri skewness (*çarpıklık*)= -.456; kurtosis (*basıklık*)= .794 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu değerler -1 ile +1 arasında olduğu için çalışma grubunun normal dağılım gösterdiği bulunmuştur. Parametrik testlerin diğer varsayımı, varyansların homojen olmasıdır. Çalışma grubunun homojenliği Levene testi ile incelenmiş; sınıf düzeyine, lise türüne ve cinsiyete göre yapılan analizde anlamlılık (p) değerleri .05'ten yüksek çıkmıştır. Elde edilen bu bulgulara dayanarak parametrik testlerin kullanılması uygun görülmüştür. Faktörlerin incelenmesinde ön uygulama verileri üzerinde Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve ana uygulama verileri üzerinde Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Demografik değişkenlerin çözümlenmesinde ve bağımlı değişkenlerle olan ilişkilerinin belirlenmesinde: cinsiyet, eğitim durumu ve okul türü değişkenleri için t-testi ile mesleki kıdem değişkeni için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Ayrıca değişkenler arası ilişkiyi belirleyebilmek için korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Varyans geçerlikleri Levene testiyle, varyans farklılıkları Bonferroni testiyle ve etki farklılaşması Cohen's *d* ve ilişkisel karşılaştırmalar ise Pearson (r) katsayısı ile ölçülmüştür. Tüm bulgular, .05 ve .01 anlamlılık düzeyi temelinde yorumlanmıştır. Araştırmada korelasyon katsayısının mutlak değer olarak: .90-1.0 arası çok yüksek; .70-.89 arası yüksek; .50-.69 arası orta; .30-.49 arası düşük ve .30-.0 ise çok düşük ilişki olarak belirlenmiştir (Croux ve Dehon, 2010). Bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişkenler üzerindeki toplam varyansı açıklama oranı olarak ifade edilen etki derecesinin (*d*) sınıflandırılmasında ise, Cortina ve Landis (2011)'in belirlediği standartlar kullanılmıştır. Söz konusu standartlara göre: çok düşük dereceli etki ($d < .20$), düşük dereceli etki ($.20 < d < .39$), orta dereceli etki ($.40 < d < .59$), yüksek dereceli etki ($.60 < d < .79$) ve çok yüksek dereceli etki ($.80 < d < 1.0$) olarak belirlenmiştir. Araştırmada beşli derecelendirme ölçeğine uygun olarak elde edilen ağırlıklı ortalama puanların derecelendirilmesi ve yorumlanması için: 4.20-5.00 tamamen (öz yeterliğe/iş doyumuna tamamen sahip) 3.40-4.19 çoğunlukla (öz yeterliğe/iş doyumuna çoğunlukla sahip), 2.60-3.39 kısmen (öz yeterliğe/iş doyumuna kısmen sahip), 1.80-2.59 az (öz yeterliğe/iş doyumuna az düzeyde sahip), 1.00-1.79 hiç (öz yeterliğe/iş doyumuna hiç sahip değil) aralıkları kullanılmıştır (Balcı, 2015).

BULGULAR

Katılımcıların öz yeterlik algıları ile iş doyum düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 2'de görülmektedir.

Tablo 2. Katılımcıların öz yeterlik algıları ve iş doyum düzeyleri

Boyutlar	Alt Boyutlar	N	X	ss
Öz Yeterlik	Yönetimsel Öz Yeterlik	329	3.58	.98
	Öğretimsel Öz Yeterlik	329	3.83	.94

	Etik Öz Yeterlik	329	4.13	.91
	Genel Öz Yeterlik	329	3.85	.94
İş Doyumu	Bireysel İş Doyumu	329	2.09	.84
	Örgütsel İş Doyumu	329	2.40	.76
	Genel İş Doyumu	329	2.24	.90

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların yönetsel ($\bar{X}=3.58$), öğretimsel ($\bar{X}=3.83$) ve etik ($\bar{X}=4.13$) öz yeterlik algısına 'çoğunlukla' sahip oldukları belirlenmiştir. Benzer şekilde katılımcılar, genel öz yeterlik algısına da ($\bar{X}=3.85$) 'çoğunlukla' sahiptirler. Katılımcıların 'az' düzeyde bireysel ($\bar{X}=2.09$) ve örgütsel ($\bar{X}=2.40$) iş doyumuna sahip oldukları saptanmıştır. Ayrıca katılımcıların genel iş doyumunu seviyesi de 'az' düzeydedir ($\bar{X}=2.24$).

Öz Yeterlik Algılarına İlişkin Bulgular

Katılımcıların bağımsız değişkenlere göre öz yeterlik algılarına ilişkin bulgular Tablo 2'de görülmektedir.

Tablo 2. Çeşitli demografik değişkenlere göre katılımcıların öz yeterlik algıları

Alt Boyutlar	Değişkenler	Kategoriler	N	X	ss	sd	t	P	d
Yönetsel Öz Yeterlik	Cinsiyet	Erkek	288	3.41	1.01	327	2,37	.009*	.81
		Kadın	41	3.74	.94				
	Eğitim Durumu	Lisans	248	3.10	.87	327	2.30	.011*	.92
		Lisansüstü	81	4.05	.91				
Okul Türü	Kamu	290	3.27	.99	327	2.08	.019*	.84	
	Özel	39	3.89	1.09					
Öğretimsel Öz Yeterlik	Cinsiyet	Erkek	288	3.47	.97	327	2.04	.021*	.88
		Kadın	41	4.09	.99				
	Eğitim Durumu	Lisans	248	3.11	.87	327	1.83	.034*	.96
		Lisansüstü	81	4.44	.84				
Okul Türü	Kamu	290	3.89	.93	327	2.00	.023*	.81	
	Özel	39	3.96	1.01					
Etik Öz Yeterlik	Cinsiyet	Erkek	288	4.36	.96	327	1.87	.031*	.82
		Kadın	41	3.89	.91				
	Eğitim Durumu	Lisans	248	3.79	.86	327	2.26	.012*	.93
		Lisansüstü	81	4.47	.83				
Okul Türü	Kamu	290	4.28	.91	327	1.74	.041*	.86	
	Özel	39	3.97	.99					
Genel Öz Yeterlik Düzeyi	Cinsiyet	Erkek	288	3.75	.98	327	1.87	.031*	.84
		Kadın	41	3.91	.95				
	Eğitim Durumu	Lisans	248	3.34	.87	327	2.12	.017*	.94
		Lisansüstü	81	4.32	.86				

Okul Türü	Kamu	290	3.81	.94	327	1.90	.029*	.84
	Özel	39	3.94	1.03				

p<.05

Tablo 2’de katılımcıların cinsiyetleri ile genel öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır [$t_{(327)}=1.87$; $p<.05$]. Öz yeterliğin yönetsel ve öğretimsel alt boyutlarında kadınların ($X=3.74$ ve $X=4.09$), erkeklere göre ($X=3.41$ ve $X=3.47$) öz yeterlik algıları daha yüksektir. Etik öz yeterlik alt boyutunda ise erkekler ($X=4.36$) kadınlara göre ($X=3.89$) daha yüksek bir öz yeterlik algısına sahiptirler. Genel öz yeterlik düzeyinde kadınlar ($X=3.91$), erkeklere göre ($X=3.75$) daha yüksek düzeyde öz yeterlik algısına sahiptirler. Araştırmanın bağımsız değişkeni olan cinsiyet, yönetsel öz yeterliği ($d=.81$), öğretimsel öz yeterliği ($d=.88$), etik öz yeterliği ($d=.82$) ve genel öz yeterlik algısını ($d=.84$) çok yüksek düzeyde farklılaştırmaktadır.

