

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

Eğitim Örgütünün Etkililiğinin Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde İncelenmesi

YÜKSEK LİSANS TEZİ

S.Barış AYKURT

ÇANAKKALE
Eylül, 2017

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Eğitim Örgütünün Etkililiğinin Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde İncelenmesi

S.Barış AYKURT
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman

Prof. Dr. Hasan ARSLAN

ÇANAKKALE

Eylül, 2017

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Sabri Barış AYKURT tarafından hazırlanan çalışma, 05.09.2017 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No : 10163345.....

	Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza
Danışman	Prof. Dr.	Hasan ARSLAN	
Üye	Doç. Dr.	Mehmet Kaan DEMİR	
Üye	Doç. Dr.	Osman Ferda BEYTEKİN	

Tarih: 28.09.2017.....

İmza: 

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ
Enstitü Müdürü

Taahhütname

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Eğitim Örgütünün Etkililiğinin Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde İncelenmesi” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yaralanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.



Tarih

05/Eylül/ 2017

S.Barış AYKURT

Önsöz

“Kendini yönet, dünyayı yönetecek gücü bulursun (Eflatun).”

En az iki kişinin bir araya geldiği yerde yönetici vardır. Bu iki kişi, arkadaş, meslektaş, aile bireyi dahi olsa yinede ikisinden biri yönetici olur. Yöneticinin yönetim şekline göre bireyler bir arada olmaya, işlerini yapmaya ve hatta kendilerini işleri konusunda geliştirmeye çalışırlar. Yöneticilerin bireylerden, işlerini yapmaları, kurallara riayet etmeleri gibi birkaç maddeden oluşan beklentilerine rağmen, bireylerin yöneticilerden, işlerini yapmaları için ortam sağlamaları, çalışılan yerde huzuru muhafaza etmeleri, onların ruhsal ve fiziki sağlıklarını takip etmeleri gibi daha birçok beklentileri vardır. Bu noktadan hareket ile toplumu ve ülkeyi şekillendiren eğitim örgütü olan okulların etkililiklerini ve okul yöneticilerinin okulların etkililiğine olan katkılarını belirlemeye çalıştım.

Yüksek öğrenim eğitimime başladığım ilk günden itibaren, çalışmalarımın her aşamasında yanımda olduğunu hissettiren, çok yoğun olduğu dönemlerde bile bana vakit ayıran, desteğini hep üzerimde hissettiğim, tez danışmanım olan öncelikle çok kıymetli hocam sayın Prof. Dr. Hasan ARSLAN'a sonsuz teşekkür ederim. Yüksek Lisans eğitimim süresince ders aldığım değerli hocalarım Doç.Dr.İlknur MAYA, Yrd.Doç.Dr.Mustafa Aydın BAŞAR, Yrd.Doç.Dr. Adil ÇORUK ve Doç.Dr.İlke Evin GENCEL'e teşekkürlerimi borç bilirim. Evlendikten sonra aldığım eğitimlerime destek sağlayan, bulunduğum konuma gelmememde bana her anlamda destek veren çok sevgili eşime ve doğduktan sonra eğitimimin aksamaması için bana anlayış ile davranan sevgili oğluma hem teşekkür eder hem de özür dilerim.

Çanakkale, 2017

S.Bariş AYKURT

Özet

Eğitim Örgütünün Etkililiğinin Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde İncelenmesi

Bu araştırmanın amacı eğitim örgütü olan okulların etkililik düzeylerini, yöneticilerinin yönetsel alanda yeterli olup olmadıklarını belirlemek ve okulların yöneticilerinin yönetici yeterlikleri ile okul etkililiğinin arasındaki ilişki ortaya koymaktır. Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma yapılan evrenin büyük olması nedeni ile genel bir sonuca ulaşmak için evrenden seçilen bir örneklem üzerinden tarama yapılmıştır. Okul yöneticilerinin yönetici yeterliklerini ve okulların etkililik düzeylerini belirlemek amacıyla, Çanakkale merkezde yer alan ilkokul, ortaokul ve liselerden 195 öğretmene iki nicel ölçek uygulanmıştır. Araştırma evreni tabaka örneklem yöntemi kullanılarak ilkokul, ortaokul ve lise olmak üzere 3 kümeye (gruba) ayrılmıştır. Daha sonra bu 3 kümeye seçkisiz (rastgele) örnekleme yöntemi ile 5'er adet okul atanmıştır.

Yöneticilerin yeterlikleri ve okulların etkililikleri öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, branş, yaş ve hizmet süreleri değişkenlerine göre incelenmiş ve veriler SPSS 13.0 programı ile analiz edilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin yeterlikleri ve okulların etkililikleri ortalama ve standart sapma değerleriyle verilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre yönetici yeterliği ve okul etkililiği belirlenmesinde bağımsız gruplar için T-test, diğer değişkenler için ANOVA kullanılmıştır. Yönetici yeterliği ölçeğinin alt boyutları arasındaki ilişki ve okul etkililiği ile yönetici yeterliği alt boyutları arasındaki ilişki için Pearson korelasyon kullanılmıştır. Yönetici yeterliğinin okul etkililiğine etkisini ortaya koymak için basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Öğretmenlerin demografik özelliklerinin yöneticileri yeterliğini ve okul etkililiğini belirlemede etkisinin olup olmadığını ortaya koymak için MANOVA yapılmıştır.

Araştırmada yönetici yeterlik ve okul etkililiği ölçeklerinin nicel verilerine göre, okul yöneticilerinin yönetici yeterliklerinin ve okulların etkililiklerinin yeterli seviyede olduğu

görülmüştür. Okul yöneticilerinin yönetici yeterlikleri, öğretmenlerin demografik özelliklerine göre değişmektedir. Öğretmenlere göre yöneticiler en çok örgütsel davranış boyutunda yeterli görülmüştür. Yönetici ölçeği alt boyutları arasında ve okul etkililiği ile yönetici ölçeği alt boyutları arasında pozitif korelasyon bulunmuştur. Eğitim örgütü yöneticilerinin yönetsel yeterliklerinin, okulların etkililiklerinin belirlenmesinde anlamlı bir yordayıcı olduğu ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin demografik özelliklerinin yönetici yeterliğini ve okul etkililiğini belirlemede anlamlı bir etkisinin olmadığı bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okulların yöneticisi, yönetici yeterliği, okul etkililiği, kıdem, branş.

Abstract

Investigation of Effectiveness of Education Organization on Teacher Opinion

The aim of this research is to determine the effectiveness levels of the schools, whether the managers are competent in the managerial field and to show the relationship between the managerial competencies of the administrators of the schools and the school effectiveness. A general screening model was used in the study. The study has been conducted on a sample to reach a general conclusion. In order to determine the administrative competencies of the school administrators and the effectiveness levels of the schools, two quantitative surveys were applied to 195 teachers in elementary school, middle school and high school in Çanakkale Center. The study universe was divided into 3 clusters as elementary school, middle school and high school by using layer sampling method. Later, 5 schools were assigned to these 3 groups by random sampling method.

The competencies of the administrators and the effectiveness of the schools were examined according to the variables of the teachers' gender, seniority, branch, age and duration of service and the data were analyzed with SPSS 13.0 program. According to the teachers' perceptions, the competencies of the administrators and the effectiveness of the schools are given with mean and standard deviation values. T-test was used to determine administrator competency and school effectiveness according to gender variable, ANOVA was used for other variables. Pearson correlation was used for the relationship between subscales of the administrator competence scale and the relationship between school effectiveness and administrative competence subscales. A simple linear regression analysis was conducted to demonstrate the effect of administrator competence on school effectiveness. MANOVA was conducted to determine whether the teachers' demographics were effective in determining the school's effectiveness and the administrators.

According to the quantitative data of the administrator competence and school effectiveness scales in the study, the school administrators' competencies and school effectiveness are efficient. The administrator competence differs according to the demographic characteristics of the teachers. According to the teachers, administrators were found to be most efficient with organizational behavior dimension. There was a positive correlation between the manager scale subscales and school effectiveness and manager scale subscales. The administrator competence scale was found to be a significant predictor of school effectiveness. The teachers' demographics were found to have no significant effect in determining administrator competence and school effectiveness.

Keywords: School administrator, administrator competence, school effectiveness, seniority, branch.

İçindekiler

Onay	ii
Taahhütname	iii
Önsöz.....	iv
Özet	v
Abstract	vii
Tablolar	xii
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem	1
Araştırma Konusuyla İlgili Problem Durumunun Açık Olarak Ortaya Konması.....	3
Araştırmanın Amacı	4
Araştırmanın Önemi	4
Araştırmanın Sınırlılıkları	5
Araştırmanın Sayıltıları	5
Tanımlar	5
Bölüm II: Araştırmayla İlgili Kuramsal Çerçeve.....	7
Eğitim Örgütlerinde Etkililik Kavramı	7
Etkili Eğitim Örgütlerinin Özellikleri	9
Eğitim Örgütlerindeki Yöneticilerin Yeterliklerinin Okul (Etkililiği) Üzerindeki Etkileri	11
Eğitim Örgütü Yönetici Yeterliliği ile Okul Etkililiği Arasındaki İlişki	13
Yönetim.....	15

Yönetici	16
Kamu ve Özel Sektördeki Yöneticilerin Sahip Olması Gereken Genel Özellikler.....	18
Eğitim Örgütlerinde Yönetici Kavramı.....	19
Türkiye’de Eğitim Örgütlerine Yönetici Seçimi ve Ataması.....	20
Eğitim Örgütü Yöneticisinin Özellikleri	25
Eğitim Örgütlerindeki Yöneticilerin Yöneticilik Yeterlikleri (Yeterlik Alanları)	27
Eğitim Örgütlerindeki Yöneticilerin Teknik Yeterlikleri.....	28
Eğitim Örgütlerindeki Yöneticilerin İnsani Yeterlikleri	29
Eğitim Örgütlerindeki Yöneticilerin Kavramsal Yeterlikleri.....	30
Türkiye’de Eğitim Örgütü Yöneticisinin Tarihsel Gelişimi	35
Bölüm III: Yöntem	44
Araştırmanın Modeli	44
Evren ve Örneklem.....	45
Veri Toplama Araçları	46
Okul Etkililiği Anketi (School Effectiveness Index)	46
Yönetici Yeterliği Anketi	47
Verilerin Toplanması.....	48
Verilerin Analizi.....	48
Ölçeklerdeki Seçenek ve Sınırlar	49
Bölüm IV: Bulgular.....	50
Okul Etkililiği Ölçeği Nicel Bulguları	50

Yönetici Yeterliği Ölçeği Nicel Bulguları	54
Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	74
Tartışma.....	74
Sonuç.....	92
Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	92
İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	93
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	99
Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	102
Öneriler.....	103
Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	103
Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	107
Kaynakça.....	109
Ekler	117

Tablolar

Tablo 1 Okul Etkililiği Ölçeği (SE Index) Güvenirlik Analizi.	46
Tablo 2 Yönetici Yeterliği Ölçeği Güvenirlik Analizi.	47
Tablo 3 Okul Etkililiği Ölçeğinin Ortalamasına Göre İncelenmesi.	50
Tablo 4 Okul Etkililiği Ölçeğinin Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Bağımsız Örneklemeler İçin T Testi Sonuçları.	50
Tablo 5 Okul Etkililiği Ölçeğinin Öğretmenlerin Yaşına Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları.	51
Tablo 6 Okul Etkililiği Ölçeğinin Öğretmenlerin Mesleki Alanlarına Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları.	51
Tablo 7 Okul Etkililiği Ölçeğinin Öğretmenlerin Mesleki Kademine (Öğretmenlik Deneyimine) Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları.	52
Tablo 8 Okul Etkililiği Ölçeğinin Öğretmenlerin Bulunduğu Okuldaki Hizmet Süresine Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları.	52
Tablo 9 Okul Etkililiği Ölçeği ile Yönetici Yeterliği Ölçeği Alt Boyutları Arasındaki İlişkinin Korelasyon Sonuçları.	53
Tablo 10 Yönetici Yeterliği Ölçeğinin Alt Boyutlarının Ortalamalarına Göre İncelenmesi.	54
Tablo 11 Yönetici Yeterliği Ölçeği Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Bağımsız Örneklemeler İçin T Testi Sonuçları.	55
Tablo 12 Yönetici Yeterliği Ölçeği Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Yaşına Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları.	57
Tablo 13 Yönetici Yeterliği Ölçeğinin Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Mesleki Alanlarına Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları.	59

Tablo 14 Yönetici Yeterliği Ölçeğinin Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine (Öğretmenlik Deneyimine) Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları.	61
Tablo 15 Yönetici Yeterliği Ölçeğinin Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Bulunduğu Okuldaki Hizmet Süresine Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları.	63
Tablo 16 Yönetici Yeterliği Ölçeğinin Alt Boyutlarının Aralarındaki İlişki Sonuçları.	65
Tablo 17 Okul Etkililiği Ölçeği ile Yönetici Yeterliği Ölçeğinin Regresyon Modeli.	66
Tablo 18 Okul Etkililiği Ölçeği ile İş Tatmini (Yönetici Yeterliği Alt Boyutu) Boyutunun Regresyon Modeli.	67
Tablo 19 Okul Etkililiği Ölçeği ile İş Stresi (Yönetici Yeterliği Alt Boyutu) Boyutunun Regresyon Modeli.	67
Tablo 20 Okul Etkililiği Ölçeği ile Arkadaş Desteği (Yönetici Yeterliği Alt Boyutu) Boyutunun Regresyon Modeli.	68
Tablo 21 Okul Etkililiği Ölçeği ile Örgütsel Davranış (Yönetici Yeterliği Alt Boyutu) Boyutunun Regresyon Modeli.	68
Tablo 22 Okul Etkililiği Ölçeği ile Duygusal Bağlılık (Yönetici Yeterliği Alt Boyutu) Boyutunun Regresyon Modeli.	69
Tablo 23 Okul Etkililiği Ölçeği ile Mecburi Devamlılık (Yönetici Yeterliği Alt Boyutu) Boyutunun Regresyon Modeli.	70
Tablo 24 Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenlerine Göre Okul Yönetici Yeterliği ve Eğitim Örgütü Etkililiği Arasındaki Tek Yönlü Çok Değişkenli Varyans Analizi (MANOVA) Sonuçları.	70
Tablo 25 Öğretmenlerin Yaş Değişkenlerine Göre Okul Yönetici Yeterliği ve Eğitim Örgütü Etkililiği Arasındaki Tek Yönlü Çok Değişkenli Varyans Analizi (MANOVA) Sonuçları.	71

Tablo 26 Öğretmenlerin Alan Değişkenlerine Göre Okul Yönetici Yeterliği ve Eğitim Örgütü Etkililiği Arasındaki Tek Yönlü Çok Değişkenli Varyans Analizi (MANOVA) Sonuçları. . .	.71
Tablo 27 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem (Öğretmenlik Deneyimine) Değişkenlerine Göre Okul Yönetici Yeterliği ve Eğitim Örgütü Etkililiği Arasındaki Tek Yönlü Çok Değişkenli Varyans Analizi (MANOVA) Sonuçları.72
Tablo 28 Öğretmenlerin Bulunduğu Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenlerine Göre Okul Yönetici Yeterliği ve Eğitim Örgütü Etkililiği Arasındaki Tek Yönlü Çok Değişkenli Varyans Analizi (MANOVA) Sonuçları.73
Şekil 1 Örneklem Çalışması45

Kısaltmalar Listesi

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı.

MEHTAP: Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi.



Bölüm I: Giriş

Problem

Ekonomik ve teknolojik gelişmeler, sosyal, siyasi ve hukuki çevre alanındaki değişimler ve bunlara bağlı olarak işletme faaliyetleri ve organizasyon yapılarında meydana gelen değişimler, işletmeleri başarılı bir şekilde amaçlarına ulaştıracak tarzda eğitilmiş kişilere ihtiyacı artırmış ve bunun sonucu olarak da yönetim işi meslekleşerek profesyonel yönetici kavramı ortaya çıkmıştır. Örgütte çalışan bireyler yöneticiden etkilenmekte olup, örgüt yöneticisinin tutum ve davranışları örgütte çalışan bireylerin örgüte karşı olan tutum ve davranışlarını olumlu veya olumsuz şekilde etkilemektedir. Yönetimin olumlu yönde etkilediği/güdülediği örgüt çalışanı, örgüte bağlı olabilir ve kendi verimliliği ile birlikte örgütün etkililiğini de artırabilir. Formal örgüt olarak kabul edilen ve belirli amaçları olan okullarda da personel ve okul etkililiğinin var olması için okul örgütünün yöneticilik yeterliğine sahip bir yöneticiye ihtiyacı olduğu değerlendirilebilir.

Tüm kamu kurumlarında yöneticiler merkezi yönetimler tarafından atanmaktadır. Ataması yapılacak yönetici adaylarının, belirli kanun ve yönetmeliklere göre kendilerinden istenen özellikleri taşıması gerekmektedir. Okul örgütlerinde de yönetici atamaları yine merkezi yönetim tarafından yapılmakta olup, meslek içerisinden gelen öğretmenler yönetici olarak okullara atanmaktadır. Diğer işletme ve örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerindeki yöneticiler okulun kültürünün oluşturulmasından, okul ikliminin ve atmosferinin belirlenmesinden, okuldaki tüm işlerin yerine getirilmesinden birinci dereceden sorumludurlar. Öğretmenlik mesleğinden, profesyonel yöneticilik mesleğine geçen öğretmen atandığı eğitim örgütünde kültürü, atmosferi, iklimi, okulun amaçlarını belirleyen, çalışanlar arasındaki veya okul dışı varlıklar ile okulun arasındaki çatışmaları çözümlenecek baş unsur olacaktır. Bu sebep ile ülke geleceğini şekillendiren eğitim örgütleri etkin olarak yönetileceklerse, eğitim yöneticilerinin evrensel yönetim yetenekleriyle donatılmaya

ihtiyaçları olduğu değerlendirilmektedir. Yönetici olarak atanan öğretmenin bahsedilen faaliyetlerde başarılı olabilmesi için sadece tecrübe sahibi olması yeterli değildir.

Eğitim örgütü yöneticisi günlük faaliyetlerinde birçok problem ile karşılaşır ve bu sorunları çözerken doğru kararlar vermek ve tutarlı davranışlar sergilemek zorundadır. Aksi halde okulun iç ve dış unsurlarının kendisine olan güvenini ve saygısını kaybetme durumu ile karşı karşıya kalabilir. Bu bağlamda profesyonel meslek olarak kabul edilen yöneticilik pozisyonuna atanan eğitim örgütü yöneticisinin yöneticilik ile ilgili bilimsel ve teorik bilgiye sahip olması işini kolaylaştıracak bir zorunluluk haline gelmiştir. Yöneticilik eğitimi almamış olan yöneticiler, karşılaştıkları ve çözmesi gereken problemlerin üstesinden gelmek için, bilimsel gerçeklere dayanmayan önceki deneyimlerini kullanacaklardır. Ancak bu durum personel memnuniyetsizliği, aidiyet duygusunun kaybolması, personel-personel veya personel-yönetici arasında çatışmalara hatta mobbing uygulanmasına neden olabilir. Yönetici yeterliğine sahip olmayan yönetici problemlere çözüm ürettiğini düşünürken daha kötü sonuçlara yol olabilir ve bu gelişmeler doğrultusunda örgütün verimliliğinin ve etkililiğinin olumsuz yönde etkilenmesine neden olabilir. Eğitim örgütü yöneticileri, yöneticiliği profesyonel bir meslek olarak kabul etmeli ve meslekleri ile ilgili her türlü faaliyetlerini bilimsel değerlere dayandırmalıdır.

Türkiye’de eğitim örgütü yönetici seçimi ve ataması yazılı (test) sınav ve mülakat şeklinde gerçekleşmektedir. Yapılan sınavlarda ağırlıklı olarak adayların Milli Eğitim Bakanlığı’nın (MEB) ilgili kanunları ve yönetmelikleri ile ilgili bilgileri ölçülmektedir. Asli görevi yöneticilik olan eğitim örgütü yöneticisinin, atanmadan önce yöneticilik yeterliğinin ciddi bir şekilde irdelenmesi ve yönetici yeterliğine sahip olup olmadığının belirlenmesinin hayati öneme sahip olduğu değerlendirilmektedir. Eğitim örgütü yöneticisi adayının yönetici yeterliğine sahip olmadığı tespit edilir ise yönetici yeterliği kazandırma çalışması yapılmasının uygun olabileceği öngörülebilir. Eğitim örgütlerine yönetici seçiminde yönetici

yeterliğinin daha fazla ön plana çıkarılması gerektiği değerlendirilmektedir. Yetersiz yönetici tarafından yönetilen eğitim örgütü kurumunun tüm faaliyetleri ile beraber eğitim ve öğretim sisteminin de olumsuz yönde etkilenebileceği kabul edilebilir. Olumsuz etkilenen veya bozulan eğitim ve öğretim sisteminin etkililiğinin iyi seviyede olduğundan bahsetmek mümkün değildir. Ülkeler her alanda olduğu gibi eğitimde de verimliliğe ve etkililiğe önem vermek zorundadırlar.

Araştırma Konusuyla İlgili Problem Durumunun Açık Olarak Ortaya Konması

Yönetici yeterliğinin eğitim örgütü etkililiğine olan etkisinin kabulü ile eğitim örgütü yönetici adaylarına eğitim örgütlerine atanmadan önce yöneticilik ile ilgili yeterli bilimsel bilgi ve beceri kazandırılmalıdır. Bu sayede eğitim örgütü yöneticilerinin karşılaşılan sorun sahalarına yaklaşımlarında ortak davranışlar gözlenebilir ve çalışanlar birlikte çalıştıkları veya çalışmış olacakları tüm yöneticilerden benzer davranışları tespit edebilirler. Eğitim örgütü yöneticilerinin, örgüt çalışanlarına iş ortamında uygun çalışma koşulları sağlaması, çözmesi gerektiği problemleri uygun kararlarla çözmesi ve bu yaklaşımlarını sürekli davranışa dönüştürmesi, örgüt çalışanları tarafından yeterli görülebilir (Bursalıoğlu, 1981). Böylelikle çalışanlar yöneticilerini eleştirmeyecek ve çalışanların performanslarında yöneticilerden kaynaklı olumsuz değişmelerin yaşanamayacağı değerlendirilebilir.

Bu çalışma ile “Resmi okullarda görevli öğretmenlerin görüşlerine göre”;

- a) Okulların etkili olup olmadıkları,
- b) Okullardaki yöneticilerin yönetim alanındaki yeterlikleri,
- c) Okul yöneticilerinin yeterlikleri ile okul etkililiği arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılacaktır.

Araştırmanın Amacı

Araştırma ile Çanakkale ilindeki eğitim örgütlerinin (okulların) etkili olup olmadıkları, yöneticilerinin yönetsel alanda yeterli olup olmadıkları ve okul yöneticilerinin yönetsel yeterlikleri ile okul etkililiğinin arasındaki ilişki ortaya konulmaya çalışılacaktır.

Araştırmanın amacını gerçekleştirebilmek için öğretmen görüşlerine göre aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Eğitim örgütlerinin etkililiği ne seviyededir?
2. Eğitim örgütlerindeki yöneticilerin yeterlilikleri ne düzeydedir?
3. Yönetici yeterliliğinin eğitim örgütünün etkililiği üzerindeki etkileri nelerdir?
4. Kişisel değişkenlere göre eğitim örgütü yönetici yeterliği ve eğitim örgütü etkililiği arasında anlamlı farklar bulunmakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

Eğitim alanının ciddi bir iş ve ülke politikası olduğu gerçeği ile dünya üzerindeki ülkeler bu alanda birbirleri ile yarışmakta olup eğitim için ciddi bütçeler hazırlamaktadırlar. Ayrıca, özellikle gelişmekte olan ülkeler kendilerine uygun en iyi eğitim sistemini geliştirmeye ve uygulamaya çalışmaktadırlar. Okulun yöneticisi ve lideri olan okul müdürleri okulun tüm faaliyetlerinden birinci dereceden sorumlu kişidir. Okul müdürlerinin yardımcıları da okul yöneticileri olarak okul müdürlerinin sorumluluklarını paylaşırlar. Bu bilgiler ışığında okul yönetiminin iyi bir eğitim sisteminin vazgeçilmez bir unsuru olarak karşımıza çıktığı değerlendirilebilir.

Yöneticilik, profesyonel meslek olarak kabul edilmektedir ve eğitim örgütü olan okulların yöneticilerinin de profesyonel yönetici olmaları mecburiyet kazanmıştır. Okul yöneticisi görevleri süresince okul hakkında veya personel hakkında birçok kararlar almakta ve politikalar belirlemektedir. Okul yöneticisi aldığı kararları ve belirleyeceği politikaları, sadece, edinmiş olduğu bilgi ve becerilere değil aynı zamanda bilimsel gerçeklere

dayandırmalıdır. 20'nci yüzyıldan itibaren bilgi ve teknoloji çağı yaşanmaktadır. Okul yöneticilerinin bilimsel bilgi ve becerilere sahip olması ve bu bilgi ve beceriyi yöneticilik alanında kullanması hem işini kolaylaştırabilir hem de birlikte çalıştığı okul personelinin kendisine duyduğu saygıyı ve güveni artırabilir. Okul yöneticisinin yarattığı olumlu ortam doğrudan okul personelinin verimliliğini ve buna bağlı olarak okulun etkililiğini olumlu yönde etkileyebilir.

Araştırma, eğitim örgütlerindeki yöneticilerin, yöneticilik yeterlikleri ile okulların etkililiği arasında ilişki olup olmadığının belirlenmesi açısından önem arz etmektedir. Araştırma sonucuna göre eğitim örgütlerinin yöneticileri ve eğitim kurumlarına yönetici olmak isteyen öğretmenler, yöneticilik yeterliklerini kazanma veya geliştirme davranışına yönelebilirler.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma 2016–2017 eğitim-öğretim yılında Çanakkale ili Merkez ilçesinde MEB'e bağlı okullarda görev alan 195 öğretmen ile sınırlıdır. Araştırmada kullanılan ölçme araçları “Okul Etkililiği Ölçeği ve Yönetici Yeterliği Ölçeği”dir.

Araştırmanın Sayıtları

Araştırmanın temel varsayımları şunlardır:

- a) Araştırmaya katılan öğretmenlerin veri toplama aracı maddelerine verdikleri cevaplar gerçeği yansıtmaktadır.
- b) Katılımcıların görüşme sorularına verdikleri yanıtların yansız ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.

Tanımlar

Değişme: Bir örgütün sisteminin, olumlu veya olumsuz sonuçlar neticesinde farklı bir hal almasıdır (Peker, 1995).

Eğitim: Toplumunu bilinçli olarak geleceğe hazırlayan ve istendik yön veren süreçtir (Özdil, 1973).

Etkililik: Planlanmış amaçların istendik düzeyde gerçekleşmesidir (Aydın, 1991).

İnsan Kaynakları: Örgütün planladığı amaçlarına ulaşmak için kullanacakları bireylerdir (Çalık ve Şehitoğlu, 2006).

Okul: Bir çatı altında eğitim ve öğretim faaliyetinin belirli süre içerisinde devam etmesine imkân sağlayan örgütsel yapıdır (Özdemir, Yalın ve Sezgin, 2004).

Okul İklimi: Okul çalışanları tarafından kabullenilmiş ve okul çalışanları tarafından sergilenen ortak davranışlardır (Hoy, 2003).

Okul Kültürü: Okul çalışanları tarafından benimsenen ve onların davranışlarını etkileyen kurallar toplamıdır (Heckman, 1993).

Örgüt İklimi: Örgütün çalışanları tarafından kabullenilmiş ve örgüt çalışanları tarafından sergilenen ortak davranışlardır (Ertekin, 1978).

Örgüt Kültürü: Örgüt üyeleri üzerinde etkisi olan ve örgüt üyeleri tarafından kabul edilen değerlerdir (Peter ve Waterman, 1982).

Teknoloji Lideri: Teknolojik cihazların örgütün amaçları için kullanılmasını sağlayan ve bu konuda örgüt çalışanlarını etkileyen kişidir (Tanzer, 2004).

Yeterlik: Kişinin işini ilgilendiren teknik, bilimsel ve beceri alanlarında sahip olması gereken her türlü özelliklerdir (Korumaz ve Kocabaş, 2014).

Bölüm II: Araştırmayla İlgili Kuramsal Çerçeve

Eğitim Örgütlerinde Etkililik Kavramı

Etkililik, örgütlerin, gerçekleştirdikleri faaliyetlerin sonucunda amaçlara ulaşma derecesini belirleyen bir performans boyutudur (Horngren, 2000, s. 229). Etkililik, planlanmış hedeflere mümkün olan en üst düzeyde ulaşmak, değişen isteklere göre daima geliştirmek olarak değerlendirilebilir. Toplum içerisinde kalite kelimesi ile anlaşılan etkililiktir. Bir ürün, hizmet veya servis için yüksek kaliteli olduğu belirtilir ise etkililiğinin derecesinden bahsedilmiş olur. Etkililik, girdilerin işlendiği ve sonuçlarının değerlendirildiği bir süreç olarak da kabul edilebilir.

Mezuniyetten sonra öğrencilerin iş bulması, işlerinde başarılı olmaları etkililik olarak kabul edilebilir. Etkili okulda eğitim görmüş öğrencinin bilgi ve beceri yönünden zengin olduğu edindiği meslek ile ortaya konulabilir. Okul ortamında öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin arasındaki iletişim, paylaşım ve yardımseverlik okulun etkililiği olarak görülebilir. Eğitim kurumları olan okullar bir toplumun değiştirildiği, şekillendirildiği ve geliştirildiği organize örgütlerdir. Okullar, demokratik eğitim ve öğretimin uygulandığı, her alanda bilginin öğrencilere aktarıldığı, öğrencilere mesleki bilgi ve becerinin kazandırıldığı, toplumun aydınlatıldığı ve şekillendirildiği ortamlardır. Bu karmaşık görevlerin yerine getirebilmesi için okulların etkili olmaları gerekmektedir. Okulların hammaddeleri öğrencilerdir ve öğrenciler öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarından etkilenmekte hatta şekillenmektedirler. Eğitim için harcanan süre ve para eskiye nazaran daha fazladır. Bu nedenle özellikle hem öğrenciler hem de aileler eğitim için ayrılan süre ve maddi masrafın karşılığı olarak okullardan alınan eğitimin etkililiği ve verimliliğini sorgulamaktadırlar.

Okulların etkililiğinin içeriğini okulların eğitim ve öğretim dönemindeki tüm faaliyetleri oluşturmaktadır. Etkili okullar, başta öğretmenleri olmak üzere tüm çalışanları,

öğrencileri ve yöneticileri hatta öğrenci velileri ile değerlendirilebilirler. Bir okulun öğretmenlerinin yüksek performans ve motivasyon göstermeleri, mesleklerine bağlılıkları, eğitim ve öğretimi en iyi şekilde yapmak için çaba göstermeleri okulun etkili olduğu yorumuna neden olabilir. Ayrıca etkili okullar öğrencilerinin başarıları ile değerlendirilirler. Öğrenci başarısından kastedilen amaç sadece derslerde başarı değil, öğrencilerin paylaşmayı öğrenmesi, yardımsever olması, araştırma yapmayı öğrenmesi ve iyi alışkanlar edinmesini de kapsamaktadır. Okul yöneticilerinin alanlarında uzman ve yöneticilik yeterliklerine sahip olması yine okulların etkililiğinde önemli rol oynamaktadır. Okul öğretmenlerinin ve dolayısıyla öğrencilerinin motivasyonunu ve performansını üst seviyelerde tutan kişiler okul yöneticileridir. Okul yöneticilerinin etkililiği okulların etkililiğine birinci dereceden katkıda bulunmaktadır. Örneğin; okul müdürlerinin okulda rahat ve güvenli bir ortam yaratmaları neticesinde öğrenciler ve öğretmenler okullarda daha fazla vakit geçirme eğiliminde olabilirler. Okulda daha fazla vakit geçiren öğrenci, okuma, yazma, araştırma ve okul içerisindeki etkinliklere katılma faaliyetlerinde bulunabilir, bilgi ve becerisini artırabilir. Öğretmenlerin okulda daha fazla vakit geçirmeleri, öğrencilerin öğretmenleri ile yakınlaşmasına, sorunların paylaşılmasına ve bu sorunlara birlikte çözüm aranmasına fırsat sağlayabilir.

Etkili okul kavramı toplumun ihtiyacı olan kaliteli işgücünün yaratılması yanında eğitim kurumları arasında rekabet kavramını da barındırmaktadır. Etkili okul kendisi ile eşit seviyede olan diğer okullara nazaran öğrencilerine daha fazla olumlu alışkanlıklar kazandırabilen okuldur (Sammons, Mortimore ve Hillman, 1995). Etkili okullarda öğrenciler eğitim araç ve gereçlerini kullanmada zorluk yaşamazlar, eğitim araç ve gereçlerinin kendilerinin özgür kullanımına verildiği bilincindedirler.

Birçok ülke eğitime büyük yatırımlar yapmaktadır. Bu yatırımın verimliliği ise ülkenin ekonomik ve sosyal faaliyetlerinin verimliliği olmaktadır (Köksal, 1969, s. 61). Eğitimin esas

amacı, içinde bulunduğu toplum için kaliteli bireyler yetiştirmek ve bu bireyleri topluma sunmaktır. Kaliteli bireyleri yetiştirmek okulların görevleridir ve bu nedenle okulların alanlarında etkili olmaları gerekmektedir.

Etkili Eğitim Örgütlerinin Özellikleri

Etkili okulların özellikleri geleneksel okullardan birçok yönden ayrılmaktadır. Edmonds (1982) etkili okulların, öğretimsel liderlik, yüksek beklenti kültürü, düzenli okul çevresi, öğrencilere beceriler kazandırmayı amaçlayan, okulun eğitim kaynaklarının öğrenciler tarafından uygun şekilde kullanımını sağlayan ve öğrencilerin gelişmesini gözlemleyen özelliklerinin olduğunu belirtmiştir. Etkili okullarda eğitim yapılan binalar uygun donanım ve teknolojilere sahiptir (Can, 1998). Etkili okul olmayı hedefleyen okul yönetimi okulun iç ve dış duvar boyaları, pencere yapıları, sınıfların ve koridorların iyi aydınlatılması gibi fiziki görünümleri ve koşulları, öğrencilerde ilgi ve merak uyandıracak şekilde tasarlamaya önem vermelidir. Örneğin çarpım tablosu okul içi merdivenlere boyanarak öğrencilerin dikkatleri çekilebilir.

Eğitimin planlamasında okulun bulunduğu bölgedeki kültürel ve ahlaki yapı analiz edilerek planlamaya dâhil edilmelidir. Etkili okullarda, okul yönetimi öğretmenler ve öğrenci velileri okulları ile iç içedir. Okulun problemlerinin çözümünde ve okul hakkında kararlar alınmasında öğretmenler ve öğrenci velileri söz hakkına sahiptirler. Eğitim ve öğretimin yönetimi, yöneticilik alanında yeterli olan okul yöneticileri tarafından yapılmaktadır.

