



**T.C**  
**YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANA BİLİM DALI**

**İLKOKUL YÖNETİCİLERİNİN OKULU**  
**DİNAMİK HALE GETİRME ETKİNLİKLERİ**

**Adem ÖZÇELİK**  
**20114102112**

**YÜKSEKLİSANS TEZİ**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı**

**İSTANBUL, 2015**



**T.C**  
**YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANA BİLİM DALI**

**İLKOKUL YÖNETİCİLERİNİN OKULU**  
**DİNAMİK HALE GETİRME ETKİNLİKLERİ**

**Adem ÖZÇELİK**  
**20114102112**

**YÜKSEKLİSANS TEZİ**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı**

**Danışman**  
**Prof. Dr. Semra ÜNAL**

**İSTANBUL, 2015**

T.C.  
YEDİTEPE UNIVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İlköğretim Yöneticilerinin Okulu Dinamik  
Hale Getirme Etkinlikleri

Ad-Soyad:

Abem ÖZELİK

ONAY:

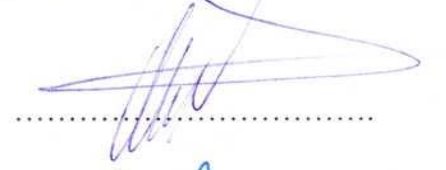
Danışman :

Prof. Dr. Senra LİNAL



Üye:

Yrd. Doç. Dr. Mustafa MERAL



Üye:

Dr. Sezgin ERSOY



Onay Tarihi: 23/05/2015

## ÖNSÖZ

Yönetim, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için sorun çözme, planlama, örgütleme, koordinasyon ve değerlendirme gibi fonksiyonlara ilişkin ilke, kavram, teori, model ve tekniklerin sistematik bilinçli bir şekilde maharetle uygulanmasıyla ilgili faaliyetlerin tümüdür (Erdoğan, 2000).

Yönetici başında bulunduğu kurumu temsil eden kişidir. Çoğu kez toplum tarafından kendisinden ve kişiliğinden çok kurum temsilcisi olarak görülür ve ona göre davranılır. Bu nedenle yönetici davranışları kurum adına yapıyor kanısı yaygındır (Dale, akt. Taymaz, 2011).

Başka bir ifade ile yönetim, bir örgütü amaçlarına ulaştıracak işleri yapmak için bir araya gelen insanları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecidir (Başaran, 2000).

Görüldüğü gibi yöneticilik sorumluluk isteyen ve de riskli bir alandır. Kurumun başarı veya başarısızlığı doğrudan yöneticiyi ilgilendirmektedir. Özellikle okul yöneticileri günümüzde birçok özelliğe sahip olmalı ve başında buldukları örgütlerin etkililiklerini artırmak zorundadırlar.

Bu araştırma, resmi ve özel ilkokullardaki görev yapan yöneticilerin okullarını dinamik hale getirme etkinliklerini ölçmek amaçlı yapılmıştır. Tez konusunun seçiminde ve tamamlanması sürecinde her türlü desteğini esirgemeyen tez danışmanım sayın Prof. Dr. Semra Ünal'a teşekkür ve saygılarımı sunuyorum. Anketlerin dağıtılmasında ve toplanmasında yardım eden okul müdür ve müdür yardımcısı arkadaşlarıma, meslektaşlarıma, desteğini benden esirgemeyen aileme teşekkürlerimi sunarım.

## ÖZET

Tarih boyunca insanların yasama biçimleri çerçevesinde şekillenen eğitim, insanoğlunun sürekli değişen ihtiyaçları ve beklentileri doğrultusunda gelişirken yalnızca yüklendiği misyon açısından değişmekle kalmamış aynı zamanda eğitimin yapıldığı kurumlarda, eğitim sistemlerinde, eğiten ve eğitilenlerin, yöneticilerin rollerinde de bir takım değişiklikler meydana getirmiştir.

Araştırma için 2013–2014 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili, Avcılar, Beylikdüzü, Esenyurt ve Bahçelievler ilçelerinde bulunan resmi ve özel ilkokullar, örneklem olarak alınmıştır. Araştırma için alan uzmanı Prof. Dr. Semra ÜNAL gözetiminde öğretmen ve yöneticilere uygulanmak üzere bir anket geliştirilmiştir.

Örneklem seçilen bölgelerdeki resmi ve özel ilkokullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilere 438 anket dağıtılmış bunlardan 400 tanesi geri dönmüştür. Araştırmanın birinci bölümde araştırmanın temelini oluşturan problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, denence, sayılılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır. İkinci bölümde, yönetim kavramı, okul yönetimi ve liderlik, yönetsel etkililik ve etkili okul özellikleri yer almaktadır. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi ele alınmıştır. Araştırmada kullanılan evren ve örneklem; verilerin toplanması ile ilgili yapılan çalışmalar, verilerin işlenmesi ve araştırmada kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır. Dördüncü bölümde resmi ve özel ilkokullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlere uygulanan anket çalışması sonuçlarından elde edilen tabloların frekansları ve ilişkisiz gruplar t testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve tamamlayıcı Tukey ve LSD Post Hoc testine ait bulgular yer almaktadır.

Araştırmada 6 alt probleme yönelik cevaplar bulunmaya çalışılmıştır. Beşinci bölümde çalışmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve alt problemlere ilişkin sonuçlara yer verilmektedir. Altıncı bölümde sonuçlara yönelik tartışmalara yer verilmektedir. Yedinci bölümde elde edilen bulgulardan ve ulaşılan sonuçlardan yararlanılarak, önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar kelimeler:** yönetim, okul yönetimi, eğitim yönetimi, öğretimsel liderlik, yönetsel etkililik ve etkili okul.

## ABBSTRAK

Throughout history, education which has been shaped within the scope of people's lifestyle has not only changed with regards to his mission, but it has also generated some alterations in educational institutions, educational systems, directors and in the roles of educators and learners.