Eğitim durumu, genel öz yeterlik algısı ile anlamlı olarak değişmektedir [$t_{(327)}=2.12$; $p<.05$]. Öz yeterliğin yönetsel, öğretimsel ve etik alt boyutlarında lisansüstü seviyesinde eğitim alanların (sırasıyla $X=4.05$, $X=4.44$ ve $X=4.47$), lisans seviyesinde eğitim alanlara göre (sırasıyla $X=3.10$, $X=3.11$ ve $X=3.79$) öz yeterlik algıları daha yüksektir. Genel öz yeterlik düzeyinde de lisansüstü seviyesinde eğitime sahip olanlar ($X=4.32$), lisans seviyesinde eğitime sahip olanlara göre ($X=3.34$) daha yüksek düzeyde öz yeterlik algısına sahiptirler. Araştırmanın bağımsız değişkeni olan eğitim durumu, yönetsel öz yeterliği ($d=.92$), öğretimsel öz yeterliği ($d=.96$), etik öz yeterliği ($d=.93$) ve genel öz yeterlik algısını ($d=.94$) çok yüksek düzeyde farklılaştırmaktadır. Okul türü, genel öz yeterlik algısı ile anlamlı olarak değişmektedir [$t_{(327)}=1.90$; $p<.05$]. Öz yeterliğin yönetsel ve öğretimsel alt boyutlarında özel okullarda çalışan katılımcıların (sırasıyla $X=3.27$ ve $X=3.89$), resmi kamu okullarında çalışanlara göre (sırasıyla $X=3.89$ ve $X=3.96$) öz yeterlik algıları daha yüksektir. Etik öz yeterlik alt boyutunda ise kamuda çalışanlar ($X=4.28$) özel sektörde çalışan meslektaşlarına göre ($X=3.97$) daha yüksek bir öz yeterlik algısına sahiptirler. Genel öz yeterlik düzeyinde de özel sektörde çalışanlar ($X=3.94$), kamuda çalışanlara göre ($X=3.81$) daha yüksek düzeyde öz yeterlik algısına sahiptirler. Araştırmanın bağımsız değişkeni olan okul türü, yönetsel öz yeterliği ($d=.84$), öğretimsel öz yeterliği ($d=.81$), etik öz yeterliği ($d=.86$) ve genel öz yeterlik algısını ($d=.84$) çok yüksek düzeyde farklılaştırmaktadır. Tablo 3’te katılımcıların mesleki kıdemlerine göre öz yeterlik algılarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 3. Mesleki kıdeme göre katılımcıların öz-yeterlik algıları

Alt Boyutlar	Mesleki	N	X	ss	sd	F	d	p	Anlamlı
Yönetsel Öz Yeterlik	1 5 yıl ve altı	34	3,26	.93	2;	4.40	.81	.013*	1-2
	2 6-10 yıl	102	3,58	.85	326				
	3 11 yıl ve	193	4,06	.87					1-3
Öğretimsel Öz Yeterlik	1 5 yıl ve altı	34	3,49	.90	2;	4.77	.83	.009*	1-2
	2 6-10 yıl	102	3,74	.92	326				
	3 11 yıl ve	193	4,04	.89					1-3
Etik Öz Yeterlik	1 5 yıl ve altı	34	3,29	.93	2;	3.44	.86	.033*	1-2
	2 6-10 yıl	102	3,55	.81	326				
	3 11 yıl ve	193	4,12	.89					1-3
Genel Öz Yeterlik Düzeyi	1 5 yıl ve altı	34	3,35	.95	2;	3.57	.83	.029*	1-2
	2 6-10 yıl	102	3,62	.87	326				
	3 11 yıl ve	193	4,07	.93					1-3

p<.05

Tablo 3 incelendiğinde, katılımcıların mesleki kıdemleriyle öz yeterlik algılarının anlamlı olarak değiştiği görülmektedir [$F_{(2,326)}= 3.57$; $p<.05$]. Mesleki kıdem, yönetsel, öğretimsel ve etik öz yeterlik alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p<.05$). Öz yeterliğin tüm alt boyutlarında ve genel öz yeterlik algısı ile mesleki kıdem alt grupları arasındaki fark incelendiğinde 11 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olanların, 6-10 yıl ve 5 yıl ve altı yıl kıdeme sahip olanlara göre daha fazla; 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olanların da 5 yıl ve altı kıdeme sahip olanlara göre daha fazla öz yeterlik algısına sahip olduğu belirlenmiştir. Mesleki kıdem arttıkça katılımcıların öz-yeterlik algıları da artmaktadır. Araştırmanın bağımsız değişkeni olan mesleki kıdem, yönetsel öz yeterliği ($d=.81$), öğretimsel öz yeterliği ($d=.83$), etik öz yeterliği ($d=.86$) ve genel öz yeterlik algısını ($d=.83$) çok yüksek düzeyde farklılaştırmaktadır.

İş Doyumuna İlişkin Bulgular

Katılımcıların bağımsız değişkenlere göre iş doyumlarına ilişkin bulgular Tablo 4'te görülmektedir.

Tablo 4. Çeşitli demografik değişkenlere göre katılımcıların iş doyumları

Alt Boyutlar	Değişkenler	Kategoriler	N	X	ss	sd	t	P	d
Bireysel İş Doyumu	Cinsiyet	Erkek	288	2,48	.69	327	2.30	.011*	.82
		Kadın	41	1,69	.72				
	Eğitim Durumu	Lisans	248	2,61	.81	327	2.08	.019*	.84
		Lisansüstü	81	1,57	.93				
	Okul Türü	Kamu	290	2,27	.99	327	2.12	.017*	.85
Özel		39	1,90	.87					
Örgütsel İş Doyumu	Cinsiyet	Erkek	288	2,79	.83	327	1.72	.043*	.81
		Kadın	41	2,01	.72				
	Eğitim Durumu	Lisans	248	2,93	.83	327	2.76	.003*	.86
		Lisansüstü	81	1,86	.69				
	Okul Türü	Kamu	290	3,01	.71	327	1.90	.029*	.82
Özel		39	1,78	.76					
Genel İş Doyum Düzeyi	Cinsiyet	Erkek	288	2,64	.97	327	1.66	.048*	.81
		Kadın	41	1,85	.84				
	Eğitim Durumu	Lisans	248	2,77	.89	327	2.47	.007*	.82
		Lisansüstü	81	1,72	.92				
	Okul Türü	Kamu	290	2,64	.95	327	2.23	.013*	.83
Özel		39	1,84	.84					

p<.05

Tablo 4'te katılımcıların cinsiyetleri ile genel iş doyumları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır [$t_{(327)}=1.66$; $p<.05$]. İş Doyumunun bireysel ve örgütsel alt boyutlarında erkeklerin ($X=2.48$ ve $X=2.79$), kadınlara göre ($X=1.69$ ve $X=2.01$) iş doyumları daha yüksektir. Genel iş doyum düzeyinde erkekler ($X=2.64$), kadınlara göre ($X=1.85$) daha yüksek iş doyumuna sahiptirler. Araştırmanın bağımsız değişkeni olan cinsiyet, bireysel iş doyumunu ($d=.82$), örgütsel iş doyumunu ($d=.81$) ve genel iş doyumunu ($d=.81$) çok yüksek düzeyde farklılaştırmaktadır. Eğitim durumu, genel iş doyumunu ile

anlamli olarak değişmektedir [$t_{(327)}=2.47$; $p<.05$]. İş doyumunun bireysel ve örgütsel lisans seviyesinde eğitim alanların (sırasıyla $X=2.61$ ve $X=2.93$), lisansüstü seviyesinde eğitim alanlara göre (sırasıyla $X=1.57$ ve $X=1.86$) iş doyumları daha yüksektir. Genel iş doyumunu düzeyinde de lisans seviyesinde eğitime sahip olanlar ($X=2.77$), lisansüstü seviyesinde eğitime sahip olanlara göre ($X=1.72$) daha yüksek düzeyde iş doyumuna sahiptirler. Araştırmanın bağımsız değişkeni olan eğitim durumu, bireysel iş doyumunu ($d=.84$), örgütsel iş doyumunu ($d=.86$) ve genel iş doyumunu ($d=.82$) çok yüksek düzeyde etkilemektedir. Okul türü, genel iş doyumunu ile anlamli olarak değişmektedir [$t_{(327)}=2.23$; $p<.05$]. İş doyumunun bireysel ve örgütsel alt boyutlarında resmi kamu okullarında çalışan katılımcıların (sırasıyla $X=2.27$ ve $X=3.01$), özel okullarında çalışanlara göre (sırasıyla $X=1.90$ ve $X=1.78$) iş doyumları daha yüksektir. Genel iş doyumunu düzeyinde de kamu okullarında çalışanlar ($X=2.64$), özel sektörde çalışanlara göre ($X=1.84$) daha yüksek düzeyde iş doyumuna sahiptirler. Araştırmanın bağımsız değişkeni olan okul türü, bireysel iş doyumunu ($d=.85$), örgütsel iş doyumunu ($d=.82$) ve genel iş doyumunu ($d=.83$) çok yüksek düzeyde farklılaştırmaktadır. Tablo 5'te katılımcıların mesleki kıdemlerine göre iş doyumlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 5. Mesleki kıdeme göre katılımcıların iş doyumunu düzeyleri