Etkili okullar bünyelerinde etkili öğretmenleri barındırmaktadırlar. Etkili öğretmenlerin, öğrenciyi hayata hazırlayan yol gösterici ve öğrenciye ihtiyacı olacak bilgi ve beceri yükleyecek eğitici rolleri vardır. Öğretmenler okul ile aileyi yan yana getirerek ailelerin okulun faaliyetleri hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlayabilirler. Etkili öğretmen öğrencilerinin tüm sorularına cevap verecek sabır sahibi olmalı, onları tanımalı, aralarındaki

farkları ve yeteneklerini tespit etmelidir. Öğretmenler sınıf ortamında demokratik eğitime önem vermeli, tüm öğrencilerin derse katılımını sağlamalıdır. Etkili öğretmen öğrencilerine elinden gelen yardımı sağlamada gönüllü olmalı, onlara karşı tutumlarında hakkaniyetli ve tutarlı olmaya özen göstermelidir. Öğrencileri ile aynı ortamı paylaşan öğretmenler, öğrencilerini daha yakından tanıyabilirler, onların problemleriyle daha etkili ilgilenebilirler. Ayrıca kendi kişisel ve mesleki gelişimine önem vermek, bilgisini ve becerisini artırmak ve yenilikleri takip etmek yine etkili öğretmen olmada önemli role sahiptir.

Okulların etkililiğinde öğretmenlerin payının olduğu kadar etkili okul yöneticilerinin de payı önemli seviyededir. Etkili okulların yöneticileri, profesyonel yöneticilik ve eğitim yöneticiliği alanında yeterli olan kişilerdir. Etkili okullarda yöneticiler, öğretim lideridirler. Okulların yönetimine öğretmenler ve veliler hatta öğrenciler okul yöneticileri tarafından katılır ve birlikte kararlar alınır. Okul yöneticileri okulun vizyonunu ve misyonunu belirlerler ve sürekli geliştirirler. Etkili okul yöneticileri çalışkanlıkları ile öğretmenlere ve öğrencilere örnek olurlar, okulun öğretmenleri, öğrencileri ve diğer çalışanları ile iyi iletişim içerisinde oldukları ve gerektiğinde informal ilişki kurarlar. Etkili okul yöneticileri okulun amaçlarının gerçekleşmesini sağlayacak kararlar alırlar, eğitim ve öğretimin geliştirilmesi ile ilgili her türlü fikirleri dinlerler, iyi bir eğitim denetçisi ve rehberidirler. Okulların etkililiğinin sağlanması için yöneticilik alanında yeterli okul yöneticileri ve etkili öğretmenler anahtar rol taşımaktadırlar. Ayrıca okulda çalışan diğer personelin de okulların etkililiğine pozitif veya negatif etkisi olduğu unutulmamalıdır. Etkili okul faktörleri içinde okul kültürü ve iklimi merkezi bir öneme sahiptir (Balcı, 2002'den akt. Akan, 2016). Okul yöneticileri okulun kültürünü belirleyen unsur olarak okulda ortak bir kültür yaratırlar ve okul kültürünün öğretmenler, öğrenciler ve diğer çalışanlar ile belirlenmesini sağlarlar. Oluşturulan ortak okul kültürü okulun etkililiğinde önemli bir yere sahiptir. Herkesçe kabul edilen okul kültürü, bireylerin performansını artıracak gibi okulun etkililiğini de olumlu yönde etkileyecektir.

Bireyler tarafından kabul edilmeyen okul kültürü ise öğretmenlerde ve öğrencilerde motivasyonun ve beraberinde performansın düşmesine neden olabilir. Böylece okulun etkililiği olumsuz yönde etkilenebilir. Bu neden ile okul yöneticileri etkili okul yaratmak için okuldaki bireylerin fikrini alarak okulda oluşturacağı kültürü belirlemelidirler. Öğrenci başarısına önem veren, okulun ve bireylerin performansını artıran, farklılıkların yönetimini göz önüne alan okul kültürünün oluşturulması okulda olumlu hava yaratarak, okul etkililiğinin artırılmasına destek sağlayabilir.

Eğitim Örgütlerindeki Yöneticilerin Yeterliklerinin Okul (Etkililiği) Üzerindeki Etkileri

Diğer örgütler gibi eğitim örgütlerinin de verimliliği ve etkililiği varolmaları için önemlidir. Okulun verimliliğini ve etkililiğini sürekli geliştirecek yöneticilere ve yönetim biçimlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitim örgütü yöneticileri geleneksel yönetimi terk ederek modern yönetimi okullarda uygulamalıdır. Eğitim örgütü yöneticilerinin zamana uyum sağlamaları, alanlarındaki gelişmeleri takip etmeleri, okulların etkililiğinin gelişmesinde ve ilerlemesinde önemli paya sahiptir. Eğitim örgütü yöneticilerinin alanlarında yeterlik sahibi olmaları öğrencilerin, öğretmenlerin ve okulun diğer çalışanlarının performansını, motivasyonunu, verimliliğini, okula ve işe olan bağlılığını artırmaktadır denilebilir. Bunun sonucunda okulun etkililiği de olumlu yönde etkilenebilir. Okul yöneticileri okulun etkililiğinin kendi sorumlulukları olduğunun bilincinde olmalıdırlar. Okulların etkili olabilmeleri, okul amaçlarını gerçekleştirecek yönde etkili ve yöneticilik alanında yeterli yöneticilere bağlıdır.

Çağdaş yöneticiliği profesyonel meslek edinen okul yöneticileri aşağıdaki konuları çalışma alanlarında ön planda tutarlar;

- a) Okulun fiziki şartları,

- b) Eğitim-öğretimin planlanması, işlenişi,
- c) Sınıfların ve okulun araç ve gereçlerinin yeterliği,
- d) Eğitim ve öğretim için seçilmiş yöntemlerin uygunluğunun denetlenmesi,
- e) Öğretmenler ve öğrenciler ile iyi iletişim,
- f) Okulun problemlerini çözmek için uygun kararlar alma,
- g) Okulun faaliyetlerini denetleme ve rehber olma.

Yukarıdaki maddelerin iyileştirilmesi veya geliştirilmesi sonucunda okulda huzurlu, güvenli bir ortam oluşabilir böylece öğrencilerin ve öğretmenlerin motivasyonu olumlu yönde etkilenebilir. Motivasyonu yüksek olan öğretmenler, öğrencilerin derse isteğini artırabilirler ve sınıf faaliyetlerini başarılı bir şekilde yerine getirebilirler. Kısacası, öğretmenlerin iş performansında da artış olacağından dolayı okulun etkililiğinde de artış gözlenebilir. Okul yöneticilerinin öğretmenler ve öğrenciler ile iyi bir iletişim içinde olması okulun sorunlarının çözümünde önemli noktadır. Okuldaki bireylerin okul yöneticilerine kendilerini rahatça ifade edebilmeleri okuldaki çatışmaların başlamadan önlenmesine, okulun problemlerine yöneticinin davet etmeden okul personelinin katılmasına ve problemlerin hızlı bir şekilde çözülmesine fayda sağlayabilir. İletişimin iyi olmaması okul yöneticilerinin okuldaki problemleri tek başına çözmesine dolayısıyla yönetici için büyük zaman kaybına neden olabilir.

Eğitim örgütü yöneticileri hem öğrencilere hem de öğretmenlere örnek olacak davranış ve tutumlar sergilemelidirler. Yöneticiler öğretim lideri olmayı benimsemeli, bunun için çok çalışmalı, teknolojiyi kullanmalı ve kullandırmalıdır. Alanlarında en son bilimsel bilgi ve beceriye sahip yöneticiler, öğretmenlere örnek olabilirler ve onların beğenilerini kazanabilirler. Bu donanıma sahip yöneticiler öğretmenlerin gelişmeleri için çabalarlar. Sürekli kendini geliştiren öğretmenler okulun amaçlarının gerçekleşmesine olumlu katkıda bulunabilirler. Böylece okulun etkililiğinde sürekli gelişme sağlanabilir hatta okulun etkililiği

okulun kültürünün bir parçası haline gelebilir. Eğitim örgütü yöneticilerinin, okulun çalışanlarını, öğrencilerini ve ailelerini okulun amaçları doğrultusunda güdüleyecek bir örgüt kültürüne ihtiyaçları vardır. Bu ortak kültür ile okuldaki problemlerin önüne geçilerek okulun etkililiği artırılabilir. Ayrıca okullardaki eğitimin amacına ulaşması sonucunda okullarda etkililik elde edilmiştir denilebilir.

Eğitim Örgütü Yönetici Yeterliliği ile Okul Etkililiği Arasındaki İlişki

Etkililik her meslek alanında olduğu gibi eğitim örgütlerinde de ön plana çıkan bir konudur. Eğitim yöneticilerinin yeterliğinin, okullardaki öğrencilerin bilgi ve beceri kazanmalarında etkili olduğu ortaya çıkarılmıştır (Can, 1998). Eğitim örgütlerinin etkili olabilmesi için alanlarında yeterli ve etkili okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin istihdam edilmesi gereklidir. Bu nedenle okulun tüm çalışanlarına etkili okul anlayışı aşılanmalıdır. Bu görev okul yöneticilerine düşmektedir. Çünkü okulun amaçlarına ulaşması için en başta sorumlu kişiler okul yöneticileridir. Okul yöneticileri hem kendilerini hem de okulun diğer çalışanlarını etkililik konusunda eğitmeli ve etkililiğin geliştirilmesini sağlamalıdır.

“Etkili okul; değerleri, inançları veya kültürel özellikleriyle bütünleşebilen okuldur” (Çelik, 1994, s. 64). Okulda kültürü belirlemek ve oluşturmak okul yöneticilerinin önemli görevleri arasındadır. Akan (2005)’nin çalışmasında okul kültürünün okulun etkililiğini belirlediği görülmektedir. Bunun ile birlikte birçok çalışmada okul kültürünün okulun etkililiği üzerinde etkisi olduğu ortaya çıkarılmıştır. Okul yöneticisi okul kültürünü oluşturmadan önce çalışanları ve okulun bulunduğu bölgeyi iyi analiz etmeli ve okuldaki tüm çalışanların paylaşacağı bir okul kültürü oluşturmaya özen göstermelidir. Okul yöneticisi okulun kültürünü belirlerken öğretmen ve diğer çalışanlar ile işbirliği yaparak, okul çalışanlarının daha kolay benimseyeceği kültürü yaratabilir. Okul çalışanlarının katılımı ile belirlenen kültür daha kolay benimseneceğinden dolayı sürdürülebilir olacaktır. Okul

kültürünün etkili olması ile birlikte okuldaki çatışmaların, problemlerin önüne geçilebilir, okul çalışanlarının motivasyonu yükselebilir ve okulun faaliyetlerinde gönüllülük sağlanabilir. Bu olumlu faaliyetlerin sonucunda öğrenciler dâhil okulun etkililiği olumlu yönde etkilenebilir. Okulda oluşturulan kültür içerisinde okulun etkililiğine yer veriliyor ise okulun yöneticileri, öğretmenleri ve öğrencileri etkililik kültürünü benimseyebilir ve yaşamlarının bir parçası olarak görebilirler. Bu bağlamda okulun kültürü, hammadresi olan insan gücünü en iyi şekilde eğitme ve geliştirme eğilimine de sahip olmalıdır.

Okulların belirli açık misyonları vardır ve okul yöneticileri okulun misyonunu benimsemiş olmalıdırlar. Okul yöneticileri okulun misyonunu, okulun iç unsurları olan diğer yöneticilere, öğretmenlere, öğrencilere, ailelere ve diğer çalışanlara anlatmalıdırlar ve onların desteklerini almalıdırlar. Okullarda en temel misyon, öğrencilerin başarılı olmaları ve bu başarının elde edilmesi için eğitim ve öğretimin etkili uygulanması olarak belirlenebilir. Bu misyon etrafında yoğunlaşan okulun iç unsurları adanmışlık duygusu ile hareket edebilirler ve okul içi faaliyetleri ile okulun etkili olmasını sağlayabilirler.

Okul yöneticilerinin okulların amaçlarını belirlemek, eğitim programlarının hazırlanmasını sağlamak, öğretmenlere rehberlik etmek ve onları denetlemek, öğretmenlerin gelişmesini sağlamak, öğrenci başarılarını takip etmek alanlarında, akademik görevleri bulunmaktadır. Bu görevler genel olarak öğretim liderliği olarak adlandırılmaktadır. Öğretim liderliği etkili okulların değerlendirilmesinde önemli değişken olarak değerlendirilmektedir. Öğretim lideri olan okul yöneticisi okulun misyonunu ve vizyonunu belirler, okulun eğitim ve öğretimini etkin şekilde yönetir, öğrencilerin ve öğretmenlerin gelişmelerini sürekli takip eder ve uygun çalışma ortamlarının sağlanması gibi destekleyici önlemler alır.

Okulların etkili olabilmelerinde diğer bir etken olarak, okuldaki iletişimin hayati bir önemi vardır. İyi bir iletişim yeteneğine sahip okul yöneticisi, okuldaki bireylerin kendilerini açıkça ifade etmelerine imkân tanır ve böylece yaşanabilecek problemlerin önüne geçebilir.

Okul yöneticileri okulda tatmin edici ve okulun tüm unsurlarını geliştirecek ve bir araya getirecek iletişimi sağlamalıdır. Bu sayede öğretmenleri okulun belirlenmiş amaçlarından dışarı çıkaracak durumlara karşı önlemler alabilirler. Etkili ve iyi bir iletişim içinde olmalarından dolayı okul çalışanları problemlerini veya ihtiyaçlarını çatışmadan halledebilme kabiliyeti kazanabilirler. Problemlerin ve çatışmaların olmadığı okul ortamında motivasyon, okula ve işe bağlılık yüksek olur ve böylece okulun etkililiğinden olumlu yönden bahsedilebilir.

Yönetim

Yönetim bilimciler yönetim sürecini genel olarak, planlama, örgütleme, kadrolama, yöneltme, eşgüdümleme, kontrol ve değerlendirme-denetleme basamaklarından oluşan bir bütün olarak tanımlamışlardır. Yönetim sürecinin iyi bir şekilde işletilmesi için hiçbir basamağın bir diğerinden bağımsız olmadığı unutulmamalıdır. Örgüt yönetiminin esas işlevi, örgütün, kuruluş ve yaşam amaçlarını gerçekleştirmesi için planlar yapmak, bu planların uygulanmasına kolaylık sağlayacak yol haritaları çizmek ve nihai sonuca ulaşıp ulaşılmadığını denetlemektir (Bursalıoğlu, 2008). Eğer nihai sonuç elde edilemez ise nedenlerini araştırmak, gerekli önlemleri almak veya örgütün amaçlarına ulaşmak için yeni planlar yapmak yönetimin görevleri arasında sayılabilir. Yönetim süreci basamaklarının eksiksiz olarak uygulanması, örgütlerin etkin, verimli ve sürekli var olmalarının temelinde yatan ana faktör olarak değerlendirilebilir. En basit tanımlama ile yönetim; bir örgütün (formal veya informal) amaçlarının planlanması, bu amaçlara ulaşabilmek için örgütün teşkilatlandırılması, örgüt personelinin amaçlara ulaşma yönünde yönlendirilmesi-yönlendirilmesi, örgütün amaçlarından sapmaması için kontrol ve değerlendirmelerin sürekli yapıldığı bir süreçtir. Her örgütün bir veya birden fazla amaçları vardır. Örgütün amaçları örgüt kurulmadan önce belirlenir ancak zaman içinde değişen şartlar ile amaçları da değişir veya güncellenir. Değişen örgüt amaçları ile örgütün yeniden teşkilatlanması ve yeni

personeler ihtiyacı gereksinimleri ortaya çıkabilir. Yeni personel, yeniden güdüleme ve örgütteki yeni amaçların kontrolü ve değerlendirilmesi anlamına gelmektedir. Görüldüğü üzere yönetim süreci sürekli tekrarlayan bir süreçtir.

Yönetimin asli görevi örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi için örgüt çalışanlarına uygun çalışma koşulları sağlamak ve örgütün dış çevresi ile olan ilişkilerini örgüte ve topluma fayda sağlayacak şekilde düzenlemek olmalıdır. Örgüt içindeki tüm çalışanların eğitilmesi ve yapılan işlerin gerçekleşip gerçekleşmediğinin denetlenmesi de yönetimin sorumluluğu altındadır. Tüm bu görevleri yerine getirecek unsur örgütün başı olan yöneticidir.

Yönetici

Yönetim süreçleri basamaklarını bir bütün olarak uygulayacak kişi, yeterli bilgi, beceri ve tecrübeye sahip olan örgüt yöneticileridir. Yönetici, örgütün iç ve dış kaynaklarını örgütün hedeflerine ulaşması için kullanan, örgütün unsurları arasında eşgüdümü sağlayan ve örgüt hakkında cari ve gelecek ile ilgili kararlar alan kişidir (Çelik, 1993; Ilgar, 2005; Erdoğan, 2006). Yöneticilerin yöneticilik yetenekleri veya yeterlikleri örgütün geleceği açısından büyük önem taşıdığı için yöneticiler örgütün merkezidirler. Yöneticiler örgütün kültürünün, ikliminin ve atmosferinin belirlenmesinde birinci dereceden sorumludur ve özellikle bu alanlarda son derece etkilidirler. Yöneticilerin tutum ve tavırları örgütte çalışan personelin örgüte karşı olan tutum ve davranışlarını olumlu ya da olumsuz şekilde direkt olarak etkilemektedir. Yöneticiler yönettikleri örgütün her alanında yetki sahibi ve etkili olmalarından dolayı, olumlu veya olumsuz yönde yaratıcılıkları başta örgüt personelinin olmak üzere, örgütün diğer iç ve dış çevre elemanlarını etkileyecektir. Olumlu yaklaşımlar veya yaratıcılıklar sayesinde kurum çalışanları örgüte bağlı olurlar ve kendi verimlilikleri ile birlikte, kurum etkililiğini de artırabilirler. Yetenekleri ve yeterlikleri sayesinde örgütün dış çevre elemanlarını etkileyen yöneticiler örgütün gelecek ömrünü uzatmada belirleyici rolde

olabilirler. Söz konusu olumlu durumların var olabilmesi için örgütün, yöneticilik yeterliğine sahip bir yöneticiye ihtiyacı olduğu düşünülmektedir.

Yönetici, örgüt amaçlarını veya örgütte yapılacak işleri planlayan, planlanan amaçların yerine getirilmesi için çalışanlara veya örgüt birimlerine görev tahsisi yapan, planlanmış amaçların gerçekleşmesini sağlayan ve örgütteki tüm faaliyetleri denetleyen kişidir. Diğer bir tanıma göre; yönetici, örgütün planlanmış hedeflerine ulaşmak için kararlar alan, planlar yapan, örgüt içerisinde eşgüdüm sağlayan, örgüt içindeki problemleri çözen, yapılan işleri denetleyen, örgüt kültürünün oluşmasında öncü olan yetkili kişidir (Başar, 2000). Örgüt ikliminin ve kültürünün yaratılmasında ve sürdürülmesinde etkili olan yönetici, örgüt iklimini ve kültürünü, örgüt çalışanlarını örgüte gönülden bağlayacak şekilde belirlemelidir (Davis, 1988). Bu sayede örgüt çalışanlarının örgüte olan bağımlılığı ve verimliliği artarken, aynı zamanda kurumun verimliliğinde ve etkililiğinde artış görülebilir. Yöneticiler yönettikleri örgütün kültürünü, örgütün çalışanlarının verimliliğini, onların değer yargılarını etkileyerek, hizmet edilen örgütün huzurlu, verimli ve etkili olmasını sağlamak için çaba sarf ederler. Örgütün huzurlu bir ortama sahip olmasının çalışanların motivasyonuna olumlu yönde etki edebileceğinden dolayı, yöneticilerin örgüt içinde yaşanan olumsuz durumları göz ardı etmeyerek bu olumsuz durumları azaltması gerektiği önemli sayılmaktadır.

Geleneksel olarak yönetici örgüt çalışanlarına örgüt amaçlarının gerçekleşmesi için emreden ve verdiği emirlerin yerine getirilip getirilmediğini kontrol eden yetkili örgüt çalışanıdır. Çağdaş örgüt yöneticiliğinin, geleneksel yöneticilik anlayışından uzaklaştığı tanımlardan da anlaşılmaktadır. Örgüt yöneticisinin örgüt çalışanlarına emir vermeden önce planlamalar ve düzenlemeler yapması, engel durumları belirlemesi ve engel durumların nasıl aşılacağını belirlemesi veya engel durumlarda personele destek olacağını göstermesi gerekmektedir. Örgüt yöneticisi, yerine getirilmesi durumunda emrin sonuçlarının örgüte, örgütün işgörenlerine, örgütün çıktıklarına ve örgütün iç ve dış çevresine olan olumlu ve

olumsuz etkilerini belirlemeli ve bunları örgütün işgörenler ile paylaşmalıdır. Belirtilen faaliyetleri yerine getirebilecek yöneticinin iyi bir planlamacı, iletişim yeteneğine sahip, zaman ve çatışma yönetimine hâkim, örgütte değişim yapabilecek, problem çözme tekniklerini bilen, farklılıkları yönetebilen ve denetçi özelliklerine sahip olması gerektiği görülmektedir. Tüm bu özellikler kuramsal bilgilere dayanarak elde edildiği zaman yöneticinin yeterliği artarak işi kolaylaşacak, zamandan tasarruf sağlayacak ve daha etkin kararlar alabilecektir. Bununla birlikte yöneticiler birlikte çalıştıkları bireylerin yeteneklerini ve özelliklerini ortaya çıkarmalı, onlara verimli ve etkili olabilecekleri işleri yaptırmalıdır.

Yöneticinin, örgütün önceden belirlenen amaçlarını gerçekleştirebilmesi için kanuni yetkisi bulunmalıdır. Bu kanuni yetki aracılığı ile yönetici işe son verme, ödüllendirme, cezalandırma, terfi ettirme vs. yaparak çalışanlar üzerinde otorite kurabilir. Ancak çalışanlar üzerinde otorite kurabilmek için belirtilen yetkiler tek başına yeterli değildir. Çalışanlar aynı zamanda yöneticinin bilgi ve becerisinin farkında olurlar ise yöneticilerini beğenirler ve her konuda ona ayak uydurmaya gayret edebilirler.

Kamu ve Özel Sektördeki Yöneticilerin Sahip Olması Gereken Genel Özellikler

Profesyonel yöneticiler yöneticilik işini meslek edinmişlerdir. Profesyonel yöneticiler, yönetim işini kendilerine meslek edinerek örgütte her işi yapan ve bu hizmetleri karşılığında ücret alan kişilerdir. Yönettiği örgütte huzuru ve verimliliği artırmak ile yükümlü olduğu düşüncesi ile profesyonel yönetici birlikte çalıştığı kişilere göre ayırt edici özelliklere sahip olmalıdır. Beraber çalıştığı kişilerin beğenisini kazanmasa dahi, yönetici, faaliyetlerini bilimsel kabullere dayandırarak yerine getirmelidir ve gerekli görür ise bu bilimsel gerçekleri personeli ile paylaşmalıdır. Yöneticiler birlikte çalıştıkları insanların kendilerine özgü yeteneklerinin olduğunu bilmeli ve bu yetenekleri hareket geçirecek stratejiler geliştirmelidir (Davis, 1988). Bunun ile birlikte yöneticilerin iletişim, analitik düşünme, çatışma yönetimi,

örgütte değişim yapabilme, zaman yönetimi, risk yönetimi, denetçi vs. ortak denilebilecek belli başlı özelliklere sahip olması gerekmektedir.

Yöneticiler başlarında oldukları örgütü idare etmek için ihtiyaç duydukları yetenekleri zamanla kazanabilecekleri gibi özel sertifika programları veya bu alanda açılan kurslar ile sağlayabilirler. Zaman ile kazanılacak bilgi ve birikim hem zaman kaybına neden olabilir hem de yöneticinin yıpranmasına sebebiyet verebilir. Yönetici yetiştirme programlarına katılan yönetici adayları bilimsel gerçekler ışığında rasyonel düşünme, iletişim, çatışma yönetimi vs. yönetici özelliklerini hızlı bir şekilde elde edebilirler. Deneme yanılma yöntemi olarak adlandırabileceğimiz karşılaşılan bir problem için zaman içinde nasıl davranılacağını öğrenmektense, bilimsel verilerin yardımı ile çözümler üretileceğini öğrenmek, hem yöneticilerin hem de örgütlerin verimliliğini ve etkililiğini artırabilir. Ayrıca bir örgütün yöneticisinin belirlenmesi sadece atama yapılarak sona erdirilmemelidir. Yönetici olarak atanan kişilerin, profesyonel yöneticilerde olması gereken ortak özelliklere sahip olup olmadığının araştırılması, bulunmuyor ise yönetici olarak atama yapılmadan önce sertifika veya özel kurslar ile bu kişilerin yöneticilik yeterliği açısından kalifiye hale getirilmesinin hem yönetici adayları hem de örgütler açısından önem arz ettiği düşünülebilir.

Eğitim Örgütlerinde Yönetici Kavramı

Hammaddesi insan olan eğitim kurumlarının yönetim kademesinde de profesyonel yöneticilik anlayışının yerleşmesinin önemli olduğu değerlendirilmektedir. Eğitim kurumları toplumların gelişmesine, değişmesine, ilerlemesine, yeni bilgi-beceri kazanmalarına öncülük eden ve toplumların ihtiyacı olan insan kaynaklarının yetiştirilmesini sağlayan canlı varlıklardır. Eğitim kurumlarının odak alanında (problem alanında) kurumda çalışanlar, toplumun ihtiyacını karşılayacak insanlar (öğrenciler) ve kurum ile ilişkileri olan kişiler, sendikalar, diğer örgütler ve kuruluşlar bulunmaktadır. Kısacası eğitim kurumlarının aktif alanını insan odaklı faaliyetler oluşturmaktadır. İlişki içinde bulunulan bireylerin

güdülenmesi, verimliliklerinin artırılması ve kuruma olan ilgilerinin artırılması canlı varlık olan eğitim kurumunun menfaatine sonuçlar yaratır. İstenilen bu durumun yaratılması eğitim yöneticisinin yeterliği ile doğrudan ilintilidir.

Eğitim yönetimi bir bilim dalı olarak kabul edilmektedir ve bu neden ile eğitim yöneticisinin belli başlı bilimsel bilgi ve yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Sahip olunan bilimsel bilgi ile eğitim yöneticisi kendisinin, çalışanların ve dolayısıyla okulun etkililiğini artırabilir.

Özele veya devlete ait olan tüm ilkokullar, ortaokullar, liseler, üniversiteler ve hatta halk eğitim merkezleri eğitim örgütü olarak sayılmaktadırlar. Eğitim örgütlerinin her biri okuldur ve aynı amaçlara sahiptirler. Eğitim örgütleri örgün ve yaygın eğitim uygulamaları ile toplumun ihtiyacı olan işgücü potansiyelini sağlarlar. Okulların ve üniversitelerin diğer önemli bir görevi ise buldukları toplumu modernleştirir ve değiştirirler. Toplumun ihtiyacı olan işgücünün hazırlanıp sunulmasını sağlayan, toplumun modernleşmesine ve değişmesine öncülük eden eğitim örgütlerinin yöneticileri “okul müdürü ve yardımcısıdır”. Eğitim örgütü yöneticileri, üniversitelerde bölüm başkanı, enstitü müdürü, dekan, rektör olarak, halk eğitim merkezlerinde ise kurum müdürü olarak isimlendirilmektedir.

Türkiye’de Eğitim Örgütlerine Yönetici Seçimi ve Ataması

Okullardaki okul müdürleri ve müdür yardımcısı “Eğitim Yöneticisi” olarak adlandırılmaktadır. Türkiye’de okul örgütlerine yönetici seçimi merkezi yönetim tarafından atama ile yapılmakta olup, meslek içerisinde gelen öğretmenler yönetici olarak okullara atanmaktadır. Türkiye’de eğitim yöneticisi olmak isteyen öğretmenler; MEB tarafından hazırlanan ve uygulanan bir yazılı sınava ve sözlü mülakata tabi tutulmaktadırlar. Adayların sınavda aldıkları sonuçlara göre en yüksek puandan aşağıya doğru atamaları yapılmaktadır. MEB tarafından müdür yardımcı adaylarına uygulanan sınavın içeriğini oluşturan soru bölümlerinden, yönetici yeterliğini ölçen “Halkla İlişkiler ve İletişim Becerileri, Okul

Yönetimi ve Yönetimde İnsan İlişkileri” başlıklarının sınav sorularında yüzdeler olarak küçük bir bölümü oluşturduğu görülmektedir. Müdür adaylarına ise sadece sözlü mülakat uygulanmakta olup mülakat konuları ağırlıklı olarak MEB ve ilgili kanunlardan oluşmaktadır. Türkiye’de eğitim örgütlerinde (resmi) öğretmenlik mesleğinden, profesyonel yöneticilik mesleğine geçişin, çoktan seçmeli bir sınav ve akabinde atama ile gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu noktada dikkat edilmesi gereken husus, yöneticilik mesleğinin öğretmenlik mesleğinden farklı olduğunun değerlendirilmesidir. Profesyonel meslek olarak kabul edilen yöneticilik pozisyonuna atanan her öğretmenin yöneticilik ile ilgili bilimsel ve teorik bilgiye sahip olması işini kolaylaştıracak bir zorunluluk haline gelmiştir. Bu sayede okul yöneticiliğine atanan yani okul müdürü olarak görevlendirilen öğretmen, birlikte çalıştığı kişilerin verimliliğini ve dolayısıyla okulun etkililiğini olumlu yönde etkileyebilir.

Eğitim Örgütü Yöneticisinin Görevleri

Daha önce öğretmen olarak çalışan personel, yönetici olarak atandığı okulun kültürünü, atmosferini, iklimini, okulun amaçlarını belirleyecek, okulun çalışanları arasındaki veya okul dışı varlıklar ile okulun arasındaki çatışmaları çözümlenecek, okulun problemleri hakkında etkin kararlar alacak baş unsur olacaktır. Yönetici olarak atanan öğretmenin bahsedilen faaliyet alanlarında başarılı olabilmesi için sadece tecrübe sahibi olması okul yöneticiliği anlayışında yeterli değildir. Yöneticilik pozisyonuna atanan her bireyin yöneticilik ile ilgili bilimsel ve teorik bilgiye sahip olması yöneticinin işini kolaylaştıracak bir zorunluluk haline gelmiştir. Çalışma saatlerinin çoğunu problem çözme ve etkin kararlar almak ile geçiren eğitim örgütü yöneticileri, daha önceden yöneticilik eğitimi almazlar ise karşılaştıkları ve çözmesi gereken problemlerin üstesinden gelmek için, bilimsel gerçeklere dayanmayan, daha önceki deneyimlerini kullanmak durumunda kalırlar. Ancak yaşanan bu durum, birlikte çalışılan personelin memnuniyetsizliğine, aidiyet duygusunun kaybolmasına, personel-personel veya personel-yönetici arasında çatışmalara hatta işgörenler arasında

mobbing uygulanmasına neden olabilir. Okul yöneticisi problemlere çözüm ürettiğini düşünürken daha kötü sonuçlara neden olabilir ve bu gelişmeler doğrultusunda okulun verimliliğinin ve etkililiğinin olumsuz yönde etkilenmesine yol açabilir.

Okulların topluma sundukları ürün, toplumun ihtiyaç duyduğu alanlarda yetiştirdikleri insanlardır. Bu ürünün istenilen kalite düzeyinde hazırlanması tesadüfen değil, önceden belirlenmiş olan planlar ve bu planların etkin bir şekilde uygulanması ile gerçekleşir. Önceden belirlenen ve okullarda uygulamaya konulan planların denetlenmesi ve değerlendirilmesi de yetiştirilmiş insan gücünün kalitesini etkileyecektir. Tüm bu faaliyetlerin doğru ve etkin olarak yerine getirilip getirilmediği okulların yöneticileri tarafından kontrol edilerek, tespit edilen hatalar veya eksik uygulamalar ile ilgili düzeltici kararlar yine okul yöneticileri tarafından alınarak dönütleri takip edilmektedir. Planlama, koordine, denetleme, geri besleme gibi çeşitli görevleri yerine getiren eğitim örgütlerinin yöneticilerinin, mesleklerinde etkili olabilmeleri için bilimsel gerçeklerden oluşan yöneticilik yeterliklerine sahip olmaları ve okul ile ilgili her türlü faaliyetlerini bilimsel değerlere dayandırmaları gerekmektedir. “Birçok durumda okul müdürünün olayları ele alış biçimi, sorunları çözme yönündeki girişimleri okulun tümünü, doğrudan ve derinden etkilemektedir” (Yalçınkaya, 2004, s. 25). Okul yöneticilerinin okul ile ilgili alacağı kararlar sadece bir alanı değil, okulun farklı alanlarını etkileyebilir. Bu neden ile okul yöneticilerinin yönetsel alanda yeterli olmaları çok önemlidir. Örneğin okulda çalışan iki kişi arasında yaşanan problemin, kişiler arasında değil kişilerin kendilerini ait hissettikleri gruptan kaynaklandığı göz ardı edilmemelidir.

“Eğer okulda büyük bir değişim ve başarı bekleniyorsa, okul yöneticisinin yeterliklerini geliştirmek esastır” (Cemaloğlu, 2005, s. 265). Eğitim örgütü yöneticileri yönettikleri okulu var olan durumlarından daha ileriye taşımak için planlar yapmalıdırlar. Okul yöneticileri okulun etkililiğini artıracak alanlarda geliştirme amaçlı değişim yapmak için değişimi yönetme hakkında bilgi sahibi olmalıdırlar. Değişim esnasında karşılaşıcağı

zorlukları ve engelleri önceden tahmin eden ve önlemlerini önceden belirleyen eğitim örgütü yöneticisi bu durumdan kısa süre içerisinde başarılı şekilde çıkabilecektir.

Toplumunu modernleştiren ve geliştiren eğitim, ömür boyu devam eden bir süreçtir ve bu sürecin okul çatısı altında etkili ve verimli düzeyde gerçekleşmesi okulların her kademedeki yöneticilerinin ve öğretmenlerinin özverili çalışmaları ve mesleklerine kendilerini adanmaları sayesinde gerçekleşmektedir (Gürbüz, Erdem ve Yıldırım, 2013). Okul yöneticilerinin, okul çalışanlarını etkili bir şekilde yönetme ve yönlendirme, okulun her türlü şartlarını düzenleme, okulun dış çevresiyle olan ilişkilerini iyileştirme ve geliştirme ve öğrencilerin öğrenim durumlarını takip etme gibi sorumlulukları vardır. Yönetici yeterliğine sahip okul yöneticileri, görev alanındaki işleri layıkıyla yerine getirerek, okul personelinin ve öğrencilerinin motivasyonunu artıracak, aynı zamanda okulun etkililiğini üst seviyelere taşıyacaktır (Gürbüz ve ark., 2013). Toplumun istendik yönde değişmesini ve gelişmesini sağlayan okulların, başarılı, verimli ve etkili olmasında en büyük etken okulların liderleri olan okul müdürleridir denilebilir.

Türkiye Cumhuriyeti MEB 2508 sayılı Tebliğler Dergisi (“MEB Tebliğler Dergisi”, 2000) okul müdürlerinin görevlerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

a) Okulun yönetimini; kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge, plan, program ve emirler doğrultusunda planlar, organizasyon, koordinasyon görevlerini yerine getirir, uygulama ve denetimini yapar.

b) Personelin performansını değerlendirerek, yüksek verim elde etmek için tedbirler alır.

c) Okulu ile ilgili iyileştirme önerilerini amirlerine sunar.

d) Astlarına yetki ve sorumluluk devrederek, işlerin daha rasyonel yürümesini ve astlarının ihtiyaç duyulan alanlarda yetişmelerini sağlar.

e) Ödüllendirilecek personeli tespit eder. Kendisine bağlı personelin sicil raporlarını doldurur.

f) Amirleri tarafından istenildiğinde okulu ile ilgili faaliyetleri bir rapor halinde sunar, astlarından gelen önerileri değerlendirir.

g) Çalışmaları ile ilgili işlerin değerlendirilmesini yapar.