For the research, 2013-2014 academic year of İstanbul , Avcılar, Beylikduzu, Esenyurt and Bahçelievler district located in public and private primary schools, was taken as the sample. Research areas for specialist Prof. Dr. Semra Ünal to be applied under the supervision of teachers and administrators who have developed a questionnaire. Sample of selected regions public and private primary schools, teachers and administrators distributed 438 questionnaires were returned out of 400 of them.

Problems forming the basis of the state of the research in the first section of the research, problem statement, sub-problems, hypothesis, assumptions, limitations and definitions located. In the second section, the concept of management, school management and leadership, managerial effectiveness and effective school properties are located. The method of research is discussed in the third section. Used in research the study universe and sample; studies related to the collection of the data, used in the processing of survey data and statistical techniques is disclosed. The fourth section provides public and private managers and teachers who work in primary schools, applied questionnaire results obtained from the table of frequencies and unrelated groups t test, one-way analysis of variance (ANOVA) and Tukey Post Hoc testing of LSD and complementary findings are included.

In the study was tried to give responses for the 6 sub- problems. The fifth section, based on the findings of the study and the results achieved are given in the results of the sub-problems. In the sixth section includes discussions aimed at results. The findings obtained from the seventh section and making use of the obtained results, some suggestions were made.

# İÇİNDEKİLER

Sayfa No:

ÖNSÖZ .....	iv
ÖZET.....	v
ABBSTRAK.....	vi
1. GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Problem Cümlesi .....	8
1.3. Alt Problemler .....	8
1.4. Denenceler.....	9
1.5. Sayıtlılar .....	9
1.6. Araştırmanın Sınırlılıklar .....	9
1.7. Araştırmanın Amacı .....	9
1.8. Araştırmanın Önemi .....	10
1.9. Tanımlar .....	11
2. BÖLÜM .....	13
2.1. Yönetim .....	13
2.1.1. Yönetim Süreçleri .....	14
2.2. Yönetici .....	28
2.3. Okul Yönetimi .....	29
2.4. Eğitim Yönetimi .....	31
2.4.1. Eğitim Yönetiminin Amaçları ve İşlevleri.....	32
2.5. Okul Yönetimi ve Liderlik .....	33
2.6. Öğretimsel Liderlik .....	39
2.6.1. Öğretimsel Liderin Özellikleri .....	42
2.6.2. Öğretimsel Liderin Davranışları .....	44
2.6.3. Öğretimsel Liderin Davranış Boyutları.....	46
2.7. Yönetimsel Etkililik.....	54
2.8. Etkili Okul .....	59
2.8.1. Örgütsel Etkililiği Ölçmeye Dönük Modeller .....	66
3. YÖNTEM.....	69
3.1. Araştırma Yöntemi .....	69
3.2. Evren ve Örneklem.....	69
3.3. Veri Toplama Teknikleri .....	70
3.4. Verilerin Çözümlemesi.....	70
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	72

4.1. Öğretmenler Demografik Özelliklere Göre Dağılımı .....	72
4.2. Öğretmenlerin İlkokul yöneticilerinin okulu dinamik hale getirme etkinlikleri ile ilgili ifadelerle verdiği cevapların dağılımları .....	73
4.3. Öğretmenlerin Anket Sorularına Verdiği Cevapların Cinsiyet Değişkenine İlişkin t testi Analizi .....	82
4.4. Öğretmenlerin Anket Sorularına Verdiği Cevapların Konumlarına İlişkin t testi Analizleri .....	84
4.5. Öğretmenlerin Anket Sorularına Verdiği Cevapların Mesleki Deneyim Değişkenine İlişkin Analizler.....	87
4.6. Öğretmenlerin Ölçek Sorularına Verdiği Cevapların Yaşa Göre Ortalamaları.....	98
4.7. Öğretmenlerin Ölçek Sorularına Verdiği Cevapların Eğitim Durumuna Göre Ortalamaları.....	108
4.8. Öğretmenlerin Ölçek Sorularına Verdiği Cevapların Görev Yaptığı Okula Göre Ortalamaları.....	111
5. SONUÇLAR .....	115
5.1. Öğretmenlerin, Bağımsız Değişkenlere Verdikleri Cevaplara İlişkin Sonuçlar: .....	115
5.2. Öğretmenlerin, Bağımsız Değişkenlere Göre Bağımlı Sorulara Verdiği Cevaplara İlişkin Sonuçlar: .....	116
5.2.1. Öğretmenlerin, “Cinsiyet” Değişkenine İlişkin Sonuçları .....	116
5.2.2. Öğretmenlerin “Konumlarına Göre” Değişkenine İlişkin Sonuçlar ..	116
5.2.3. Öğretmenlerin “Mesleki Deneyim” Değişkenine İlişkin Sonuçlar....	117
5.2.4. Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine İlişkin Sonuçlar .....	119
5.2.5. Öğretmenlerin “Eğitim Durumuna Göre” Değişkenine İlişkin Sonuçlar	120
5.2.6. Öğretmenlerin “Kurum Türü” Değişkenine İlişkin Sonuçlar .....	121
6. TARTIŞMALAR .....	123
6.1. Demografik Yapıya İlişkin Tartışmalar .....	123
6.1.1. Alt Problemlere İlişkin Tartışmalar .....	124
7. ÖNERİLER.....	129
8. KAYNAKÇA.....	131
9. EKLER.....	139
Anket Formu.....	Ek.1. 139
ÖZGEÇMİŞ .....	142