Alt Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	X	ss	sd	F	d	p	Anlamli Fark
Bireysel İş Doyumu	1 5 yıl ve altı	34	2,36	.67	2;	3.33	.89	.037*	1-2
	2 6-10 yıl	102	2,24	.72	326				1-3
	3 11 yıl ve üstü	193	2,19	.69					
Örgütsel İş Doyumu	1 5 yıl ve altı	34	2,49	.73	2;	3.22	.86	.041*	1-2
	2 6-10 yıl	102	2,21	.76	326				1-3
	3 11 yıl ve üstü	193	2,09	.71					
Genel İş Doyum Düzeyi	1 5 yıl ve altı	34	2,43	.81	2;	4.40	.87	.013*	1-2
	2 6-10 yıl	102	2,23	.83	326				1-3
	3 11 yıl ve üstü	193	2,13	.79					

$p<.05$

Tablo 5 incelendiğinde, katılımcıların mesleki kıdemleriyle iş doyumunu düzeylerinin anlamli olarak değiştii görülmektedir [$F_{(2,326)}= 4.40$; $p<.05$]. Mesleki kıdem, bireysel ve örgütsel iş doyumunu alt boyutlarında anlamli bir farklılık göstermektedir ($p<.05$). İş doyumunun tüm alt boyutlarında ve genel iş doyumunu ile mesleki kıdem alt grupları arasındaki fark incelendiğinde 11 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olanların, 6-10 yıl ve 5 yıl ve altı yıl kıdeme sahip olanlara göre daha az; 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olanların ise 5 yıl ve altı kıdeme sahip olanlara göre daha az iş doyumuna sahip olduğu belirlenmiştir. Mesleki kıdemdeki artış iş doyumunu azalmaya yol açmaktadır. Araştırmanın bağımsız değişkeni olan mesleki kıdem, bireysel iş doyumunu ($d=.89$), örgütsel iş doyumunu ($d=.86$) ve genel iş doyumunu ($d=.87$) çok yüksek düzeyde farklılaştırmaktadır.

İş Doyumu ile Öz Yeterlik Algıları Arasındaki İlişki

Katılımcıların iş doyumları ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişki Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6. Katılımcıların iş doyumları ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişki

Değişkenler	X	ss	1	2	3	4	5
1. Yönetmel Öz Yeterlik	3.58	.98	-	-	-	-	-
2. Öğretimsel Öz Yeterlik	3.83	.94	.42	-	-	-	-
3. Etik Öz Yeterlik	4.13	.91	.37	.32	-	-	-
4. Bireysel İş Doyumu	2.09	.84	.33	.61*	.67**	-	-
5. Örgütsel İş Doyumu	2.40	.76	.55*	.37	.31	.26	-

Not: N = 329; **p < .01, *p < .05

Tablo 6 incelendiğinde yönetmel öz yeterlik ile örgütsel iş doyumunu arasında orta düzeyli, anlamlı ve pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Öğretimsel öz yeterlik ile bireysel iş doyumunu arasında pozitif yönlü, anlamlı ve orta düzeyli ilişki söz konusudur. Etik öz yeterlik ile bireysel iş doyumunu arasında pozitif yönlü, anlamlı ve orta düzeyli ilişki belirlenmiştir. Değişkenler arasındaki en yüksek ilişki düzeyinin .67 olması, çoklu bağlantı sorununun bulunmadığına işaret etmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2007).

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada, ortaöğretim okulu müdürlerinin, müdürlük mesleğine ilişkin iş doyumları ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişki belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, katılımcıların yönetmel, öğretimsel ve etik öz yeterlik algısına 'çoğunlukla' sahip oldukları belirlenmiştir. Benzer şekilde katılımcılar, genel öz yeterlik algısına da 'çoğunlukla' sahiptirler. Katılımcıların 'az' düzeyde bireysel ve örgütsel iş doyumuna sahip oldukları saptanmıştır. Ayrıca katılımcıların genel iş doyumunu seviyesi de 'az' düzeydedir. Bununla birlikte yönetmel, öğretimsel ve etik öz yeterlikler cinsiyet, eğitim durumu, okul türü ve mesleki kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Bunun yanında örgütsel iş doyumunu ile yönetmel öz yeterlik, bireysel iş doyumunu ile öğretimsel ve etik öz yeterlikler arasında pozitif yönlü, orta düzeyli ve anlamlı bir ilişki belirlenmiştir.

Araştırma bulgularından hareketle, katılımcıların yönetmel, öğretimsel ve etik öz yeterlik algısına 'çoğunlukla' sahip oldukları belirlenmiştir. Benzer şekilde katılımcılar, genel öz yeterlik algısına da 'çoğunlukla' sahiptirler. Bu bulgu çok sayıda araştırma sonucuyla benzerlikler göstermektedir (Schwarzer, Hahn ve Jerusalem, 1993; Goddard ve Goddard, 2001; Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy, 2002; Luszczynska, Gutierrez-Donâ ve Schwarzer, 2005). Ayrıca katılımcıların 'az' düzeyde bireysel ve örgütsel iş doyumuna sahip oldukları saptanmıştır. Ayrıca katılımcıların genel iş doyumunu seviyesinin de 'az' düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu alanyazındaki çeşitli araştırma sonuçlarıyla benzerlikler göstermektedir (Burriss, 1983; Lazarus, 1991; Günbayı, 1999; Kağan, 2005; Skaalvik ve Skaalvik, 2014; Baltacı ve Balcı, 2017a). Bununla birlikte alanyazındaki farklı araştırma sonuçlarıyla bu araştırma sonuçları arasında çelişkiler bulunmaktadır (Balcı, 1985; Bilgic, 1998; Kınalı, 2000; Sarpkaya, 2000; Saçal, 2002; Seçkin, 2003; Tan, 2003; Şahin, 2004; Şener, 2004; Şişman ve Turan, 2004; Meziroğlu, 2005; Özsarıkamış, 2009;).

Araştırmanın bulgularına göre, öz yeterlik algısı ve tüm alt boyutları, cinsiyete göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Alanyazında araştırmanın bu sonucu ile çelişen araştırmalar bulunduğu gibi (Çimen,

2007; Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy, 2002) benzer sonuçlara ulaşan araştırmalar da söz konusudur (Luszczynska, Gutierrez-Donâ ve Schwarzer, 2005; Schwarzer, Hahn ve Jerusalem, 1993). Kadınların, erkeklere göre öz yeterliklerinin yüksek olması dikkat çekicidir. Kadınlar, toplum içinde sıklıkla cinsel ayrımcılıkla karşılaştıkları için, koruma mekanizması olarak kendi potansiyellerini daha çok belirginleştirme ihtiyacı içindedirler (Bandura, 1993). Böylesi bir koruma mekanizması, öz yeterliklerinin farkında olmalarını ve kendilerini en az erkekler kadar yeterli görmelerini sağlamaktadır. Gerçekten de bir kadın ve bir erkek arasında herhangi bir fark olmamasına karşın, okul yöneticiliği bir erkek işi olarak görülmektedir (Bursalıoğlu, 1981). Buna karşın kadınlar, bu olumsuz imajı yıkmak için daha fazla çaba göstermekte, çoğu durumda bir erkeğin bile cesaret edemeyeceği işleri yapabilmektedirler (Baltacı, 2017b). Araştırmanın cinsiyet ve öz yeterlik arasındaki ilişkiyi belirginleştiren bu sonucu önemlidir.