Yukarıdaki maddeler eğitim yöneticisi olan okul müdürlerinin, ağırlıklı olarak bürokratik rollerini ortaya koymaktadır. Eğitim yöneticisinin bürokratik faaliyetlere çok fazla yoğunlaşması faaliyetlerinde yaratıcılığının ve aldığı kararların etkililiğinin önemli ölçüde azalmasına ve bunun neticesi olarak okulun etkililiğinin ve verimliliğinin düşmesine neden olabilir.

Çelikten (2004), eğitim ve öğretimin etkili olmasının sağlanmasında lider olan okul müdürlerinin günlük faaliyetlerinde çatışma ve problem çözücü, kararlar alıcı gibi birçok ve farklı görevleri yerine getirdiklerinin önemini vurgulamıştır. Okul müdürlerinin görevlerinden sayılan öğretim liderliği, okuldaki öğretmenlerin ve öğrencilerin okula olan bağımlılığını ve devamlılığını artırma, öğrenmeyi sürekli hale getirme, öğretmen ve öğrencilerin gelişimine katkıda bulunma gibi faaliyetlerin yerine getirilmesi anlamına gelir (Griffin, 1993). Eğitim örgütü yöneticileri olan okul müdürleri kendi gelişimlerine önem veren ve bu sayede okulda eğitim ve öğretimin etkinlikle sürdürülmesini hatta yeni uygulamaların yapılmasında öncü olan öğretim liderleridirler. Etkili okul olmanın önemli şartlarından birisi, eğitim yöneticiliği yeterliğine sahip okul müdürlerinin iş başında olmasıdır (Lipham, 1981; Griffin, 1993; Balcı, 2001; Gümüşeli, 2001). Eğitim örgütü yöneticisi olan okul müdürlerinin, öğrencilerin bilgi ve beceri gelişimlerinin artırılması, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sağlanması, okulun ihtiyaçlarının belirlenmesi ve giderilmesi, okul faaliyetlerinin planlanması ve personel arasında eşgüdümünün sağlanması gibi okulun içinde görevleri olduğu gibi, okulun dış

çevresi ile ortak çalışmak, aileleri ve diğer kişileri bilgilendirmek gibi okulun dışında da görevleri vardır (Reeder, 1961).

Tüm örgütlerin olduğu gibi eğitim örgütü olarak adlandırılan okulların da kendilerine ait, örgüt yöneticileri tarafından oluşturulan kültürleri vardır. Okul kültürünün oluşturulması ile okul içindeki çatışmaların önüne geçilebilir, öğretmenler, öğrenciler ve diğer çalışanlar okula daha fazla bağımlı olurlar ve performansları artar, okuldaki motivasyon yükselir, öğrenci başarısında ve dolayısıyla okul etkililiğinde artış gözlemlenebilir.

Genel olarak bakıldığında, okul yöneticisinin görevleri; okul amaçlarını ve gelecek ile ilgili hedeflerini belirlemek, okul bütçelemesini yapmak, mali kaynak aramak-bulmak, eğitim ve öğretimi demokratik standartlarda yapmak, okul içindeki çatışmaları önlemek veya çözmek, okulun tüm faaliyetlerinin planlamasına öncülük etmek, okul dışı varlıklar ile ilişkiler kurmak, okul içinde eşgüdüm sağlamak, modern ve bilimsel bir yönetim anlayışı benimseyerek okulu yönetmek ve okulun faaliyetlerini denetleyerek ilgililere geri besleme yapmaktır.

Eğitim Örgütü Yöneticisinin Özellikleri

Eğitim örgütü yöneticilerinin hem yönetsel alanda hem de mesleki alanında teknik ve teorik bilgi ve beceriye sahip olması gerekmektedir. Okul yöneticileri, MEB'in belirlediği amaçlar doğrultusunda, eğitim ve öğretimin en etkin ve verimli gerçekleşmesini sağlayan kişilerdir. Okul yöneticilerinin okullarda personele örnek olmaları ve etkili olabilmeleri için uygun yönetici davranışlarına sahip olması ve sergilemesi zorunlu bir durumdur. Bu sayede okul yöneticileri sorumluluklarını yerine getirirken zorlanmazlar ve daha az zaman harcarlar.

Okul tüm çalışanları ile bir örgüttür. Bu neden ile okul yöneticileri grup çalışmasına önem vermelidir ve aynı zamanda personeline, grup çalışmasına önem vermesi için girişimde bulunmalıdır. Okul yöneticileri okul ortamında bir kişinin değil grubun başarısının olduğu

anlayışını benimsemeli ve aynı anlayışı okulun çalışanlarına benimsetmelidir. Böylelikle her bir okul çalışanı kendisini daima değerli hissedebilir, okulun başarısında kendisinin etkisinin olduğunu değerlendirdiği gibi başarısızlık durumunda da payı olduğunu değerlendirebilir. Grup dinamiğini ön plana çıkartarak, örgüt kültürünün oluşturulmasında öncü olan okul müdürleri, örgüt kültürün yaratılmasına ve örgüt kültürünün çalışanlar tarafından benimsenmesine olanak sağlarlar (Şekerci ve Apay, 2009).

Okul yöneticileri, yenilikleri takip eden okulun amaçlarını benimseyen ve benimseten, kendisinin ve birlikte çalıştığı personelin etkililiğini üst seviyelere çıkartan eğitim ve öğretim lideri olarak değerlendirilmelidir (Şişman ve Turan, 2002). Okul yöneticisi lider olarak kabul edilir ise, çalışanların, öğrencilerin ve hatta öğrenci velilerinin okula bağımlılığının artacağı değerlendirilebilir. Okul yöneticisinin okul iç ve dış unsurları tarafından lider olarak kabul edilmesi için, herkese eşit davranması, eğitim ve öğretimde demokrasiye önem vermesi, öğretmen ve öğrencilerin yaptığı çalışmaları desteklemesi ve onları dinlemesi gerekmektedir (Oğuz, 2001).

Okul yöneticileri, öğretmenlerin, öğrencilerin ve diğer çalışanların etkili ve verimli olabilmeleri için çağdaş ve bilimsel yönetim yaklaşımlarını bilmek ve uygulamak zorundadırlar. Bilimsel yönetim yaklaşımlarına ve kuramlarına sahip okul yöneticisi bu bilgilerini kullanarak okulun misyonunu ve vizyonunu belirleyebilir ve öğretmenlere ve okul çalışanlarına okulun misyonunu ve vizyonunu benimsetebilir (Kaya, 1999).

Kocabaş ve Karaköse (2005) yaptıkları çalışmada, okullarda personel arasındaki, yatay-yatay ve yatay-dikey ilişkilerin bireylerin motivasyonunu etkilediğini tespit etmişlerdir. Sürekli devam eden bir süreç olan eğitimin, etkin, kaliteli ve verimli olması için okul çalışanlarının özellikle öğretmenlerin motivasyonlarının üst seviyede tutulması gerekmektedir. Motivasyonu yüksek olan öğretmenden yüksek performans elde edilir ve örgütün etkililiğinde artış gözlenebilir. Okullarda motivasyonun sağlanmasında, çalışanların

işlerine motive olmalarında okul yöneticileri etkilidirler. Okul yöneticileri, öğretmenler ve okulun diğer çalışanları ile etkili iletişim kurmalı, onları dinlemeli, gerektiği zamanlarda ödüllendirmelidir. Okul yöneticileri sürekli olarak personeli ile bir arada bulunmalı, bürokratik yöneticilikten uzak durmaya çalışarak öğretmenler ile sürekli işbirliği yapmalıdırlar.

Genel olarak okul yöneticisi, okul çalışanlarını daha çok çalışmaya yönlendirmeli ve onların faaliyetlerini kontrol etmeli, okulun ve çalışanlarının problemlerini çözmeli, okuldaki çatışmaların üstesinden gelmeli, grup çalışmasına önem vermeli ve grup çalışmasına katılmalı, görev dağılımı yapmalı gerekirse kendi yetkilerini devretmeli, öğretmenleri yönetime katmalı ve okulda huzurlu bir ortam yaratmalıdır (Başaran, 1992). Ayrıca günümüz eğitim yöneticilerinden, bütçeleme, toplam kalite yönetimi, zaman yönetimi ve halkla ilişkiler alanlarında da bilgili olmaları beklenmektedir.

Etkili okulların yöneticileri ise; okulun misyonunu ve vizyonunu belirleyen ve okul çalışanlarının benimsemesini sağlayan, iyi derecede iletişim becerisine sahip, öğretmenlere danışan, onların yönetime katılmalarını sağlayan, okul çalışanlarının çalışmalarını kontrol eden, değerlendiren, gerektiğinde ödüllendirme sistemini kullanan, kanunlara uyan ve diğer personelinde uymasını sağlayan, öğrencilerin başarılarının ve performanslarının artmasını isteyen, öğretmenlerin bilgi ve becerilerinin gelişmesini sağlayan, okulun ihtiyaçlarını belirleyen ve sağlayan liderlerdir.

Eğitim Örgütlerindeki Yöneticilerin Yöneticilik Yeterlikleri (Yeterlik Alanları)

Eğitim örgütü yöneticilerinin etki ve ilgi alanlarını toplumun ihtiyaç duyduğu insan gücünün yetiştirilmesi oluşturmaktadır. Eğitim örgütü yöneticilerinin ilgi alanlarındaki bireyleri kontrolleri altına almaları, etkilemeleri ve onları istedik yönde yönlendirebilmeleri için bazı yeterliklere gereksinimleri vardır. Uzun yıllar yöneticilik yapmanın tek başına

yeterlik anlamı taşımayacağı eğitim örgütü yöneticileri tarafından kabul edilmeli ve yöneticilerin yönetim alanında başarılı olabilmeleri için yönetimi bilim dalı olarak kabul edip, bilimsel bilgileri elde etmeleri gerekmektedir (Başaran, 2004). Eğitim örgütü yöneticilerinin yöneticilik alanında yeterli olmaları, çalışanların ve eğitim örgütünün etkililiğini olumlu yönde etkileyebilecektir. Bu yeterliğin sağlanması için eğitim yöneticisi adaylarına üniversiteler ile işbirliği yapılarak yöneticilik programı uygulanabilir veya yönetici adaylarından, yöneticilik alanlarında en azından yüksek lisans sahibi olmaları istenebilir. Yöneticilerin yeterlilikleri üç başlık altında toplanır (Babaoğlu ve Çakan, 2005). Bunlar teknik, insan ve kavramsal yeterlikler olarak belirlenmiştir.

Eğitim Örgütlerindeki Yöneticilerin Teknik Yeterlikleri

Yöneticinin meslekteki sahip olması gereken bilgi ve becerilerdir. Summak ve Özgan (2007) yaptıkları çalışmada, okul müdürlerinin yeterliklerini yönetim süreçleri olan karar, planlama, koordinasyon, organizasyon, iletişim ve denetim maddelerine işlerlik kazandırılıp kazandırılmadığına göre değerlendirmişlerdir. Yönetim süreç basamakları birbirine bağlı işleyen bir süreçtir. Etkili okul yöneticisi yönetim süreçlerindeki maddeleri birbirinden ayrı düşünmeden işletmelidirler. Peker (1989), “Yönetici Eğitimi” araştırmasında kamuda çalışan yöneticilerin yeterliklerini 20 başlık altında değerlendirmiştir. Araştırmada yöneticilerin “planlama, örgüt sorunlarını çözme, örgütü planlanmış amaçlara ulaştırma, çalışanlar ile etkili iletişim kurabilme, yönetim alanında bilgi sahibi olma, liderlik özelliklerine sahip olma, eşgüdüm yapabilme, kontrol, denetleme ve geri besleme yapabilme” gibi yönetim süreçleri basamaklarına benzer maddelerden oluşan alanlarda yeterlik sahibi olunması gerektiği belirtilmiştir. Bu yeterlik alanlarının lisans seviyesinde tam anlamıyla elde edilemediği değerlendirildiğinden, yöneticilerin belirtilen yeterliklere ulaşması için iyi hazırlanmış bir yöneticilik eğitimine tabi tutulmasının uygun olacağı değerlendirilmektedir.

Yapılan araştırmalar eğitim yöneticilerinin yabancı dil bilmemelerinin yönetici yetersizliği olduğunu değerlendirmişlerdir (Onural, 2005). Yabancı dil eksikliği nedeni ile okul yöneticileri eğitim alanında yurt dışında yapılan gelişmeleri takip edememektedirler. Yurt içinde yapılan akademik çalışmalar tek başına yeterli olsa bile benzer çalışmaların yurtdışı örneklere ile karşılaştırılmaları için yabancı dil ihtiyaı ortaya çıkmaktadır.

Turan (2002), okul yöneticilerinin görevlerini etkin biçimde yerine getirebilmeleri için teknoloji alanında da yeterli donanımına sahip olmaları gerektiğini belirtmiştir. Teknoloji alanı ile vurgulanmak istenen, en azından bilgisayar ve destek cihazlarının kullanımına hâkim olmaktır. Okul yöneticisi teknoloji veya bilgisayarı kullanarak ğrenci başarısını ve devamsızlığını takip edebilir, eğitim ve öğretimin daha etkin planlamasını sağlayabilir, öğretmenlerin kontrolleri ve kontrol sonuçlarının kayıtlarını tutabilir ve geri beslemeyi yapabilir. Teknolojik cihazların kullanımı, okulda karşılaşılan problemlerin çözümünde önemli rolü olan, okulun etkiliğini ve üretkenliğini olumlu yönde etkileyen, önemli bir enstrümandır.

Eğitim rgtlerindeki Yöneticilerin İnsani Yeterlikleri

İnsan yeterlikleri, içinde bulunulan grubun özelliklerini tanıma ve onları istendik yönde etkilemektir. Korumaz ve Kocabaş (2014), yaptıkları araştırmada, okul yöneticilerinin yeterliklerini, “İletişim Kurma-Etkili Biçimde alışma, Yeterli Bir Okul Binası ve evresi Hazırlama, Mesleğe Hizmet, Etkili Bir rgt Yönetimi, Eğitim Programının ve Ortamlarının Yönetim”i maddeleri ile değerlendirmişlerdir. Okul yöneticileri, okulun problemlerinin çözümü için alınması gereken kararlarda ve bu kararların uygulanması için anahtar role sahiptirler. Yönetici eğitimi almış olsa dahi, okul yöneticilerinin yönetim alanında yeterli olarak kabul edilmesi için öğretmenlerin okul yöneticisi hakkındaki görüşleri önemlidir. Öğretmenler okul yöneticilerinin yöneticilik yeterliğine sahip olmadıklarını değerlendirirler

ise okul yöneticisi onlar için sadece bürokratik bir birey olacaktır. Öğretmenler ile iyi bir iletişim içerisinde olan, eğitim ve öğretim için uygun fiziki şartları hazırlamaya çalışan, okulu bilimsel bilgiler ışığında yönetmeye çalışan okul yöneticileri eğitim lideri olarak kabul edilebilecektir. Okullar makinelerin değil insanların bir arada bulunduğu ve iletişim halinde oldukları yerlerdir. Bu neden ile eğitim yöneticilerinin yönetsel uygulamaları insan odaklı olmalıdır ve yöneticiler moral ve motivasyonu artırıcı uygulamalar yapılmalıdırlar. Yönetici yeterliğine sahip okul yöneticileri, okul ortamında demokratik yönetimi sağlamalı, öğretmenleri okulun problemlerinin çözümüne katmalıdırlar. Bu sebep ile okul yöneticileri, öğretmenler ve okulun diğer çalışanları ile sürekli iletişim içerisinde olmalıdırlar. Öğretmenler ve diğer çalışanların fikirlerini açıkça ifade etme ortamı yine okul müdürlerinin sorumluluğuna kalmaktadır.

Eğitim Örgütlerindeki Yöneticilerin Kavramsal Yeterlikleri

Kavramsal yeterlik, okul yöneticilerinin, lideri oldukları okulların eğitim sistemi içerisindeki ve toplumdaki durumunu değerlendirme ve değerlendirme sonucuna göre okulun amaçlarına ulaşması için stratejiler belirlemesidir. Eğitim örgütü yöneticisi, öğretmenlere ve diğer çalışanlara örnek olmak için çok çalışmalı ve işine önem vermelidir. Okul müdürleri, küçük veya önemsiz rutin sayılabilecek bir işi bile atlamamalı, yapmalı veya yaptırmalıdır. Bu görev anlayışı okul yöneticisinin kendisini işine adanmışlığının göstergelerinden biri sayılabilir.

Eğitim örgütleri olan okullarda bazı uygulamalar güncelliğini yitirmiş veya öğretmenler tarafından yerine getirilmiyor olabilir. Bu durumda okul yöneticisi okulda değişim yaparak iyileştirme yapmalıdır. Bu değişimin etkili ve kısa sürede yürürlüğe girmesi için okul yöneticisinin değişimi yönetme yeterliğine sahip olması gerekmektedir. Aksi halde personel direnci ile karşılaşan okul yöneticisi nasıl davranacağını bilemeyebilir hatta değişim kararından vazgeçebilir. Okul yöneticisi değişimi sağlamak için okul içerisinde etkili kişileri

kullanarak değişimi yönetebilir ve sonuca daha hızlı ulaşabilir. Değişime olan personel isteksizliğini engellemek için personel katılımı elde edilmeli, iletişim ve ödüllendirme teknikleri kullanılmalıdır.

Okul yöneticileri okul politikasını MEB'in amaçları doğrultusunda belirlemeli ve politikanın nihai amaçlarına ulaşması için gerekli tedbirleri almalıdır. Öncelikle okul politikasının öğretmenler, öğrenciler ve diğer çalışanlar tarafından benimsenmesi gerekmektedir. Bu sorumluluk yine okul yneticilerindedir. Okulun politikasının, bu politikaya ulaşmak için belirlenen stratejilerin okulun tüm unsurları tarafından benimsenmesi için okul kültürünün var olması gerekmektedir. Okul kültürünün oluşmasında belirleyici baş unsur olan okul müdürü, okulun kültürünün oluşturulmasında yeterlik sahibi olmalı ve kültürün avantajlarını okul lehinde kullanmalıdır. Eğitim yönetiminin bilim olarak kabul edildiği gerçeği ile eğitim yöneticisi okul kültürünü oluştururken, farklılıkların yönetimini de göz önünde bulundurmalıdır. Farklı kültürlerden gelen insanların farklı alışkanlıkları ve gelenekleri bulunmaktadır. Okul yöneticisi bu farklılıkların farkında olmalı ve personel arasında gerekli uyumu sağlamalıdır.

Yönetim bilgi ve becerisine sahip olmayan yetersiz yönetici aldığı yanlış kararlar, uygulamalar ve planlamalar ile örgüt çalışanlarının motivasyonunu olumsuz yönde etkileyebilir ve dolayısıyla örgütün çıktılarının istenilen kalitede olmamasına neden olabilir (Başar, 2000). Yönetim alanında bilimsel bilgi ve becerisi bulunmayan eğitim yöneticisi, günlük faaliyetlerinde karşılaştığı problemleri çözüme kavuşturmakta zorluklar ile karşılaşabilir. Örneğin; iki personel arasında yaşanan çatışmanın çözümünde eğitim yöneticisi bilimsel bilgilere sahip değil ise bu sorunun çözümünden kaçabilir veya baskıcı bir yaklaşım ile sorunu çözmeye çalışabilir. Ancak bu yaklaşımların problemleri çözmede kesin sonuç yaratmayacağı unutulmamalıdır. Yönetici yeterliğine sahip olmayan yönetici faaliyet alanında ağırlıklı olarak kendi deneyimlerine, kendi karakterine veya diğer kişilerin yönlendirmesine

göre davranışlar sergileyebilir. Bu davranışlar çalışanlar üzerinde olumsuz etki yaratabilir ve dolaylı olarak çalışanların hatta devamında eğitim örgütünün etkililiğini olumsuz yönde etkileyebilir.

Eğitim Örgütlerindeki Yöneticilerin Yöneticilik Yeterliklerinin Okul Çalışanları Üzerindeki Etkisi

Okul yöneticileri yönetim süreçlerini, okul amaçlarını belirlemede ve okulun amaçlarına ulaşmak için üretilecek stratejilerde etkinlikle kullanmalıdırlar. Okul yöneticileri, öğretmenleri yönetim süreçlerinin her aşamasına dâhil etmeli, onlar ile eşgüdüm içerisinde çalışmalıdırlar. Öğretmenler ile işbirliği halinde olmadan yönetim süreçlerinin işletilmesi ve kararlar alınması, okul yönetiminin sadece okul yöneticilerinin sorumluluğuymuş gibi algılanmasına neden olabilir. Okullarda demokratik yönetim anlayışından yola çıkarak, eğitim örgütlerinde öğretmenlerin yönetime ortak edilmesi ile öğretmenler karar alma süreçlerine katılırlar ve alınan kararların uygulanmasında etkin olurlar. Kısacası öğretmenler bu yöntem ile etkilenmiş olurlar. Bu sayede okul yöneticilerinin iş yükü azalır, öğretmenlerin performansı artar ve okulların etkililiğinde gelişme görülebilir.

Eğitim örgütü olan okulların etkili olmaları ve verimli hale gelmeleri için en önemli faktör okul yöneticisi olan okul müdürleri ve yardımcılarının eğitim ve öğretim lideri olmalarıdır. Eğitim alanındaki liderlikten kasıt, okulun amaçlarını belirleyebilen, öğretmenler ile iyi bir iletişim içinde olan, okulun kültürünü oluşturan ve devam etmesini sağlayan, okulun sorunlarını gören, çözen, çözüm aşamalarına öğretmenleri ortak eden kişilerdir. Liderlik alanında tarifimize uyan yeterliğe sahip okul yöneticileri öğretmenler için bürokratik bir yönetici olarak görülmezler. Öğretmenler, eğitim lideri olarak kabul ettikleri okul yöneticilerini, her türlü sorunlarını paylaşacakları bir birey olarak görürler ve ona güvenirlir. Bu şartlar altında çalışan öğretmenlerin motivasyonunun üst seviyede olacağı kaçınılmaz bir durum olarak görülürken, dolaylı olarak performansları da üst seviyede olacaktır. Geleneksel

yönetim anlayışını benimseyen okul yöneticileri ise birlikte çalıştığı öğretmenlerden uzak, iletişimi iyi olmayan ve onları yönetime dâhil etmeyen, tüm kararları kendisi alan kişilerdir. Bu durumunda ise öğretmenler kendilerini değersiz hissedebilirler. Okul ortamında kültür oluşmamış olabilir veya oluşsa bile öğretmenler tarafından benimsenmemiş olabilir. Dolayısıyla öğretmen motivasyonu ile birlikte öğretmen performansı da düşük olabilir.

Bursalıoğlu (2000) yöneticilerin teknik, insan ve kavramsal alanda yeterliklerinin önemini vurgulamıştır. Okul yöneticisinin teknik alanda yeterliği öğretmenlere örnek ve rehberlik edecek seviyede olmalı ve yöneticiler teknik alandaki bilgi ve becerilerini kendilerine saklamamalı, öğretmenler ile paylaşmalıdırlar. Okul yöneticileri eğitim ve öğretim faaliyetlerinin işleyişini, ilgili kanun ve tüzükleri bilmelidirler. Bu sayede öğretmenleri meslekleri ile ilgili konularda kontrol edebilirler ve denetleyebilirler. Teknik alanda yeterli bilgi ve beceriye sahip okul yöneticileri ile çalışan öğretmenler, yöneticilerine saygı duyacak ve onların bilgi ve becerilerinden faydalanmaya çalışacaklardır. Teknik alanda yetersizliği bulunan okul yöneticileri ise öğretmenler tarafından yadırganabilirler hatta bulunduğu konumu hak etmediği düşüncesi, birlikte çalışılan öğretmenler arasında tartışılabilir. Yine bu yetersizlik nedeni ile okulun öğretmenleri tarafından yadırganacağı endişe içerisinde, okul yöneticileri, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin uygulanış şekline ve gelişmesine müdahale etmek için herhangi bir girişimde bulunmayabilirler. Teknik yeterlikten yoksun okul yöneticisi eğitim faaliyetleri ile ilgili yanlış kararlar alabilir ve bu kararları zorla uygulatabilir. Bu durumun öğretmenlerin motivasyonunda ve performansında bozulmalara neden olabileceği değerlendirilebilir. Dolayısıyla düşünüşe geçen öğretmen motivasyon ve performansı okulun etkililiğini de aynı yönde etkileyebilir.

Okul, organize olmuş, farklı kültürden ve düşüncelerden bir araya gelen insanların oluşturduğu bir örgüttür. Farklılıkları bir arada tutmak, aynı amaçlar doğrultusunda birleştirmek ve yönlendirmek okul yöneticilerinin insan yeterliklerini açıklamaktadır. Okul

yöneticileri entelektüel, ileri görüşlü ve demokratik anlayış benimsemiş eğitim lideri olmalıdırlar. Öğretmenler okul yöneticilerinin eğitim lideri olduğunu kabul ederler ise ona yaklaşırlar, bilgi ve tecrübelerinden faydalanırlar. Böylece okul yöneticisi öğretmenleri yanına rahatça çekebilir ve onları yönlendirebilir.

Okul yöneticisi, okulun belirlenen amaçlar doğrultusunda ilerleyip ilerlemediğini tespit etme girişimlerinde bulunmalıdır. Okulun iç unsurlarının uyum içerisinde çalıştığının ve okulun dış çevresi ile etkileşiminin devam edip etmediği sürekli takip edilmelidir. Eğer belirlenen amaçlardan sapma, okulun çalışma ahenginde bozulmalar var ise okul yöneticisi derhal düzeltici kararlar almak için öğretmenler ile temasa geçmelidir.

Eğitimin amaçlarından birisi toplumu olumlu yönde değiştirmektir ve bu değişimin başladığı ilk yer okullardır. O halde değişim ilk olarak okullarda başlamaktadır ve başlatıcısı da okul yöneticileridir. Okul yöneticileri okulda değişimi başlatma alanında yeterli bilgi ve beceriye sahip olmalıdırlar. Çünkü değişime daima karşı koyacak bireyler veya gruplar olacaktır. Okul yöneticileri bu kişi ve grupların nasıl yönetileceği, değişime nasıl ortak edileceğini bilmeli ve stratejiler geliştirmelidirler. Okulların yöneticileri değişimi kendi kendilerine yapmamalı, okulun tüm çalışanlarını hatta öğrencileri değişim yapılacak konuya dâhil etmeli ve görüşlerini almalıdırlar. Böylelikle bireylerin veya grupların değişime karşı dirençleri engellenmiş olabilecektir. Okulun tüm personeli değişimde payları olduklarını hissedecek ve değişime hızla ayak uyduracak konuma gelebileceklerdir.

Teknolojik cihazlar günlük hayatı kolaylaştırdığı gibi eğitim ve öğretim alanında da kolaylıklar ve yenilikler sağlamaktadır. Bu bağlamda okul yöneticileri teknolojik gelişmeleri takip etmeli bilgi ve beceri sahibi olmalıdırlar. Örneğin; akıllı tahtanın eğitim ve öğretime sağladığı katkıyı bilmeyen bir okul yöneticisi, arızalı olan akıllı tahtanın tamiri için bütçe ayırmayı uygun görmeyebilir. Bu durum sınıfta akıllı tahtayı aktif olarak kullanan öğretmen için yöneticiye karşı olumsuz tutum ve davranış takınmasına neden olabilir.

Etkili yöneticiler zamanı, etkin kullanan kişilerdir. Okul yöneticilerinin zamanının çoğu problem çözme ve karar almak ile geçer. Bu süreç okul yöneticileri için öğretmenler, öğrenciler, okulun diğer çalışanları ve veliler ile iletişim kaybına neden olabilir. Okul yöneticileri özellikle öğretmenler ile olan iletişimini kaybetmemeli, onlar ile hemen her gün diyalog içerisinde olmalıdırlar. Okul yöneticileri tüm gününü sadece bir işe adamamalı, işlerini belirli bir zaman çizelgesine göre planlamalı ve bu zaman çizelgesine maksimum seviyede uymalıdırlar. Okul yöneticileri zaman yönetimi konusunda öğretmenleri bilgilendirmelidirler, gerekirse öğretmenleri zaman yönetimi konusunda sertifikalı kurslara sevk etmelidirler.

Türkiye’de Eğitim Örgütü Yöneticisinin Tarihsel Gelişimi

Osmanlı İmparator’luğunda, tüm yöneticiler Enderun mekteplerinde yetiştirilirdi. Ancak Tanzimat dönemine kadar, okul yöneticisi yetiştirme alanında özel bir çalışma yapılmadığı görülmektedir.

Cumhuriyet kurulduktan sonra 1924 yılında John Dewey, eğitim sistemiz hakkında hazırladığı raporda, okul yöneticisi yetiştirecek ders ve programların açılmasına ilişkin bazı önerilerde bulunmuştur (Cemaloğlu, 2005). Ancak bu önerilere rağmen Cumhuriyet’in ilk yıllarında okul yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin değişik bir uygulamaya başvurulmamıştır. Okullarda yönetim görevleri öğretmenler arasından seçilen kişiler ile yürütülmüştür. “1962 yılında hazırlanan Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi (MEHTAP) raporunda eğitim yöneticiliğinin özel bir uzmanlık işi olması gerektiği, bu alanda yöneticiler yetiştirmek üzere üniversitelerde bölümler açılması önerilmiştir” (Cemaloğlu, 2005, s. 255). Eğitim örgütlerinin yöneticilerinin eğitilmesi 7. Millî Eğitim Şûrası’ndan başlayarak daha sonraki şuralarda üzerinde durulmaya başlayan konu haline gelmiştir. 14. Millî Eğitim Şûrası kayıtlarında “Eğitim ve okul yöneticiliği için öğretmenlikten gelmesi gerekli ve yeterlidir” ibaresi bulunmaktadır. Bu döneme kadar, okul yöneticiliği profesyonel

bir meslek olarak görülmemek ile beraber okul yöneticilerinin yani öğretmenlerin yöneticilik eğitimine ihtiyacı olmadığı değerlendirilmiştir. Bunu şu anlamda değerlendirebiliriz; eğitim örgütlerinde yönetici, okulda planlama, koordine, değişim yapan, kararlar alan, problemleri çözen değil sadece idari işleri yürüten kişi olarak görülmektedir. Eğitim yöneticilerinin uzmanlaşmış olması gerektiğinin ön plana çıkarıldığı 15. Millî Eğitim Şûrası dönüm noktası olarak sayılabilecek özelliğe sahiptir.

(...) Eğitim Bilimleri Modeli özellikle de 1993 yılında toplanan 14. Milli Eğitim Şurasında eğitim yöneticisi yetiştirmede etkin bir yol olarak belirtilmişse de, eğitim bilimleri modeli kapsamında yetiştirilen adayların istenilen görevlere getirilmedikleri, bazı alanlarda öğretmen olarak değerlendirildikleri görülmüştür. Sınav modeli ise, 23.09.1998 tarih ve 23472 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan MEB'e bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirilmesine İlişkin Yönetmelikle uygulanmaya başlamıştır. Okul yöneticiliğine istekli ve bu alanda yeterli olanlar bu amaçla düzenlenen seçme sınavlarına katılmışlardır. (...) Sınavda başarılı olan adaylar 120 saatlik bir hizmet içi eğitim programına alınmış, başarılı olanlar beş yıl geçerliği olan yöneticilik sertifikası almışlardır. Keyfilik modelinde ise çıkarılan son iki yönetmelikten 2004 ve 2007 tarihli yönetmelikler ilkinde okul müdürlüğü giriş sınavını izleyen 120 saatlik yetiştirme programı, ikincisinde ise okul müdürlüğü giriş sınavı kaldırılmıştır. (...) (Balcı, 2008, s. 198)

25.10.1999 tarihinde yürürlüğe giren MEB Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi ile veli, öğrenci ve öğretmenlerin hem eğitim yönetimine hem de okul yönetimine katkı sağlamaları öngörülmektedir. Bunun yanında okullara yönetici eğitiminden geçmiş olan adayları okul müdür olarak atamak için ülke genelinde

“yönetici eğitimi” “Okul geliştirme projesi” adı altında bir çalışma başlatılmıştır. (Yalçınkaya, 2004, s. 25).

Türkiye’de Eğitim Örgütü Yöneticisi Yetiştirme Çalışmaları

Türkiye’de, diğer gelişmekte olan ülkelerdeki gibi genel olarak okulların yönetimine atanacak öğretmenler için atanmadan önce yönetici yetiştirme çalışması ya da programı bulunmamaktadır (Karip ve Köksal 1999). Okul yöneticileri, okuldaki başarılı öğretmenler arasından seçilerek atanmaktadırlar. Türkiye’de, okul yöneticiliği için ilk koşul öğretmen olmak ve lisans mezunu olmaktır. Bu koşul sağlandıktan sonra okul yöneticiliğine aday öğretmenler MEB tarafından yapılan yazılı ve sözlü sınava tabi tutulurlar. Başarılı olan adaylar puan sıralamasına göre sıralanırlar ve okullara yönetici olarak atanırlar. 2004 yılına kadar okullara yönetici olarak atanan yöneticiler 120 saati kapsayan hizmet içi eğitimi ile yönetici yetiştirme programına katılırken, bu uygulama 2004 yılında tamamen yürürlükten kaldırılmıştır. “Türkiye’de okul yöneticiliği profesyonel bir meslek olarak görülmemiş, profesyonel bir meslek olarak kabul edilmeyince de, bu alanda görevlendirilecek bireylerin özel olarak yetiştirilmesine gerek duyulmamıştır” (Balyer ve Gündüz, 2011, s. 192). Öğretmenlik mesleğinden profesyonel yöneticilik mesleğine geçen öğretmenler için okul yöneticiliği çoğunlukla ek görev gibi algılanmaktadır.

Karip ve Köksal (1999) “Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi” konulu çalışmalarında, okullara yönetici olmak isteyen adayların “seçme sınavı”nın içeriğini, yönetici yetiştirme programının uygulanma tarihini, süresini, yerini ve programın içeriğini eleştirdiklerini tespit etmişlerdir. Aday yöneticiler, seçme sınavının içeriğinin yöneticilik bilgisini ölçmeye çok fazla eğilmediğini, yöneticilik yeterliği ile ilgili bilgilerin ölçülmesinin uygun olacağını belirtmişlerdir. Yöneticilik programının, uygulanma tarihinin okulların açık olduğu dönem ile beraber yürütülmesinin, atandıkları okullarda yöneticilik yapan aday yöneticileri stres altına

soktuğu öğrenilmiştir. Yönetici adayları programın süresinin kısa olması ve programın MEB’e bağlı eğitim kurumlarında değil üniversitelerde verilmesinin uygun olacağını değerlendirmişlerdir. Programın içeriğinin ağırlıklı olarak bilimsel bilgilere dayalı olması, örnek olaylara yer verilmemesi de eleştiri konusu olmuştur. Can ve Çelikten (2000) “Eğitim Yöneticilerini Hizmetiçinde Yetiştirme Programının ve Yönetiminin Değerlendirilmesi” konulu çalışmalarında, Karip ve Köksal’ın (1999) araştırma sonuçlarına benzer sonuçlar elde etmişlerdir. Araştırmaya katılan yönetici adayları 120 saatlik programın yönetici eğitimi için yetersiz olduğunu, derslerin daha çok teorik olarak işlendiğini ve örnek olaylara yer verilmediğini belirtmişlerdir. Araştırmalara göre, okullara yönetici yetiştirme programı için uygun altyapının hazırlanmadığı ve uygulanan programın ağırlıklı olarak bilimsel yaklaşımları ve kuramları içerdiği ve okulların güncel sorunlarını yansıtan örnek olaylara çok değinilmediği görölmektedir.