## TABLULAR

### Sayfa No:

Tablo 1. Öğretmenler Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı.....	72
Tablo 2. Öğretmenler Buldukları Konum Değişkenine Göre Dağılımı.....	72
Tablo 3. Öğretmenler Mesleki Deneyimi Değişkenine Göre Dağılımı .....	72
Tablo 4. Öğretmenler Yaş Değişkenine Göre Dağılımı.....	73
Tablo 5. Öğretmenler Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı.....	73
Tablo 6. Öğretmenler Görev Yaptığı Okul Değişkenine Göre Dağılımı.....	73
Tablo 7. Öğretmenlerin ilköğretim yöneticilerinin okulu dinamik hale getirme etkinlikleri ile ilgili ifadelerine verdiği cevapların dağılımları .....	73
Tablo 8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Eğitim öğretim etkinliklerini ve amaçlarını planlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Cinsiyete Göre Ortalamaları .....	82
Tablo 9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Personeli, yeni stratejileri uygulayabilmede teşvik eder.” İfadesine Verdiği Cevapların Cinsiyete Göre Ortalamaları....	83
Tablo 10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğretmenlerin, hizmet içi eğitimlere katılmalarına fırsat sağlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Cinsiyete Göre Ortalamaları.....	83
Tablo 11. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulda düzenlenecek etkinliklerde öğretmenlerin görüşlerine önem verir.” İfadesine Verdiği Cevapların Cinsiyete Göre Ortalamaları.....	84
Tablo 12. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Eğitim öğretim etkinliklerini ve amaçlarını planlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Unvanlarına Göre Ortalamaları..	84
Tablo 13. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Her türlü başarıyı ödüllendirerek personelin okula aidiyetlik duygusunun gelişimini sağlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Unvanlarına Göre Ortalamaları .....	85
Tablo 14. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulda düzenlenecek tüm faaliyetlerde çalışanlar ilgi yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirilir.” İfadesine Verdiği Cevapların Unvanlarına Göre Ortalamaları .....	85

Tablo 15. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğrencilerin sağlıklı gelişimi açısından uygun fiziki ortamı oluşturur.” İfadesine Verdiği Cevapların Unvanlarına Göre Ortalamaları.....	86
Tablo 16. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Eğitim teknolojilerini derslerde öğretmen ve öğrenciler tarafından etkin kullanılmasının sağlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Unvanlarına Göre Ortalamaları .....	86
Tablo 17. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulda insan ilişkilerini geliştirir.” İfadesine Verdiği Cevapların Unvanlarına Göre Ortalamaları .....	87
Tablo 18. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğrenciler İle Sık Sık Görüşerek Eğitim Ve Öğretim Amaç Ve Etkinliklerini Öğrencilere Aktarır.” İfadesine Verdiği Cevapların Mesleki Deneyime Göre Ortalamaları.....	87
Tablo 18.A. Öğretmenlerin “Öğrenciler İle Sık Sık Görüşerek Eğitim Ve Öğretim Amaç Ve Etkinliklerini Öğrencilere Aktarır.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Mesleki Deneyim Süreleri Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları .....	87
Tablo 19. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okuldaki Zamanının Büyük Bir Kısmını Eğitim Öğretim Faaliyetlerine Ayırır.” İfadesine Verdiği Cevapların Mesleki Deneyime Göre Ortalamaları .....	88
Tablo 19.A. Öğretmenlerin “Okuldaki Zamanının Büyük Bir Kısmını Eğitim Öğretim Faaliyetlerine Ayırır.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Mesleki Deneyim Süreleri Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları .....	88
Tablo 20. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğretmenlerin, Hizmet İçi Eğitimlere Katılmalarına Fırsat Sağlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Mesleki Deneyime Göre Ortalamaları.....	89
Tablo 20.A. Öğretmenlerin “Öğretmenlerin, Hizmet İçi Eğitimlere Katılmalarına Fırsat Sağlar.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Mesleki Deneyim Süreleri Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları.....	90

Tablo 21. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğrencilerin Bireysel Gelişimlerini Sağlamaya Dönük Etkinliklere Önem Verir.” İfadesine Verdiği Cevapların Mesleki Deneyime Göre Ortalamaları .....	90
Tablo 21.A. Öğretmenlerin “Öğrencilerin Bireysel Gelişimlerini Sağlamaya Dönük Etkinliklere Önem Verir.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Mesleki Deneyim Süreleri Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları.....	90
Tablo 22. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulun Planlanan Amaçlarına Ulaşması İçin Yönetici, Öğretmen, Öğrenci Ve Veliler Arasında İş Birliği Sağlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Mesleki Deneyime Göre Ortalamaları.....	91
Tablo 22.A. Öğretmenlerin “Okulun Planlanan Amaçlarına Ulaşması İçin Yönetici, Öğretmen, Öğrenci Ve Veliler Arasında İş Birliği Sağlar.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Mesleki Deneyim Süreleri Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları.....	92
Tablo 23. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğrencilerin Sağlıklı Gelişimi Açısından Uygun Fiziki Ortamı Oluşturur.” İfadesine Verdiği Cevapların Mesleki Deneyime Göre Ortalamaları .....	92
Tablo 23.A. Öğretmenlerin “Öğrencilerin Sağlıklı Gelişimi Açısından Uygun Fiziki Ortamı Oluşturur.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Mesleki Deneyim Süreleri Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları.....	93
Tablo 24. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Eğitim Teknolojilerini Derslerde Öğretmen ve Öğrenciler Tarafından Etkin Kullanılmasının Sağlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Mesleki Deneyime Göre Ortalamaları.....	93
Tablo 24.A. Öğretmenlerin “Eğitim Teknolojilerini Derslerde Öğretmen ve Öğrenciler Tarafından Etkin Kullanılmasının Sağlar.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Mesleki Deneyim Süreleri Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları.....	93
Tablo 25. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulun Teknolojik Donanımını Her Zaman Güncel Tutar.” İfadesine Verdiği Cevapların Mesleki Deneyime Göre Ortalamaları.....	94