Araştırmada eğitim durumu değişkeninin, öz yeterlik algısı ile değiştiği belirlenmiştir. Lisansüstü eğitim seviyesine sahip olan okul müdürlerinin, yönetsel, örgütsel ve etik öz yeterliklerinin, lisans mezunu olanlardan daha yüksek düzeyde olması; buna karşın bireysel ve örgütsel iş doyum düzeylerinde lisansüstü eğitim seviyesinin, lisans mezunu olanlara göre daha düşük bir seviyede olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuç Vroom'un beklenti kuramını doğrulamaktadır (Vroom, Porter ve Lawler, 2005). Vroom'a göre bireylerin beklentileri sahip oldukları yetenekleri geliştirme düzeyleriyle yükselmektedir. Daha fazla eğitim alanlar, kendi potansiyellerini daha kolay fark ederler ve potansiyellerini gerçekleştirmek için daha çok çaba sarf ederler; ancak, beklentilerin karşılanmadığı durumlarda büyük bir motivasyon kaybı yaşarlar. Bu motivasyon kaybı ise Burgoon'un beklentilerin ihlali kuramı (Burgoon, Guerrero ve Floyd, 2016) ile açıklanabilir. Beklenti ihlalinde kişi, potansiyellerini aşan veya çok altında bir işle karşılaştığında iş doyumsuzluğu, tatminsizlik, tükenmişlik yaşamaktadır. Araştırma sonuçları ile belirginleşen bu durum, eğitim seviyesindeki artışın getirdiği iş yerine yönelik beklenti artışının, okullara yansıtılmadığı ve önemli bir iş doyumsuzluğu oluşturduğudur. Eğitim durumu değişkeni ile ilgili araştırma sonucu alanyazında desteklenmektedir (Çimen, 2007; Say, 2005; Tschannen-Moran ve Gareis, 2005). Ancak alanyazında eğitim durumunun öz yeterlik üzerinde etkili olmadığını belirten ve bu araştırmanın sonuçlarıyla çelişkili sonuçlara ulaşan araştırmalar da mevcuttur (Gençtürk ve Memiş, 2010, Özçalı, 2007; Tarkin ve Uzuntiryaki, 2012).

Okul müdürlerinin görev yaptıkları okul türü değişkeni, öz yeterlik algısı üzerinde farklılık göstermektedir. Yönetimsel ve öğretimsel öz yeterliklerde özel okul müdürlerinin, etik öz yeterliklerde kamu okul müdürlerinin daha yüksek düzeyde algıya sahip olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın bu bulgusuna göre kamu okullarında çalışan okul müdürlerini işlerini daha etik bir şekilde gerçekleştirmek istemektedirler, bunun en önemli sebebi Balcı ve Baltacı (2017a) tarafından yapılan bir çalışmada, katı bürokratik yapı içinde daha sık denetlenmeleri olarak belirlenmiştir. Oysa özel okul müdürleri üzerinde yoğun bir bürokrasi söz konusu değildir (Ak, 2006). Ayrıca özel okul müdürleri, özel sektörde kalıcı olmak ve yeni iş imkânları oluşturmak için kendi yönetsel ve öğretimsel öz yeterliklerini daha fazla yansıtmaya ihtiyacı duyarlar, dolayısıyla potansiyellerinin farkındadırlar. Kamu okul müdürlerinin kendi yeterliklerini sürekli vurgulamaları gerekmemektedir. Araştırmanın okul türüne ilişkin bulguları alanyazın ile benzer sonuçlar içermektedir (Audia, Locke ve Smith, 2000; Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy, 2002; Tschannen-Moran ve Gareis, 2005).

Okul müdürlerinin mesleki kıdemi, öz yeterlik algısı ve iş doyumunu üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır. Araştırmanın bu sonucu alanyazında büyük ölçüde desteklenmektedir (Gençtürk ve Memiş, 2010; Say, 2005; Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy, 2002). Bunun yanında mesleki kıdemin öz yeterliği etkilemediğine dair bulgulara da rastlanılmıştır (Audia, Locke ve Smith, 2000; Celep, 2002; Chacon, 2005; Çimen, 2007; Schwarzer, Hahn ve Jerusalem, 1993). Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy (2002), mesleki tecrübenin öz yeterlikleri arttırdığını bildirmektedir. Batı kültürlerinden farklı bir şekilde Türkiye’de, özellikle kamuda çalışma garantisinin olması ve eğitim sektöründe atanamayan öğretmenler ile birlikte artan oranda işsizlik sorunu sebebi ile öğretmenlik ve okul müdürlüğü gibi iş kolları, kişinin kariyeri boyunca asgari performansla dahi yürütülebilir bir meslek gurubu olarak görülmektedir (Baltacı, 2017a) Bu algı sebebiyle öz yeterliği düşük seviyede öğretmen ve okul müdürleri, eğitim sistemi dışına çıkmak yerine çoğunlukla sistemde kalmayı tercih etmektedirler (Baltacı, 2017e). Böylesi bir durum eğitimin kalitesini de olumsuz etkilemektedir.

Araştırmada erkeklerin bireysel, örgütsel ve genel iş doyumlarının kadınlardan daha yüksek olduğu bulunmuştur. İş doyumunu ve cinsiyet arasındaki ilişkiler konusunda alanyazında bir tutarlılık bulunmamaktadır. Hullin ve Smith (1964), kadınların iş doyumlarının erkeklerden daha düşük olduğunu belirlemiştir. DeMato (2001) ise modern çalışma yaşamının kadınların kişisel özellikleri ile uyummadığını, kadınların kendi işlerini yaptığı durumlarda doyum sağladıklarını belirlemiştir. Bununla birlikte kadınların iş doyumlarının erkeklere göre daha düşük olmasının nedenlerinden bazıları: kadınların kazançlarının erkeklerden düşük olması (Schultz ve Schultz, 1998) ve erkeklerle aynı kazancı elde edebilmek için daha ağır şartlarda veya daha uzun süre çalışmaları gerektiği (DeMato, 2001) olarak belirlenmiştir. Ancak özellikle Türkiye’deki kamu okullarında kadın ve erkeklerin kazançlarıyla çalışma saatleri arasında farklılık söz konusu değildir. Bununla birlikte Çarıkçı (2004), kadınların iş doyumlarının erkeklerden daha düşük bir düzeyde olduğunu bildirmiş; böylesi bir farklılaşmanın nedeni olarak, çalışma saatlerindeki düzensizliklerin ve özellikle yöneticilerin yoğun ve uzun süreler çalışıyor olmasının etkili olduğunu vurgulamıştır.