Gelişmiş Ülkelerde Eğitim Örgütü Yöneticisi Yetiştirme Çalışmaları

A.B.D. ve Kanada okul yöneticisi yetiştirme çalışmalarına aşığı yukarı yüzyıl önce başlamıştır. Bredeson (1985), A.B.D.’de okul müdürleri ile ilgili araştırmasında, eğitim yöneticilerinin “yöneticilik programı”nı tamamladıklarını ayrıca belirli periyotlarda üniversiteler aracılığı ile yöneticilik alanı ile ilgili dersleri almaya devam ettiklerini belirtmiştir. 1980 öncesi Amerika’da eğitim yöneticisi yetiştirme programındaki amaç, yöneticilere yönetsel davranışlar kazandırma eğilimindeyken, 1980 sonrasında yöneticiye çalışanlar ile iletişim kurabilme, okul hakkında uygun kararlar alma, çalışanlar arasındaki çatışmayı yönetebilme gibi yeterlik kazandırma eğilimine yönelmiştir (Cemaloğlu, 2005). 2000’li yıllardan itibaren eğitim yöneticisi yetiştirme programı, öğrenmeyi öğrenme, eğitim programlarını geliştirme ve öğretimde lider olma konularında okul yöneticilerini donatmaya çalışmaktadır.

A.B.D.'de yönetici yetiştirme programı üniversiteler tarafından verilmektedir. Okul yöneticilerine, okulların güncel sorunları ile ilgili senaryolar çerçevesinde, problem çözme, karar alma, grubu hareket geçirme, birlikte öğrenme gibi uygulamalar yaptırılmaktadır. Program ile okul yönetici adaylarına takım ruhu, takım ile işbirliği, bilgi ve beceriyi paylaşma alışkanlığı kazandırılmaya çalışılmaktadır. 1960 öncesinde eğitim yöneticisi programının ders konularını, denetim, okul maliyesi, okul hukuku, araştırma, eğitim psikolojisi, okul binaları ve personel oluşturmaktaydı. Bu derslere daha sonradan yönetim teorisi, liderlik, eğitim hukuku, karar verme, okul bölgesi yönetimi, işletme finans ve bütçesi, örgüt geliştirme, okul toplum ilişkileri konuları eklenmiştir (Şişman ve Turan, 2004).

Avustralya eğitim yöneticisi yetiştirme programı için ABD'yi örnek almış, okul yöneticileri için standart bir program geliştirilmeye çalışmıştır. Program iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm teorik derslerden, ikinci bölüm ise uygulama veya staj bölümünden oluşmaktadır. Teori bölümündeki dersler ABD'de uygulanan programın dersleri ile aşağı yukarı aynıdır. Uygulama ve staj bölümünde alan ve benzetilmiş simülasyon çalışmalarına ağırlık verilmektedir (Şişman ve Turan, 2004).

İngiltere'de okul yöneticisi olabilmek için adayların "Ulusal Profesyonel Okul Yöneticiliği" ismi verilen sertifikaya sahip olmaları gerekmektedir. 1996 yılından itibaren yürütülen bu uygulamada, okul yöneticisi olmaya istekli öğretmenlerin yöneticilik alanında yetersiz oldukları konular belirlenir ve adaylar üniversitelerde veya yönetici eğitim merkezlerinde, belirlenen konular ile ilgili eğitime tabi tutulurlar. Eğitimlerin sonunda yapılan sınavlarda başarı gösteren adaylar sertifikaya sahip olurlar (Şişman ve Turan, 2004).

Fransa, İsveç ve Danimarka okul yöneticilerini yetiştirmek için belirli sürelerden oluşan programlar uygulamaktadır. Fransa okul yöneticisi yetiştirmek için yönetici adaylarına 3 ay süren bir program uygulamaktadır. İsveç ve Danimarka benzer bir uygulama ile

okullarda yönetici olmak isteyen adayları en az 20 gün devam eden bir programa tabi tutmaktadır (Şişman ve Turan, 2004).

Eğitim Örgütü Yöneticisi Yetiştirme Açısından Türkiye ile Gelişmiş Ülkeler Arasındaki Farklar

Türkiye eğitim yöneticisi yetiştirme alanında gelişmiş ülkelerden bazı yönlerden ayrılmaktadır. En belirgin fark, diğer gelişmekte olan ülkelerde olduğu gibi Türkiye’de de eğitim kurumlarına atanmadan önce adaylara yönetici yetiştirme programı uygulanmamaktadır. Bunun sonucunda okul yöneticileri yöneticilik alanı ile ilgili ortaya çıkan yeniliklerden haberdar olamamaktadırlar. ABD’de, eğitim yöneticileri yöneticilik programını tamamladıktan sonra belirli zaman aralıklarında üniversitelerin sunduğu yöneticilik programına devam etmekte ve alandaki en son bilgilere sahip olmaktadır. Yönetici yetiştirme eğitimi ABD’de üniversitelerde verilmektedir. ABD ve Avustralya gibi gelişmiş ülkelerde yönetici yetiştirme eğitimi teorik ve benzetilmiş senaryolardan oluşmaktadır.

Türkiye’de eğitim yöneticisi yetiştirme programının içeriğinin hazırlanması aşamasında, okul yöneticilerinin ihtiyaç duyacağı bilgi ve becerilere yönelik araştırma yapılmamaktadır. (Cemaloğlu, 2005). İngiltere’de uygulanan eğitim yöneticisi yetiştirme programında, yöneticinin yöneticilik alanında eksik olduğu konular belirlenir ve eksik olan konular ile ilgili eğitim uygulanır. Benzer çalışma ABD’de ki eğitim yöneticisi yetiştirme programında da uygulanmakta olup, programa son olarak okul müdürlerinin ihtiyacı olduğu değerlendirilen muhasebe, eğitim ve öğretim liderliği gibi konular eklenmiştir.

2004 yılına kadar eğitim yöneticisi yetiştirme alanında, Türkiye ile gelişmiş ülkeler arasında yöneticilik eğitiminin uygulanma süresi açısından farklılık bulunmaktadır. Türkiye’de 2004 yılına kadar uygulanan eğitim yöneticisi yetiştirme programı 120 saatlik hizmetiçi eğitimi ile yapılırken, İsveç ve Danimarka’da uygulanan eğitim yöneticisi yetiştirme programı en az 20 gün kesintisiz, Fransa’da ise 3 ay sürmektedir. Eğitiminin eksik olduğunu

düşünen eğitim yöneticileri daha sonra üniversiteler ile işbirliği yaparak eğitimini devam ettirmektedirler. Gelişmiş ülkelerde eğitim yöneticisi yetiştirme programı bir kez uygulanan bir program olarak görülmeyip, kesintisiz devam eden bir süreç olarak değerlendirilmektedir.

Türkiye’de Eğitim Örgütü Yöneticilerinin Yeterlikleri Hakkında Görüşler

Eğitim yöneticiliği alanında okul yöneticilerinden genel olarak, lider olmaları, lider davranışı sergilemeleri, okul çalışanları ile iletişimlerinin iyi olması, grup dinamiğine önem vermeleri, okulun eğitim programını değerlendirmeleri, eğitim süreçlerini yerine getirmeleri, öğretmenlerin gelişmesine önem vermeleri ve okulda rehber olmaları beklenmektedir. Türkiye’de yapılan araştırmalar, eğitim yöneticilerinin kendilerinden beklenen her alanda yeterlik sahibi olmadıklarını ortaya çıkarmıştır. Okul yöneticilerinin yeterlikleri okulların kademesine, okul yöneticilerinin hizmetiçi eğitim veya herhangi yöneticilik eğitimi alıp almamasına göre farklılık gösterebilir. Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz ve Karaköse (2012) okul yöneticilerinin kendilerini, öğretmenlerin ise okul yöneticilerinin yeterliklerini değerlendirmeleri ile ilgili araştırma yapmışlardır. Araştırmaya göre okul yöneticileri, öğretmenlerin değerlendirmelerine göre kendilerini daha yeterli görmüşlerdir. Güngör (2001), Dönmez (2002), Yıldırım ve Aslan (2008) okul yöneticileri, öğretmenler ve müfettişler üzerinde benzer araştırma yapmışlar, araştırma sonucunda okul yöneticileri, müfettişlerin ve öğretmenlerin değerlendirmelerine karşın yeterliklerinin yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

Türkiye’de okul yöneticiliği profesyonel bir meslek olarak planlanmamıştır ve buna yönelik bir yönetici yetiştirme eğitimi veya programı bulunmamaktadır. İyi bir okul yöneticisi, bulunduğu okulu iyi yönetendir anlayışı alanda hâkimdir (Turan, 2007). Demirtaş ve Özer (2014) “Okul Müdürlerinin Bakış Açısıyla Okul Müdürlüğü” konulu çalışmalarında, okul yöneticilerinin alanlarında yeterli olup olmadıklarını araştırmışlardır. Araştırmaya katılan okul yöneticileri, okullara yönetici olarak atanacak öğretmenlerin lisansüstü eğitim mezunlarından seçilmesinin okul yönetiminin etkililiğine faydalı olacağını bildirmişlerdir.

Araştırmanın diğer bir sonucu ise okul yöneticilerine uygulanan hizmetiçi eğitimin içeriğinin “liderlik ve organizasyon, iletişim, güdüleme, stresle baş etme, çatışma yönetimi, toplantı yönetimi, nezaket ve protokol kuralları” ile donatılmasıdır. Okul yöneticilerinin belirtilen konuları eğitim yöneticilerinin yeterlik alanı olarak gördüğü değerlendirilebilir.

Okul yöneticilerinin geleneksel okul yöneticiliği rolünden çıkarak teknoloji lideri olmaları yöneticilik yeterliği olarak değerlendirilmektedir (Bülbül ve Çuhadar, 2012). Okul yöneticileri okulların lideri olarak kabul edilmektedir. Bundan dolayı okul yöneticileri teknolojik gelişmeleri takip etmeli ve teknolojik aletlerin okulların yönetilmesinde ve okulun her türlü amaçlarını gerçekleştirilmesinde kullanılmasını teşvik etmelidirler. Bunun için eğitim örgütü yöneticilerinin teknolojik alanda gerekli yeterlikleri kazanması gerekmektedir. Okul yöneticileri, eğitim için kullanılacak teknolojik araçların okulda faydalı olup olmayacağı ile ilgili doğru kararlar verebilmeli, teknolojik araçları kullanarak öğretmenleri ve öğrencileri teknolojinin kullanılması için yönlendirebilmelidirler. Eğitim örgütü yöneticilerinin okullarda teknoloji lideri olabilmeleri için eğitimde kullanmayı planladıkları teknolojik araçları araştırma, tanıma ve kullanma konularında merak sahibi olmaları gerekmektedir.

Okul yöneticilerinin insan kaynakları yönetimindeki rolü, okulların esas işgücünü oluşturan öğretmenleri okulların hedeflerinin gerçekleştirilmesi yönünde güdüleyerek yönetmektir (Çalık ve Şehitoğlu, 2006). Bu güdülemenin kapsamına öğretmenlerin ödüllendirilmesi, cezalandırılması, öğretmenlerin okul kararlarına katılması, motive edilmesi, iyi bir iletişimin sağlanması ve okulda şeffaf bir ortamın yaratılması gibi uygulamalar girmektedir. Bu nedenle okul yöneticiliğine atanacak öğretmen adaylarının insan kaynakları alanında yeterlik sahibi olmaları gerekmektedir. Şahin (2000) “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterlikleri” konulu çalışmasında okul yöneticisi yeterlik alanlarını öğretim liderliği, araştırma ve mesleki gelişim, insan kaynakları yönetimi, okul ve çevre ilişkileri, iletişim, öğrenci işleri ve okul işletmeciliği başlıkları altında sıralamıştır. Belirtilen yeterlik

maddeleri okul yöneticiliğine aday olan öğretmenlerde aranabilir veya kazandırılabilir. MEB üniversiteler ile ortak çalışarak, eğitim örgütü yöneticilerinin eğitilmesini sağlayabilir ve yöneticilik yeterlik konularını sürekli geliştirebilir.

Kaykanacı (2003), yöneticilerde zaman yönetiminin diğer bir yeterlik alanı olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenlik mesleğinden gelen okul yöneticilerinin, öğretmenlik mesleğinden gelmeyen yöneticilere göre günlük çalışma saatlerinde eğitim-öğretim ve personel işlerine daha fazla zaman ayırdığı görülmektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin zamanlarını ağırlıklı olarak okulun düzen, tertip ve temizliğinin denetlenmesine harcadığı tespit edilmiştir. Okul ve eğitim lideri olan okul yöneticileri kısıtlı olan zamanlarını okulların amaçlarını gerçekleştirme doğrultusunda harcamalıdır.

Bölüm III: Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ile ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin görüşlerine göre okullardaki yöneticilerin yönetici yeterlikleri, okulların etkililik düzeyleri ve okul yöneticilerinin yeterliği ile okul etkililiği arasında ilişki olup olmadığı ortaya çıkarılmaya çalışılmaktadır. Bu neden ile araştırma genel tarama modeli kullanılarak tasarlanmıştır. Genel tarama modeller, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü veya ondan alınacak bir grup, örnek veya örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2014, s. 79). Okulların etkililik düzeylerinin, okul yöneticilerinin yöneticilik yeterliğine göre değişip değişmediğini belirleyebilmek için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

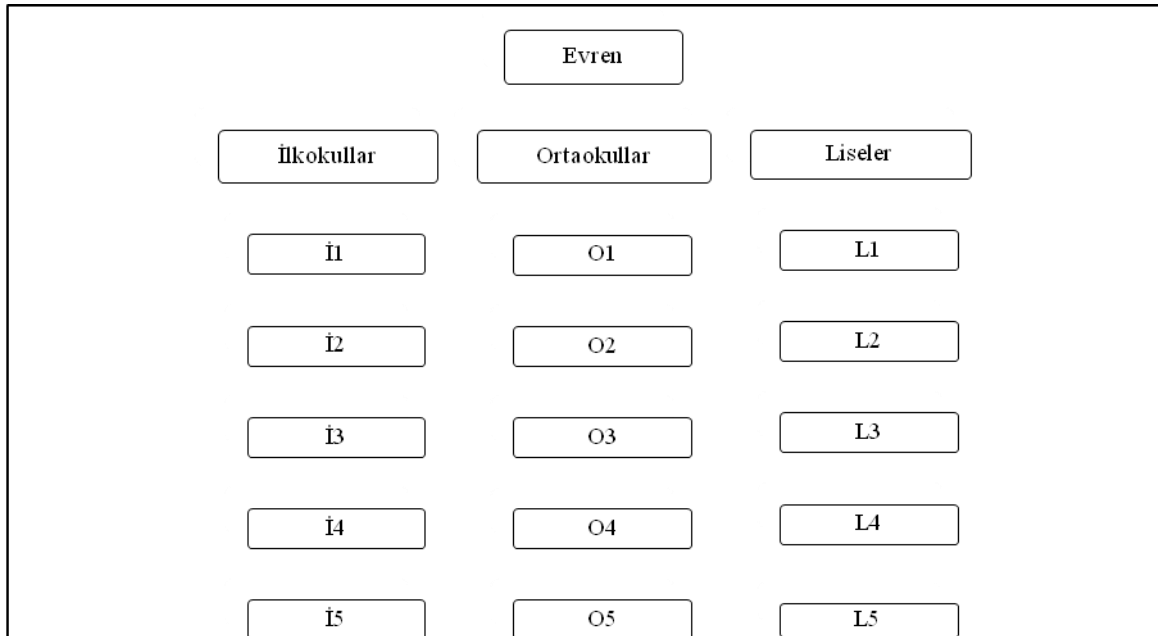
İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. İlişkisel çözümleme iki türlü yapılabilir. Bunlar korelasyon türü ilişki ile karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişkilerdir. Korelasyon türü ilişki taramalarda değişkenlerin birlikte değişip değişmedikleri, birlikte bir değişme varsa, bunun nasıl olduğu öğrenilmeye çalışılır (Karasar, 2014, s. 81).

Araştırmada, eğitim örgütlerindeki yöneticilerin yöneticilik yeterliklerini ve okulların etkililik düzeylerini belirleyebilmek amacı ile nicel araştırma deseni tercih edilmiş ve iki anket kullanılarak nicel veriler elde edilmiştir. Nicel araştırma, araştırmacının olayın ve olguların dışında kaldığı, nesnel tavır sergilediği ve araştırma ile ilgili nedenselliğin açıklandığı süreçtir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında, Çanakkale ili içerisinde bulunan ilkokul, ortaokul ve liselerde çalışan öğretmenler oluşturmaktadırlar. Çalışma evreni, ulaşılabilen evrendir (Karasar, 2014, s. 110).

Araştırma örnekleme, Çanakkale merkez ilçesindeki resmi okullarda (ilkokul, ortaokul ve lise) çalışan öğretmenlerden oluşturulmuştur. Araştırma evreni ilkokul, ortaokul ve lise alt tabakalarından oluştuğundan dolayı, evren, tabaka örnekleme yöntemi kullanılarak ilkokul, ortaokul ve lise olmak üzere 3 kümeye (gruba) ayrılmıştır. Tabaka örnekleme, sınırları saptanmış bir evrende alt tabakalar veya alt birim gruplarının var olduğu durumlarda kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 116). Daha sonra bu 3 kümeye seçkisiz (rastgele) örnekleme yöntemi ile 5'er adet okul atanmıştır. Seçkisiz örnekleme yöntemi, evreninin tüm elemanlarının örnekleme seçilebilmek için aynı şans oranına sahip olduğu örnekleme yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Şekil-1'de örnekleme çalışması görülmektedir.



Şekil 1. Örneklem çalışması.

Araştırmada evreni oluşturan elemanların tam sayısına ulaşılamamıştır. Bu neden ile anket çalışmalarının 195 öğretmen üzerinden yapılmasına karar verilmiştir. Örneklem ile

ilgili olarak, bilinmelidir ki, “evrenin belli bir yüzdesini örneklem olarak alma” işleminin, bilimsel bir temeli yoktur (Karasar, 2014, s. 127). Anket çalışmaları her okulda görevli 13 öğretmene yapılmıştır ve her okuldan tam dönüş alınmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerini elde edebilmek için iki farklı Likert tipi anket (Ek-1 Okul Etkililiği Anketi ve Yönetici Yeterliği Anketi) kullanılmıştır.

Okul Etkililiği Anketi (School Effectiveness Index)

Okul etkililik düzeyini ölçmek için kullanılan anket ilk olarak Paul Mott (1972) tarafından örgütsel etkililiği (Organizational Effectiveness) ölçmek için geliştirilmiştir. Daha sonra okullarda kullanılması için Wayne K. Hoy (1991) tarafından uyarlanmış ve School Effectiveness Index (SE-Index) olarak isimlendirilmiştir. SE Index, 8 maddelik Likert tipi bir ölçektir. Anket maddeleri; Hiç Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kısmen Katılıyorum (3), Katılıyorum (4), Tamamen Katılıyorum (5) şeklinde derecelendirilmiştir. Anket, örnekleme dâhil edilen 195 öğretmene uygulanmıştır ve tam dönüş alınmıştır. SPSS 13.0 programı kullanılarak ölçeğin güvenirliği analiz edilmiştir. Ölçek ile aynı gruba bir kez ölçüm yapıldığı için Cronbach Alpha güvenirlik analizi yapılmıştır (Can, 2016). Tablo 1’de Okul Etkililiği Ölçeği’nin (SE Index) güvenirlik analizi görülmektedir.

Tablo 1

Okul Etkililiği Ölçeği (SE Index) Güvenirlik Analizi

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N
0.921	0.922	195

Tablo 1 incelendiğinde, Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı .0921 bulunmuştur ve ölçek yüksek derecede güvenilirdir. Can (2016)'ya göre $.90 < \alpha < 1.00$ arası Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı, yüksek derecede güvenilir olarak belirtilmiştir. Ölçeğin özgün güvenilirlik katsayısı .87 ile .8 aralığındadır.

Yönetici Yeterliği Anketi

Örnekleme dâhil edilen okullardaki öğretmenlere Saygı (2003) tarafından geliştirilen Yönetici Yeterliği anketi uygulanmıştır. Anket içerisinde iki bölüm bulunmakta olup, birinci bölüm öğretmenlerin demografik özelliklerinden, ikinci bölüm yönetici yeterliğini belirleyen altı boyuttan oluşmaktadır. Yönetici yeterliğini belirleyen bölümün alt boyutları; İş Tatmini, İş Stresi, Çalışma Arkadaşlarının Desteği, Örgütsel Davranış, Duygusal Bağlılık ve Mecburi Devamlılık'tır. Anket 41 maddelik Likert tipi bir ölçektir. Anket maddeleri; (1) Hiç katılmıyorum, (2) Az katılıyorum, (3) Orta derecede katılıyorum, (4) Çok katılıyorum, (5) Tamamen katılıyorum şeklinde derecelendirilmiştir. Anket, örnekleme dâhil edilen 195 öğretmene uygulanmıştır ve tam dönüş alınmıştır. SPSS 13.0 programı kullanılarak ölçeğin güvenilirliği analiz edilmiştir. Ölçek ile aynı gruba bir kez ölçüm yapıldığı için Cronbach Alpha güvenilirlik analizi yapılmıştır (Can, 2016). Tablo 2'de Yönetici Yeterliği Ölçeği'nin güvenilirlik analizi görülmektedir.

Tablo 2

Yönetici Yeterliği Ölçeği Güvenirlik Analizi

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N
0.917	0.931	195

Tablo 2 incelendiğinde, Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı .0917 bulunmuştur ve ölçek yüksek derecede güvenilirdir. Can (2016)'ya göre $.90 < \alpha < 1.00$ arası Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı, yüksek derecede güvenilir olarak belirtilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan anketler için Çanakkale İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmış ve anketler 2016-2017 eğitim ve öğretim dönemi Nisan ve Haziran ayları içerisinde uygulanmıştır. Araştırma örneklemine dâhil edilen okullara araştırmacı bizzat giderek, rastgele seçtiği öğretmenlere araştırma ve araştırmanın faydaları hakkında bilgi vermiştir. Gerekli bilgilendirmeler yapıldıktan sonra her iki anket aynı anda, seçilen öğretmenlere uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanıldığı için araştırma verileri SPSS 13.0 programı ile analiz edilmiştir. Eğitim örgütlerinin etkililik düzeylerini değerlendirebilmek için Okul Etkililiği anketine aşağıdaki analiz ve testler yapılmıştır;

- Anketin aritmetik ortalaması ve standart sapması bulunmuştur,
- Öğretmenlerin demografik özelliklerinin, okul etkililiğini belirlemede anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için Bağımsız Örneklem İçin T Testi ve Tek Faktörlü Anova testleri yapılmıştır,
- Eğitim örgütlerinin etkililiği ölçeği ile yönetici yeterliği ölçeğinin alt boyutlarının korelasyonlarını inceleyebilmek için Pearson Moment Çarpım Korelasyon (Basit Doğrusal Korelasyon) analizi yapılmıştır.
- Ölçeğin güvenilirlik analizi (Cronbach's Alpha) yapılmıştır.

Araştırmada, eğitim örgütlerindeki yöneticilerin yönetici yeterliğini değerlendirebilmek için, Yönetici Yeterliği anketine aşağıdaki analiz ve testler yapılmıştır. İş

stresi boyutunun soruları olumsuz olduğu için bu boyutun sorularına analiz ve testler yapılmadan önce ters kodlama (Recode) işlemi yapılmıştır.

- Alt boyutların ve anketin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları bulunmuştur,
- Öğretmenlerin demografik özelliklerinin, eğitim yöneticilerinin yeterliğini belirlemede anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için Bağımsız Örneklemeler İçin T Testi ve Tek Faktörlü Anova testleri yapılmıştır,

- Ölçeğin güvenirlik analizi (Cronbach's Alpha) yapılmıştır.
- Eğitim örgütü yöneticilerinin yönetsel yeterliğini değerlendirirken, alt boyutların birbiri ile olan korelasyonlarını inceleyebilmek için Pearson Moment Çarpım Korelasyon (Basit Doğrusal Korelasyon) analizi yapılmıştır.

Araştırmada, eğitim örgütlerindeki yöneticilerin yönetici yeterliklerinin, eğitim örgütlerinin etkililik düzeyini artırmada anlamlı bir belirleyici etkisinin olup olmadığını değerlendirebilmek için; Basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel değişkenlerine göre eğitim örgütü yöneticilerinin yeterliği ve eğitim örgütü etkililiği arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığını ortaya koymak için; Tek Yönlü Çok Değişkenli Varyans Analizi (One-WayMultivariate Analysis of Variance / Tek Yönlü MANOVA) yapılmıştır.

Ölçeklerdeki Seçenek ve Sınırlar

Ağırlık	Seçenek	Sınır
5	Tamamen Katılıyorum	4,21-5,00
4	Çok Katılıyorum	3,41-4,20
3	Orta Derecede Katılıyorum	2,61-3,40
2	Az Katılıyorum	1,81-2,60
1	Hiç Katılmıyorum	1,00-1,80

Bölüm IV: Bulgular

Araştırma için hazırlanan iki ölçek Çanakkale ili merkez ilçesindeki, toplam 15 okulda görevli 195 öğretmene uygulanmıştır. Ölçeklerin uygulanmasından elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Okul Etkililiği Ölçeği Nicel Bulguları

Tablo 3

Okul Etkililiği Ölçeğinin Ortalamasına Göre İncelenmesi

	N	Minimum	Maximum	\bar{x}	Ss
Okul Etkililiği	195	2.25	5.00	3.67	.65

Tablo 3’de görüldüğü üzere okul etkililiği ölçeğinin, $\bar{x}=3.67$ ve $Ss=.65$ olduğu görülmektedir.

Tablo 4

Okul Etkililiği Ölçeğinin Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Bağımsız Örneklemeler İçin T Testi

Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{x}	S.s	t	p
Okul Etkililiği	Kadın	95	3.66	.61	-.179	.858
	Erkek	100	3.67	.70		

Tablo 4’de görüldüğü üzere, öğretmen görüşlerine göre incelenen okul etkililiği ölçeğinin öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklemeler için t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{193}=-.179$, $p=.858>.05$). Bu durumda öğretmenlerin cinsiyet ayrımına göre okul etkililiğini belirlemede bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 5

Okul Etkililiği Ölçeğinin Öğretmenlerin Yaşına Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

	Yaş	N	\bar{x}	S.s.	sd	F	p	Anlamlı Fark
Okul Etkililiği	34-39	49	3.69	.66	2/192	.035	.966	
	40-45	75	3.66	.65				
	46+	71	3.66	.66				
	Total	195	3.67	.65				

Tablo 5’de görüldüğü üzere, okul etkililiği ölçeğinin öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda; Okul etkililiğinin öğretmenlerin yaşına göre aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{192}=.035$, $p=.966>.05$).

Tablo 6

Okul Etkililiği Ölçeğinin Öğretmenlerin Mesleki Alanlarına Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

	Alan	N	\bar{x}	S.s.	sd	F	p	Anlamlı Fark
Okul Etkililiği	Sınıf	65	3.72	.61	4/190	1.709	.150	
	Fen ve Matematik	26	3.57	.62				
	Sosyal Alanlar	35	3.86	.65				
	Güzel Sanatlar	4	3.81	.63				
	Diğerleri	65	3.54	.69				
	Total	195	3.67	.65				

Tablo 6’da görüldüğü üzere, okul etkililiği ölçeğinin öğretmenlerin mesleki alanlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda; Okul etkililiğinin öğretmenlerin alanlarına göre aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{190}=1.709$, $p=.150>.05$).

Tablo 7

Okul Etkililiği Ölçeğinin Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine (Öğretmenlik Deneyimine) Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

	Kıdem	N	\bar{x}	S.s.	sd	F	p	Anlamlı Fark
Okul Etkililiği	6-10 yıl	12	3.38	.54	2/192	1.595	.206	
	11-15 yıl	89	3.38	.54				
	16+	94	3.73	.64				
	Total	195	3.64	.67				

Tablo 7’de görüldüğü üzere, okul etkililiği ölçeğinin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda; Okul etkililiğinin öğretmenlerin mesleki kıdemine göre aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{192}=1.595$, $p=.206>.05$).

Tablo 8

Okul Etkililiği Ölçeğinin Öğretmenlerin Bulunduğu Okuldaki Hizmet Süresine Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

	Hizmet Süresi	N	\bar{x}	S.s.	sd	F	p	Anlamlı Fark
Okul Etkililiği	1-3 yıl	21	3.76	.54	3/191	.371	.774	
	4-6 yıl	36	3.73	.70				
	7-9 yıl	79	3.62	.63				
	10+	59	3.65	.70				
	Total	195	3.67	.65				

Tablo 8’de görüldüğü üzere, okul etkililiği ölçeğinin öğretmenlerin bulunduğu okuldaki hizmet süresine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda; Okul etkililiğinin öğretmenlerin bulunduğu okuldaki hizmet süresine göre aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{191}=.371$, $p=.774>.05$).

Tablo 9

Okul Etkililiği Ölçeği ile Yönetici Yeterliği Ölçeği Alt Boyutları Arasındaki İlişkinin Korelasyon Sonuçları

Okul Etkililiği	
Okul Etkililiği	1
İş Tatmini	.466**
İş Stresi	.458**
Arkadaş Desteği	.472**
Örgütsel Davranış	.446**
Duygusal Bağlılık	.383**
Mecburi Devamlılık	-.025

Tablo 9’da görüldüğü üzere okul etkililiği ölçeği ile yönetici yeterliği ölçeğinin alt boyutları arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya koyabilmek için yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda; okul etkililiği ölçeği ile iş tatmini boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r=.466$, $p=.000<.01$), okul etkililiği ölçeği ile iş stresi boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r=.458$, $p=.000<.01$), okul etkililiği ölçeği ile arkadaş desteği boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r=.472$, $p=.000<.01$), okul etkililiği ölçeği ile örgütsel davranış boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r=.446$, $p=.000<.01$), okul etkililiği ölçeği ile duygusal bağlılık boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r=.383$, $p=.000<.01$) ve okul etkililiği ölçeği ile mecburi yeterlik boyutu arasında negatif yönde anlamsız bir ilişki olduğu ($r=.106$, $p= -.025>.01$) görülmektedir.

Yönetici Yeterliği Ölçeği Nicel Bulguları

Tablo 10

Yönetici Yeterliği Ölçeğinin Alt Boyutlarının Ortalamalarına Göre İncelenmesi

Alt Boyutlar	N	Minimum	Maksimum	\bar{x}	Ss
İş Tatmini	195	2.29	5.00	3.91	.52
İş Stresi	195	1.40	5.00	4.06	.82
Arkadaş Desteği	195	2.00	5.00	3.99	.63
Örgütsel Davranış	195	2.78	5.00	4.28	.48
Duygusal Bağlılık	195	1.00	5.00	3.89	.77
Mecburi Devamlılık	195	2.00	4.67	3.37	.48
Toplam	195	2.39	4.76	3.94	.41

Tablo 10'da de görüldüğü üzere, yönetici yeterliği ölçeğinin alt boyutlarının ortalamalarına göre, öğretmenlerin örgütsel davranışlarının $\bar{x}=4.28$ ortalama ile diğer alt boyutlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Sırası ile $\bar{x}=4.06$ ortalama ile iş stresi ikinci sırada, $\bar{x}=3.99$ ortalama ile arkadaş desteği üçüncü sırada, $\bar{x}=3.91$ ortalama ile iş tatmini dördüncü sırada, $\bar{x}=3.89$ ortalama ile duygusal bağlılık beşinci sırada ve son olarak da $\bar{x}=3.37$ ortalama ile mecburi devamlılık son sırada yer almaktadır. Ölçeğin $\bar{x}=3.94$ olduğu görülmektedir.

Tablo 11

Yönetici Yeterliği Ölçeği Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Bağımsız Örneklem İçin T Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{x}	S.s	t	p
İş Tatmini	Kadın	95	3.85	.53	-1.49	.136
	Erkek	100	3.97	.50		
İş Stresi	Kadın	95	4.04	.77	-.26	.788
	Erkek	100	4.07	.8		
Arkadaş Desteği	Kadın	95	3.93	.68	-1.28	.200
	Erkek	100	4.05	.57		
Örgütsel Davranış	Kadın	95	4.23	.47	-1.47	.142
	Erkek	100	4.33	.49		
Duygusal Bağlılık	Kadın	95	3.78	.77	-1.98	.049
	Erkek	100	4.00	.75		
Mecburi Devamlılık	Kadın	95	3.41	.50	1.33	.185
	Erkek	100	3.32	.46		

Tablo 11’de yönetici yeterliliği ölçeğinin alt boyutlarının öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Bağımsız Örneklem İçin T Testi sonuçlarında;

İş tatmini boyutunun cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{193}=-1.496$, $p=.136>.05$). Öğretmen görüşlerine göre incelenen yönetici yeterliliği ölçeğinin iş stresi boyutunun cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{193}=-.269$, $p=.788>.05$). Öğretmen görüşlerine göre incelenen yönetici yeterliliği ölçeğinin arkadaş desteği boyutunun cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{193}=-1.287$, $p=.200>.05$). Öğretmen görüşlerine göre incelenen yönetici yeterliliği

ölçeğinin örgütsel davranış boyutunun cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklemeler için t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{193}=-1.474$, $p=.142>.05$). Öğretmen görüşlerine göre incelenen yönetici yeterliği ölçeğinin duygusal bağlılık boyutunun cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklemeler için t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($t_{193}=-1.983$, $p=.049<.05$). Bu durumda öğretmenlerin cinsiyetlerinin yönetici yeterliği ölçeğinin duygusal bağlılık boyutunda bir etkisinin olduğu söylenebilir. Öğretmen görüşlerine göre incelenen yönetici yeterliği ölçeğinin mecburi devamlılık boyutunun cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklemeler için t testi sonucunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{193}=1.330$, $p=.185>.05$).

Tablo 12

Yönetici Yeterliği Ölçeği Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Yaşına Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş	N	\bar{x}	S.s.	sd	F	p	Anlamlı Fark
İş Tatmini	34-39	49	4.05	.46	2/192	3.585	.030	34-39 / 40-45
	40-45	75	3.80	.43				
	46+	71	3.93	.60				
	Total	195	3.91	.52				
İş Stresi	34-39	49	4.08	.85	2/192	.047	.954	
	40-45	75	4.04	.75				
	46+	71	4.06	.88				
	Total	195	4.06	.82				
Arkadaş Desteği	34-39	49	4.20	.64	2/192	3.793	.024	34-39 / 46+
	40-45	75	3.97	.62				
	46+	71	3.88	.61				
	Total	195	3.99	.63				
Örgütsel Davranış	34-39	49	4.33	4.08	2/192	.824	.440	
	40-45	75	4.30	4.12				
	46+	71	4.22	4.87				
	Total	195	4.28	4.40				
Duygusal Bağlılık	34-39	49	3.84	.45	2/192	.712	.492	
	40-45	75	3.84	.45				
	46+	71	3.98	.54				
	Total	195	3.89	.48				
Mecburi Devamlılık	34-39	49	3.38	.62	2/192	.115	.891	
	40-45	75	3.38	.85				
	46+	71	3.34	.77				
	Total	195	3.37	.77				

Tablo 12’de görüldüğü üzere, yönetici yeterliği ölçeğinin alt boyutlarının öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda;

İş tatmini boyutunda yönetici yeterliği ölçeğinin öğretmenlerin yaşına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Faktörlü ANOVA sonucunda farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{192}=3.585$, $p=.030<.05$). Elde edilen farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden ‘Tukey’ testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda yaş grubu 34-39 ile 40-45 olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. İş stresi boyutunda yönetici yeterliği ölçeğinin

öğretmenlerin yaşına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{192}=0.047$, $p=0.954>0.05$). Arkadaş desteği boyutunda yönetici yeterliği ölçeğinin öğretmenlerin yaşına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Faktörlü ANOVA sonucunda farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{192}=3.793$, $p=0.0240<0.05$). Elde edilen farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden ‘Tukey’ testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda yaş grubu 34-39 ile 46 ve üstü olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Örgütsel davranış boyutunda yönetici yeterliği ölçeğinin öğretmenlerin yaşına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{192}=0.824$, $p=0.440>0.05$). Duygusal bağlılık boyutunda yönetici yeterliği ölçeğinin öğretmenlerin yaşına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{192}=0.712$, $p=0.492>0.05$). Mecburi devamlılık boyutunda yönetici yeterliği ölçeğinin öğretmenlerin yaşına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{192}=0.115$, $p=0.891>0.05$).