Tablo 25.A. Öğretmenlerin “Okulun Teknolojik Donanımını Her Zaman Güncel Tutar.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Mesleki Deneyim Süreleri Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları .....	95
Tablo 26. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulda Farklı Alanlarda Çalışmalar Yaparak Okulun Adını Duyurur.” İfadesine Verdiği Cevapların Mesleki Deneyime Göre Ortalamaları.....	95
Tablo 26.A. Öğretmenlerin “Okulda Farklı Alanlarda Çalışmalar Yaparak Okulun Adını Duyurur.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Mesleki Deneyim Süreleri Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları.....	96
Tablo 27. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Sosyal Etkinlikler Planlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Mesleki Deneyime Göre Ortalamaları .....	96
Tablo 27.A Öğretmenlerin “Sosyal Etkinlikler Planlar.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Mesleki Deneyim Süreleri Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları.....	96
Tablo 28. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulun Yarışmalara Katılmasını Sağlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Mesleki Deneyime Göre Ortalamaları.....	97
Tablo 28.A. Öğretmenlerin “Okulun Yarışmalara Katılmasını Sağlar.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Mesleki Deneyim Süreleri Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan LSD Post Hoc Testi Sonuçları .....	97
Tablo 29. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Eğitim Öğretim Etkinliklerini ve Amaçlarını Planlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Yaşa Göre Ortalamaları .....	98
Tablo 29.A Öğretmenlerin “Eğitim Öğretim Etkinliklerini Ve Amaçlarını Planlar.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan LSD Post Hoc Testi Sonuçları .....	99
Tablo 30. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Personeli, Yeni Stratejileri Uygulaya Bilmede Teşvik Eder.” İfadesine Verdiği Cevapların Yaşa Göre Ortalamaları .....	99
Tablo 30.A. Öğretmenlerin “Personeli, Yeni Stratejileri Uygulaya Bilmede Teşvik Eder.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Yaş Grupları	

Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları.....	100
Tablo 31. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Çalışanlarından Gelen İstekleri Zamanında Yanıtlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Yaşa Göre Ortalamaları .....	100
Tablo 31. A. Öğretmenlerin “Çalışanlarından Gelen İstekleri Zamanında Yanıtlar.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları.....	101
Tablo 32. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğretmenlerin, Hizmet İçi Eğitimlere Katılmalarına Fırsat Sağlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Yaşa Göre Ortalamaları.....	101
Tablo 32.A Öğretmenlerin “Öğretmenlerin, Hizmet İçi Eğitimlere Katılmalarına Fırsat Sağlar.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan LSD Post Hoc Testi Sonuçları .....	102
Tablo 33. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulda Farklı Düşüncelerin İfade Edilmesini Teşvik Eder.” İfadesine Verdiği Cevapların Yaşa Göre Ortalamaları...	102
Tablo 33.A Öğretmenlerin “Okulda Farklı Düşüncelerin İfade Edilmesini Teşvik Eder.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları .....	103
Tablo 34. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulda Bir Topluluk Ve Aile Olma Duygusu Herkes De Egemendir.” İfadesine Verdiği Cevapların Yaşa Göre Ortalamaları.....	103
Tablo 34.A Öğretmenlerin “Okulda Bir Topluluk Ve Aile Olma Duygusu Herkes De Egemendir.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları .....	104
Tablo 35. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Sosyal Etkinlikler Planlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Yaşa Göre Ortalamaları.....	104

Tablo 35.A. Öğretmenlerin “Sosyal Etkinlikler Planlar.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları .....	105
Tablo 36. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulu Çekici Hale Getirmeye Çalışır.” İfadesine Verdiği Cevapların Yaşa Göre Ortalamaları.....	105
Tablo 36.A. Öğretmenlerin “Okulu Çekici Hale Getirmeye Çalışır.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan LSD Post Hoc Testi Sonuçları .....	105
Tablo 37. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulun Yarışmalara katılmasını Sağlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Yaşa Göre Ortalamaları .....	106
Tablo 37.A. Öğretmenlerin “Okulun Yarışmalara Katılmasını Sağlar.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları.....	106
Tablo 38. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir.” İfadesine Verdiği Cevapların Yaşa Göre Ortalamaları .....	107
Tablo 38.A Öğretmenlerin “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları.....	107
Tablo 39. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Eğitim öğretim etkinliklerini ve amaçlarını planlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Eğitim Durumuna Göre Ortalamaları.....	108
Tablo 40. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Süreç esnasında çalışanlar arasında oluşan çatışmaları yönetir ve en aza indirir.” İfadesine Verdiği Cevapların Eğitim Durumuna Göre Ortalamaları .....	108
Tablo 41. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Her türlü başarıyı ödüllendirerek personelin okula aidiyetlik duygusunun gelişimini sağlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Eğitim Durumuna Göre Ortalamaları .....	109
Tablo 42. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Yeni projeler oluşturmak amacıyla yaratıcı ve yenilikçi düşünceleri teşvik eder ve destek olur.” İfadesine Verdiği Cevapların Eğitim Durumuna Göre Ortalamaları .....	109