Araştırma sonuçlarına göre öz yeterlikler ile iş doyumunu arasında pozitif yönlü orta dereceli ve anlamlı bir ilişki bulunduğu belirlenmiştir. Yönelimsel öz yeterlikler, örgütsel iş doyumunu; öğretimsel ve etik öz yeterlikler, bireysel iş doyumunu ile pozitif yönlü, orta dereceli ve anlamlı ilişki içindedirler. Araştırmanın, yönelimsel öz yeterliğin, okul müdürlerinin örgütsel iş doyumlarını arttırdığı yönündeki bulgusu alanyazınla paralellik göstermektedir. Clark (1997), yönelimsel öz yeterliklerin, örgüte olan inancı arttırdığını ve bu durumun da örgütsel iş doyumunu üzerinde olumlu etki yaptığını bildirmektedir. Osterman ve Sullivan (1996), yönelimsel öz yeterlikleri yüksek düzeyde olan okul müdürlerinin, okul içinde daha etkili olduğunu; okula daha çok zaman ayırdıklarını ve işlerinden yüksek düzeyde doyum sağladıklarını belirtmektedir. De Dreu ve Nauta (2009), mesleki yetkinliklerinin farkında olan çalışanların örgüt içinde daha fazla mutlu olduklarını ve iş doyumlarının yüksek olduğunu bildirmektedir. Araştırmanın, öğretimsel öz yeterliklerin, bireysel doyumunu arttırdığına yönelik sonucu alanyazında desteklenmektedir (Bandura ve Cervone, 1983; Locke, Frederick, Lee ve Bobko, 1984). Hallinger (2005), Bandura (2009) ile Bledow ve Frese (2009) öğretimsel öz yeterliklerin, okul içinde bir öğretim lideri gibi davranmasına olanak sağladığını ve bunun sonucunda da bireysel iş doyumunun arttığını bildirmişlerdir. Araştırmanın bir diğer sonucu olan etik öz yeterliklerin, bireysel iş doyumunu arttırdığına yönelik bulgu, alanyazın ile paralellik göstermektedir. Parker, Bindl ve Strauss (2010),

çalışanların etik öz yeterliklerinin, onların işe yönelik tutumlarını arttırdığını; etik farkındalığın, örgüt içinde bireyin kendini gerçekleştirmesini kolaylaştırdığını bildirmiştir. Tschannen-Moran ve Gareis (2005) okul müdürlerinin etik yeterlik algılarının, okul içinde işe yönelik çabalarını arttırdığını; bu çabalar sonucunda okul müdürlerinin okul içinde diğer çalışanlarca desteklenme ihtimalinin de yükseldiğini; etik yeterlik algısının bireysel iş doyumunu da olumlu yönde etkilediğini bildirmektedir.

Sonuç olarak, okul müdürlerinin öz yeterlikleri ile iş doyumları arasında bu araştırma ile belirginleşen ilişki kuramsal ve uygulamaya dönük yeni çalışma alanlarını da oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarından hareketle, okul müdürlerinin seçilmesinde öz yeterliklerinin farkında olup kişisel potansiyelini okul içinde ve dışında kullanabilecek kişilerin tercih edilmesi önerilebilir. Gerek özel sektörde ve gerekse kamu okulları için okul müdürlüğü pozisyonlarına yapılacak görevlendirmelerde kendine güvenen, başarılı çalışmalar yapabileceğine inanan, öz yeterlik algısı yüksek düzeyde olan adayların tercih edilmesi için farklı düzeylerde yapılan mülakatların yanında düzey belirleyici test ve kişilik çalışmalarının da yapılması önerilebilir. Özellikle Kıta Avrupası ülkelerinde (Almanya, İngiltere, Fransa vb.) ve Kuzey Amerika'da (ABD ve Kanada) yönetici seçiminin sınavlar, mülakatlar ve çeşitli deneme sürelerini içeren bir süreçte gerçekleşmesi, buna karşın Türkiye'de sürekli değişen bir yönetici atama prosedürü olması sebebiyle okul yöneticisi seçiminde belli bir istikrar sağlanması önemlidir (Turan ve Ebiçlioğlu, 2002; Pehlivan, 2014; Baltacı, 2017d). Yeni geliştirilecek yönetici görevlendirme süreçlerinde öz yeterliklerin de belirlenecek şekilde sınav ve mülakatların yapılması, eğitimin gelecekteki düzeyini olumlu etkileyecektir.

Bandura'ya göre (1977), bireyin önceki başarıları öz yeterlik algılarını olumlu yönde etkilemektedir. Okul müdürlerinin geçmiş başarı ve yaşantılarından hareketle gelecekte de başarılı çalışmalar yapacaklarına yönelik bir inanç olabilir. Oysa Türkiye gibi sosyal ve yasal değişimin hızlı yaşandığı bir ülkede, geçmiş yaşantılar okul yöneticisi seçiminde dikkate alınmamaktadır. Bunun yerine nepotizmin hakim olduğu bir yönetici seçim süreci söz konusudur. Her ne şekilde seçilirse seçilsin okul müdürlerinin öz yeterliklerinin farkında olmaları önemlidir. Okul müdürlerinde öz yeterlik farkındalığı geliştirecek uygulamalar veya olumlu örnekler belirlenebilir. Eğitim sistemi içinde görev yapan okul müdürlerinin öz yeterliklerini artırıcı hizmet içi eğitimlere katılmaları sağlanmalıdır. Elbette ki hizmet içi eğitimi verecek uzmanların da öz yeterlik gelişimi konusunda deneyimli olmaları gereklidir. Türkiye'deki hizmet içi eğitimleri çoğunlukla yeni bilgi, beceri ve deneyimler kazandırmaktan öte yapılmış olması gerektiği düşünülerek düzenlenmektedir. Etkili hizmet içi eğitimleri ile pek tabii ki istendik değişimler yapılabilir. Bu noktada farklı bir yönelim olarak öz yeterlik gelişimini destekleyecek ölçüde bir mentorluk yaklaşımının da işlerlik kazandırılması önerilebilir (Baltacı, 2016).

Okul içinde var olan çatışma durumları, kaynak yetersizlikleri, yetki almaktan kaçınılması, üst yönetici ve velilerin kararlara müdahil olması, yasal sınırlamalar ve geleceğe ilişkin yoğun belirsizlikler, okul müdürleri üzerinde yönetsel ve psikolojik baskı oluşturmaktadır. Anılan baskı durumları sebebiyle okul müdürlerinin iş doyumları azalmaktadır. İş doyumunu, çok sayıda faktörde etkilenen oldukça dinamik bir süreçtir (Baltacı, 2017c). Okul müdürlerinin esnek çalışma koşullarına erişmesi yanında psikolojik etkenlerden de yoğun bir şekilde etkilenmektedir. Okul müdürlerinde var olan stres kaynaklarının azaltılması, işe yönelik farkındalıklarını arttıracak bu durum öz yeterlik algısının gelişmesini ve iş doyumunun artmasını sağlayacaktır. İş doyumunun artırılması için okul iklimini

geliştirici uygulamalara da yer verilmelidir. Okul içi sosyal kimlik oluşumunu destekleyici etkinlikler (okul gezileri, piknik, spor karşılaşmaları vb.), çalışanlarla ortak ve kaliteli zaman geçirilmesini sağlayan uygulamalar (sergi, tiyatro izleme, kitap okuma grupları vb.) ile iş stresi azaltılabilir ve dolayısıyla iş doyumunu artırılabilir.