Tablo 13

Yönetici Yeterliği Ölçeğinin Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Mesleki Alanlarına Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Alt Boyutlar	Alan	N	\bar{x}	S.s.	sd	F	p	Anlamlı Fark
İş Tatmini	Sınıf	65	4.02	.43	4/190	1.847	.121	
	Fen ve Matematik	26	3.84	.45				
	Sosyal Alanlar	35	3.93	.55				
	Güzel Sanatlar	4	4.21	.27				
	Diğerleri	65	3.80	.59				
	Total	195	3.91	.521				
İş Stresi	Sınıf	65	4.33	.63	4/190	4.980	.001	Sınıf / Fen ve Matematik
	Fen ve Matematik	26	3.69	.97				
	Sosyal Alanlar	35	4.19	.79				Sınıf / Diğerleri
	Güzel Sanatlar	4	4.35	.41				
	Diğerleri	65	3.84	.86				
	Total	195	4.06	.82				
Arkadaş Desteği	Sınıf	65	3.96	.47	4/190	.477	.752	
	Fen ve Matematik	26	4.01	.65				
	Sosyal Alanlar	35	4.12	.73				
	Güzel Sanatlar	4	3.96	1.20				
	Diğerleri	65	3.95	.67				
	Total	195	3.99	.63				
Örgütsel Davranış	Sınıf	49	4.34	.46	4/190	.589	.671	
	Fen ve Matematik	75	4.20	.36				
	Sosyal Alanlar	71	4.30	.53				
	Güzel Sanatlar	195	4.22	.47				
	Diğerleri		4.23	.53				
	Total		4.28	.48				
Duygusal Bağlılık	Sınıf	65	4.08	.67	4/190	1.915	.110	
	Fen ve Matematik	26	3.62	.81				
	Sosyal Alanlar	35	3.87	.81				
	Güzel Sanatlar	4	3.87	.59				
	Diğerleri	65	3.82	.80				
	Total	195	3.89	.77				
Mecburi Devamlılık	Sınıf	65	3.26	.52	4/190	1.330	.260	
	Fen ve Matematik	26	3.35	.40				
	Sosyal Alanlar	35	3.43	.43				
	Güzel Sanatlar	4	3.41	.64				
	Diğerleri	65	3.44	.49				
	Total	195	3.37	.48				

Tablo 13’de görüldüğü üzere, yönetici yeterliği ölçeğinin alt boyutlarının öğretmenlerin mesleki alanlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda;

İş tatmini boyutunda yönetici yeterliği ölçeğinin öğretmenlerin mesleki alanlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{190}=1.847$, $p=.121>.05$). İş stresi boyutunda yönetici yeterliği ölçeğinin öğretmenlerin mesleki alanlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{190}=4.980$, $p=.001<.05$). Elde edilen farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden ‘Tukey’ testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda Sınıf ile Fen ve Matematik öğretmenleri ve Sınıf ile Diğer gruptaki öğretmenler arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Arkadaş desteği boyutunda yönetici yeterliği ölçeğinin öğretmenlerin mesleki alanlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{190}=.477$, $p=.752>.05$). Örgütsel davranış boyutunda yönetici yeterliği ölçeğinin öğretmenlerin mesleki alanlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{190}=.589$, $p=.671>.05$). Duygusal bağlılık boyutunda yönetici yeterliği ölçeğinin öğretmenlerin mesleki alanlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{190}=1.915$, $p=.110>.05$). Mecburi devamlılık boyutunda yönetici yeterliği ölçeğinin öğretmenlerin mesleki alanlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{190}=1.330$, $p=.260>.05$).

Tablo 14

Yönetici Yeterliği Ölçeğinin Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine (Öğretmenlik Deneyimine) Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Alt Boyutlar	Kıdem	N	\bar{x}	S.s.	sd	F	p	Anlamlı Fark
İş Tatmini	6-10 yıl	12	4.04	.55	2/192	1.049	.352	
	11-15 yıl	89	3.95	.37				
	16+	94	3.86	.62				
	Total	195	3.91	.52				
İş Stresi	6-10 yıl	12	3.81	.92	2/192	.768	.466	
	11-15 yıl	89	4.11	.73				
	16+	94	4.03	.88				
	Total	195	4.06	.82				
Arkadaş Desteği	6-10 yıl	12	4.07	.81	2/192	7.016	.001	11-15 yıl / 16+ yıl
	11-15 yıl	89	4.16	.55				
	16+	94	3.82	.64				
	Total	195	3.99	.63				
Örgütsel Davranış	6-10 yıl	12	4.16	.52	2/192	4.307	.015	11-15 yıl / 16+ yıl
	11-15 yıl	89	4.39	.38				
	16+	94	4.19	.55				
	Total	195	4.28	.48				
Duygusal Bağlılık	6-10 yıl	12	3.76	.88	2/192	.525	.592	
	11-15 yıl	89	3.95	.59				
	16+	94	3.85	.89				
	Total	195	3.89	.77				
Mecburi Devamlılık	6-10 yıl	12	3.27	.54	2/192	.643	.527	
	11-15 yıl	89	3.34	.45				
	16+	94	3.40	.50				
	Total	195	3.37	.48				

Tablo 14’de görüldüğü üzere, yönetici yeterliği ölçeğinin alt boyutlarının öğretmenlerin mesleki kıdemine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda;

İş tatmini boyutunda yönetici yeterliği ölçeğinin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{192}=1.049$, $p=.352>.05$). İş stresi boyutunda yönetici yeterliği ölçeğinin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{192}=.768$, $p=.466>.05$). Arkadaş desteği boyutunda yönetici yeterliği ölçeğinin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Faktörlü ANOVA sonucunda farkın anlamlı olduğu

bulunmuştur ($F_{192}=7.016$, $p=.001<.05$). Elde edilen farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden ‘Tukey’ testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda mesleki kıdemi 11-15 yıl ile 16 yıl ve daha yukarı olan gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Örgütsel davranış boyutunda yönetici yeterliği ölçeğinin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Faktörlü ANOVA sonucunda farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{192}=4.307$, $p=.015<.05$). Elde edilen farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden ‘Tukey’ testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda mesleki kıdemi 11-15 yıl ile 16 yıl ve daha yukarı olan gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Duygusal bağlılık boyutunda yönetici yeterliği ölçeğinin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{192}=.525$, $p=.592>.05$). Mecburi devamlılık boyutunda yönetici yeterliği ölçeğinin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{192}=.643$, $p=.527>.05$).

Tablo 15

Yönetici Yeterliği Ölçeğinin Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Bulunduğu Okuldaki Hizmet Süresine Göre Ortalama, Standart Sapma ve Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Alt Boyutlar	Hizmet Süresi	N	\bar{x}	S.s.	sd	F	p	Anlamlı Fark
İş Tatmini	1-3 yıl	21	4.04	.53	3/191	.503	.681	
	4-6 yıl	36	3.89	.502				
	7-9 yıl	79	3.89	.45				
	10+	59	3.90	.61				
	Total	195	3.91	.52				
İş Stresi	1-3 yıl	21	4.17	.78	3/191	.178	.911	
	4-6 yıl	36	4.08	.84				
	7-9 yıl	79	4.02	.78				
	10+	59	4.05	.78				
	Total	195	4.06	.82				
Arkadaş Desteği	1-3 yıl	21	3.76	.82	3/191	3.915	.010	1-3 yıl / 4-6 yıl 4-6 yıl / 10+ yıl
	4-6 yıl	36	4.26	.58				
	7-9 yıl	79	4.02	.56				
	10+	59	3.88	.62				
	Total	195	3.99	.63				
Örgütsel Davranış	1-3 yıl	21	4.22	.47	3/191	.946	.419	
	4-6 yıl	36	4.36	.41				
	7-9 yıl	79	4.31	.46				
	10+	59	4.21	.56				
	Total	195	4.28	.48				
Duygusal Bağlılık	1-3 yıl	21	3.56	.84	3/191	1.928	.127	
	4-6 yıl	36	3.80	.83				
	7-9 yıl	79	3.97	.69				
	10+	59	3.95	.78				
	Total	195	3.89	.77				
Mecburi Devamlılık	1-3 yıl	21	3.42	.49	3/191	.388	.762	
	4-6 yıl	36	3.35	.45				
	7-9 yıl	79	3.40	.49				
	10+	59	3.32	.50				
	Total	195	3.37	.48				

Tablo 15’de görüldüğü üzere, yönetici yeterliği ölçeğinin alt boyutlarının öğretmenlerin bulunduğu okuldaki hizmet süresine göre anlamlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda;

İş tatmini boyutunda yönetici yeterliği ölçeğinin öğretmenlerin hizmet süresine göre anlamlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı ($F_{191}=.503$, $p=.681>.05$), iş stresi boyutunda yönetici yeterliği ölçeğinin öğretmenlerin hizmet süresine göre anlamlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını

belirlemek için Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı ($F_{191}=1.178$, $p=.911>.05$), arkadaş desteği boyutunda yönetici yeterliği ölçeğinin öğretmenlerin hizmet süresine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Faktörlü ANOVA sonucunda farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{191}=3.915$, $p=.010<.05$). Elde edilen farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden ‘Tukey’ testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda hizmet süresi 1-3 yıl ile 4-6 yıl ve 4-6 yıl ile 10+ yıl gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Örgütsel davranış boyutunda yönetici yeterliği ölçeğinin öğretmenlerin hizmet süresine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı ($F_{191}=1.946$, $p=.419>.05$), duygusal bağlılık boyutunda yönetici yeterliği ölçeğinin öğretmenlerin hizmet süresine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı ($F_{191}=1.928$, $p=.127>.05$), mecburi devamlılık boyutunda yönetici yeterliği ölçeğinin öğretmenlerin hizmet süresine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{191}=.388$, $p=.762>.05$).

Tablo 16

Yönetici Yeterliği Ölçeğinin Alt Boyutlarının Aralarındaki İlişki Sonuçları

	İş Tatmini	İş Stresi	Arkadaş Desteği	Örgütsel Davranış	Duygusal Bağlılık	Mecburi Devamlılık
İş Tatmini	1					
İş Stresi	.432**	1				
Arkadaş Desteği	.538**	.303**	1			
Örgütsel Davranış	.588**	.356**	.478**	1		
Duygusal Bağlılık	.531**	.448**	.474**	.534**	1	
Mecburi Devamlılık	.106	.034	.078	.082	-.111	1

Tablo 16’da görüldüğü üzere, yönetici yeterliği ölçeğinin alt boyutları arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya koyabilmek için yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda;

İş tatmini boyutu ile iş stresi boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r=.432$, $p=.000<.01$), iş tatmini boyutu ile arkadaş desteği boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r=.538$, $p=.000<.01$), iş tatmini boyutu ile örgütsel davranış boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r=.588$, $p=.000<.01$), iş tatmini boyutu ile duygusal bağlılık boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r=.531$, $p=.000<.01$), iş tatmini boyutu ile mecburi yeterlik boyutu arasında pozitif yönde anlamsız bir ilişki olduğu ($r=.106$, $p=.140>.01$), iş stresi boyutu ile arkadaş desteği boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r=.303$, $p=.000<.01$), iş stresi boyutu ile örgütsel davranış boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r=.356$, $p=.000<.01$), iş stresi boyutu ile duygusal bağlılık boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r=.448$, $p=.000<.01$), iş stresi boyutu ile mecburi devamlılık boyutu arasında pozitif yönde anlamsız bir ilişki olduğu ($r=.034$, $p=.637>.01$), arkadaş desteği boyutu ile örgütsel davranış boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r=.478$, $p=.000<.01$), arkadaş desteği boyutu ile duygusal bağlılık boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r=.474$,

$p=.000<.01$), arkadaş desteği boyutu ile mecburi devamlılık boyutu arasında pozitif yönde anlamsız bir ilişki olduğu ($r=.078$, $p=.277>.01$), örgütsel davranış boyutu ile duygusal bağlılık boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r=.534$, $p=.000<.01$), örgütsel davranış boyutu ile mecburi devamlılık boyutu arasında pozitif yönde anlamsız bir ilişki olduğu ($r=.082$ $p=.257>.01$), duygusal bağlılık boyutu ile mecburi devamlılık boyutu arasında negatif yönde anlamsız bir ilişki olduğu ($r=-.111$ $p=.124>.01$) ortaya çıkmıştır.

Tablo 17

Okul Etkililiği Ölçeği ile Yönetici Yeterliği Ölçeğinin Regresyon Modeli

	B	R	R ²	Sd	t	F	p
Yönetici Yeterliği	.905	.569	.323	1/193	.258	92.269	.000

Tablo 17’de görüldüğü üzere, yönetici yeterliği ölçeğinin okul etkililiği ölçeğini ne şekilde yordadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucuna göre; yönetici yeterliği ölçeğinin okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir ($R=.569$, $R^2=.323$, $F_{1-193}=92.269$, $p=.000<.05$). Yönetici yeterliği ölçeği, okul etkililiğinin %32’sini açıklamaktadır. Yordayıcı değişkenin katsayısının ($B=.905$) anlamlılık testi okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcı olduğunu göstermektedir. Okul etkililiğini yordayan regresyon denklemi şu şekildedir;

$$\text{Okul etkililiği} = 0.097 + (.905 \times \text{Yönetici Yeterliği}).$$

Tablo 18

Okul Etkililiği Ölçeği ile İş Tatmini (Yönetici Yeterliği Alt Boyutu) Boyutunun Regresyon Modeli

	B	R	R²	Sd	t	F	p
İş Tatmini	.588	.466	.217	1/193	4.302	53.391	.000

Tablo 18’de görüldüğü üzere, iş tatmini boyutunun okul etkililiğini ne şekilde yordadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucuna göre; iş tatmini boyutunun okul etkiliğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir (R=.466, R²=.217, F₁₋₁₉₃=53.391, p=.000<.05). İş tatmini boyutu, okul etkililiğinin %21’ini açıklamaktadır. Yordayıcı değişkenin katsayısının (B=.588) anlamlılık testi okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcı olduğunu göstermektedir. Okul etkililiğini yordayan regresyon denklemi şu şekildedir; Okul etkililiği=1.368 + (.588 x İş Tatmini).

Tablo 19

Okul Etkililiği Ölçeği ile İş Stresi (Yönetici Yeterliği Alt Boyutu) Boyutunun Regresyon Modeli

	B	R	R²	Sd	t	F	p
İş Stresi	.367	.458	.210	1/193	10.293	51.288	.000

Tablo 19’da görüldüğü üzere, iş stresi boyutunun okul etkililiğini ne şekilde yordadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucuna göre; iş stresi boyutunun okul etkiliğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir (R=.486, R²=.210, F₁₋₁₉₃=51.288, p=.000<.05). İş stresi boyutu, okul etkililiğinin %21’ini açıklamaktadır. Yordayıcı değişkenin katsayısının (B=.367) anlamlılık testi okul etkililiğinin

anlamli bir yordayıcı olduğunu göstermektedir. Okul etkililiğini yordayan regresyon denklemi şu şekildedir; Okul etkililiği=2.182 + (.367 x İş Stresi).

Tablo 20

Okul Etkililiği Ölçeği ile Arkadaş Desteği (Yönetici Yeterliği Alt Boyutu) Boyutunun Regresyon Modeli

	B	R	R²	Sd	t	F	p
Arkadaş Desteği	.490	.472	.222	1/193	6.420	55.223	.000

Tablo 20'de görüldüğe üzere, arkadaş desteği boyutunun okul etkililiğini ne şekilde yordadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucuna göre; arkadaş desteği boyutunun okul etkililiğinin anlamli bir yordayıcısı olduğu görülmektedir (R=.472, R²=.222, F₁₋₁₉₃=55.223, p=.000<.05). Arkadaş desteği boyutu, okul etkililiğinin %22'ini açıklamaktadır. Yordayıcı değişkenin katsayısının (B=.490) anlamlılık testi okul etkililiğinin anlamli bir yordayıcı olduğunu göstermektedir. Okul etkililiğini yordayan regresyon denklemi şu şekildedir; Okul etkililiği=1.713 + (.490 x Arkadaş Desteği).

Tablo 21

Okul Etkililiği Ölçeği ile Örgütsel Davranış (Yönetici Yeterliği Alt Boyutu) Boyutunun Regresyon Modeli

	B	R	R²	Sd	t	F	p
Örgütsel Davranış	.601	.446	.199	1/193	2.934	47.975	.000

Tablo 21’de görüldüğü üzere, örgütsel davranış boyutunun okul etkililiğini ne şekilde yordadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucuna göre; örgütsel davranış boyutunun okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir ($R=.446$, $R^2=.199$, $F_{1-193}=47.975$, $p=.000<.05$). Örgütsel davranış boyutu, okul etkililiğinin %19’ünü açıklamaktadır. Yordayıcı değişkenin katsayısının ($B=.601$) anlamlılık testi okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcı olduğunu göstermektedir. Okul etkililiğini yordayan regresyon denklemi şu şekildedir;

$$\text{Okul etkililiği} = 1.097 + (.601 \times \text{Örgütsel Davranış}).$$

Tablo 22

Okul Etkililiği Ölçeği ile Duygusal Bağlılık (Yönetici Yeterliği Alt Boyutu) Boyutunun Regresyon Modeli

	B	R	R²	Sd	t	F	p
Duygusal Bağlılık	.327	.383	.147	1/193	10.644	33.249	.000

Tablo 22’de görüldüğü üzere duygusal bağlılık boyutunun okul etkililiğini ne şekilde yordadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucuna göre; duygusal bağlılık boyutunun okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir ($R=.383$, $R^2=.147$, $F_{1-193}=33.249$, $p=.000<.05$). Duygusal bağlılık boyutu, okul etkililiğinin %14’ünü açıklamaktadır. Yordayıcı değişkenin katsayısının ($B=.327$) anlamlılık testi okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcı olduğunu göstermektedir. Okul etkililiğini yordayan regresyon denklemi şu şekildedir;

$$\text{Okul etkililiği} = 2.397 + (.327 \times \text{Duygusal Bağlılık}).$$

Tablo 23

Okul Etkililiği Ölçeği ile Mecburi Devamlılık (Yönetici Yeterliği Alt Boyutu) Boyutunun Regresyon Modeli

	B	R	R²	Sd	t	F	p
Mecburi Devamlılık	-.033	.025	.001	1/193	11.415	.117	.733

Tablo 23’de görüldüğü üzere mecburi devamlılık boyutunun okul etkililiğini ne şekilde yordadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucuna göre; mecburi devamlılık boyutunun okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmektedir ($R=.025$, $R^2=.001$, $F_{1-193}=.117$, $p=.773>.05$).

Tablo 24

Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenlerine Göre Okul Yönetici Yeterliği ve Eğitim Örgütü Etkililiği Arasındaki Tek Yönlü Çok Değişkenli Varyans Analizi (MANOVA) Sonuçları

Bağımlı Değişken	Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	F	p
Yönetici Yeterliği	Kız	95	3.90	.42	1/193	2.146	.145
	Erkek	100	3.98	.40			
	Total	195	3.94	.41			
Eğitim Örgütü Etkililiği	Kız	95	3.66	.61	1/193	.032	.858
	Erkek	100	3.67	.70			
	Total	195	3.67	.65			

Tablo 24’de araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerinin, eğitim örgütü yöneticilerinin yönetici yeterliğini ve okul etkililiğini belirlemede anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Tek Yönlü Çok Değişkenli Varyans Analizi (Tek Yönlü MANOVA) sonucunda anlamlı fark gözlenmemiştir ($F_{1-193}=1.3$, $p=.253>.05$, Wilks’ $\Lambda=.986$, $\eta^2=.014$).

Tablo 25

Öğretmenlerin Yaş Değişkenlerine Göre Okul Yönetici Yeterliği ve Eğitim Örgütü Etkililiği Arasındaki Tek Yönlü Çok Değişkenli Varyans Analizi (MANOVA) Sonuçları

Bağımlı Değişken	Yaş	N	\bar{x}	S	sd	F	p
Yönetici Yeterliği	34-39	49	4.01	.34	2/192	1.007	.367
	40-45	75	3.91	.41			
	46+	71	3.92	.45			
	Total	195	3.94	.41			
Eğitim Örgütü Etkililiği	34-39	49	3.69	.66	2/192	.035	.966
	40-45	75	3.66	.65			
	46+	71	3.66	.66			
	Total	195	3.67	.65			

Tablo 25’de araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarının, eğitim örgütü yöneticilerinin yönetici yeterliğini ve okul etkililiğini belirlemede anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Tek Yönlü Çok Değişkenli Varyans Analizi (Tek Yönlü MANOVA) sonucunda anlamlı fark gözlenmemiştir ($F_{1-192}=.611$, $p=.655>.05$, Wilks’ $\Lambda=.987$, $\eta^2=.006$).

Tablo 26

Öğretmenlerin Alan Değişkenlerine Göre Okul Yönetici Yeterliği ve Eğitim Örgütü Etkililiği Arasındaki Tek Yönlü Çok Değişkenli Varyans Analizi (MANOVA) Sonuçları

Bağımlı Değişken	Alan	N	\bar{x}	S	sd	F	p
Yönetici Yeterliği	Sınıf	65	4.01	.26	4/190	1.542	.192
	Fen-Matematik	26	3.83	.37			
	Sosyal Alanlar	35	4.00	.50			
	Güzel sanatlar	4	4.01	.26			
	Diğerleri	65	3.88	.47			
	Toplam	195	3.94	.41			
Eğitim Örgütü Etkililiği	Sınıf	65	3.72	.61	4/190	1.709	.150
	Fen-Matematik	26	3.57	.62			
	Sosyal Alanlar	35	3.86	.65			
	Güzel sanatlar	4	3.81	.63			
	Diğerleri	65	3.54	.69			
	Toplam	195	3.67	.65			

Tablo 26’da araştırmaya katılan öğretmenlerin alanlarının, eğitim örgütü yöneticilerinin yönetici yeterliğini ve okul etkililiğini belirlemede anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Tek Yönlü Çok Değişkenli Varyans Analizi (Tek Yönlü MANOVA) sonucunda anlamlı fark gözlenmemiştir ($F_{4-190}=1.218$, $p=.287>.05$, Wilks’ $\Lambda=.950$, $\eta^2=.025$).

Tablo 27

Öğretmenlerin Mesleki Kıdem (Öğretmenlik Deneyimine) Değişkenlerine Göre Okul Yönetici Yeterliği ve Eğitim Örgütü Etkililiği Arasındaki Tek Yönlü Çok Değişkenli Varyans Analizi (MANOVA) Sonuçları

Bağımlı Değişken	Kıdem	N	\bar{x}	S	sd	F	p
Yönetici Yeterliği	6-10 yıl	12	3.89	.45	2/192	.457	.069
	11-15 yıl	89	4.02	.30			
	16+	94	3.88	.48			
	Toplam	195	3.94	.41			
Eğitim Örgütü Etkililiği	6-10 yıl	12	3.38	.54	2/192	.687	.206
	11-15 yıl	89	3.73	.64			
	16+	94	3.64	.67			
	Toplam	195	3.67	.65			

Tablo 27’de araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin, eğitim örgütü yöneticilerinin yönetici yeterliğini ve okul etkililiğini belirlemede anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Tek Yönlü Çok Değişkenli Varyans Analizi (Tek Yönlü MANOVA) sonucunda anlamlı fark gözlenmemiştir ($F_{2-192}=2.032$, $p=.089>.05$, Wilks’ $\Lambda=.959$, $\eta^2=.021$).

Tablo 28

Öğretmenlerin Bulunduğu Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenlerine Göre Okul Yönetici Yeterliği ve Eğitim Örgütü Etkililiği Arasındaki Tek Yönlü Çok Değişkenli Varyans Analizi (MANOVA) Sonuçları

Bağımlı Değişken	Hizmet	N	\bar{x}	S	sd	F	p
Yönetici Yeterliği	1-3 yıl	21	3.88	.44	3/191	.586	.625
	4-6 yıl	36	3.99	.40			
	7-9 yıl	79	3.96	.33			
	10+	59	3.90	.49			
	Total	195	3.94	.41			
Eğitim Örgütü Etkililiği	1-3 yıl	21	3.76	.54	3/191	.371	.774
	4-6 yıl	36	3.73	.70			
	7-9 yıl	79	3.62	.63			
	10+	59	3.65	.70			
	Total	195	3.67	.65			

Tablo 28'de araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet değişkeninin, eğitim örgütü yöneticilerinin yönetici yeterliğini ve okul etkililiğini belirlemede anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Tek Yönlü Çok Değişkenli Varyans Analizi (Tek Yönlü MANOVA) sonucunda anlamlı fark gözlenmemiştir ($F_{3-191}=.741$, $p=.617>.05$, Wilks' $\Lambda=.977$, $\eta^2=.012$).

Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Tartışma

Bu bölümde araştırma amaçlarını gerçekleştirmek için yapılan yönetici yeterliği ile okul etkililiği anketine verilen cevaplardan elde edilen bulgular tartışılmış olup aşağıda belirtilen sonuçlara ulaşılmıştır.

Birinci alt problem; Eğitim örgütlerinin etkililiği ne seviyededir?

Birinci alt problem için yapılan testler sonucunda; öğretmenlerin görüşlerine göre çalıştıkları okulların etkili olduğu söylenebilir. Çınkır ve Çetin (2010), okulların etkililiklerinin, okul yöneticilerinin profesyonel olmalarından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda okulların etkili olarak değerlendirilmesinde, öğretmenlerin okul yöneticilerini yöneticilik alanında yeterli gördükleri söylenebilir.

Okulların etkililiğinin belirlenmesinde öğretmenlerin cinsiyetlerinin, yaşlarının, mesleki alanlarının, mesleki kıdemlerinin ve aynı okulda bulunma (hizmet süresinin) sürelerinin belirleyici bir faktör olmadığı görülmektedir. Çobanoğlu (2008) ve Toprak (2011) yaptıkları araştırmalarda, öğretmenlerin cinsiyetlerinin okulların etkililiğinde belirleyici olmadığını belirtmişlerdir. Abdurrezzak (2015)'ın ifade ettiği gibi, öğretmenlerin okulların etkililiğini belirlemede cinsiyetlerinin, çalışma sürelerinin ve yaşlarının belirleyici olmadığı görülmüştür.

Öğretmen görüşlerine göre okulların etkililiği ile öğretmenlerin iş tatminleri/doyumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlerin iş tatminlerindeki artış ile birlikte okul etkililiğinde de artış gözlenebileceği söylenebilir. Abdurrezzak (2015)'ın ifade ettiği gibi, okulların etkili olabilmeleri, okul çalışanları olan öğretmenlerin, mesleklerinden elde edecekleri doyuma bağlıdır. Eğitim örgütleri olan okullar amaçlarını gerçekleştirebilmek ve etkili okul olabilmek için unsurları olan öğretmenlerinin ihtiyaçlarını karşılamalı,

problemlerini çözmelidirler. Okullarında rahat, huzurlu ve memnun olan öğretmenlerin iş tatmini yükselecek ve verimliliklerinde artış gözlemlenebilecektir. Öğretmen verimliliğindeki artış dolayısı ile okulun etkililiğine de yansiyacaktır. Okul etkililiği, okulun üyeleri olan öğretmenlerin iş tatminlerinin seviyesi olarak tanımlanabilir (Barnard, 1938'den aktaran Balcı, 1993). Öğretmen görüşlerine göre okulların etkililiği ile öğretmenlerin okulda yaşadığı stres arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlerin okulda yaşadıkları stresteki azalış ile beraber okul etkililiğinde artış gözlenmektedir. Araştırmalar sonucunda stresin insanları fiziksel ve psikolojik olarak olumsuz yönde etkilediği belirtilmektedir. Genel olarak literatürde, stres ile okul etkililiği arasında negatif yönde ilişki bulunmaktadır. Bunun ile birlikte, kontrol altında tutulan belirli seviyedeki stresin insanların performansında artış sağladığı ve uyarıcı rol üstlendiği belirtilmektedir (Balaban, 2000). Disiplinsiz öğrenciler, çok kalabalık olan sınıflar, bürokratik işlerin fazla olması, maaşın yetersiz görülmesi, okul yöneticileri ile iletişim bozukluğu gibi nedenler öğretmenler için stres kaynağı olarak sayılabilirler. Araştırma sonucuna göre, diğer öğretmenlerin ve okul yöneticisinin desteğini alan öğretmenlerin stres seviyelerinin azaldığını daha önceden belirtmiştik. Bu bağlamda öğretmenlerin okul ortamında hissettikleri stresin kabul edilebilir seviyede olduğu düşüncesi ile öğretmenlerin stres seviyelerinin performanslarını ve dolayısı ile okulların etkililiklerini artırdığı söylenebilir. Araştırma sonucuna göre, diğer öğretmenlerin ve okul yöneticisinin desteğini alan öğretmenlerin stres seviyelerinin azaldığını daha önceden belirtmiştik. Öğretmen görüşlerine göre okulların etkililiği ile öğretmenlerin birbirlerinden ve eğitim yöneticilerinden elde ettikleri arkadaş desteği arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlerin okulda elde ettikleri arkadaş desteğindeki artış ile beraber okul etkililiğinde de artış gözlenmektedir. Öğretmenlerin okul ortamında birbirleri ile olan ilişkilerinin öğretmenlerin performansına olumlu etkisinin olduğu ve artan öğretmen performansı ile okul etkililiğinin de olumlu yönde etkilendiği söylenebilir. Abdurrezzak (2015)'ın ifade ettiği gibi,

öğretmenleri memnun eden arkadaşlık ilişkilerinin bulunduğu okullarda, öğretmenler işlerini daha büyük heves ile yapmaya çalışırlar. Böylece okulların etkililiğinde olum artışlar gözlenmektedir. “Öğretmenler okul ortamında birbirleri ile işbirliği ve koordinasyon içinde çalıştıklarında, okullarının daha başarılı olacağı düşüncesinde oldukları sonucu ortaya çıkabilir” (Abdurrezza, 2015, s. 93). Yıldırım, Akan ve Yalçın (2017) “Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Okul Etkililiği Algıları Arasındaki İlişki” konulu çalışmalarında, okul etkililiği ile iş arkadaşları desteği arasında pozitif yönde ilişki bulmuşlardır. Öğretmenlerin okul ortamında meslektaşları ile iletişimlerinin, doyum vericiliği ile okulun etkililiğine ilişkin algıları arasında bir paralellik görülmektedir. Öğretmen görüşlerine göre okulların etkililiği ile öğretmenlerin okul ortamındaki örgütsel davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlerin örgütsel davranışlarındaki artış ile beraber okul etkililiğinde de artış gözlenmektedir. Etkili olan okullardaki öğretmenler, okulun kurallarına uyarlar, okulun faaliyetlerine katılırlar, işlerinde daha yaratıcı olurlar, küçük problemlerden etkilenmezler ve bu problemleri çözmeye, işleri zamanından önce halletmeye çalışırlar ve okul yöneticisine yardımcı olurlar denilebilir. Podsakoff ve MacKenzie (1997) örgütsel davranışın, örgütsel etkililiğe olumlu katkı yaptığını ifade etmişlerdir. Sezgin (2005)’in ifade ettiği gibi, örgüt çalışanlarının, örgütsel davranış kaidelerini göz önünde bulundurmaları, kendi verimliliklerini artıracak ve örgütün etkili olmasında pay sahibi olacaktır. Öğretmen görüşlerine göre okulların etkililiği ile öğretmenlerin okullara karşı duygusal bağlılığı arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlerin okullarına karşı duygusal bağlarının artışı ile beraber okul etkililiğinde de artış gözlenmektedir. Okula karşı duygusal bağlılık besleyen öğretmenler, okulun problemleri ile yakından ilgilenirler, kendilerini okulun ayrılmaz bir parçası olarak görürler ve okul onlar için bir aile ocağı gibidir denilebilir. Bu duygular içerisindeki öğretmenlerin okul içi ve okul dışı faaliyetlerinde belirgin bir farklılık görülebilir. Bu yaklaşım içinde bulunan öğretmenlerin görev aldığı okulların etkililiğinden olumlu anlamda

bahsedilebilir. Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıöğen (2010) “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri” konulu çalışmalarında, okulların etkili olmalarını okulların hedeflerini gerçekleştirmeleri olarak değerlendirmişler ve etkili okul olabilmenin ön koşullarından biri olarak, öğretmenlerin okula karşı duygusal bağlılıklarının sağlanmasının önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Karataş ve Güleş (2010)’in ifade ettiği gibi, öğretmenlerin okullarına karşı olan bağlılıkları, işlerinden memnun olmalarına, işlerini daha iyi yapmalarına ve okulun etkililiğine katkı sağlamaktadır. Öğretmen görüşlerine göre okulların etkililiği ile öğretmenlerin çalıştıkları okula mecburi devam etme isteği arasında ilişki bulunmadığı görülmektedir. Okulların etkili olup olmamaları, öğretmenlerin çalıştıkları okuldan ayrılıp ayrılmamaya karar vermeleri konusunda bir faktör değildir denilebilir.

İkinci alt problem; Eğitim örgütlerindeki yöneticilerin yeterlilikleri ne düzeydedir?