Tablo 43. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulun amaçlarını herkes tarafından anlaşılır ve benzer şekilde yorumlanmasını sağlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Eğitim Durumuna Göre Ortalamaları.....	110
Tablo 44. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğrencilerin sağlıklı gelişimi açısından uygun fiziki ortamı oluşturur.” İfadesine Verdiği Cevapların Eğitim Durumuna Göre Ortalamaları .....	110
Tablo 45. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Dostluk arkadaşlık ilişkileri kurar.” İfadesine Verdiği Cevapların Eğitim Durumuna Göre Ortalamaları .....	111
Tablo 46. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Sınıf ziyaretleri yaparak, sınıf içerisindeki eğitim öğretim faaliyetlerini yerinde görür.” İfadesine Verdiği Cevapların Görev Yaptığı Okula Göre Ortalamaları .....	111
Tablo 47. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okuldaki çalışanların her birini okulun değerli bir üyesi olarak görür.” İfadesine Verdiği Cevapların Görev Yaptığı Okula Göre Ortalamaları.....	112
Tablo 48. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Çalışanlarından gelen istekleri zamanında yanıtlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Görev Yaptığı Okula Göre Ortalamaları.....	112
Tablo 49. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulda bir topluluk ve aile olma duygusu herkes de egemendir.” İfadesine Verdiği Cevapların Görev Yaptığı Okula Göre Ortalamaları.....	113
Tablo 50. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük etkinliklere önem verir.” İfadesine Verdiği Cevapların Görev Yaptığı Okula Göre Ortalamaları.....	113
Tablo 51. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Çağa uygun eğitim öğretim araç gereç ve malzeme ihtiyacını yeterince karşılar.” İfadesine Verdiği Cevapların Görev Yaptığı Okula Göre Ortalamaları.....	114
Tablo 52. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Eğitim teknolojilerini derslerde öğretmen ve öğrenciler tarafından etkin kullanılmasının sağlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Görev Yaptığı Okula Göre Ortalamaları .....	114

# 1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemleri, sayıltıları, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

## 1.1. Problem Durumu

Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmak, 1739 sayılı Türk Milli Eğitim Temel Kanununun ve eğitim sistemimizin genel ve özel amaçları arasındadır.

Türk eğitim ve öğretim sistemi, bu özel ve genel amaçları gerçekleştirecek şekilde düzenlenerek, çeşitli derece ve türdeki eğitim kurumlarının özel amaçları, genel amaçları temel ilkelere uygun olarak tespit edilmiştir.

Türk Milli Eğitiminin genel ve özel amaçları kısaca bireyi bir üst kuruma, hayata ve ülkenin ekonomik gerekliliklerine hazırlamaktır. Okullar bu amaçların gerçekleştirildiği temel yerlerden birisidir.

Öğrenme, bireyin yaşam süresi içinde her zaman ve mekanda var olan bir olgudur, bir süreçtir. Ancak bu öğrenmenin gelişi güzellikten kurtularak bir sisteme bağlanması gerekmiştir. Gerek bireye istenen şeyleri öğretme girişimleri, gerekse de bunda bir ekonomi sağlama gayesiyle eğitim ve öğretimin planlı olması istenmiştir. Bu planlı öğrenme olayını gerçekleştirmek üzere, okul adı verilen kurumlar oluşturulmuştur. Bursalıoğlu'nun (1987) dediği gibi okul, genel çevreye karşılık özel bir çevredir. Genel çevreden gelen iyi etki ve oluşumları güçlendirip, olumsuz etki ve oluşumları engellemek ya da en aza indirmek, okulun var oluşu nedenidir (Balcı, 2013).

Okulun amaçları bir anlamda eğitimin amaçlarıdır. Bunlardan; iyi vatandaş yetiştirmek, iyi üretici ve iyi tüketici yetiştirmek, politik bilince sahip vatandaşlar ve liderler yetiştirmek gibi okul amaçları, uluslararası bir nitelik arz eder. Ulusların bu genel amaçlara ilave özel, kendilerine özgü amaçları vardır. Örneğin, Türk Milli Eğitim Sisteminde 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda bunları görmek mümkündür. Türk çocuklarının Atatürkçü, laik, demokratik değerlere bağlı



vatandaşlar olarak yetiştirilmesi gibi amaçlar Türk Milli Eğitim Sistemine özgüdür (Balcı, 2013).

Eğitim sisteminde üretici bir alt sistem olan okulun toplumun üyesi olan bireyin bütün yeteneklerini geliştirebilmesindeki başarısızlığı aile, ülke ve daha ötesi insanlık için kayıptır (Taymaz, 2003).

Tarihsel sürece de bakıldığında birçok toplumda eğitim öğretim faaliyetlerindeki sorunları görürüz. Eğitim bireylerde olumlu davranış değişikliği meydana getirmeyi hedefler. Okullar büyük bir oranda davranış değiştirme faaliyetlerini gerçekleştiren eğitim kurumlarıdır. Bu nedenle okullar belli bir nüfusu eğitmek zorundadır (Başaran, 2000).

Eğitim öğretim işlerinin planlı olarak gerçekleştiği okullar toplumun bir aynası gibidir. Çünkü okul dediğimiz örgütün en önemli ve açık özelliği, üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdan gelen ve topluma giden insan oluşudur (Bursalıoğlu, 2005). Bu nedenle hammaddesi insan olan, ürünü yetiştirdiği nitelikli birey olan okul; dirik bir yapıya sahip olabilmek için programlarının bilimsel ve teknolojik gelişmelere koşut olarak sürekli yenilemek mecburiyetindedir (Taymaz, 2001).

Toplum hayatı bireylerin işbirliği ve dayanışma içerisinde olmalarını gerektirmektedir. Gelişme ve yenileşmeler yeni sorunları da ortaya çıkardığından toplum içerisinde farklı işlevleri olan örgütlerin ortaya çıkmasına neden olurlar. Çünkü toplu ve modern yaşam, örgütlü yaşamı zorunlu kılmaktadır (Başaran, 1982).

Teknolojik ve bilimsel alanlardaki gelişmeler, değişen yenedünya düzeni, her örgütü etkilediği gibi okul örgütlerini de etkilemesi kaçınılmaz olmuştur. Örgütlerin yaşamlarını sürdürebilmeleri, çevresel faktörlerin değişimine ayak uydurabilmeleri ile gerçekleşir. Değişimlerin, örgüte fayda vererek gerçekleştirilmesi ve yönetilmesi gerekmektedir. Aksi durumda, örgütün değişimi kendi haline bırakılmış olur (Kuyumcu, 2007).