Bu çalışmada çalışanların öz yeterlik ve iş doyum algıları onların çeşitli demografik özelliklerine göre incelenmiş; ayrıca, iş doyumunu ile öz yeterlik arasındaki ilişkiye yer verilmiştir. Okul müdürleri üzerine yürütülen bu çalışma, ortaöğretim okul müdürlerinden seçilen bir örneklemin görüşlerinden ibarettir. Bu özel sınırlılıkları aşmak için ileride yapılacak çalışmaların farklı demografik değişkenleri içerecek şekilde desenlenmesi; nicel yöntemlerin yanında nitel araştırmanın ayrıntıları belirleyici doğasından da istifade edilmesi önerilebilir. Ayrıca, iş doyumunu ve öz yeterlik ilişkisinde farklı değişkenlerin aracı veya moderatör etkisi araştırılabilir. Öz yeterliğin, yönetici seçiminde önemli bir kriter olduğunu belirleyen bu araştırmadan hareketler, yeni yöneticilerin seçimi ve yetiştirilmesi sürecinde öz yeterlik ve iş doyumunu geliştirici etkinlik tasarımları yapılabilir. Bunun yanında değişen teknolojik ve sosyal süreçlerle birlikte bir okul yöneticisinde olması gereken yeterlikler sürekli olarak değişmekte ve çeşitlenmektedir. İleride yapılacak araştırmaların, okul yöneticilerinin yeni yeterliklerine odaklanması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Ajzen, I. (2002). Perceived behavioral control, self-efficacy, locus of control, and the theory of planned Behavior1. *Journal of applied social psychology*, 32(4), 665-683.
- Ak, M. (2006). *İlköğretim okulu yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlikleri (Uşak ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akın, U. (2006). *Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aksüt, M. (1997). Eğitim yöneticisinin yeterlikleri: özel eğitim okulu müdürlerinin yeterliklerine ilişkin bir araştırma. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Altun, S. A., & Çakan, M. (2008). Öğrencilerin sınav başarılarına etki eden faktörler: LGS/ÖSS sınavlarındaki başarılı iller örneği. *İlköğretim Online*, 7(1).
- Ardıç, K., & Baş, T. (2001). Kamu ve vakıf üniversitelerindeki akademik personelin iş tatmin düzeyinin karşılaştırılması, 9. *Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi*, 24-26.
- Artul, O. (2003). *İlköğretim okul yöneticilerinin bilgi teknolojileri konusundaki yeterlik düzeyleri (İstanbul ili Avrupa yakası örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Audia, P. G., Locke, E. A., & Smith, K. G. (2000). The paradox of success: An archival and a laboratory study of strategic persistence following radical environmental change. *Academy of Management Journal*, 43(5), 837-853.
- Babaoglan, E., & Litchka, P. R. (2010). An examination of leadership competencies of school principals in Turkey and the United States. *Eğitim ve Bilim-Education and Science*, 35(158), 58-74.
- Balçı, A. (1985). *Eğitim yöneticisinin iş doyumunu*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Balçı, A. (2003a). Eğitim örgütlerine yeni bakış açıları: Kuram araştırma ilişkisi II. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 33(33), 26-61.
- Balçı, A. (2003b). Örgütsel sosyalleşme kuram strateji ve taktikler. *Ankara: Pegem A Yayıncılık*.
- Balçı, A. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem teknik ve ilkeler* (12. Baskı). Pegem A Yayıncılık.

- Balcı, A., Baltacı, A., Fidan, T., Cereci, C., & Acar, U. (2012). Örgütsel sosyalleşmenin, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlıkla ilişkisi: İlköğretim okulu yöneticileri üzerinde bir araştırma. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 47-74.
- Baltacı, A., & Balcı, A. (2017a). Complexity leadership: A theoretical perspective. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 5(1), 30-58.
- Baltacı, A., & Balcı, A. (2017b). Reasons for whistleblowing: A qualitative study. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal of Educational Sciences Research*, 7(1), 37-51.
- Baltacı, A., & Balcı, A. (2017c). Bilgi uçurmanın nedenleri: Nitel bir çalışma. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal of Educational Sciences Research*, 7(1), 53-66.
- Baltacı, A. (2017a). Avrupa okullarında dini simgelerin yasallığı. *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, 21 (1), 45-80.
- Baltacı, A. (2017b). Relations between prejudice, cultural intelligence and level of entrepreneurship: A study of school principals. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 9(3), 645-666.
- Baltacı, A. (2017c). A comparison of Syrian migrant students in Turkey and Germany: Entrepreneurial tendencies and career expectations. *European Journal of Educational Research*, 6(1), 15-27.
- Baltacı, A. (2017d). Eğitim örgütlerinde bilgi uçurma sürecinin yönetilmesi. *International Journal of Social and Educational Sciences*, 4(7), 43-62.
- Baltacı, A. (2017e). İş yükü ve performans arasındaki ilişkiler: Ampirik bir araştırma (okul müdürlerinin iş yükünün performans düzeylerine etkisi). *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 101-121.
- Baltacı, A. (2017f). Okul müdürlerinin öz-yeterlik algıları ve mesleğe yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 35-61.
- Baltacı, A. (2017g). Sınıf öğretmenlerinin erteleme davranışı eğilimleri ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkiler. *OPUS – Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(12), 54-81.
- Baltacı, A. (2017h). Eğitim örgütlerinde bilgi uçurma: Eğitim çalışanlarının bilgi uçurdukları kişi ve makamlar. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (23), 49-76.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 194–215.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117–148.
- Bandura, A. (2009). Cultivate self-efficacy for personal and organizational effectiveness. In E. A. Locke (Ed.), *Handbook of principles of organizational behavior: Indispensable knowledge for evidence based management* (pp. 179-200). United Kingdom: John Wiley and Sons.
- Bandura, A., & Cervone, D. (1983). Self-evaluative and self-efficacy mechanisms governing the motivational effects of goal systems. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45(5), 1017-1028.
- Barut, E. (2007). İlköğretim okullarına sınavla atanan yöneticilerle sınavsız atanan yöneticilerin yönetim süreçlerine ilişkin yeterliklerinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel Davranış: İnsanın Üretim Gücü*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Baycan, F. A. (1985). *Farklı gruplarda çalışan gruplarda iş doyumunun bazı yönlerinin analizi*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Bilim Uzmanlığı Tezi.
- Bayraktar, Ş. (1996). *Job satisfaction of instructors of English at private and state universities in Turkey*. İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.
- Beach, L. R. (2014). *Decision making in the workplace: A unified perspective*. New York: Psychology Press.
- Benight, C. C., & Bandura, A. (2004). Social cognitive theory of posttraumatic recovery: The role of perceived self-efficacy. *Behaviour research and therapy*, 42(10), 1129-1148.
- Betoret, F. D. (2006). Stressors, self-efficacy, coping resources, and burnout among secondary school teachers in Spain. *Educational psychology*, 26(4), 519-539.

- Bilgic, R. (1998). The relationship between job satisfaction and personal characteristics of Turkish workers. *The Journal of Psychology*, 132(5), 549-557.
- Billingsley, B. S., & Cross, L. H. (1992). Predictors of commitment, job satisfaction, and intent to stay in teaching: A comparison of general and special educators. *The journal of special education*, 25(4), 453-471.
- Bledow, R., & Frese, M. (2009). A situational judgment test of personal initiative. *Personnel Psychology*, 62, 229-258.
- Botha, R. J. (2004). Excellence in leadership: demands on the professional school principal. *South African journal of education*, 24(3), 239-243.
- Burgoon, J. K., Guerrero, L. K., & Floyd, K. (2016). *Nonverbal communication*. New York: Routledge.
- Burris, V. (1983). The social and political consequences of overeducation, *American Sociological Review*, 48(8), 454-467.
- Bursaloğlu, Z. (1981). *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi yayınları.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Borgogni, L., & Steca, P. (2003). Efficacy beliefs as determinants of teachers' job satisfaction. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 821.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., & Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of school psychology*, 44(6), 473-490.
- Celep, C. (2002). The correlation of the factors: the prospective teachers' sense of efficacy and beliefs, and attitudes about student control. *National Forum*, 1-10.
- Cemaloğlu, N. (2005). Türkiye'de okul yöneticisi yetiştirme ve istihdamı: Varolan durum, gelecekteki olası gelişmeler ve sorunlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 249-274.
- Chacon, C. T. (2005). Teacher' perceived efficacy among efl teachers in middle schools in Venezuela. *Teaching and Teacher Education*, 21(3), 257-272.
- Champoux, J. E. (2016). *Organizational behavior: Integrating individuals, groups, and organizations*. New York: Routledge.
- Clark, A. E. (1997). Job satisfaction and gender: why are women so happy at work? *Labour economics*, 4(4), 341-372.
- Clemence, A., Doise, W., & Lorenzi-Cioldi, F. (2014). *The quantitative analysis of social representations*. New York: Routledge.
- Croux, C., & Dehon, C. (2010). Influence functions of the Spearman and Kendall correlation measures. *Statistical methods & applications*, 19(4), 497-515.
- Cortina, J. M., & Landis, R. S. (2011). The earth is not round ($p= .00$). *Organizational Research Methods*, 14(2), 332-349.
- Çardak, M. (2002). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumunu ile stresle başa çıkma yolları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde: Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çarıkcı, İ. H. (2004). Hizmet işletmelerinde çalışan kamu ve özel sektör personelinin iş tatmininin karşılaştırılması. *Amme İdaresi Dergisi*, 37(4), 83-95.
- Çelik, H. (2004). *İlköğretim okul yöneticilerinin sosyal beceri yeterlikleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çimen, S. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik alguları*. Yayınlanmamış yüksek lisans Tezi. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Darmody, M., & Smyth, E. (2016). Primary school principals' job satisfaction and occupational stress. *International Journal of Educational Management*, 30(1), 115-128.
- De Board, R. (2014). *The psychoanalysis of organizations: A psychoanalytic approach to behaviour in groups and organizations*. New York: Routledge.
- De Dreu, C. K. W., & Nauta, A. (2009). Self-interest and other-orientation in organizational behavior: Implications for job performance, prosocial behavior, and personal initiative. *Journal of Applied Psychology*, 94(4), 913-926.