İkinci alt problem için yapılan testler sonucunda, öğretmenlerin görüşlerine göre yönetici yeterliği anketinin alt boyutu olan örgütsel davranış boyutunun ortalamasının, ölçeğin ortalamasının üzerinde ve diğer boyutlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuca göre okul yöneticileri sahip oldukları yönetici yeterlikleri ile öğretmenlerin okula karşı olan davranışlarında ortak bir tutum yaratmıştır denilebilir. Bunun nedenleri arasında okul yöneticilerinin, okulda öğretmenlerin benimsediği bir okul kültürü yarattığı söylenebilir. Nitekim Heckman (1993), okul kültürünün okul çalışanları tarafından benimsenen ve onların davranışlarını etkileyen kurallar toplamı olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin örgütsel davranış boyutunda ortalamalarının yüksek olmasının diğer bir nedeni olarak okul ikliminin etkisi olduğu değerlendirilebilir. Eğitim örgütü yöneticileri okulun kültürünün ve ikliminin belirlenmesinden, oluşturulmasından ve yaşatılmasından birinci dereceden sorumlu kişilerdir. Araştırmadan elde edilen sonuca göre okul yöneticilerinin birlikte çalıştığı öğretmenlerin benimseyeceği tarzda okul kültürü ve iklimi yarattığı söylenebilir. Örgüt ikliminin ve kültürünün yaratılmasında ve sürdürülmesinde etkili olan

yönetici, örgüt iklimini ve kültürünü örgüt çalışanlarını örgüte gönülden bağlayacak şekilde belirlemelidir (Davis, 1988). Okul ortamının huzurlu olmasının, öğretmenlerin okul içindeki motivasyonunu olumlu yönde etki edeceği düşünülmektedir. Okul iklimi ile ilgili olarak Hoy (2003), okul çalışanları tarafından kabullenilmiş ve okul çalışanları tarafından sergilenen ortak davranışları okul iklimi olarak tanımlamıştır. Stres boyutunun ortalamasına göre, öğretmenlerin okul ortamında stresinin düşük seviyede olduğu düşünülebilir. Eğitim örgütü yöneticilerinin stres ile başa çıkma alanında yeterli oldukları değerlendirilmektedir. Arkadaş desteği boyutunun ortalamasına göre, öğretmenlerin okul ortamında sosyal ilişkilerinin iyi seviyede olduğu söylenebilir. Okul yöneticilerinin iletişim yeterliliği ile okul ortamında iyi bir iletişim ağı kurduğu değerlendirilmektedir. Öğretmen görüşlerine göre yönetici yeterliği anketinde en az ortalamanın mecburi devamlılık boyutu olduğu ve ölçeğin ortalamasının altında kaldığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalışmakta oldukları okullarda isteyerek çalışmadıkları değerlendirilebilir. Diğer boyutların ortalamaları göz önüne alındığında, bu durumun kesinlikle okul yöneticisinden kaynaklandığını söyleyemeyiz. Okulların bulunduğu il, çevre koşulları, öğretmenlerin okuldaki pozisyonları ve okulda yetkilerinin bulunup bulunmaması gibi etmenlerin, öğretmenlerin görev aldıkları okuldan ayrılma isteklerine neden olabileceği düşünülebilir. Daha öncede belirtildiği gibi okul yöneticilerinin yarattığı olumlu kültür ve iklim öğretmenlerin okullarına bağımlı olmalarına yol açmaktadır. İş tatmini ve duygusal bağlılık boyutlarının ortalamaları, ölçeğin ortalamasının altında kalmıştır. Eğitim örgütü yöneticilerinin, öğretmenlerin mesleklerinde doyuma ulaşmalarında ve okula karşı bağlılık hissetmelerinde başarılı olamadıkları söylenebilir.

İkinci alt problem için diğer bir sonuca göre; yönetici yeterliği ölçeğinin duygusal bağlılık boyutunun öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Erkek öğretmenlerin okula karşı olan bağımlılığı kadın öğretmenlere oranla daha yüksektir. Okul

yöneticilerinin yöneticilik yeterliği, öğretmenlerin cinsiyetine göre öğretmenlerin okula karşı olan tutum, davranış ve bağlarında değişiklik göstermektedir denilebilir. Çeşitli ülkelerde okul çalışanlarının çoğunluğu kadınlar tarafından oluşturulmakta ancak okul yöneticisi olarak kadın oranı çok düşük kalmaktadır (Ergün, 1996). Bu durum erkek yöneticilerin yöneticilik alanında kendilerini daha fazla geliştirmelerine ve yöneticilik alanında kendilerini daha fazla göstermelerine neden olmaktadır. Günümüzde yöneticilik için cinsiyet faktörü önemli bir etken olarak görülmemekte, yöneticilerin kadın ya da erkek olması çalışanlar için bir problem olarak görülmemektedir. Eğitim sektöründe görev alan öğretmenler için esas etkileyici faktör, yöneticilerinin göstermesi gereken üstün yönetici davranışlarıdır. Okul yöneticisinin cinsiyetinin duygusal bağlılık boyutunda faktör olmadığı söylenebilir. Kadın öğretmenlerin iş hayatının dışında, ev işlerinin olması, anne olmalarından dolayı çocuklarıyla daha çok ilgilenmeleri gibi nedenler ile mesleklerine ara vermeleri, okullarına olan bağımlılıklarını azaltabilir denilebilir.

İkinci alt problem için bulunan diğer bir sonuçta; yönetici yeterliği ölçeğinin iş tatmini ve arkadaş desteği alt boyutunun öğretmenlerin yaşına göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. 34-39 yaş grubu öğretmenlerin iş tatminin, 40-45 yaş grubu öğretmenlerin iş tatmininden daha fazla olduğu görülmektedir. 34-39 yaş grubu öğretmenlerin daha dinamik ve kariyer beklentilerinin diğer gruplara oranla farklılık göstermesi, bu gruptaki öğretmenlerin iş tatminlerinin fazla olmasına neden olabileceği değerlendirilmektedir. Eğitim örgütlerinde yöneticilik üstlenen kişilerin etki ve ilgi alanlarına hem okuldaki öğrenciler hem de öğretmenler girmektedir. Bu etki ve ilgi alanının yaş ile ters orantılı olduğu, öğretmen yaşı ilerledikçe okul yöneticisi ilgi alanına girme isteğinin azaldığı değerlendirilebilir. Babaoğlu ve Çakan (2005), yöneticilerin teknik yeterliklerini, meslekte sahip olunmasına ihtiyaç duyulan her türlü bilgi ve beceri olduğunu vurgulamışlardır. Korumaz ve Kocabaş (2014), okul yöneticilerinin yeterlikleri arasında etkili iletişim kurma yeteneğinin var olması

gerektiğini savunmuşlardır. Eğitim örgütü yöneticilerinin okuldaki öğretmenlere örnek olması, okul yöneticilerinin göz ardı etmemesi gereken önemli bir faktör olarak görülmektedir. Okul yöneticilerini örnek alan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin bilgi ve becerisine sahip olabilmek için sürekli çalışma ve yeni bilgi elde etme gayreti içerisinde olacağı düşünülmektedir. İletişim becerisine sahip okul yöneticisi, birlikte çalıştığı öğretmenler ile iç içe olacak, onların problemleriyle yakından ilgilenebilecek ayrıca okulun problemlerinin çözümüne öğretmenleri dâhil edebilecektir. Genel olarak okul yöneticilerinin yaş grubu, çalışmaya katılan okullarda 40-45 yaş grubunda yer almaktadır. Bu bağlamda 40-45 yaş grubundaki öğretmenlerin mesleki tecrübelerinden kaynaklı olarak okul yöneticilerinden daha fazla beklentilerinin olabileceği değerlendirilebilir. 34-39 yaş grubu öğretmenlerin, 46 ve üzeri yaş grubu öğretmenlere göre okul ortamında daha fazla arkadaş desteği elde ettikleri görülmektedir. 34-39 yaş grubu öğretmenler daha genç olmaları nedeni ile diğer öğretmenlerin bilgi ve tecrübelerine kısacası yardımına ihtiyaç duyabilirler. Bu neden ile başvuracakları ilk kişiler kendilerinden kıdemli ve yaşça büyük olan öğretmenlerdir. Daha çok yardım alan öğretmen grubunun okul ortamında olumlu bir arkadaş desteği olduğu düşüncesine kapılması kaçınılmaz bir durum olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca okul yöneticisinin okulda yaratmış olduğu kültür ve iklim okul personelinin birbiri ile olan ilişkilerini düzenleyen önemli bir faktör olarak değerlendirilebilir. Örneğin; öğretmenlerin birbirlerine yakın olmasını bir tehlike olarak gören okul yöneticisi, bir öğretmeni diğer öğretmenlere çok fazla yaklaşmaması için ikaz edecektir. İkaz edilen öğretmen herhangi bir problem ile karşılaştığı zaman, okul yöneticisinin telkini ile diğer öğretmenlerden yardım istemeyerek problemi kendisi çözme yoluna gidebilir. Bu durumda problem daha geç çözülebilir ya da hiç çözülemeyebilir. Okul yöneticisinin etkili iletişime sahip olması, okul çalışanlarının kendilerini ifade etmelerine yarar sağlayacak ve okul çalışanları istek ve taleplerini rahatça dile getirebilecektir.

İkinci alt problem için elde edilen diğer bir sonuçta; yönetici yeterliği ölçeğinin iş stresi alt boyutunda öğretmenlerin mesleki alanlarına (branşa) göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin iş stresinin Fen-Matematik ve diğer gruba giren öğretmenlerden (İngilizce, spor, resim vs.) daha az olduğu görülmektedir. İş stresinin varlığı her meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de görülebilmektedir. Öğrenciler, okul kültürü, okul iklimi, okul içi çatışmalar, özlük haklarının yetersizliği, ücret ve iş dışı vs. sorunlar okul ortamında stresin kaynakları arasında sayılabilir. Farber (1984), disiplinsiz öğrenci davranışlarının, çok kalabalık sınıf ortamlarının, haksız tayine maruz kalmanın ve diğer öğretmenler tarafından eleştirilmenin de öğretmenlerde strese neden olacağını düşünmüştür. Öğretmenlik mesleğinin, hizmet ettiği bireyler ile iç içe olmasının, stres içinde olmalarına katkı sağladığı değerlendirilmektedir. Cemaloğlu ve Şahin (2007), öğretmenlik mesleğini icra eden kişilerin fazla stres yaşadığını ve buna neden olan faktörleri; öğretmenlerin öğrenciler ve aileler ile çatışma yaşaması, okul ortamının fiziki olarak yetersiz olması ve eğitim kurumlarının toplumun baskısı altında kalması olarak belirtmişlerdir. Bu bağlamda ilkokul seviyesindeki öğrencilerin daha sakin olmaları sınıf öğretmenlerinin bu öğrenciler ile diğer branş öğretmenlerine göre daha fazla ilgilenmemesine, dolayısı ile iş yüklerinin daha fazla artmamasına neden olmaktadır denilebilir. İlkokul seviyesi öğrencilerin okula yeni başlamalarından dolayı öğrenci aileleri, okul ve öğretmen ile sürekli iletişim halinde olmaktadır. Bu durumda aileler ile sınıf öğretmenleri arasında sürekli işbirliği yapıldığı değerlendirilmektedir. Sınıf öğretmenlerinin yaşanabilecek okulda yaşanabilecek olumsuz durumlara maruz kalmalarının, diğer branş öğretmenlere oranla daha az olabileceği değerlendirilebilir. Böylece sınıf öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlere oranla daha az stresli olabilecekleri söylenebilir. Eğitim örgütü yöneticileri, öğretmenlerin çalışma ortamını kolaylaştırmak için elinden gelen desteği sağlamalı ve onlara iş hayatında her türlü desteği sağlamalıdır. Eğitim örgütü yöneticileri, iş yerinin olumsuzluklarına kapılan, moral olarak

bozuk ve motivasyon eksikliğine sahip olan öğretmenleri tespit ettiği zaman, güdüleme yeteneğini kullanarak, öğretmenleri mesleklerine yeniden motive etmeye çalışmaya gayret etmelidirler. Eğitim örgütü yöneticileri, okulu, işleyişindeki tüm unsurları ile birlikte bir örgüt olarak görmeli ve çok ufak dahi olsa hiçbir problemi göz ardı etmemelidirler. Eğitim örgütü yöneticileri liderlik vasıflarını kullanarak birlikte çalıştığı öğretmenleri etkileyebilmeli ve onları en zor şartlarında dahi tekrar okula kazandırmalıdır. Eğitim örgütü yöneticileri, aşırı stres altında kalan öğretmenlerin okuldaki sosyal koşullarını iyileştirmek için yollar aramalı, stresin kaynağını yok etmeli ve bu konuda diğer öğretmenlerin desteğini sağlamalıdır.

Araştırmanın diğer bir sonucunda; yönetici yeterliği ölçeğinin arkadaş desteği ve örgütsel davranış alt boyutlarında, öğretmenlerin mesleki kıdemine (öğretmenlik deneyimine) göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Kıdem olarak 11-15 yıl grubuna giren öğretmenlerin okul ortamında 16 ve üzeri yıl grubuna giren öğretmenlere göre daha fazla arkadaş desteği elde ettiği ve daha fazla örgütsel davranış sergilediği görülmektedir. Kişiler, buldukları ortamı paylaştıkları bireyler ile hayatlarını devam ettirirler. Kişilerin hayatındaki akrabaları, arkadaşları ve aileleri, diğer bireyler ile olan ilişkilerini etkileyebilmektedir. 11-15 yıl grubuna giren öğretmenlerin okul ortamındaki sosyal arkadaş ağına katılabildiği, kendilerini okul ortamındaki arkadaşlığın bir parçası olarak gördükleri söylenebilir. 11-15 yıllık kıdem grubuna giren öğretmenlerin okuldaki diğer öğretmenler ile iyi iletişim içinde olduğu ve okulda kendilerini yalnız hissetmedikleri düşünülebilir. Okul ortamında arkadaşlık desteğini hissetmeyen veya elde edemeyen öğretmenlerin kendilerini yalnız hissedebileceği, iş ve özel hayatları ile ilgili problemlerini diğer öğretmenler ile paylaşamayacakları veya paylaşmakta zorluk çekebilecekleri ve okulun bir parçası olmadıkları fikrine sahip olabilecekleri ifade edilebilir (Mercan, Oyur, Alatur, Gül ve Bengül, 2012). 11-15 yıllık kıdem grubuna giren öğretmenlerin okul yöneticilerinin yarattığı okul kültürünü ve okul iklimini benimsediği, yine okul yöneticisinin iletişim yeteneğinden kaynaklanarak okul ortamında kendilerini rahatça

ifade edebildikleri, bundan dolayı okul ortamında arkadaş desteğini daha fazla hissettikleri sonucuna varılabilir. Böylelikle 11-15 yıllık kıdem grubuna giren öğretmenlerin örgütsel davranışının diğer grup öğretmenlerden fazla olduğu düşünülebilir. Buna karşılık 16 ve üzeri kıdem yılına giren öğretmenlerin, okul ortamında arkadaş desteğini daha az hissetmeleri sonucunda kendilerini daha yalnız hissettikleri ve bu durumun örgütsel davranışlarını olumsuz yönde etkilediğini ortaya koyabilir. 16 ve üzeri kıdem yılına giren öğretmenlerin okul iklimini çok benimsemediği hatta okul ortamında diğer öğretmenler ile etkili iletişim içinde olmadığı söylenebilir. Cohen (2004), bireylerin buldukları ortamda, diğer bireyler ile yaşadıkları ilişkilerin bireylerin fiziksel açıdan sağlıklarına olduğu kadar duygusal sağlıklarına da etkisi olduğunu belirtmiştir. Buldukları ortamda diğer bireyler ile iyi ilişkiler içerisinde olan kişinin fiziksel sağlığı ile duygusal sağlığının olumlu yönde paralellik göstereceği söylenebilir. Bu ifadeden yola çıkarak araştırmaya katılan 16 ve üzeri kıdem yılına giren öğretmenlerin okul ortamında iyi derecede arkadaş ilişkisine sahip olmadığı değerlendirilebilir. Bu durumun 16 ve üzeri kıdem yılına giren öğretmenlerde duygusal açıdan olumsuz etki yarattığı ve bu olumsuz etkinin sonucu olarak 16 ve üzeri kıdem yılına giren öğretmenlerin örgütsel davranışlarının olumsuz yönde etkilendiği söylenebilir. 16 ve üzeri kıdem yılına giren öğretmenlerin okul ortamında arkadaş desteğini yeteri seviyede elde edememeleri, kendilerini yalnız hissetmelerine ve okuldaki işlerini tek başlarına yapmalarına neden olabilir. Okul ortamında kendini yalnız hissetmenin örgüte olan bağlılığı ve devamında yapılan işin etkinliğini düşürebileceği söylenebilir. Eğitim örgütü yöneticilerinin okulda orta yaş gurubu öğretmenler için uygun kültür ve iletişim ortamı yarattığı ancak bunun kıdemli öğretmenler tarafından diğer grup öğretmenlere göre daha az benimsendiği ifade edilebilir. Oğuz ve Kalkan (2014), 10 yıldan fazla öğretmenlik mesleğini icra eden öğretmenlerin, kendilerinden daha kıdemsiz öğretmenlere göre iş yerinde daha fazla yalnızlık hissettiklerini belirtmişlerdir. Bu durumda 16 ve üzeri kıdem yılına giren öğretmenlerin okul ortamında

kendilerini daha yalnız hissetmelerinden dolayı, arkadaş desteğinden mahrum oldukları kanısına varmalarına sebep olabilir. Eğitim örgütü yöneticilerinin tüm okul çalışanlarının benimseyeceği okul kültürünü ve iklimini yaratmaya gayret etmesi gerektiği ön plana çıkmaktadır. Böylece okulun tüm çalışanları arasında güçlü bağlar kurulabilir ve bunun ile birlikte öğretmen performansının arttığı görülebilir. Eğitim örgütü yöneticileri, okulu bir örgüt olarak görmeli ve bu örgütün çalışanlarının iyi bir iletişim içinde olmasını sağlamalıdır. İyi bir iletişimin olmaması, öğretmenler arasındaki işbirliğine büyük engel olarak değerlendirilmelidir.

Araştırmanın sonuçlarında; yönetici yeterliği ölçeğinin arkadaş desteği alt boyutunda, öğretmenlerin hizmet süresine (aynı okulda) göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Hizmet süresi 4-6 yıl grubuna giren öğretmenlerin hizmet süresi 1-3 yıl ve 10+ yıl hizmet süresi grubuna giren öğretmenlere göre daha fazla arkadaş desteği elde ettiği görülmektedir. Hizmet süresi 4-6 yıl grubuna giren öğretmenler, hizmet süresi bakımından ne çok kıdemli nede çok kıdemsizdirler. Okulun işleyişi hakkında yeteri kadar bilgi sahibi oldukları söylenebilir. Hizmet süresi 4-6 yıl grubuna giren öğretmenler uzun süre aynı okulda görev yapmamalarından dolayı, iş yüküne göre uzun süre aynı okulda görev yapan öğretmenlere göre daha az yıpranmış sayılabilirler. Ayrıca okuldaki diğer hizmet süresine giren öğretmenler arasında köprü vaziyeti yaptıkları söylenebilir. Çünkü 1-3 yıl ile 10 ve üzeri yıl hizmet süresine giren öğretmenler okuldaki uç noktalar olarak görülebilir. 1-3 yıl hizmet süresine giren öğretmenler henüz okul kültürüne ve iletişim ortamına alışmamış olabilir, 10 ve üzeri yıl hizmet süresine giren öğretmenler ise okulun kültüründen uzaklaşmış kendilerini tamamen iletişime kapatmış olabilirler. Hizmet süresi 4-6 yıl grubuna giren öğretmenler okul kültürüne tamamen adapte olmuş, okul yöneticisi tarafından oluşturulan etkili iletişimi kullanarak ihtiyaçları doğrultusunda diğer öğretmenlerin desteğini kazanmış sayılabilirler. “Okullardaki eğitimin kalitesini en çok etkileyen etkenlerden birisi de okullardaki yönetici-öğretmen ve

öğretmen-öğretmen arasındaki mesleki çalışma ilişkileridir” (Çinkır ve Çetin, 2010, s. 356). Eğitim örgütü yöneticileri, öğretmenler arasında pozitif sosyal ilişkilerin kurulmasında ve yönetilmesinde çok önemli role sahip olduklarını unutmamalıdır. Öğretmenler arasındaki iyi ve olumlu ilişkinin hem öğretmen performansına hem de okul etkililiğine katkı sağlayacağı eğitim örgütü yöneticileri tarafından hatırdan çıkarılmamalıdır.

İkinci alt problem için elde edilen korelasyon sonuçlarında; öğretmenlerin iş tatminlerindeki artışın, öğretmenlerin iş yerindeki streslerini azalttığı, okula olan örgütsel davranışlarını ve okula karşı olan duygusal bağlılıklarını artırdığı ve daha fazla arkadaş desteği elde ettiklerini gösterdiği söylenebilir. Öğretmenlerin okul ortamında iş tatmininin sağlanmasının, mesleklerinin geri kalanlarının görev aldıkları okulda sürdürüp sürdürmemeleri ile ilgisi bulunmaktadır. İş tatminindeki artış, öğretmenlerin okul ortamında memnun ve mutlu olduklarının göstergesi olarak düşünülür ise öğretmenler bu olumlu sonucu kaybetmemek için daha fazla performans sergileyebilirler. Daha fazla performans, öğrenciler ile daha fazla vakit geçirme, öğrencilerin problemlerini çözmek için daha fazla vakit ayırma ve öğrenci aileleri ile daha fazla ilgilenme anlamı taşıyabilir ve bu faaliyetler öğretmenler üzerinde stresin artmasına sebep olabilir. Özdevecioğlu, Bulut, Tekçe, Çirli, Gemici, Tozal, ve Doğan(2003), stresin örgütler ve örgüt çalışanları üzerinde daima kötü veya olumsuz sonuçlarını kabul etmenin hatalı olabileceğini, örgütlerde işlerin mükemmel şekilde yerine getirilmesi için kontrol altında tutulabilen seviyede stresin çalışanlar üzerinde bulunmasının örgüt çalışanlarının ve örgütün etkililiğine olumlu sonuçlar yaratabileceğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin okul ortamında iş tatminlerinin olumlu veya yüksek olmasında arkadaş desteğinin etkisinin olduğu değerlendirilebilir. Okuldaki öğretmenlerin birbirleri ile iyi arkadaşlık kurmaları onların motivasyonlarını etkileyerek iş tatminlerine olumlu katkıda bulunabilir. “Çalışanın çalışma işini birlikte yürüttüğü arkadaşları ile ilişkilerinin iş doyumu üzerindeki etkisi bilinmektedir” (Eser, 2010, s. 59). Öğretmenlerin iş tatmininin yüksek olması

okula karşı olan tutumlarını, davranışlarını ve okuldaki faaliyetlerini olumlu şekilde etkilemektedir. İş tatmininin iyi seviyede olması, öğretmenlerin okul kurallarına uymalarını ve okula bağımlı olmalarına, kendilerini okula ait hissetmelerine ve okulun sorunlarını kendi sorunları gibi görmelerine yol açabilir. Yapılan çalışmaların bazıları göstermiştir ki; örgüte karşı duyulan örgütsel bağlılık, örgüt çalışanlarının psikolojik ihtiyaçlarının bir göstergesidir (Efeoğlu ve Özgen, 2007). Öğretmenlerin görüşlerine göre okul ortamında yaşanan stres azaldıkça arkadaş desteği artmaktadır. Aynı okulda çalışan öğretmenlerin aralarında iyi bir ilişki olduğu ve birbirlerinin problemleri ile ilgilendiklerini söyleyebiliriz. Bu olumlu ilişkinin yaratılması için eğitim örgütü yöneticilerinin iletişim yeterliğini kullanarak, okul ortamında iyi bir iletişim ortamı hazırladığı düşünülebilir. Zabel ve Zabel (1982), okul ortamında müdürlerinden ve diğer meslektaş arkadaşlarından desteklenen öğretmenlerin stres düzeylerinin belirgin seviyede düşük olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen görüşlerine göre okul ortamında stresin azalması ile birlikte öğretmenlerin örgütsel davranışları ve okula olan bağımlılıkları artış göstermektedir. Stresten uzak kalan öğretmenler, okulun kurallarına daha çok uyarlar, okulun faaliyetlerine daha fazla katılım gösterirler ve işleri üzerine daha fazla performans harcarlar. Bu bağlamda eğitim örgütü yöneticilerinin liderlik yeterliğini kullanarak, öğretmenleri zor şartlar altında olsa dahi okulun menfaatleri doğrultusunda güdülediği değerlendirilebilir. Celep (1998), iş gören olarak öğretmenlerin okulun amaçlarını ve değerlerini özümsemesi ve bu amaçların gerçekleşebilmesi için sürekli gayret sarf etmesini ve çalıştığı okulda mesleğini devam ettirme isteğini örgütsel bağlılık olarak belirtmiştir. Öğretmenler stres altında olsalar dahi hem diğer öğretmenlerin hem de okul yöneticilerinin destekleri ile okullarına karşı olumlu duygular içerisinde bulunmaktadır. Kısacası, öğretmenlerin stresten uzak olmaları okuldan ayrılma isteklerine engel olmaktadır. Öğretmenlerin okul ortamında diğer öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından desteklenmelerindeki artış, öğretmenlerin okula karşı olan örgütsel davranışları ile okula olan

bağlılıklarında benzerlik göstermektedir. Okul ortamında desteklenen öğretmenler, okulun kurallarına ve kaidelerine daha fazla uymakta ve okul ile aralarında daha güçlü bağ oluşturmaktadırlar. Eğitim örgütü yöneticileri insan yeterlikleri ile içinde bulunduğu öğretmen grubunun özelliklerini tanıma ve onları istendik yönde etkilemektedirler. Kalkan ve Oğuz (2014), öğretmenlerin, okul ortamında sosyal ilişkiler içerisinde bulunduğu diğer öğretmenlerden ve okul yöneticilerinden elde ettikleri desteği önemli gördüklerini belirtmişlerdir. Elde edilen bu desteğin öğretmenlerin okula karşı olan tutum ve davranışlarında, ayrıca okul ile arasındaki duygusal bağın gelişmesinde katkı sağlayacağı söylenebilir. Eğitim örgütü yöneticilerine burada düşen görev, iletişim yeterliğini ön plana çıkartarak, okul içerisinde etkili iletişimi daima açık tutmaya gayret etmek ve okulun amaçlarını, dolayısıyla okulun kültürünün öğretmenler tarafından benimsemesini sağlamaktır. Öğretmenlerin görüşlerine göre diğer öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından desteklenmenin, aynı okulda mesleğe devam etme isteği düşüncesi arasında bir ilişki bulunmamaktadır. Öğretmenlerin örgütsel davranış algılarına göre okula karşı duygusal bağ besleme arasında benzer yönde bir ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlerin okulun kurallarına uymaları, okulun kültürünü benimsemeleri, okulun faaliyetlerine katılmaları ve okulun problemlerini kendi problemleri gibi görmeleri, okula karşı olan duygusal bağlılıkları ile örtüşmektedir. Eğitim örgütü yöneticilerinin okulun değerlerini ve amaçlarını belirlemede, okul kültürünü oluşturmada ve benimsenmesinde demokratik yeterliğini kullandığı ve öğretmenleri okul yönetimine dâhil ettiği değerlendirilebilir. Çinkır ve Çetin (2010), öğretmenlerin, okullarda, kurallarının, benimsedikleri değer yargılarının ve ortak hale gelmiş davranışlarının olduğunu ve okulun amaçlarının ve değerlerinin oluşmasında etkili olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler tarafından belirlenen amaç ve değerlerin öğretmenlerin okul içerisindeki tutum ve davranışlarında etkili olduğu düşünülebilir. Öğretmen görüşlerine göre,

öğretmenlerin örgütsel davranışlarındaki ve okula karşı olan duygusal bağlarındaki artış ya da azalış, öğretmenlerin aynı okulda mesleklerini sürdürüp sürdürmemeleri ile ilişkili değildir.

Üçüncü alt problem; Yönetici yeterliliğinin eğitim örgütünün etkililiği üzerindeki etkileri nelerdir?

Üçüncü alt problem için yapılan testler sonucunda; öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin yöneticilik alanında yeterli olup olmamalarının, okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Okul etkililiği düzeyinin belirli bir kısmı okulların yöneticilerinin yöneticilik yeterliklerine bağlıdır denilebilir. Okul yöneticileri ve yardımcıları, öğretmenler, öğrenciler ve veliler okul etkililiğinde payı olan paydaşlardır (Şişman,1996). Okul yöneticilerinin yönetsel alanlarda yeterli olmaları, okulların etkililiklerinde rol alan önemli bir faktördür denilebilir (Balcı, 2001). Eğitim örgütü yöneticileri, okul ortamında, öğretmenler ve öğrenciler için uygun fiziksel çevre hazırlayarak, okul çalışanları tarafından benimsenecek okul iklimi oluşturarak ve hem öğretmenlerin hem öğrencilerin ihtiyaç duyduğu araç ve gereçleri temin ederek, öğretmenlerin çalışmalarına olumlu katkıda bulunabilirler. Bunun sonucunda öğretmenlerin iş tatminlerinde, örgütsel davranışlarında ve okula olan bağlarında olumlu sonuçlar gözlenebilir. Böylece okulların etkililiği olumlu yönde değiştirilmiş, öğretmen davranışları ile artış gösterebilir. “Yaygın olarak ifade edilen bir görüş, okul müdürlerinin okul etkililiğinde anahtar rol oynadıklarıdır” (Ata, 2015, s. 53). Örgütlerin etkililiklerinin sağlanmasında yönetsel etkililiğin rolü olduğu, ayrıca örgütlerin etkililiğinin yönetsel etkililikten doğduğu belirtilmiştir (Helvacı ve Aydın, 2011).

Öğretmenlerin görüşlerine göre belirlenen, öğretmenlerin okul ortamında elde ettikleri iş tatminin, okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Okul etkililiği düzeyinin belirli bir kısmı öğretmenlerin okul ortamında elde ettikleri iş tatminine bağlıdır denilebilir. Daşdan ve Tiryaki (2008)’in ifade ettiği gibi, öğretmenlerin okulda elde ettikleri iş tatminleri, okulların etkililiğinde önemli yer tutmaktadır. Okulda düşük seviyede doyum elde

eden öğretmenler okulların hedeflerinin yerine getirilmesinde aktif olmayacaklardır. Öğretmenlerin iş tatminlerinin düşük seviyelerde bulunması, başta öğretmenlerin kendilerinin olmak üzere okulun etkililiğini de olumsuz yönde etkileyebilecektir (Daşdan ve Tiryaki, 2008).

Öğretmenlerin görüşlerine göre belirlenen, öğretmenlerin okul ortamındaki stres düzeylerinin, okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Okul etkililiği düzeyinin belirli bir kısmı, öğretmenlerin okul ortamında yaşadıkları strese bağlıdır denilebilir. Öğretmenlerin okul ortamında stres yaşamalarına neden olan birçok faktör olduğunu belirtmiştik. Ayrıca, öğretmenler üzerlerine düşen görevleri en iyi şekilde yapma çabası içerisindeyler. İşleri iyi yapma isteği içerisinde olan öğretmenler, öğrenciler ve veliler ile daha fazla vakit geçirecek, okulun faaliyetlerine daha fazla katılacaklardır. Kısacası, öğretmenler daha fazla performans harcayacaklar böylece iş tatminlerinde artış ile beraber yaşadıkları stres seviyesinde düşüş yaşayabileceklerdir. Öğretmenlerin azalan stres seviyeleri okul etkililiğini artıracaktır. Kontrol altında tutulan belirli seviyedeki stresin insanların performansında artış sağladığı ve uyarıcı rol üstlendiği belirtmiştik (Balaban, 2000). Okul yöneticileri belli bir seviyede stresi okulda yaşatarak öğretmenlerin performansında artış sağlama çabasında olabilirler. Eğitim örgütü yöneticisinin bunu yapmasındaki amaç okul etkililiğini artırmaktır.

Öğretmenlerin görüşlerine göre belirlenen, öğretmenlerin okul ortamında elde ettikleri arkadaş desteğinin, okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Okul etkililiği düzeyinin belirli bir kısmı öğretmenlerin okul ortamında elde ettikleri arkadaş desteğine bağlıdır denilebilir. Okulların etkililikleri, okuldaki öğretmenlerin okul ortamında iyi derece arkadaşlık ilişkileri geliştirmelerine (Rosenholtz, 1985), etkili okulların tüm canlı unsurlarının, koordineli ve işbirliği içerisinde çalışmalarına ve bu koordine ve işbirliğini engelleyen varlıkların kaldırılmasına bağlıdır (Purkey ve Smith, 1983).

Öğretmenlerin görüşlerine göre belirlenen, öğretmenlerin örgütsel davranışlarının, okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Okul etkililiği düzeyinin belirli bir kısmı öğretmenlerin örgütsel davranışlarının seviyesine bağlıdır denilebilir. Öğretmenlerin okul kurallarına uymaları, okul yöneticilerine yardımcı olmaları, okula karşı güçlü sorumluluk hisleri, kendilerine verilen işleri zamanında veya zamanından evvel yapmaları örgütsel davranış olarak ifade edilebilir. Bahsedilen bu faaliyetlerde öğretmenlerin daha fazla performans harcamaları, okul etkililiğini olumlu yönde etkileyebilecektir. Gökçe ve Kahraman (2010) araştırmalarında, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının okulların etkililiklerinde yer edindiğini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre belirlenen, öğretmenlerin okullarına karşı olan duygusal bağlılıklarının, okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Okul etkililiği düzeyinin belirli bir kısmı öğretmenlerin okullarına karşı olan duygusal bağlılıklarının seviyesine bağlıdır denilebilir. Okula karşı duygusal bağlılık besleyen öğretmenler, kendilerini hem okulun hem de çevresinin bir parçası olarak görecektirler. Öğretmenler ile okul arasında duygusal bağ var ise öğretmenler okulu bir yuva olarak görecektirler, okulun sorunlarını kendi sorunu gibi algılayacaklardır ve çözmeye çalışacaklardır, okulu daima sahiplenecekler ve okulun amaçlarını kendi amaçlarının önüne koyabileceklerdir. Öğretmenlerin belirtilen duygusal tutum ve davranışları işlerinin kalitesini etkileyebilecektir ve okulların etkililiğinde olumlu etki yaratabilecektir. DuBrin (2006), çalıştığı örgüte yüksek düzeyde duygusal bağlılık hisseden çalışanların, örgütün hedeflerini gerçekleştirmesinde faydalı olmak için gayret sarf ettiklerini belirtmiştir. Sezgin (2010), öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının, okulların etkililiğinde yüzeysel bir etkisinin olmadığını, aksine önemli olduğunu ifade etmiştir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre belirlenen, öğretmenlerin çalıştıkları okullarda devam edip etmeme isteğinin (mecburi devam) okulların etkililiğinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı

görülmektedir. Öğretmenlerin çalıştıkları okullarda mesleklerini devam ettirip ettirmeme düşüncesi veya mesleklerine devam edip etmeme istekleri, okulların etkililiklerinde bir faktör olarak bulunmamaktadır denilebilir.

Dördüncü alt problem; Kişisel değişkenlere göre eğitim örgütü yönetici yeterliği ve eğitim örgütü etkililiği arasında anlamlı farklar bulunmakta mıdır?

Dördüncü alt problem için yapılan testler sonucunda; öğretmenlerin görüşlerine göre, eğitim örgütü yöneticilerinin yönetici yeterliğini ve okul etkililiğini belirlemede öğretmenlerin cinsiyetlerinin belirleyici bir faktör olmadığı görülmektedir. Eğitim örgütü yönetici yeterliği ve okul etkililiği, öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermemektedir denilebilir. Eğitim örgütü yöneticilerinin yönetici yeterliğini ve okul etkililiğini belirlemede öğretmenlerin yaşlarının belirleyici bir faktör olmadığı görülmektedir. Eğitim örgütü yönetici yeterliği ve okul etkililiği, öğretmenlerin yaşlarına göre farklılık göstermemektedir denilebilir. Eğitim örgütü yöneticilerinin yönetici yeterliğini ve okul etkililiğini belirlemede öğretmenlerin mesleki alanlarının belirleyici bir faktör olmadığı görülmektedir. Eğitim örgütü yönetici yeterliği ve okul etkililiği, öğretmenlerin mesleki alanlarına göre farklılık göstermemektedir denilebilir. Eğitim örgütü yöneticilerinin yönetici yeterliğini ve okul etkililiğini belirlemede öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin (öğretmenlik deneyimlerinin) belirleyici bir faktör olmadığı görülmektedir. Eğitim örgütü yönetici yeterliği ve okul etkililiği, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermemektedir denilebilir. Eğitim örgütü yöneticilerinin yönetici yeterliğini ve okul etkililiğini belirlemede öğretmenlerin bulunduğu okuldaki hizmet süresinin belirleyici bir faktör olmadığı görülmektedir. Eğitim örgütü yönetici yeterliği ve okul etkililiği, öğretmenlerin bulunduğu okuldaki hizmet süresine göre farklılık göstermemektedir denilebilir.