Okullar, yetiştirdiği bireyleri, bedensel, zihinsel ve duygusal yönden geliştirip onları yarınki rollerine hazırlayabilirse işlevsel olacaktır, etkili olacaktır (Balcı, 2013). Toplumsal yaşamda öneme sahip örgütlerin başında okullar gelmektedir. Okul özgün bir toplumsal sistem, formal bir örgüt olup, eğitim sisteminin genel amaçları, özel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, öğrenciye istendik bilgi, beceri ve davranışların bilimsel yöntemlerle kazandırıldığı bir örgüttür (Aytaç, 2000).

Örgütler etkili ve yeterli oldukları sürece varlıklarını koruyabilirler (Aydın, 1994). Aynı zamanda etkili örgütler, zaman içerisinde oluşacak örgütsel problemleri de çözmeye yeteneğine sahiptirler. Örgütün sorun çözmeye yeteneği, onun etkililik düzeyini göstermektedir (Başaran, 2004).

Okullar toplumun en önemli örgütlü yapısıdır. Bu sonucunda da toplum ve okul arasında sürekli bir iletişim ve etkileşim oluşmasına neden olur. Okullar, toplumun tamamına hizmet üretirler. Hammaddesi insan olup, çevresindeki bütün formal ve informal örgütleri etkileyen ve onlardan etkilenen, bunun yanında onlara eğitilmiş insan kaynağı sağlayan bir örgüttür (Bursalıoğlu, 2002).

Okul, çevresindeki bütün formal ve informal örgütlerin yön verdiği, etkilediği bir örgüttür. Okulu diğer örgütlerden ayıran en belirgin fark amaçlarına daha uzun sürede ulaşabilmesidir (Bursalıoğlu, 2000). Okulu diğer örgütlerden ayıran özelliklere bakılacak olursa;

1. Okulun birey boyutu kurum boyutundan daha fazla önem taşır.
2. Okulun en önemli özelliği hammaddesinin insan oluşudur.
3. Okulda birbiriyle çatışan birtakım değerler vardır. Okul çatışan bu değerleri (sosyal, politik ve ekonomik) uzlaştırmak ve dengelemek durumundadır.
4. Okulun amaçlar diğer örgütlerin amaçlarına göre daha karmaşık olduğu için, okulun ürününü değerlendirmek güçtür.
5. Eğitim bir süreçtir. Bu süreç içerisinde önemli bir yere sahip olan okul özel bir çevredir. Bu çevrenin görevi de çocuğu sağlıklı bireyler olarak hayata hazırlamaktır.
6. Okul çevresiyle sürekli etkileşim halinde olduğu için toplumun beklentilerine de cevap vermek durumundadır. Bir örgüt olarak okulun taşıdığı özelliklerin bilinmesi eğitimin fonksiyonlarının daha iyi anlaşılmasını sağlar.

Okul yönetiminden, beklenen temel işlevlerden biri, okulu yönetirken okul içindeki insanlarla (öğretmen, öğrenci, diğer çalışanlar) okul dışındaki çeşitli gurupların beklentilerini uzlaştırmak, okulun amaçlarını gerçekleştirmelerini sağlamaktır (Şişman ve Turan, 2004)

Toplumun eğitim düzeyi, toplumun gelişmişliği veya geri kalmışlığı ile doğrudan ilişkilidir. Ekonomik büyümeyi, toplumsal değişmeyi ve demokratikleşmeyi kapsayan davranış değişikliği bir eğitim sorunudur (Kaya, 1989).

Toplumların okullardan beklentileri işlevsel görevlerini en iyi şekilde

yapmalarıdır. Oldukça karmaşık ve birçok işlevi olan okulun, işlevlerini yerine getirebilmesi; öğrencinin gereksinimlerini karşılayacak ve okulun amaçlarını gerçekleştirecek fiziksel bir yapıya, nitelikli öğretmenlere, nitelikli yöneticilere, okul-veli iletişimine ve bu öğelerin bir arada olması ile oluşacak olumlu atmosfere bağlıdır (Varış, 1998).

Basit bir kavramlaştırma ile okul, girdi-işleme-çıktı süreçlerinden oluşan açık bir sistem olarak tanımlanmaktadır (Şişman, 2002).

Siyasal uzlaşmazlıklar, ekonomide yaşanan sorunlar ve kültürel değişimler, okulları çok yönlü etkilere maruz bırakmaktadır. Bu etkenlerin okul işleyişi ile aşırı derecede içli dışlı olması, okulları bir yerden yönlendiren değil, kendi kendine yönlene bilen kurumlar olma yönünden zorlamaktadır (Erdoğan, 2002).

Toplumun, ilgi ve ihtiyaçlarındaki değişimler okullarında amaçlarını sürekli gözden geçirmesi ve yeniden tanımlanmasını gerektirir. Bu nedenle, eğitimle ve okulla ilgili bütün tarafların ya da paydaşların amaç belirleme sürecine katılması öngörülmektedir (Şişman ve Turan,2004)

Okullar, artık öğrenmeyi öğrenmenin önem kazandığı, öğretmenin bilgiyi veren değil sadece rehber olduğu, bilgilerin geçici olduğu, öğrenciyi merkeze alan, gelişimin değişimle olacağını kavrayan öğrenciler yetiştirmek durumundadırlar.

Her alandaki gelişim, çevresel faktörlerinde hızlı değişim, toplumların okullardan beklentilerinin giderek artması, okul örgütlerinin yetersiz kalmasına sebep olmuştur. Okullarının yetersiz kaldığını fark eden ülkeler, eğitim sistemleri içerisinde örgütlerde yeniden yapılanmaya giderek okulları etkin kılmaya çalışmışlardır. Böylelikle dinamik veya etkili okul kavramı ortaya çıkmıştır.

Etkililik kavramı, çok eskilere dayanmaktadır. 1930’larda Barnard etkililiği, “ örgütün amaçlarına ulaşma derecesi ” olarak; buna yakın, bazen de karıştırılan bir kavram olarak etkenliği de “örgüt üyelerinin doyum derecesi” olarak tanımlamıştır (Barnad, Akt. Balcı, 2013).