- DeMato, D.S. (2001). *Job satisfaction among elementary school counselors in Virginia: Thirteen years Later*. Yayınlanmamış doktora tezi. Virginia: Polytechnic Institute and State University.
- Demircan, A. (2001). *İlköğretim okulu müdürleri yöneticilik yeterliklerine ne derece sahiptirler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Deniz, V. (1997). *İlköğretim okulu müdürlerinin eğitim-öğretim ve yönetime ilişkin yeterliklerinin sınıf ve branş öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi (Ankara ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- DiPaola, M., & Tschannen-Moran, M. (2003). The principalship at a crossroads: A study of the conditions and concerns of principals. *NASSP Bulletin*, 87(634), 43-65.
- Dönmez, B. (2002). Müfettiş, okul müdürü ve öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 29, 27-45.
- Eckman, E. W. (2004). Similarities and differences in role conflict, role commitment, and job satisfaction for female and male high school principals. *Educational administration quarterly*, 40(3), 366-387.
- Elma, C. (1998). *İlköğretim okulları yöneticilerinin çatışmayı yönetme yeterlikleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fidan, T., & Balcı, A. (2016). Principal proactivity: School principals' proactive. *Applied chaos and complexity theory in education*, 29.
- Fidan, T., & Öztürk, İ. (2015a). Perspectives and expectations of union member and non-union member teachers on teacher unions. *Journal of Educational Sciences Research*, 5(2), 191-220.
- Fidan, T., & Oztürk, I. (2015b). The relationship of the creativity of public and private school teachers to their intrinsic motivation and the school climate for innovation. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 195, 905-914.
- Fidan, T. (2017a). Kurumsalcılık yaklaşımları ve yeni kurumsalcılık perspektifinden eğitim örgütleri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 1-16.
- Fidan, T. (2017b). Tahakküm metaforu: Tahakküm araçları olarak eğitim örgütleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 623-639.
- Gençtürk, A., & Memiş, A. (2010). An investigation of primary school teachers' teacher efficacy and job satisfaction in terms of demographic factors. *Elementary Education Online*, 9(3), 1037-1054.
- Goddard, R. D. & Goddard, Y. L. (2001). A multilevel analysis of the relationship between teacher and collective efficacy in urban schools. *Teaching and Teacher Education*, 17, 807-818
- Gökçe, F. (2008). Değişimin kavramsal modelleri ve değişim sürecinde eğitim yöneticilerinin yeterlikleri. *Milli Eğitim*, 172, 237-252.
- Griffith, J. (2004). Relation of principal transformational leadership to school staff job satisfaction, staff turnover, and school performance. *Journal of educational administration*, 42(3), 333-356.
- Gümüşeli, A. İ. (2004). İlköğretim okulu müdürlerinin çatışma yönetimi stillerini ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişki. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 30-36.
- Günay, M. (2001). *İlköğretim devlet okulu müdürlerinin yeterlik düzeylerinin öğretmenlerin ve müdürlerin kendi algıları ile incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Günbayı, İ. (1999). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu (Malatya örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güngör, H. F. (2001). *İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik yeterlik standartlarına ilişkin eğitimcilerin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güven, İ. H. (2002). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yeterliklerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gysbers, N. C. (2001). School guidance and counseling in the 21st century: Remember the past into the future. *Professional School Counseling*, 5(2), 96-106.