Sonuç

Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- Öğretmenlerin görüşlerine göre okulların etkililiği yeterli seviyededir. Öğretmenler okulları etkili olarak görmektedirler. Eğitim örgütleri olan okulların etkililik düzeyleri birçok faktöre dayanmakla beraber en önemli faktörün, okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrencilerin eğitim ve öğretim sürecinde birbirlerini karşılıklı olarak etkilemesidir denilebilir. Örgüt olarak kabul edilen okulların hiyerarşik yapılarına göre, bahsettiğimiz etkileşimin tepe yönetiminde okul yöneticisi, sınıf seviyesinde öğretmenler bulunmaktadır. Yönetimsel alanda ve branşlarında yeterli ve çalışkan olmaları, okulların belirlenmiş amaçlarına, değerlerine ve kültürlerine uygun davranmaları, iletişim açısından okuldaki tüm kişilere açık olmaları ve okulda demokratik bir ortam yaratmaları okul yöneticilerinin okuldaki öğretmenlere iyi bir rol model olduklarının göstergesidir. Bu rol modeli benimseyen öğretmenler, okul yöneticilerinin ve okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için performanslarını artırabilirler, alanlarında daha yaratıcı olabilirler ve okul yöneticilerinin okulda yapmak istedikleri değişime daha hızlı bir şekilde ayak uydurabilirler. Performanslarını ve yaratıcılıklarını artıran öğretmenler, öğrencilerin eğitimlerine ve öğretimlerine daha ilgili olurlar. Öğretmenler öğrenciler ile sadece ders saatinde bir araya gelmek ile yetinmeyip onlara özel zaman ayırma çabasına girerek, derslerde verilen eğitimlerin dışarıda nasıl kullanılacağı hakkında yardımcı olmaya çalışırlar. Bunların yanında, öğretmenler gelecek nesli eğiten ve şekillendiren kişiler olduklarının bilinciyle hareket etmektedirler. Böylece öğrenciler öğretmenleri ile yakın ilişkide olacak ve öğretmenlerini rol model olarak kabulleneceklerdir. Böylece okul ortamında sürekli devam eden etkileşim sonucunda okul etkililiğinin düzeyinin sürekli arttığından bahsedilebilir. Okulların etkili olmalarında okul yöneticilerinin önemli bir faktör olduğu bilinmektedir. Okulların yöneticileri, okulun misyonunu, vizyonunu, amaçlarını, değerlerini oluştururken, özellikle öğretmenleri bu sürece katmışlardır, okulda karşılaştıkları günlük

problemlerin çözümünde öğretmenlerin fikrini almışlardır, öğretmenleri okulun yönetim süreçlerine dâhil etmişlerdir, öğretmenlerin ve öğrencilerin çalışmalarını kontrol etmişlerdir, geri besleme yapmışlardır, okul yönetiminde teknolojiyi kullanmışlardır ve öğretmenlerin kullanılması için teşvik etmişlerdir ve gerektiğinde okulda değişim yapma çabasına girmişlerdir.

- Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul etkililiği, iş tatmini, iş stresinin az olması, arkadaş desteği, örgütsel davranış ve duygusal bağlılık arasında ilişki bulunmaktadır. Ancak herhangi bir boyuttaki azalma diğer boyutta azalmaya neden olmamaktadır. İş stresinde azalma meydana gelirken, öğretmenlerin iş tatmininde, okulda elde ettikleri arkadaş desteğinde, öğretmenlerin örgütsel davranışında ve duygusal bağlılıklarında artış gözlenmektedir. Öğretmenlerin işlerinden doyum elde etmeleri, motivasyonlarını ve performanslarını artırmakta ve okulların etkililiğine olumlu katkıda bulunmaktadır. Aynı şekilde öğretmenlerin çalıştıkları okulların etkili olması, elde ettikleri iş tatminine olumlu katkıda bulunmaktadır. Öğretmenlerin okulları ile örgütsel bağlılığı yakalamaları durumunda, okulların etkililiği de olumlu yönde etkilenmektedir. Okul etkililiği, öncelikle okul yöneticilerinin yöneticilik yeterliğinden etkilenmektedir. Okul etkililiğini en çok etkileyen faktör, öğretmenlerin okul ortamında elde ettikleri arkadaş desteğidir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- Öğretmenlerin örgütsel davranışlarının yeterli seviyede olduğu görülmektedir. Öğretmenler okulun kurallarına uymakta, okul kültürünü benimsemekte, okulun faaliyetlerine katılmakta ve kendilerine verilen işleri zamanında hallederek okul yöneticilerine yardımcı olmaktadır. Okul ortamında örgütsel davranış, öğretmenlerin hizmet ettikleri okulun hedeflerini ve okulun değerlerini kendi eksenlerine yerleştirmeleri, belirlenen hedeflere ulaşılması için yüksek seviyede performans ile eğitim ve öğretime katkı yapmalarıdır. Düşük

örgütsel davranış düzeyi, öğretmenlerin düşük performans göstermelerine hatta çalıştıkları okullardan bir an önce ayrılma sebebine yol açabileceği gibi okulların etkililiğine de olumsuz katkı sağlayacaktır. Örgütsel davranışın yüksek düzeyde olmasının nedenleri arasında, öğretmenlerin mesleklerinin önemini benimsemiş olmalarından kaynaklanabilir. Eğitim örgütü yöneticileri, yöneticilik yeterliklerini kullanarak öğretmenlerin en çok örgütsel davranışlarını etkilemişlerdir. Okul yöneticileri yönetim süreçlerine öğretmenleri dâhil etmiştir ve öğretmenlerin benimseyeceği bir okul kültürü oluşturmuşlardır. Liderlik özelliğini ön plana çıkaran okul yöneticileri, öğretmenleri okulda, ben değil, biz olduğumuza inandırmışlardır. Eğitim örgütü yöneticileri okulda demokratik bir ortam sağlamışlardır. Bunun sonucunda, öğretmenler okullarda fikirlerini açıkça dile getirebilmektedirler. Eğitim yöneticileri okullarda kanunlara uyulmasını sağlamış ve kanuni yetkilerini kullanabileceğini okul ortamında göstermişlerdir.

- Öğretmenler, iş streslerinin düşük seviyede olduğunu belirtmişlerdir. Eğitim örgütü yöneticileri öğretmenlerin performansını artırmak için okulda var olan stresin önüne geçmişlerdir. Okul ortamındaki stres öğretmenlerin performansını azaltmakta ve okul etkililiği düzeyini aşağıya çekmektedir. Okul yöneticileri öğretmenlerin psikolojik ve fizyolojik sağlıklarını takip etmektedirler. Öğretmenlerin özel veya okul hayatında yaşadıkları problemleri okul yöneticileri tarafından takip edilmektedir ve çözümler üretilmektedir. Okul ortamında çatışmaların meydana gelebileceği değerlendirildiğinde, okul yöneticileri, okuldaki çatışmaların öğretmenlerde strese neden olabileceğini bilmektedirler ve çatışmaları bilimsel bilgileri kullanarak çözmektedirler. Okul yöneticileri iletişim kanallarını açık tutarak, tüm öğretmenlerin her türlü problemde kendileri ile temasa geçmelerini sağlamışlardır. Okul yöneticileri insanlarla iletişim kurma alanında yeterliklerini sergileyebilmektedirler.

- Öğretmenler okullarında arkadaş desteğini elde etmişlerdir. Okulda yaratılan olumlu sosyal ilişki, ahenk ve yardım öğretmenlerin işlerini iyi yapmalarında güdüleyici bir rol

oynamaktadır. Bu güdüleme okulun amaçları doğrultusunda kullanıldığında okulun etkililiğini artıran bir faktör olacaktır. Öğretmenlerin okul ortamında bir arada bulunmaktan memnun oldukları, arkadaşlıkları açısından bakıldığında yakın ilişki içerisinde buldukları hatta bu ilişkiyi mesai sonrasında da devam ettirdikleri söylenebilir. Eğitim örgütü yöneticisinin iletişim yeterliğini kullanarak okulda iyi bir sosyal ortam yarattığı düşünülmektedir. Okul yöneticileri, okulda öğretmenler arasında iyi bir sosyal ilişki kurulmasının öğretmenlerin motivasyonunu ve dolayısıyla öğretmenlerin performanslarında artış görüleceğini bilmektedirler.

- Öğretmenlerin mesleki tatmini ortalamanın altındadır. Eğitim örgütü yöneticileri liderlik yeterliğini daha iyi kullanarak öğretmenlerin mesleki tatminini artırabilir. Öğretmenlerin iş tatminini belirleyen faktörler arasında, okuldaki iletişim, okul kültürü, okul iklimi ve okul yöneticilerinin liderlik yeterlikleri bulunmaktadır. Okulda iyi bir iletişim kurulması, okul kültürünün yaratılması ve okul ikliminin ne şekilde olacağı okul yöneticilerinin sorumluluğundadır. Öğretmenlerin iş tatmini, okul yöneticilerinin, öğretmenleri okulun amaçları ve değerleri doğrultusunda güdüleyebilmeleri ile bağlantılıdır. Öğretmenlerin iş tatminine faktör olan diğer maddeler arasında, okul yöneticileri tarafından takdir edilmek ve demokratik bir şekilde denetlenmek, okulların ve sınıfların fiziksel ortamının iyi olması bulunmaktadır. Eğitim örgütü yöneticileri öğretmenlerin meslekten elde edecekleri iş doyumunu için öğretmenler ile işbirliği yapmamıştır veya ön plana çıkarmamıştır.

- Öğretmenlerin okulları ile aralarındaki duygusal bağ ortalamanın altındadır. Eğitim örgütü yöneticileri iletişim yeterliklerini ve insan yeterliklerini kullanarak öğretmenler ile okul arasında duygusal bağ oluşmasına katkı sağlayabilirler. Öğretmenlerin iş tatminini etkilediği gibi okuldaki iletişim, okul kültürü, okul iklimi ve okul yöneticilerinin liderlik yeterlikleri öğretmenlerin duygusal bağlılığında da etkili olmaktadır. Okulda iyi bir iletişim kurulması, okul kültürünün yaratılması ve okul ikliminin ne şekilde olacağı okul

yöneticilerinin sorumluluğundadır. Öğretmenlerin okul ile arasındaki duygusal bağdaki düşüş, okul yöneticilerinin dönüştürücü liderlik yeterliğinin özelliklerinden olan ortak vizyon oluşturma ve paylaşma yeterliğini çok fazla sergileyemediğini göstermektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin öğretmenlerde duygusal bağın gelişmesi için çok fazla çaba harcamadığı söylenebilir.

- Öğretmenler çalıştıkları okullarda bulunmaktan, anketin ortalaması dikkate alındığında genel olarak hoşnut değildirlir. Öğretmenlerin okullarında bulunmalarından memnun olmamalarının nedeninin kesinlikle okul yöneticilerinden kaynaklandığı söylenemez. Okulun bulunduğu çevre, tayin olunacak daha iyi bir okulun bulunmaması, kalabalık sınıf mevcutları, aşırı iş yükü gibi nedenler öğretmenler için okuldan duyulan rahatsızlığın nedeni olabilir. Eğitim örgütü yöneticilerinin, öğretmenlerin okuldaki her türlü beklentilerini dikkate almaları gerektiği ön plana çıkmaktadır. Öğretmenlerin yaşayacakları en ufak problemin okulun eğitim ve öğretim programlarına zarar vereceği hususu okul yöneticileri tarafından yeteri kadar dikkate alınmamıştır. Bu durum, eğitim örgütü yöneticilerinin vizyon sahibi olmadığı düşüncesi yaratmaktadır.

- Eğitim örgütü yöneticileri genel anlamda yöneticilik yeterliklerine sahiptirler ve bu yeterliklerini kullanmaktadırlar ancak modern yöneticilik ve liderlik alanlarında bilgi düzeyleri düşük seviyededir. Bunun göstergesi olarak, öğretmenlerin iş tatminin, duygusal bağlılığının ve okula mecburi devamlılıklarının anketin ortalaması altında kalmasıdır.

- Öğretmenlerin okula karşı olan duygusal bağlılıkları öğretmenlerin cinsiyetine göre değişmekte olup, okul yöneticilerinin yöneticilik yeterliklerine hâkimiyeti, erkek öğretmenler ile okul arasında daha güçlü bir duygusal bağ oluşmasına neden olmuştur. Kadın öğretmenlerdeki duygusal bağın erkeklere göre daha az olması tamamen okul yöneticisinin yetersizliğinden kaynaklanmayabilir. Kadın öğretmenlerin anne olmaları, çalıştıkları okulları ikinci plana itmekte ve bu durum okula olan duygusal bağda zayıflamaya neden olmaktadır.

Eğitim örgütü yöneticileri, okuldaki erkek öğretmenleri kadın öğretmenlere göre okulun amaçları doğrultusunda daha fazla güdülemiş olabilir. Eğitim ve öğretim faaliyetleri okulun tüm öğretmenleri ile birlikte yürütülmesine rağmen, okul yöneticileri vizyon eksikliği nedeni ile kadın öğretmenlerin duygusal bağlılığındaki eksikliğini tam olarak giderememiş veya kadın öğretmenleri okulların amaçları doğrultusunda erkek öğretmenlere kıyasla çok iyi örgütleyememişlerdir. Okul yöneticisinin yarattığı okul kültürü ve iklimi kadın öğretmenlerin benimsemediği tarzda geliştirilmemiş olabilir. Bunun sonucu kadın öğretmenler olumsuz şekilde etkilenmiş olabilirler. Bunun yanında okul yöneticileri erkek öğretmenlerin okulda daha serbest hareket etmelerine fırsat vermişken, kadın öğretmenlerin davranışları kısıtlanmıştır denilebilir. Bu durum kadın öğretmenler için örgütsel bağlılığa olumsuz katkı yapmıştır.

- 34-39 yaş grubundaki öğretmenlerin mesleklerinde elde ettikleri iş tatminleri ve okul ortamında diğer öğretmenlerden ve okul yöneticilerinden elde ettikleri destek diğer gruba ait öğretmenlerden daha fazladır. Meslekte daha genç yaşta olan öğretmenler öğretmenlik mesleğinde daha bilinçlidirler. Öğretmenlerin iş tatmini elde etmelerinde yaş faktörünün belirleyici rolü vardır. Eğitim örgütü yöneticilerinin liderlik ve iletişim yeterliği 34-39 yaş grubu öğretmenleri daha fazla etkilemiş ve bu gruptaki öğretmenler okulda daha dinamik hareket ederek mesleklerini daha fazla benimsemişlerdir. 34-39 yaş grubu öğretmenlerin çalışmadaki en genç grup olmalarından dolayı, okul yöneticileri bu gruptaki öğretmenler ile okuldaki değişimleri daha kolay yapabileceklerini düşünmüşler ve bu gruptaki öğretmenlere daha fazla serbestlik alanı bırakmışlardır. Böylece 34-39 yaş grubundaki öğretmenler önemli olduklarını değerlendirmişlerdir ve iş tatminleri yükselmiştir denilebilir. Eğitim örgütü yöneticileri okulun tüm öğretmenlerini etkileyecek liderlik becerisinden kısmen yoksun sayılabilirler.

- Sınıf öğretmenlerinin okulda hissettikleri iş stresi, Fen ve Matematik ile diğerleri grubuna giren öğretmenlerden daha azdır. Eğitim örgütü yöneticileri, sınıf öğretmenlerine öğretimsel liderlik yeterliği alanında yardımcı olmuş, onlar ile bilgi ve becerisini paylaşmıştır. Eğitim örgütü yöneticileri iletişim yeterliğini kullanarak sınıf öğretmenleri ile yakın iletişimde olmuş, onların problemlerini dinlemiş ve çözüm üretmiştir.

- 11-15 yıllık meslek kıdeminde bulunan öğretmenlerin okul ortamında diğer öğretmenlerden ve okul yöneticilerinden elde ettikleri destek diğer gruplara ait öğretmenlerden daha fazladır. Eğitim örgütü yöneticilerinin liderlik ve iletişim yeterlikleri 11-15 yıllık meslek kıdeminde bulunan öğretmenleri daha fazla etkilemiştir. Öğretmenlerin kıdemleri yükseldikçe okuldaki iş tatminleri artmaktadır. 16 ve daha yukarı yıl kıdeminde bulunan öğretmenlerin işlerinden tatmin olmaları okul yöneticileri tarafından kısmen göz ardı edilmektedir.

- 11-15 yıllık meslek kıdeminde bulunan öğretmenlerin göstermiş oldukları örgütsel davranışlar diğer öğretmenlerden daha fazladır. Eğitim örgütü yöneticilerinin liderlik ve iletişim yeterlikleri 11-15 yıllık meslek kıdeminde bulunan öğretmenleri daha fazla etkilemiştir. Eğitim örgütü yöneticileri 11-15 yıllık meslek kıdeminde bulunan öğretmenleri yönetim süreçlerine daha fazla katmış olabilirler. Böylece bu grup öğretmenlerin davranışları okulun amaçları doğrultusunda toplanmıştır denilebilir.

- 4-6 yıl süre ile aynı okulda görev alan öğretmenlerin okul ortamında diğer öğretmenlerden ve okul yöneticilerinden elde ettikleri destek diğer gruba ait öğretmenlerden daha fazladır. Eğitim örgütü yöneticilerinin liderlik ve iletişim yeterlikleri 4-6 yıl süre ile aynı okulda görev alan öğretmenleri daha fazla etkilemiştir. Bulduğu okulda 4-6 yıl süre ile çalışan öğretmenler yeni gelen öğretmenler ile kıdemli öğretmenler arasında köprü vaziyeti görüyorlar denilebilir. Hatta bu iki grup arasında denge sağlıyorlar denilebilir. Bu durumda aracı olarak görülen 4-6 yıl süre aynı okulda çalışan öğretmenler okul yöneticileri tarafından

fark edilmiştirler ve bu aracılık rolünü yerine getirebilmeleri için desteklenmişlerdir. Kıdemli ve kıdemli olan öğretmen grupları 4-6 yıl süre aynı okulda çalışan öğretmenler ile daha iyi iletişim kurmuşlardır.

- Öğretmenlerin görüşlerine göre, iş tatmini, iş stresi, arkadaş desteği, örgütsel davranış ve duygusal bağlılık arasında ilişki bulunmaktadır. Ancak herhangi bir boyuttaki azalma diğer boyutta azalmaya neden olmamaktadır. Öğretmenlerin işlerinden elde ettikleri tatminde okuldaki bireysel (arkadaş desteği) ilişkilerin iyi olması etkili olabilmektedir. Öğretmenlerin okulları ile aralarında duygusal bağlılığı yakalamaları iş tatminlerinde artışa katkı sağlamaktadır. İş tatmini düzeyi yüksek olan öğretmenler okullarına daha fazla bağlı olurlar. Eğitim örgütü yöneticileri okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için öğretmenlerin mesleki tatmini, okul ortamındaki soysa ilişkileri, öğretmenlerin örgütsel davranışları, öğretmenlerin duygusal bağları ve mesleğin getirdiği stres arasında ilişki olduğunun farkındadır ve bu faktörler arasında, okul amaçları doğrultusunda denge kurmuşlardır.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- Okulların etkililik düzeylerinde eğitim örgütü yöneticilerinin yöneticilik yeterliklerinin etkisi bulunmaktadır. Bu çalışmada okulların etkililik düzeylerinin yüzde 32'si eğitim örgütü yöneticilerinin yöneticilik yeterliklerinden etkilenmektedir. Eğitim örgütü yöneticileri okulların yönetiminde profesyonel liderliği benimsemişler ve faaliyetlerini profesyonellik çerçevesine yerleştirmeye çalışmışlardır. Öğrenciler, öğrenci velileri ve hatta öğretmenler etkili okullarda bulunmak isterler. Öğrenciler ve aileleri okullardan daha fazla hizmet ve fayda sağlamak çabası içerisindedirler. Bu neden ile okul tercihlerinde buldukları yerdeki en etkili okulu tercih etmeye çalışırlar. Benzer şekilde öğretmenlerde kariyerleri ve daha rahat bir ortamda çalışabilmek için etkili okulları tercih ederler. Öğretmenlerin etkili okullarda çalışma istemesinin nedeni, bu okullarda daha fazla etkili ve verimli olabilmelerine

inanmalarındır. Bir okulun bulunduğu yerde çok fazla tercih edilmesi, okulun etkili ve okul yöneticisinin de yönetsel alanda yeterli olmasına dayandırılabilir. Okul yöneticileri, yönettikleri okulların tercih edilmesinden psikolojik yönden memnunluk duyacaklardır ve bu memnuniyetin sürekli devam etmesi çabası içerisinde bulunacaklardır. Bu neden ile okul yöneticileri, okulu her alanda daha iyi nasıl yönetebilecekleri konularına sürekli eğilim göstereceklerdir ve özellikle yönetsel alanda kendi yeterliklerini geliştirmeye çalışacaklardır. Okulların etkili olabilmeleri için öncelikle okul yöneticilerinin yönetsel yeterliğinin iyi seviyede olması gereklidir. Yönetsel yeterliğe sahip olan okul yöneticileri, okulun ve öğretmenlerin ihtiyaçlarını öğretmenler belirtmeden karşılayabileceklerdir, okulun problemlerini bilimsel bilgiler ışığında halledilebileceklerdir ve okuldaki eğitim ve öğretim faaliyetlerinin etkili olabilmesi için okul çalışanlarına gerekli düzenlemelerin yapılabilmesi konularında destekçi olabileceklerdir.

- Okulların etkililik düzeylerinde öğretmenlerin mesleklerinden elde ettikleri iş tatminlerinin etkisi bulunmaktadır. Bu çalışmada okulların etkililik düzeylerinin yüzde 21'i öğretmenlerin mesleklerinden elde ettikleri iş tatminlerinden etkilenmektedir. İş tatmini öğretmenlerin performansının düşük veya yüksek düzeyde olmasında önemli bir faktör olarak kabul edilmektedir. Bu neden ile öğretmenlerin iş tatmininin yükselmesi okulların etkililiği açısından önemli görülmektedir. Okul yöneticilerinin öğretmenlerin iş tatminine yeteri kadar önem vermediği veya iş tatminini artıracak yeterliğinin olmadığı söylenebilir.

- Okulların etkililik düzeylerinde öğretmenlerin okulda hissettikleri iş stresinin etkisi bulunmaktadır. Bu çalışmada okulların etkililik düzeylerinin yüzde 21'i öğretmenlerin okulda hissettikleri iş stresinden etkilenmektedir. Okul yöneticileri öğretmenlerin algılarının körelmemesi için belirli seviyede stresin gerekli olduğunun farkındadır. Bu nedenle okullarda belirli bir miktar stres okul yöneticileri tarafında yaşatılmaktadır.

- Okulların etkililik düzeylerinde öğretmenlerin okul ortamında diğer öğretmenlerden ve okul yöneticilerinden elde ettikleri desteğin etkisi bulunmaktadır. Bu çalışmada okulların etkililik düzeylerinin yüzde 22'si öğretmenlerin okul ortamında diğer öğretmenlerden ve okul yöneticilerinden elde ettikleri destekten etkilenmektedir. Okul yöneticileri okul ortamında, demokratik ve herkesin birbiri ile rahatça iletişime geçebileceği bir ortam sağlamaya gayret etmektedirler. Böylece öğretmenler arasındaki arkadaşlık duygusunun gelişmesi öğretmenlerin performansına olumlu katkıda bulunmaktadır. Performansı artan öğretmenler okulun amaçlarının gerçekleşmesi için var güçleri ile çalışmaktadırlar ve okulların etkililik düzeyine katkı sağlamaktadırlar.

- Okulların etkililik düzeylerinde öğretmenlerin okulda göstermiş oldukları örgütsel davranışın etkisi bulunmaktadır. Bu çalışmada okulların etkililik düzeylerinin yüzde 19'u öğretmenlerin okulda göstermiş oldukları örgütsel davranıştan etkilenmektedir. Okul yöneticileri okul kültürünün ve ikliminin hem öğretmenlerin performansına hem de okulların etkililiğine olan katkısının farkındadırlar ve öğretmenlere örgütsel davranış kazandırma çabası içerisindedirler.

- Okulların etkililik düzeylerinde öğretmenlerin okullara karşı hissettikleri duygusal bağın etkisi bulunmaktadır. Bu çalışmada okulların etkililik düzeylerinin yüzde 14'ü öğretmenlerin okullara karşı hissettikleri duygusal bağdan etkilenmektedir. Eğitim örgütleri olan okulların hedeflerini gerçekleştirebilmeleri ve etkili olabilmeleri için okul çalışanları olan öğretmenlerin beklentilerinin ve ihtiyaçlarının karşılanarak, öğretmenleri ile okul arasında duygusal bağ oluşturulması gerekmektedir. Okul ile arasında duygusal bağ bulunan öğretmenler, okul ortamına adapte olmuş, iş tatmini elde etmiş, performansı yüksek, yaratıcılık yeteneğini kullanan ve sorumluluk duygusu içerisinde çalışan kişilerdir. Belirtilen faktörlerin hepsi okulların etkililiğinde çarpan olarak yer almaktadır. Bu bağın oluşmasında sorumluluk okul yöneticilerine aittir. Okul yöneticileri okullar ile öğretmenler arasındaki

duygusal bağıın öneminden ve yaratılan duygusal bağıın okulların etkililiğıine olan katkısının bilincindedirler.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Okul yönetici yeterlikleri ile okul etkililiklerinin puanları öğretmenlerin demografik özelliklerine göre anlamlı düzeyde değişmemektedir. Ayrıca okul yönetici yeterlikleri ve okul etkililiklerinin öğretmenlerin demografik özelliklerine göre aldıkları puanların aritmetik ortalamalarına bakıldığı zaman bu değerlerin birbirlerine yakın değerler olduğu görülmektedir. Bu neden ile öğretmenlerin demografik özelliklerine göre okul yönetici yeterlikleri ve okul etkililiklerinin aldıkları puanların istatistiksel olarak anlamlı olmadığını söylemek mümkündür.

Öneriler

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Okul etkililiğinin okulların imajı ve okulların tercih edilmesi açısından önemli olduğu okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından bilinmelidir. Okulun, sadece eğitim ve öğretimin yapıldığı bir yer olmadığı, bunun ile beraber okulun iç ve dış unsurları ile bir bütün olduğu öğretmenler, okul yöneticileri ve öğrenciler tarafından kabul edilmelidir. Okulların her döneminin başında okulların amaçları, değerleri ve buna uygun olan okul kültürleri, okul yöneticileri tarafından öğretmenlere ve öğrencilere öğretilmelidir. Böylece okulun öğretmenleri ve öğrencileri çalışmalarını okulun amaçlarına göre ayarlayacak ve okul etkililiğine katkıda bulunabileceklerdir. Bu sayede öğrenciler, okullardan kaliteli eğitim, yeteri miktarda hizmet alabilirler ve okul dışı varlıklar hakkında bilgi ve beceri kazanabilirler.

Araştırma ile eğitim örgütü yöneticilerinin eğitim sisteminin bel kemiği olan öğretmenleri, mesleki tatmin, okula karşı duygusal bağ kurma ve okulda mecburen çalışma konularında okulun amaçları doğrultusunda tam olarak motive edemediği görülmektedir. Okul yöneticilerinin yöneticilik yeterliklerinin, öğretmenlerin örgütsel davranışlarını okulun amaçları doğrultusunda harekete geçirdiği ve okul ortamında sosyal destek sağladığı söylenebilir. Öğretmenlerin performansını artırabilmek için, eğitim örgütü yöneticilerinin yöneticilik alanında uzmanlaşması gerektiği ön plana çıkmaktadır. Böylece eğitim örgütü yöneticileri, bilimsel bilgileri kullanarak, birlikte çalışacağı öğretmenleri, nasıl harekete geçireceklerini, yönetim süreçlerine nasıl katacaklarını ve okulun amaçları doğrultusunda öğretmenleri nasıl örgütleyeceklerinin kısa yollarını bulabilirler.

Ülkemizde eğitim örgütü yöneticilerine atanmadan önce ve sonra herhangi bir yöneticilik programı uygulanmamaktadır. MEB ile üniversiteler arasında işbirliği yapılarak, ilköğretim, ortaöğretim ve lise okul yöneticilerine, eğitim örgütü yöneticiliği eğitimi

verilmelidir. Bu eğitime tabi tutulma sayesinde, yönetici yeterliği kazandırılan okul yöneticileri, okullardaki öğretmenleri okulların amaçları doğrultusunda motive edebilirler ve öğretmenlerin performanslarını artırabilirler.

Bir okuldaki öğretmenlerin tamamı okuldaki iş yükünü taşımaktadır. Erkek öğretmenlerin mesaiden sonra üzerlerinde herhangi bir yük bulunmamakta ancak kadın öğretmenleri mesaiden sonra ev işleri, çocuk bakımı vs. işler beklemektedir. Bu neden ile erkek öğretmenler mesaiden sonra hemen hemen kendilerine vakit ayırabilmektedirler. Böylece erkek öğretmenler günlük faaliyetlerinde tamamen okula odaklanmaktadır. Sonuç olarak, erkek öğretmenlerin okula karşı bağlılığı iyi seviyeye gelmektedir. Okul yöneticileri bu durumda, kadın öğretmenleri eleştirmemeli, kadın öğretmenlerin başka sorumlulukları olduğunu bilmelidirler. Yönetim süreçlerine hâkim olan okul yöneticisi, kadın öğretmenlerinde okulun önemli bir unsuru olduğunu unutmamalıdır. Eğitim örgütü yöneticileri iletişim yeteneklerini kullanarak, kadın öğretmenlere onların okul sisteminin bir parçası olduğunu hissettirmelidirler. Motivasyon veya güdüleme yeteneği ile kadın öğretmenlerin okula olan bağlılığı artırılmaya çalışılmalıdır. Buradan yola çıkarak, üniversiteler ile işbirliği yapılarak eğitim örgütü yöneticilerine verilecek yöneticilik eğitim programı beşeri ilişkileri de kapsamalıdır. Bu kapsamda, oluşturulacak eğitim programları, beşeri ilişkileri içine alacak benzetilmiş senaryolara yer vererek, okul yönetici adaylarının teknik becerileri geliştirilmelidir.

Eğitim ortamında tüm çalışanlardan maksimum fayda sağlanması için okuldaki bütün öğretmenlerin mesleklerinden maksimum seviyede memnun olması gerektiği söylenebilir. Okuldaki öğretmenlerden birisinin işinden memnun olmaması diğer öğretmenleri etkileyebilir. Aynı şekilde öğretmenlerin arasında iyi arkadaşlıkların teşkil olması öğretmenlerin performansını artıracaktır. Eğitim örgütü yöneticisi olan okul müdürleri,

öğretim lideri olarak öğretmenlere, daima kutsal bir meslek icra ettiklerini, toplumu şekillendirdiklerini ve öğretmenlik mesleğinin para ile ölçülemeyecek bir meslek olduğunu öğretmenlere hissettirmelidirler. Okul yöneticileri grup çalışmasının önemli olduğunu öğretmenlere kabul ettirmeli ve grup çalışmalarına katılmalıdırlar. Eğitim örgütü yöneticileri okulda iyi ilişkilerin oluşması için iletişim yeterliğinin nasıl kullanılacağını öğrenmeli ve iyi iletişimin okula faydaları hakkında bilgi sahibi olmalıdırlar.

Sınıf öğretmenlerinin hedef kitlesinin okula yeni başlayan öğrenciler ve aileleri olmaları nedeni ile sınıf öğretmenlerinin işlerinin kolaylaştığı ve daha az strese maruz kaldıkları, buna karşılık diğer branş öğretmenlerin daha fazla stres yaşadıkları okul yöneticileri tarafından bilinmelidir. Okul yöneticileri, kontrol altında tuttıkları stresin öğretmenlere zararı olduğu kadar, faydasının da olacağını değerlendirmelidirler. Okul yöneticileri öğretmenleri sürekli gözeterek, aşırı stres altında olan öğretmenler ile özel olarak ilgilenmelidirler. Bir lider olarak okul yöneticisi, stresli olduğunu değerlendirdiği bir öğretmene yakın davranabilir, onun ile okulda ortak bir iş, sosyal bir faaliyet yaparak veya onu ödüllendirerek yaptığı işin değerli olduğunu gösterebilir. Böylelikle öğretmen hem motive olacak hem de müdürün bu tepkisine yakışır olmaya çalışacaktır. MEB yönetici yetiştirme programı ile okul yöneticilerine stres ile başa çıkma eğitimi kazandırılmalıdır.

Öğretmenlerin performansını etkileyen unsurlar okul yöneticileri tarafından iyi bir şekilde irdelenmeli ve öğretmen performansını etkileyen kilit faktörlerin ne olduğu belirlenmelidir. Okul yöneticileri öğretmenlerin performanslarında düşüşe neden olan faktörleri belirlemelidirler. Bu belirlemeden sonra, öğretmenlerde çözüm sürecine katılarak performans iyileştirmesi yapılmalıdır. Bunun için okul yöneticilerinin yönetim süreçlerini işletmesi ve bu sürece öğretmenleri dâhil etmesinin önemli olduğu değerlendirilmektedir.

Öğretmenlerin mesleki tatminleri, okul ortamında elde ettikleri arkadaş desteği, örgütsel davranışlarındaki olumlu değişimler ve okula karşı olan duygusal bağlılıkları okulların etkililikleri üzerinde etki sahibidirler. Okul yöneticileri, yönetsel alanda sahip oldukları yeterlikler ile okulun etkililiğinin düzeyini belirleyen faktörlerden biri olduklarını unutmamalıdır. Okul yöneticiliğinin profesyonel bir meslek olarak kabulünden yola çıkarak, okul yöneticileri okullarının etkili olmalarını istiyorlar ise öğretmenlerin yöneticilerinden bekledikleri yeterlikleri elde etmelidirler. Bu beklentiler okul yöneticilerinin bilimsel gerçekler ile okulu yönetmeleridir. Bu bağlamda okul yöneticilerine MEB tarafından mümkünse yönetici olarak atanmadan önce yönetici yetiştirme programı uygulanmalı, değil ise en az yüksek eğitim mezunu yöneticilerin okullara yönetici olarak atanmasının faydalı olacağı düşünülebilir. Ayrıca okul yöneticilerinin yöneticilik alanları ile ilgili son çalışmaları takip edebilmeleri için yöneticilerin üniversiteler ile işbirliği içinde bulunmalarının, yöneticilik alanında en son bilgiye sahip olmalarına yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

Okullara yönetici olarak atanacak adayların tercihinde titizlikle davranılmalı, sadece sicil ve takdir gibi faktörler ile okullara yönetici atamaları yapılmamalıdır. Okul yöneticisinin yönetsel alanda yeterli olması, hem öğretmenlerin performanslarını hem de okulların etkililiklerini yönlendirmektedir. Bu neden ile okul yöneticileri öğretmenlerin performanslarını etkileyen ve okulların etkililiklerini belirleyen unsurları belirleyecek yeterlikte olmalıdırlar. Bu analizi yapabilmek için tecrübe ve deneyimin yanında bilimsel bilgilere de ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Bu neden ile okul yöneticilerinin, okul yönetimi ve yönetim süreçleri donanımına sahip olması gerekmektedir. MEB tarafından yönetici yetiştirme programına yeniden işlerlik kazandırılmalı ve eğitimler sadece bir sefer değil, belirli dönemlerde tekrar edilmelidir. Yönetsel alanlarda eksik olduğunu değerlendiren okul yöneticilerine, üniversitelerin yönetim bilimleri bölümleri ile işbirliği yapma imkânı sağlanmalıdır. Bunun yanında, okul yöneticileri yönetim ile ilgili araştırmalara karşı açık ve

hevesli olmalıdırlar. Özellikle, eğitim yönetimi alanında yurtdışında yapılan çalışmalara ve seminerlere okul yöneticilerinin katılması için MEB tarafından fırsat yaratılmasının, okul yöneticilerinin yönetsel gelişimine katkı sağlayacağı söylenebilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Okullar toplum içinde etkililikleri ile ön plana çıkmaktadırlar. Dolayısıyla okulların etkililiği okulların var olmaları için önemli bir faktör olmaktadır. Bu neden ile okul etkililiğini belirleyen ve etkileyen faktörlerin belirlenmesine yönelik çalışmaların yapılması gerekmektedir. Bu sayede öğrencilerin ve öğretmenlerin okulda maksimum seviyede fayda sağlayacağı düşünülebilir. Ayrıca bu çalışmalara okul yöneticilerinin yöneticilik yeterliğinin okulun etkililiği arasındaki ilişki de eklenebilir.