Klopf ve diğerleri (1982), “öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişmelerin en uygun sağlandığı optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okulu etkili okulu olarak tanımlamışlardır (Akt. Balcı, 2013)

Uluslar arası Okul Geliştirme Projesi (ISIP) “okul geliştirmeyi”, “... öğretim ve öğrenme sürecinin değişimi ve/ ya da okulu daha etkili kılmak yoluyla bir ya da daha çok okulda son amaç olarak eğitimsel amaçları başarmak için gerekli içsel

koşulların yaratılması” olarak tanımlar (Balcı, 2013). Okulun problem çözme kapasitesinin geliştirilmesi okul geliştirmenin temel amacıdır. Etkili okul ya da okul geliştirmeye bazen “problem çözen okul” da denilmektedir (Balcı, 2013).

Özdemir (2000), etkili okulu bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişmelerin en uygun sağlandığı optimum öğrenme çevresinin yaratıldığı okul olarak tanımlar.

Mortimore (1991) etkili okulu, özgeçmiş açısından, içinde öğrencilerin beklenenden daha ileri düzeyde gelişme gösterebileceği okul olarak tanımlar (Akt: Balcı, 2013).

Sergiovanni (1995) etkili okulun temel özelliklerini şu şekilde tanımlamıştır (Akt: Pehlivan, 1997).

Etkili okullar;

1. Öğrenci merkezlidir.
2. Öğrencilere zengin akademik programlar sunar.
3. Öğrencilerin öğrenmesini geliştiren öğrenme olanakları sunar.
4. Olumlu (açık) bir iklime sahiptir.
5. Mesleki etkileşimi besler.
6. Yoğun hizmet içi eğitim ortamıdır.
7. Paylaşımçı liderlik gerektirir.
8. Aile ve toplum katılımını sağlar.

Etkililiğin tek boyutla ölçülemeyeceği yapılan araştırmalar ile tespit edilmiştir. Etkili okulların, yönetim, öğretmen, öğrenci, program, okul kültürü ve veli boyutları yönünden belirgin özelliklere sahip oldukları görülmektedir (Şişman, 2002).

Etkili okul hareketi, dünyada yayıldıkça farklı uygulamaların gelişmesine ve yeni kavramların da ortaya çıkmasına neden olmuştur. Okul geliştirme, okula dayalı yönetim, kendini yöneten okul, kendini yenileyen okul ve benzeri kavramlar zaman zaman etkili okula denk sayılmakta, bazen de farklı algılanmaktadır (Balcı, 2013).

Etkili okul araştırmaları etkili okul kültürlerinin benzerliğini vurgular. Litaratür aynı zamanda şu üç konuda ortaklaşır: (1) Ürün farklılıkları sistemli olarak okul kültürü farklılıkları ile ilgilidir, (2) Okul kültürü, okul personelinin toplu eylemi ile değişir, (3) Etkili okulların fark yaratacağına ilişkin geniş bir anlaşma vardır (Hargreaves ve Hopkins; Akt. Balcı, 2013)

Etkili okul üzerinde yapılan araştırmaların taranmasıyla ulaşılan sonuçlardan yola çıkılarak etkili okullar ilişkili bulunan özellikler, aşağıda bazı başlıklar altında toplanarak açıklanmaya ve bütünlüştirilmeye çalışılmıştır (Şişman, 2002). Bu özellikler;

1. Okul yöneticisinin liderliği,
2. Öğretmen davranışı,
3. Program, öğretme-öğrenme süreci ve öğrenci,
4. Okul kültürü ve iklimi,
- 5.Çevre ve aile ile ilişkiler başlıkları altında toplanmıştır.

R.Edmonds'un (1979, akt. Balcı, 2013) ifadesiyle, "tüm çocuklar öğrenebilir." Anlayışı etkili okul hareketine yol açmıştır. Etkili okul hareketi, okulda mükemmelliği yaratma ya da mükemmel okulu yaratma yollarını bulmak olarak algılanabilir. Mükemmel okul, sadece öğretmenlerin kaliteli eğitim ve öğretime adanmışlığı ile sağlanamaz; her şeyden önce sağlıklı bir okul iklimi ve kültürü ile gerçekteşebilir (Balcı, 2013).

Yapılan çalışmalarda öğrencilerin yaşadıkları sosyal çevre ve aile çevresi ne olursa olsun, gerekli faktörler yerine getirildiğinde okulların her öğrenci üzerinde etkili olduğu belirtilmiştir. Okulu etkili hale getirmede en önemli görev ise okul müdürüne düşer (Hesapçioğlu, 1991).

Öğretim liderliği kavramı, 1970'li yılların sonundan itibaren batılı ülkelerde başarılı yada etkili okullar üzerinde yapılan araştırmalarla birlikte gündeme gelen bir konudur. Genel olarak öğretim liderliği, okul müdürü, öğretmen ve denetçilerin, okulla ilgili bireyleri ve durumları etkilemekte kullandıkları güç ve davranışları ifade etmektedir (Şişman, 2002).

Toplumun yapısı değiştikçe okul yöneticisi de bu değişime uyum sağlamak zorundadır. Okulun etkili olabilmesi toplumun beklentilerini karşılayabilmesi ile mümkündür. Öğretimsel liderlik ile toplumsal beklenti karşılana bilir (Çelik, 2003).

Etkili okullar ile ilgili araştırmalar sonucunda, okul iklimi, sınıf yönetimi, okul çevre ilişkisi, başarı konusunda yüksek beklenti, öğrencilere ilgi, öğrenen okul ve okul yöneticisinin liderlik özellikleri gibi bir takım ortak özellikler belirlenmiştir. Etkili okul çalışmalarının hepsinde ortak olan, etkili liderlik ve iklimidir (DES 1977; Akt. Balcı, 2013).