- Hallinger, P. (2005). Instructional leadership and the school principal: A passing fancy that refuses to fade away. *Leadership and Policy in School*, 4, 221-239.
- Hamamcı, Z., Göktepe, E. O. ve İnanç, N. (2005). Ankara ilinde çalışan okul psikolojik danışmanlarının mesleki gelişim ve doyum düzeyleri arasındaki ilişki. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(24), 27-41.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, 6(1), 1-55.
- Hullin, K. L., & Smith, P. C. (1964). Sex difference in job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 48(2), 88-92.
- Judge, T. A., & Bono, J. E. (2001). Relationship of core self-evaluations traits—self-esteem, generalized self-efficacy, locus of control, and emotional stability—with job satisfaction and job performance: A meta-analysis. *Journal of applied Psychology*, 86(1), 80.
- Kağan, M. (2005) *Devlet ve özel ilköğretim okulları ile rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan rehber öğretmenlerin iş doyumlarının incelenmesi -Ankara ili örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Kalleberg, A. L. (1977). Work values and job rewards: A theory of job satisfaction. *American sociological review*, 5(1), 124-143.
- Kara, S. (2000). *Özel ilköğretim okulları müdürlerinin sosyal beceri yeterlik düzeyleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karadağ, E. (2011). Okul müdürlerinin niteliklerine ilişkin olarak öğretmenlerin oluşturdukları bilişsel kurgular: Fenomonolojik bir çözümleme. *Eğitim ve Bilim*, 36(159).
- Karaköse, T., & Kocabaş, İ. (2006). Özel ve devlet okullarında öğretmenlerin beklentilerinin iş doyumunu ve motivasyon üzerine etkileri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(1), 3-14.
- Katz, D., Sarnoff, I., & McClintock, C. (1956). Ego-defense and attitude change. *Human Relations*, 9(1), 27-45.
- Kınalı, G. (2000). *Devlet ve özel okullardaki rehber öğretmenlerin iş tatminleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kırılmaz, E. (2005). "Yöneticilik eğitimi faktörüne göre ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği yeterliklerinin karşılaştırılması (İstanbul ili örneği)". Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kombıçak, M. (2008). *İlköğretim okul müdürlerinin yeterliklerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koşan, Ş. (2002). *Lise yöneticilerinin seçiminde kullanılan ölçütler hakkında öğretmenlerin görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Lazarus, R. S. (1991). Progress on a cognitive-motivational-relational theory of emotion. *American psychologist*, 46(8), 819-831.
- Locke, E. A. (1969). What is job satisfaction? *Organizational behavior and human performance*, 4(4), 309-336.
- Locke, E. A., Frederick, E., Lee, C., & Bobko, P. (1984). Effect of self-efficacy, goals, and task strategies on task performances. *Journal of Applied Psychology*, 7(2), 114-128.
- Luszczynska, A., Gutierrez-Donâ, B., & Schwarzer, R. (2005). General self-efficacy in various domains of human functioning: Evidence from five countries. *International Journal of Psychology*, 40(2), 80-89.
- Lunenburg, F. C., & Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim yönetimi* (Çev. Arastaman, G.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Meziroğlu, M. (2005). *Sınıf ve branş öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin ölçülmesi (Zonguldak İli örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Zonguldak: Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Minibaş, J. (1990). *Özel ve devlet ilkokullarında görev yapan öğretmenlerin iş tatmini düzeyi ve bu düzeyin frustrasyon karşısında gösterilen tepki tipi ve agresyon yönü ile ilişkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Okutan, M. (1988). *Orta dereceli okul müdürlerinin insan ilişkileri yeterlikleri (Trabzon ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Osterman, K., & Sullivan, S. (1996). New principals in an urban bureaucracy: A sense of efficacy. *Journal of School Leadership*, 6, 661-690.
- Öksüz, C. (1997). *İlköğretim okulları müdürlerinin öğretmenlerle iletişim sürecindeki yeterlikleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öncel, Y. (2006). *İlköğretim okulu müdürlerinin denetimdeki rol ve yeterlikleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Şanlıurfa: Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özçalı, S. (2007). *Possible effects of in-service education on EFL teachers' professional development in terms of teacher efficacy and reflective thinking*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Özsarıkamış, S. (2009). *İlköğretim okulu yöneticilerinin bilgi yönetimi yeterlikleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztürk, İ., & Balcı, A. (2014). Millî Eğitim Bakanlığının 652 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname İle Yeniden Yapılandırılmasına İlişkin Ankara İli Kamu İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi-Journal of Educational Sciences Research*, 4(1), 213-241.
- Pajares, F., & Schunk, D. H. (2001). Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement. *Perception*, 11, 239-266.
- Parker, S. K., Bindl, U. K., & Strauss, K. (2010). Making things happen: A model of proaktive motivation. *Journal of Management*. 36(4), 827-856.
- Pehlivan, İ. (2014). Cincinnati Üniversitesi Yönetici Yetiştirme Akademisi: Okul Müdürü Yetiştirmede Farklı Bir Yaklaşım. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 9(9), 83-96.
- Porter, L. W., Steers, R. M., Mowday, R. T., & Boulian, P. V. (1974). Organizational commitment, job satisfaction, and turnover among psychiatric technicians. *Journal of applied psychology*, 59(5), 603.
- Rich, T. (2015). A Worthy Asset: The Adjunct Faculty and the Influences on Their Job Satisfaction. *To Improve the Academy*, 34(1-2), 156-170.
- Saçal, S. (2002). *Genel lise müdürlerinin eğitim öğretim ile ilgili yeterliklerinin öğretmenlerle iletişiminde önem derecesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sarpkaya, R. (2000). Liselerde çalışan öğretmenlerin iş doyumunu. *Amme İdaresi Dergisi*, 33, 111-124.
- Say, M. (2005). *Fen bilgisi öğretmenlerinin öz-yeterlik inanışları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Schwarzer, R., Hahn, A., & Jerusalem, M. (1993). Negative affect in East German migrants: longitudinal effects of unemployment and social support. *Anxiety, Stress and Coping*, 6, 57-69.
- Schultz, D.P. & Schultz, S.E. (1998). *Psychology and Industry Today: An Introduction to Industrial and Organizational Psychology*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Scott, W. R., & Davis, G. F. (2015). *Organizations and organizing: Rational, natural and open systems perspectives*. New York: Routledge.
- Seçkin, G. (2003). *İlköğretim okulu müdürlerinin eğitim yönetimi süreçlerine ilişkin yeterliklerinin öğretmenler tarafından değerlendirilmesi (Kırıkkale ili örneği)*". Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sevim, S.A. & Hamamcı, Z.(1999). Psikolojik danışmanların mesleki doyumları ile mesleki yeterlilikleri arasındaki ilişkiler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(12), 39-46.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2014). Teacher self-efficacy and perceived autonomy: Relations with teacher engagement, job satisfaction, and emotional exhaustion. *Psychological reports*, 114(1), 68-77.
- Somech, A., & Drach-Zahavy, A. (2000). Understanding extra-role behavior in schools: The relationships between job satisfaction, sense of efficacy, and teachers' extra-role behavior. *Teaching and Teacher Education*, 16(5), 649-659.
- Şahin, İ. (1999). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin iş doyum düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Şahin, A. (2004). Yöneticilerin iş tatmini ve memnuniyeti. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 1(5), 137-157.
- Şeker, S.D. (2011). *Türkiye'nin insani gelişme endeksi ve endeks sıralamasının analizi*, DPT-SSKGM: Ankara.
- Şencan, D. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin toplantı yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları (İstanbul ili, Kağıthane ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şener, S. (2004). *İlköğretim okul müdürlerinin müdürlük yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şişman, M., & Turan, S. (2004). Bazı örgütsel değişkenler açısından çalışanların iş doyum ve sosyal-duygusal yalnızlık düzeyleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 117-128.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). Multivariate analysis of variance and covariance. *Using multivariate statistics*, 3, 402-407.
- Tan, N. (2003). *Anadolu liselerinde çalışan öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen faktörler (Ankara ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tarkın, A., & Uzuntiryaki, E. (2012). Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ve mesleğe yönelik tutumlarının kanonik korelasyon analizi ile incelenmesi. *İlköğretim Online*, 11(2).
- Tasdan, M., & Tiryaki, E. (2008). Comparison of the level of job satisfaction between at private and state primary school teachers. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 54.
- Teddlie, C., & Yu, F. (2007). Mixed methods sampling: A typology with examples. *Journal of mixed methods research*, 1(1), 77-100.
- Terci, F. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetici yeterlik davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*". Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Topluer, A. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim yeterlikleri ile örgütsel çatışma düzeyi arasındaki ilişki (Malatya ili örneği)*". Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and teacher education*, 17(7), 783-805.
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2002). The influence of resources and support on teachers' efficacy beliefs. In *annual meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA*.
- Tschannen-Moran, M., & Gareis, C. R. (2004). Principals' sense of efficacy: Assessing a promising construct. *Journal of Educational Administration*, 42(5), 573-585.
- Turan, S., & Ebiçlioğlu, N. (2002). Okul müdürlerinin liderlik özelliklerinin cinsiyet açısından değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31(31), 444-458.
- Vroom, V., Porter, L., & Lawler, E. (2005). Expectancy theories. *Organizational behavior*, 1, 94-113.
- Walker, K., Kutsyruba, B., & Noonan, B. (2011). The fragility of trust in the world of school principals. *Journal of Educational Administration*, 49(5), 471-494.
- Witcher, L. A., Onwuegbuzie, A. J., Collins, K. M., Witcher, A. E., Minor, L. C., & James, T. L. (2002). Relationship between Teacher Efficacy and Beliefs about Education among Preservice Teachers. *Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association*, 11(6/7), 1-37.
- Woolfolk, A., Rosoff, B. & Hoy, W. (1990). Teachers' sense of efficacy and their beliefs about managing students. *Teaching and Teacher Education*, 6, 137-148.
- Yelboga, A. (2009). Validity and reliability of the Turkish version of the job satisfaction survey (JSS). *World Applied Sciences Journal*, 6(8), 1066-1072.
- Yılmaz, S. Ç. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin bilgisayar teknolojisini kullanma yeterliklerinin değerlendirilmesi*". Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 82-91.

EK 1. Araştırmanın yapıldığı evren ve örneklem sayıları

Yaşam Kalitesi Düzeyleri	İlçeler	Evrendeki Okul Müdürü Sayısı	Gönderilen Ölçek Sayısı	Geri Dönen Ölçek Sayısı	Örnekleme Alınan Okul Müdürü Sayısı	Örneklemin Evreni Karşılama Oranı
Birinci Derece	Çankaya	94	75	50	47	50,00
	Yenimahalle	89	75	45	44	49,44
İkinci Derece	Keçiören	72	60	42	36	50,00
	Etimesgut	38	25	24	21	55,26
	Mamak	75	65	51	41	54,67
Üçüncü derece	Polatlı*	29				
	Sincan	76	60	45	38	50,00
	Pursaklar	32	30	20	16	50,00
	Altındağ	70	60	41	37	52,86
	Kızılcahamam*	11				
Dördüncü Derece	Beypazarı*	11				
	Çubuk	9	9	5	5	55,56
	Akyurt	9	9	5	5	55,56
	Kazan	9	9	5	5	55,56
	Gölbaşı	36		22	21	58,33
	Elmadağ	9	9	5	5	55,56
Beşinci Derece	Şereflikoçhisar*	11				
	Bala	5	5	3	3	60,00
	Kalecik	5	5	3	3	60,00
	Ayaş	4	4	2	2	50,00
	Çamlıdere*	3				
	Evren*	2				
	Güdül*	5				
Haymana*	5					
Nallıhan*	7					
	Toplam	716	500	368	329	

(*) Örnekleme alınmayan ilçeler