Okula karşı hissedilen duygusal bağlılık öğretmenlerin okuldaki faaliyetlerini etkilemektedir. Erkek ve kadın öğretmenler arasında okula karşı duygusal bağlılığın değişim nedenleri ve sonuçları araştırmalı ve eğitim örgütü yöneticilerine gerekirse konferans şeklinde bildirilmelidir.

Örgüt çalışanlarının mesleklerinden elde edeceği tatminin örgüte sağladığı katkının önemli olduğu gerçeği ile mesleğinden memnun olmayan (iş tatmini olmayanlar) öğretmenler için okul yöneticilerinin yapması gereken yöntemler araştırılmalı ve denenmelidir.

Öğretmenlik mesleğinde stresin var olduğu bilinmektedir. Öğretmenlere okul ortamında aşırı stres yaratan faktörler belirlenmeli ve hem öğretmenlerin hem de okul yöneticilerinin stres ile başa çıkabilmeleri için daha pratik yöntemler geliştirilmelidir.

Okul ortamında öğretmenlerin performanslarını etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörler öğretmenlerin performanslarında artışlara ve azalışlara neden olmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin performanslarını etkileyen okul içi ve okul dışı faktörlerin neler

olduğuna dair çalışmalar yapılarak, bu faktörlerin kontrol altında tutulması ile öğretmen performansları üzerindeki etkisi incelenmelidir.

Son olarak, üniversiteler tarafından eğitim örgütü yöneticilerinin yöneticilik yeterliklerini artıracak yeni alanlar tespit edilmeli ve gerekli çalışmalar yapılmalıdır.



Kaynakça

- Abdurrezzak, S. (2015). *Etkili okul ve okul liderliğine ilişkin öğretmen algularının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Ata, E. (2015). *Okul yöneticilerinin öz yeterlik inançları ile etkili okul liderliği arasındaki ilişki* (Doktora tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sivas.
- Aydın, M. (1991). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu.
- Babaoğlu, E. ve Çakan, M. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin değerlendirilmesi: müdürlerin insan ilişkileri, kavramsal ve teknik yeterliklerine ilişkin bir araştırma. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(10), 19–39.
- Balaban, J. (2000). Temel eğitimde öğretmenlerin stres kaynakları ve başa çıkma teknikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(188)-195.
- Balcı, A. (1993). *Etkili okul kuram uygulama ve araştırma*. Ankara: Erek Ofset Matbaası.
- Balcı, A. (2001). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Ankara: Pegem.
- Balcı, A. (2008). Türkiye’de eğitim yönetiminin bilimleşme düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(2), 181-209.
- Balcı, A. (2011). *Etkili okul ve okul geliştirme kuram uygulama ve araştırma*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Balyer, A., ve Gündüz, Y. (2011). Değişik ülkelerde okul müdürlerinin yetiştirilmesi: Türk eğitim sistemi için bir model önerisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(2), 182-197.
- Başar, H. (2000). *Eğitim denetçisi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Yargıcı Matbaa.
- Başaran, İ.E. (2004). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bursalıoğlu, Z. (1981). *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

- Bredeson, P.V. (1985). An analysis of the metaphorical perspectives of school principals. *Educational Administration Quartely*, 21, 29-50.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem.
- Bursalıoğlu, Z. (2008). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi.
- Busher, H. andBarker, B. (2003). The crux of leadership: Shaping school culture by contesting thepolicy contextsand practices of teaching and learning. *Educational Management Administration Leadership*, 31(1), 51- 65.
- Can, A. (2016). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem.
- Can, N. (1998). Öğretmen ve yöneticinin etkililiğinin öğretimdeki rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 13(13), 55-69.
- Can, N. ve elikten, M. (2000). Eğitim yöneticilerini hizmet içinde yetiştirme programının ve yönetiminin değerlendirilmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1,9.
- Celep, C. (1998). Eğitim rgtlerinde öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı. *Eğitim ve Bilim*, 22(108).
- 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.
- Cemaloğlu, N. ve şahin D. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 465-484.
- Cohen, S. (2004). Social supportand health. *American Psychologist*, 676-682.
- alık, C. ve şehitoğlu, E. (2006). Okul müdürlerinin insan kaynakları yönetimi işlevlerini yerine getirebilme yeterlikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 35, 170.
- elik, V. (1993). Eğitim yönetiminde örgütsel kültür ve nemi. *Verimlilik Dergisi*, 1, 15-27.
- elik, V. (1994). *Eğitim rgtlerinde örgütsel kültürün verimlilik kültürünün oluşmasına etkisi*. Ankara: MPM Yayınları.

- Çelikten, M. (2004). Bir okul müdürünün günlüğü. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 123-135.
- Çinkır, Ş., ve Çetin, S. K. (2010). Öğretmenlerin okullarda mesleki çalışma ilişkileri hakkındaki görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(3), 353-371.
- Daşdan, Murat., ve Tiryaki, E. (2008). Özel ve devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinin karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*. 33 (147), 54-70
- Davis, K. (1988). İşletmelerde insan davranışı (Çev. K. Tosun ve ark.). İstanbul: İstanbul İşletme Fakültesi yayını.
- Dönmez, B. (2002). Müfettiş, okul müdürü ve öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 29, 27-45.
- DuBrin, A. J. (2006). Essentials of management (7th ed.). USA: Thomson South-Western.
- Edmonds, R. (1982). "Programs of school improvement: an overview", *Educational Leadership*, 40(3), 4-11.
- Efeoğlu, İ. E., ve Özgen, H. (2007). İş aile yaşam çatışmasının iş stresi iş doyumunu ve örgütsel bağlılık üzerindeki etkileri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(2), 237-254.
- Erdoğan, İ. (2006). *Eğitim ve okul yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık A.Ş.
- Ergün, Ş. (1996). İlköğretim müfettişlerinin okul yönetiminde kadınların ve erkeklerin yeteneklerine ilişkin tutumları. *Çağdaş Eğitim*, 21, 24-29.
- Ertekin, Y. (1978). *Örgüt iklimi*. Ankara: TODAİE Yayınları.
- Eser, Ş. (2010). *Okul öncesi öğretmenlerinde iş doyumunu, meslektaş ilişkileri ve okul idaresi desteği arasındaki ilişkilerin incelenmesi (Tekirdağ İli Örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Çanakkale.
- Farber, B.A. (1984). "Stressand burnout in suburban teachers". *Journal of Educational Research*. 77 (6), 325-332.

- Fettahoğlu, S. (2011). Bilim ve aklın aydınlığında eğitim. *Eğitim ve Verimlilik*, 1, 14-21.
- Gökçe, F. ve Kahraman, P.B. (2010). Etkili okulun bileşenleri: Bursa ili örneği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 173-206.
- Griffin, M. S. (1993). *Instructional leadership behaviours of catholic secondary school principals*. Doctoral Dissertation. The University of Connecticut.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28, 531-548.
- Güngör, H. F. (2001). *İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik yeterlik standartlarına ilişkin eğitimcilerin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Gürbüz, R., Erdem, E. ve Yıldırım, K. (2013). Başarılı okul müdürlerinin özellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 167-179.
- Heckman, P. E. (1993). *Culturel leadership. School leadership: Handbook for excellence*. Third Edition. (Edited by Smith, C. H. & Piele, P. K.). USA: University of Oregon.
- Helvacı, M. A., ve Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 41-60.
- Horngren, T. C., & Foster, G. Datar. (2000). *Cost accounting a managerial emphasis*, Tenth Edition, Prentice Hall International, Inc., London.
- Hoy, W. K. (2003). School climate. J.W. Guthrie (Ed.), *Encyclopedia of Education*, New York: Thompson Gate.
- İlgar, L. (2005). *Eğitim yönetimi okul yönetimi sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta Basın Yayın Dağıtım A.Ş.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Karataş, S., ve Güleş, H. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş tatmini ile örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 74-89.

- Karip, E. ve Köksal, K. (1999). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 5(2), 193-207.
- Kaya, Y. K. (1999). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Bilim Yayıncılık.
- Kocabaş, İ. ve Karaköse, T. (2005). Okul müdürlerinin tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1).
- Korumaz, M., ve Kocabaş, İ. (2014). Farklı kariyer evresindeki öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticisinin yeterlikleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 28, 495-512.
- Kurşunoğlu, A., Bakay E., ve Tanrıöğen, E. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 101-115.
- Lipham, J. (1981). *Effective principal, effective school*. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals.
- Mercan, N. Oyur, E. Alamur, B. Gül, S. ve Bengül, S. (2012). İşyeri yalnızlığı ve sosyal fobi arasındaki ilişkiye yönelik bir araştırma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*.4(1),213-226.
- Oğuz, E.,ve Kalkan, M. (2014). Öğretmenlerin iş yaşamında algıladıkları yalnızlık ile sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişki. *İlköğretim Online*, 13(3).
- Oğuz, N. (2001). *eğitimde verimlilik ve okul verimliliği*. Anahtar Verimlilik. Ankara: MPM Yayınları, 146.
- Onural, H. (2005). Üst düzey eğitim yöneticilerinin eğitim yönetimi alanındaki yeterlik sorunu ve nedenleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 11(1), 69-85.
- Özdemir, S., Yalın, H. İ. ve Sezgin, F. (2004). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özdevecioğlu, M., Bulut, A., Tekçe, E., Çirli, Y., Gemici, T., Tozal, M., ve Doğan, Y. (2003). Kadın ve erkek yöneticilerin yönetimi altındaki personelin motivasyon, stres ve iş tatmini

farklılıklarını belirlemeye yönelik bir araştırma. *Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(2), 125-138.

Özdil, İ. (1973). *Eğitimde yeniliğe doğru*. Ankara: Mesleki ve Teknik Öğretim Kitapları.

Peker, Ö. (1989). *Yönetici eğitimi*. Ankara: TODA Yayınları.

Peker, Ö. (1995). *Yönetimi geliştirmenin sürekliliği*. Ankara: TODA Yayınları.

Peter, T. J. & Waterman, R. H. (1982). *In search at excellence: lessons from America's best-run companies*, Harper&Row, New York.

Podsakoff, P. M. & MacKenzie, S. B. (1997). Impact of organizational citizenship behavior on organizational performance: A reviewand suggestions for future research. *Human Performance*, 10(2), 133-151.

Purkey, S. C. & Smith, M. S. (1985). School reform: the district policy implications of the effective schools literature. *The Elementary School Journal*, 353-389

Reeder, W.G. (1961). *Okul idareciliğinin esasları* (Çev. Turhan Oğuzkan). İstanbul: Milli Eğitim Basım Evi.

Rosenholtz, S. J. (1985). Effective schools: Interpreting the evidence. *American Journal of Education*, 352-388.

Sammons, P., Hillman, & J., Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools: A review of school effectiveness research*. University of London.

Saygı, E. (2003). *Ofis dışı çalışanların verimliliği ve verimliliği etkileyen faktörler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Projesi). Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü. İşletme Ana Bilim Dalı. Kocaeli.

Sezgin, F. (2005). Örgütsel vatandaşlık davranışları: Kavramsal bir çözümleme ve okul açısından bazı çıkarımlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 317-339.

Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bir yordayıcısı olarak okul kültürü. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 142-159.

Summak, M. S. ve Özgan, H. (2007). İlköğretim okulu müdürlerinin yönetim süreçlerini kullanma etkinlikleri ile bazı duygusal, sosyal ve ruhsal yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Kilis ili örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (2), 261-288.

Şahin, A. E. (2000). İlköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(2), 243-260.

Şekerci, M., ve Apay, A. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetim becerileri ile grup etkililiği arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15 (57), 133-160.

Şişman, M. (1996). *Etkili Okul Yönetimi, İlkokullarda Bir Araştırma*. Eskişehir. Yayınlanmamış Araştırma Raporu.

Şişman, M. ve Turan, S. (2002). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Şişman, M. ve Turan, S. (2004). Dünyada eğitim ve yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin başlıca yönelimler ve türkiye için çıkarılabilecek bazı sonuçlar. *G.Ü. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 13-26.

Tanzer, S. (2004). *Mesleki ve teknik öğretim okul yöneticilerinin teknolojik liderlik yeterlikleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Taşdan, M., ve Tiryaki, E. (2010). Özel ve devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumu düzeylerinin karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 54-70.

Taymaz, H. (1995). *Okul yönetimi*. Ankara: Saypa Yayın Dağıtım ve Kitabevi.

Taymaz, H. (2003). *Okul yönetimi ilköğretim ve ortaöğretim müdürleri için*. Ankara: Pegem Yayınları.

Turan, S. (2002). Teknolojinin okul yönetiminde etkin kullanımında eğitim yöneticisinin rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 30(30), 271-281.

Turan, S. (2007). *İşini bil okuluna sahip ol. Bir insan olarak okul müdürü*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Yalçinkaya, M. (2004). Okul merkezli yönetim. *Ege Eğitim Dergisi*, 5(2), 21-34.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yıldırım, İ., Akan, D., ve Yalçın, S. (2017). Sınıf öğretmenlerinin iş doyumunu ve okul etkililiği algıları arasındaki ilişki. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 69-81.

Yıldırım, N. ve Aslan, B. (2008). İlköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri ile öğrenme stillerine ilişkin bir araştırma (Tokat ili örneği). *Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(24), 238–255.

Zabel, R.H. & Zabel, M.K. (1982). Factors in burnout among teachers of exceptional children. *Exceptional Children*, 49, 261-263.

http://www.waynekhoy.com/school_effectiveness_index.html

Ekler

- İzin yazıları
- Ölçme araçları





T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
ÖĞRENCİ İŞLERİ DAİRE BAŞKANLIĞI

Sayı :93130991-044-E.58506

11.05.2017

Konu :Anket Çalışmaları

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTUSU MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) 25.04.2017 tarihli ve 33813216-044-E.50296 sayılı yazınız.
 b) 27.04.2017 tarihli ve 33813216-044-E.52469 sayılı yazınız.
 c) 27.04.2017 tarihli ve 33813216-044-E.52452 sayılı yazınız.

Enstitünüz öğrencileri Sabri Baş AYKURT, Emre ATA ve Mustafa KAPLAN ile ilgili Çanakkale Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 09.05.2017 tarih ve 60305806-44-E.6604295 sayılı yazısı ekte gönderilmektedir.

Bilgilerinize arz ederim.

 e-İmza

Sami YILMAZ
 Genel Sekreter

Ek:

- 1 - Valilik Yazısı (1 sayfa)
- 2 - Makam Onayı (3 sayfa)
- 3 - Komisyon Raporu (3 sayfa)
- 4 - Mühürlü Form (19 sayfa)

Not: 5070 sayılı elektronik imza kanunu gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Tercüme Yabancı Dil Rektörlük Dairesi B Blok Zemin Kat
 280210018

Bilgi için: Hülya ULAŞ
 Bilgiye İletimci
 Telefon No:(286) 218 00 18-1073



T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 60305806-44-E.6496478
Konu: Anket Çalışması

08.05.2017

MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ÇANAKKALE

İlgi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 28/04/2017 tarihli ve 52965 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Sabri Barış AYKURT tarafından "Eğitim Örgütlerindeki Yöneticilerin Yöneticilik Yeterlikleri ve Yöneticilik Eğitiminin Kurum Verimliliği Üzerindeki Etkisi" konulu tez çalışması kapsamında, 08/05/2017 - 31/05/2017 tarihleri arasında, ekte adı geçen okullarda görev yapan öğretmenlere yönelik anket çalışması yapılma isteği ilgi yazısıyla teklif edilmekte olup, Müdürlüğümüz Anket-Araştırma İnceleme Komisyonunca incelenerek uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Olurlarınıza arz ederim.

Erdal DOĞANCI
Müdür Yardımcısı

OLUR
08.05.2017

Osman ÖZKAN
Millî Eğitim Müdürü

Ek :
1-Komisyon Raporu (1sayfa)
2-Okul Listesi (1 sayfa)

Mehmet ÖZKAN
V.M.E.İ.

Güvenli Elektronik İmza
AaB ile Ayıdır.
20

Millî Eğitim Müdürlüğü Valilik Binası 3. Kat
Elektronik Ağ: stratejigelistirme17@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Coğtu AYDIN
Tel: 0286 217 11 35-117

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI

FORM: 2

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Sabri Barış AYKURT
Kurumu / Üniversitesi	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller/ilçeler	Çanakkale Merkez
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	İlkokul, Ortaokul, Lise
Araştırmanın konusu	"Eğitim Örgütlerindeki Yöneticilerin Yöneticilik Yeterlikleri ve Yöneticilik Eğitiminin Kurum Verimliliği Üzerindeki Etkisi"
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma/Proje/Ödev/Tez Önerisi	Tez Çalışması
Veri Toplama Araçları	Anket Formu
Görüş İstenilecek Birim/Birimler	Öğretmenler
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
UYGUNDUR	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalef Üyenin Adı ve Soyadı:	

08/05/2017

Komisyon Başkanı
Erdal DOĞANCI

KOMİSYON

Üye
Seçil YÜKSEL


Üye
Ergün KAYA

Araştırma Yapılacak Okullar

İlkokullar

- 1- Özlem Kayalı İlkokulu
- 2- Ticaret Borsası İlkokulu
- 3- Mustafa Kemal İlkokulu
- 4- İstiklal İlkokulu
- 5- 18-Mart İlkokulu + Ali, Nuri
- 6- Karacaören İlkokulu

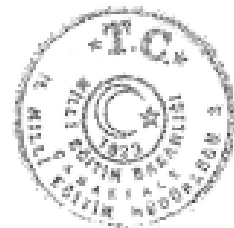
Ortaokullar

- 1- Cevatpaşa Ortaokulu +
- 2- Cumhuriyet Ortaokulu
- 3- Ömer Mart Ortaokulu +
- 4- Şehit Ömer Halisdemir İmam Hatip Ortaokulu + (Ali, Nuri, Ser)
- 5- Muharrem Yılmaz Ortaokulu

Liseler

- 1- Vahit Funa Anadolu Lisesi + Ali, Nuri
- 2- Sosyal Bilimler Lisesi + Ali, Nuri
- 3- İMKB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi + Ali, Nuri
- 4- Mehmet Akif Ersoy Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi + Ali, Nuri
- 5- İbn-i Sina Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi + Ali, Nuri

Sabri Karış Arslan



GENEL AÇIKLAMA

Değerli öğretmenlerim,

Bu araştırmada; Öğretmenlerin algıladıkları eğitim örgütü yöneticisi yeterliği ve okul etkililiği arasındaki ilişki, öğretmen görüşlerine dayalı olarak test edilmeye çalışılacaktır. Bu amaçla 2 anket hazırlanmıştır. Birincisi eğitim örgütü yöneticisi yeterliğini, ikincisi ise okulun etkililiğini ölçen ankettir. Lütfen bu 2 anketi okuyarak size en uygun gelen seçeneği X işareti ile ilgili sütuna işaretleyiniz. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

S.Barış AYKURT

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

YÖNETİCİ YETERLİĞİ ÖLÇEĞİ

BÖLÜM I

Bu bölümde kişisel durumunuza ilişkin sorular bulunmaktadır. Her soruda durumunuza uyan seçeneği lütfen işaretleyiniz.

I. Okuldaki görevinizin niteliği:

() Ücretli öğretmen () Sözleşmeli öğretmen (X) Kadrolu Öğretmen

II. Cinsiyetiniz:

() Kız (X) Erkek

III. Yaşınız:

() 22-27 () 28-33 () 34-39 () 40-45 (X) 46 ve üstü

IV. Alanınız:

(X) Sınıf öğretmeni

() Fen ve Matematik öğretmeni

() Sosyal alanlar

() Güzel sanatlar öğretmeni

() Diğerleri

V. Öğretmenlik deneyiminiz:

() 0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl (X) 16 ve üstü

VI. Bu okuldaki hizmet süreniz:

() 1-3 yıl () 4-6 yıl () 7-9 yıl (X) 10 ve üstü

BÖLÜM II

(1) Hiç katılmıyorum, (2) Az katılmıyorum, (3) Orta dercede katılmıyorum, (4) Çok katılmıyorum, (5) Tamamen katılmıyorum

A	İŞ TATMİNİ	1	2	3	4	5
1	İşimin gerektirdiği çabaları sarf etmektен çok memnunum.					X
2	İşimin bana sağladığı maddi imkânlardan çok memnunum.			X		
3	İşimin bana sağladığı manevi imkânlardan çok memnunum.					X
4	Çalışma arkadaşlarım ile ilişkilerimden çok memnunum.					X
5	Yöneticilerimle ile ilişkilerimden çok memnunum.					X
6	Öğrencilerim ile ilişkilerimden çok memnunum.					X

Sabri Barış Aykurt



6	Bu okulun benim için özel bir anlamı var.								
F	MECBURİ DEVAMLILIK	1	2	3	4	5			
1	Bu okulda kalmak benim için bir arzu olduğu kadar, aynı zamanda bir gerekliliktir.								
2	İstesem bile bu okuldan ayrılmam çok zor olur.								
3	Şimdi buradan ayrılmaya karar versem hayatım alt-üst olur.								
4	Buradan ayrılmaya kalksam çalışacağım pek bir yer yok.								
5	Eğer kendimi buraya bu kadar bağlamamış olsaydım, başka bir yere gitmeyi düşünebilirdim.								
6	Bu okuldan ayrılmamanın birkaç kötü yanından biri de uygun bir iş alternatifinin pek olmamasıdır.								

OKUL ETKİLİLİĞİ ÖLÇEĞİ

	OKUL ETKİLİLİĞİ ÖLÇEĞİ				
	Hic Katılıyorum (1)	Katılıyorum (2)	Kısmen Katılıyorum (3)	Katılıyorum (4)	Tamamen Katılıyorum (5)
Öğretmenler, ders planları, yeni müfredat, öğrencilerin öğrenmeleri gibi çeşitli ürünlerin yanı sıra eğitim, rehberlik, danışmanlık ve veli toplantıları gibi çok sayıda hizmet üretirler. Bu ürün ve hizmetleri göz önüne alarak, aşağıdaki her madde için okul hakkındaki ifadelerle hangi ölçüde katıldığınızı belirten cevapları işaretleyiniz.					
1. Bu okulda üretilen ürün ve hizmetlerin kalitesi çok iyidir					
2. Bu okulda ürün ve hizmetlerin yeterli miktardadır.					
3. Bu okulda, öğretmenler ortaya çıkan acil durumlar ve aksaklıklarla baş etmede oldukça başarılıdırlar.					
4. Okul çalışanlarının çoğunluğu, değişimi kabul eder ve uyum sağlar.					
5. Bu okulda değişiklikler yapıldığında, öğretmenler değişimi kısa zamanda kabullenir ve ayak uydurur.					
6. Bu okulda öğretmenler, onları etkilemesi olası yenilikler hakkında yöneticiler tarafından bilgilendirilirler.					
7. Bu okulda öğretmenler, sorunları önceden tahmin eder ve bunları önlerler.					
8. Bu okulda öğretmenler, okul kaynaklarını etkili bir şekilde kullanırlar.					

Sabir İsmail AYKUL



Ek A: Yönetici Yeterliği Ölçeği ve Okul Etkililiği Ölçeği

Genel Açıklama

Değerli öğretmenlerim,

Bu araştırmada; Öğretmenlerin algıladıkları eğitim örgütü yöneticisi yeterliği ve okul etkililiği arasındaki ilişki, öğretmen görüşlerine dayalı olarak test edilmeye çalışılacaktır. Bu amaçla 2 anket hazırlanmıştır. Birincisi eğitim örgütü yöneticisi yeterliğini, ikincisi ise okulun etkililiğini ölçen ankettir. Lütfen bu 2 anketi okuyarak size en uygun gelen seçeneği **X** işareti ile ilgili sütuna işaretleyiniz. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

S.Bariş AYKURT

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

YÖNETİCİ YETERLİĞİ ÖLÇEĞİ

BÖLÜM I

Bu bölümde kişisel durumunuza ilişkin sorular bulunmaktadır. Her soruda durumunuza uyan seçeneği lütfen işaretleyiniz.

I. Okuldaki görevinizin niteliği:

() Ücretli öğretmen () Sözleşmeli öğretmen () Kadrolu Öğretmen

II. Cinsiyetiniz:

() Kız () Erkek

III. Yaşınız:

() 22-27 () 28-33 () 34-39 () 40-45 () 46 ve üstü

IV. Alanınız:

() Sınıf öğretmeni
() Fen ve Matematik öğretmeni
() Sosyal alanlar
() Güzel sanatlar öğretmeni
() Diğerleri

V. Öğretmenlik deneyiminiz:

() 0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16 ve üstü

VI. Bu okuldaki hizmet süreniz:

() 1-3 yıl () 4-6 yıl () 7-9 yıl () 10 ve üstü

BÖLÜM II

(1) Hiç katılmıyorum, (2) Az katılıyorum, (3) Orta derecede katılıyorum, (4) Çok katılıyorum, (5) Tamamen katılıyorum

A	İŞ TATMİNİ	1	2	3	4	5
1	İşimin gerektirdiği çabaları sarf etmekten çok memnunum.					
2	İşimin bana sağladığı maddi imkânlardan çok memnunum.					
3	İşimin bana sağladığı manevi imkânlardan çok memnunum.					

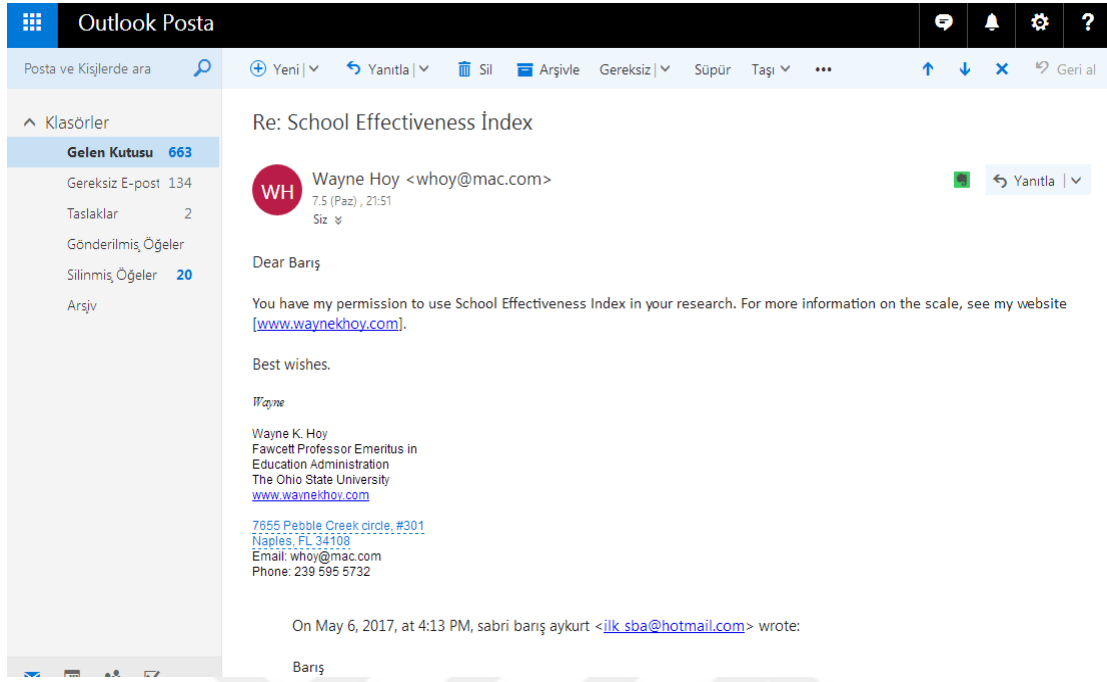
4	Çalışma arkadaşlarım ile ilişkilerimden çok memnunum.					
5	Yöneticilerimle ile ilişkilerimden çok memnunum.					
6	Öğrencilerim ile ilişkilerimden çok memnunum.					
7	Genel olarak mesleğimden çok memnunum.					
B	İŞ STRESİ	1	2	3	4	5
1	Çalışırken yüksek düzeyde gerilim yaşıyorum.					
2	İşim yüzünden sinirlilik ve benzeri rahatsızlıklarım oldu.					
3	Başka bir işte çalışsaydım sağlığım daha iyi olurdu.					
4	İş ile ilgili sorunlar yüzünden uyku güçlüğü çektğim oldu.					
5	İş haricinde de iş ile ilgili sorunları kafamdan atamıyorum.					
C	ARKADAŞ DESTEĞİ	1	2	3	4	5
1	Çalışma arkadaşlarım benim ile yakından ilgilenir.					
2	Çalışma arkadaşlarım bana dostça davranırlar.					
3	Çalışma arkadaşlarım beni gerçekten düşünürler.					
4	Kendimi Çalışma arkadaşlarıma çok yakın hissediyorum.					
5	Çalışma arkadaşlarım ben okula gelmesem yokluğumu hissettirmezler.					
6	Çalışma arkadaşlarım mesleğimi yapmama çok yardımcı olurlar.					
7	Çalışma arkadaşlarım mesleğim ile ilgili problemler hakkında faydalı önerilerde bulunurlar.					
8	Çalışma arkadaşlarım sık karşılaşılmayan problemler çıkınca çözmeme yardım ederler.					
D	ÖRGÜTSEL DAVRANIŞ	1	2	3	4	5
1	Çalışırken genellikle önemsiz şeylerden şikâyet ederek çok zaman harcamam.					
2	Çalışırken genellikle problemleri olduğundan daha büyük hale getirmem.					
3	Çalışırken genellikle her şeyin olumlu yönlerini görürüm.					
4	Çalışırken genellikle okuldaki gelişmeleri yakından takip ederim.					
5	Görevim olmasa bile okulun imajına katkıda bulunacak faaliyetlere katılırım.					
6	Okula faydası olacağına inandığım bazı fikirler var ise, kabul edilmeme ihtimalide olsa bunları beyan ederim.					
7	Okulun kural ve prosedürlerine eksiksiz bir şekilde uyarım.					
8	Benden istenen rapor ve dokümanları süresinden önce hazırlayıp yöneticilerime teslim ederim.					
9	Benden bilgi istendiğinde veya bir konuda cevap beklendiğinde, ilgililere en kısa zamanda cevap veririm.					
E	DUYGUSAL BAĞLILIK	1	2	3	4	5

1	İş hayatımın geri kalan kısmını bu okulda geçirmek istiyorum.					
2	Bu okulun problemlerini kendi problemlerim gibi görüyorum.					
3	Bu okula karşı güçlü bir bağlılık hissim var.					
4	Kendimi bu okula ait hissediyorum.					
5	Kendimi bu okulun bir aile ferdi gibi hissediyorum.					
6	Bu okulun benim için özel bir anlamı var.					
F	MECBURİ DEVAMLILIK	1	2	3	4	5
1	Bu okulda kalmak benim için bir arzu olduğu kadar, aynı zamanda bir gerekliliktir.					
2	İstesem bile bu okuldan ayrılmam çok zor olur.					
3	Şimdi buradan ayrılmaya karar versem hayatım alt-üst olur.					
4	Buradan ayrılmaya kalksam çalışacağım pek bir yer yok.					
5	Eğer kendimi buraya bu kadar bağlamamış olsaydım, başka bir yere gitmeyi düşünebilirdim.					
6	Bu okuldan ayrılmanın birkaç kötü yanından biri de uygun bir iş alternatifinin pek olmamasıdır.					

OKUL ETKİLİLİĞİ ÖLÇEĞİ

<p>Öğretmenler, ders planları, yeni müfredat, öğrencilerin öğrenmeleri gibi çeşitli ürünlerin yanı sıra eğitim, rehberlik, danışmanlık ve veli toplantıları gibi çok sayıda hizmet üretirler. Bu ürün ve hizmetleri göz önüne alarak, aşağıdaki her madde için okul hakkındaki ifadelerle hangi ölçüde katıldığınızı belirten cevapları işaretleyiniz.</p>	Hic Katılmıyorum (1)	Katılmıyorum (2)	Kısmen Katılmıyorum (3)	Katılmıyorum (4)	Tamamen Katılmıyorum (5)
1. Bu okulda üretilen ürün ve hizmetlerin kalitesi çok iyidir.					
2. Bu okulda ürün ve hizmetlerin yeterli miktardadır.					
3. Bu okulda, öğretmenler ortaya çıkan acil durumlar ve aksaklıklarla baş etmede oldukça başarılıdırlar.					
4. Okul çalışanlarının çoğunluğu, değişimi kabul eder ve uyum sağlar.					
5. Bu okulda değişiklikler yapıldığında, öğretmenler değişimi kısa zamanda kabullenir ve ayak uydurur.					
6. Bu okulda öğretmenler, onları etkilemesi olası yenilikler hakkında yöneticiler tarafından bilgilendirilirler.					
7. Bu okulda öğretmenler, sorunları önceden tahmin eder ve bunları önlerler.					
8. Bu okulda öğretmenler, okul kaynaklarını etkili bir şekilde kullanırlar.					

Ek B: Ölçek Kullanım İzni



The screenshot shows the Outlook web interface. The top bar includes the Outlook logo and the text "Outlook Posta". Below this is a search bar and a row of action buttons: "Yeni", "Yanıtla", "Sil", "Arşivle", "Gereksiz", "Süpür", "Taşı", and "Geri al". The left sidebar shows a "Klasörler" (Folders) section with "Gelen Kutusu" (Inbox) containing 663 items, "Gereksiz E-posta" (Unread) with 134 items, "Taslaklar" (Drafts) with 2 items, "Gönderilmiş Öğeler" (Sent Items), "Silinmiş Öğeler" (Deleted Items) with 20 items, and "Arşiv" (Archive).

The main content area displays an email titled "Re: School Effectiveness İndex". The sender is Wayne Hoy <whoy@mac.com>, with a profile picture showing the initials "WH". The email was received on 7.5 (Paz), 21:51. The email body contains the following text:

Dear Barış

You have my permission to use School Effectiveness Index in your research. For more information on the scale, see my website [www.waynehoy.com].

Best wishes.

Wayne

Wayne K. Hoy
Fawcett Professor Emeritus in
Education Administration
The Ohio State University
www.waynehoy.com

7855 Pebble Creek circle, #301
Naples, FL 34108
Email: whoy@mac.com
Phone: 239 595 5732

On May 6, 2017, at 4:13 PM, sabri barış aykurt <ilk_sba@hotmail.com> wrote:

Barış

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Sabri Barış AYKURT

Doğum Yeri : Iğdır

Doğum Tarihi : 12 Kasım 1979

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi : Anadolu Üniversitesi, İşletme Fakültesi, İşletme Bölümü

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

BİLİMSEL FAALİYETLER

a) **Bildiriler : Uluslararası : XIV. European Conference on Social and Behavioral Sciences,**
Odessa, Ukraine – August 23-26, 2017

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl : Türk Hava Kuvvetleri Komutanlığı (2000- Halen çalışmakta)

İLETİŞİM

E-posta Adresi : ilk_sba@hotmail.com