Sözü edilen boyutlar tek başına okulu etkili kılması mümkün değildir. Fakat

bir çok araştırma sonucunda okul müdürünün liderlik becerisi ilk sırada yer almaktadır. Sözü edilen boyutların okulda etkili olabilmesi okul yöneticisinin liderliği ile mümkün olabilir. Liderlik özelliklerini taşıyan yönetici okul örgütünü amaçlarına taşıyabilir.

Hemen tüm etkili okul araştırmalarına göre (Edmonds, 1992; Lawrence, 1989; Manasse, 1982; Balcı, 1989 gibi), okul yöneticisi, okulun etkililiğinde anahtar bir rol oynar. Yöneticinin öğretim liderliği davranışı, okul etkililiğinin temel kestirici değişkeni durumundadır. Yöneticinin liderlik stili ile okul etkililiği arasında, gerçek bir ilişki olduğu konusunda bir görüş birliği vardır (Murphy 1998; Akt. Balcı, 2013).

John Naisbitt geniş sosyal, politik, ekonomik ve teknolojik değişimleri anlatabilmek için “megatrend” kavramını kullanmaktadır. Ona göre 1980’lerde; (1) Endüstriyel toplumdan bilgi toplumuna, (2) Zorlama teknolojiden insan yönelimli yüksek teknolojiye, (3) Ulusal ekonomiden dünya ekonomisine katılmaya, (4) Kısa dönemlilikten uzun dönemliliğe ilgi duymaya, (5) Merkeziyetçilikten yerinden yöneticimliğe, (6) Kurumsal yardımdan kendine yardıma, (7) Temsili demokrasiden katılımcı demokrasiye, (8) Hiyerarşik iletişim ve kontrolden networke, (9) Gelişmiş ülkelerin ilgi ve çabalarından gelişen ülkelerin ilgi ve çabalarına ilgiye, (10) “Ya o ya şu” düşüncesinden çoklu seçme seçeneklerine doğru değişme gözlenmektedir (Akt. Caldwell, 1995; Akt. Balcı, 20013).

Bu mega eğilimler okul yöneticilerinden yeni roller beklemektedir: Yönetici; (1) Yüksek düzeyde stratejik planlama kapasitesine sahip olmalı; büyük resmi görebilmeli, (2) Yüksek düzeyde pazarlama kapasitesi olmalı, (3) Okula yeni pazarlama olanakları ve mali kaynak sağlamalı, (4) Okulun, geniş bir öğrenci kesiminin ve toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilecek program ve hizmetler sunabilmesini sağlamalı, (5) Okulun, hayat boyu eğitimin bir parçası olmasını sağlamalı. (6) Okulun, okul destek hizmetleri dağıtımının merkezi olmasını sağlamalı, (7) Okulun otonomisinin, ulusal program çerçevelerinin ortaya çıkışı ile bir dereceye dek azaldığının bilincinde olmalı, (8) Toplumun okulun karar alma süreçlerine, geçmişe göre daha aktif bir katılım göstermelerini sağlamalı, (9) Söylemin, okulun amaç ve ürünleri üzerinde olduğunu hatırlamalı, eğitim düzeyi oldukça yüksek bir toplumda öğrencilere en iyiyi sunmanın, toplumun temel ilgisi olacağını unutmamalıdır (Balcı, 2013).

Toplumun ve öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılayabilmek için günümüzde okul müdürleri ileriye dönük planlama yapmaları gerekmektedir. Mevzuatı iyi bir şekilde uygulamanın; bir okulu ne etkili ne de verimli kılmadığını bilen okul yöneticilerine ihtiyaç vardır (Özden, 2005).

Günümüzde daha iyi, daha nitelikli, daha etkili eğitim ile eğitim politikalarının uygulanabilirliği, okul müdürlerinin öğretimsel liderliğine bağlıdır.

Balcı (2013), etkili yönetici tanımını yaparken, etkili yöneticilerin genelde etkili liderler oldukları, özellikle de öğretim liderleri olduklarını belirtmiştir. Etkili yöneticilerin gösterdikleri işlevleri aşağıdaki gibi sıralamıştır.

1. Öğretime çok önem verirler.
2. Öğretime ilişkin amaç ve beklentilerini açık ve seçik olarak saptar ve öğretmen ve yöneticilere ulaştırılmasını sağlar.
3. Zamanının çoğunu öğretim sorunları ile ilgilenecek geçirir.
4. Öğretime ilgi ve destek verir, personele dönük olurlar.

Okul yöneticileri için de sürekli mesleki gelişme ve yetiştirme hem hayati önem arz etmekte, hem de giderek güçlenmektedir (Caldwell, 1995; Akt. Balcı, 2013).

Hızlı değişim ve gelişmeler okulları yerinden yönetim anlayışı içinde yönetilmesi zorunluluğu getirmiştir. Bunun sonucunda da okul yöneticilerinin lider yönetici olacak şekilde hem “eğitimci” hem de profesyonel yönetici” olarak yetiştirilmeleri gerekmektedir (Balcı, 2013).

## **1.2. Problem Cümlesi**

İlkokul Yöneticilerinin Okulu Dinamik Hale Getirme Etkinlikleri Nelerdir?

## **1.3. Alt Problemler**

İlkokul yöneticilerinin okulu dinamik hale getirme etkinliklerine ilişkin öğretmen görüşleri;

1. Cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
2. Konumlarına göre farklılık göstermekte midir?
3. Kıdemlerine göre farklılık göstermekte midir?
4. Yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?
5. Eğitim durumlarına göre farklılık göstermekte midir?
6. Görev yaptıkları okul türlerine göre farklılık göstermekte midir?

#### **1.4. Denenceler**

İlkokul yöneticilerinin okulu dinamik hale getirme etkinliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinde;

Cinsiyetleri,

Konumları,

Kıdemleri,

Yaşları,

Eğitim Durumları,

Çalıştığı okul türü arasında anlamlı bir farklılık vardır.

#### **1.5. Sayıtlar**

1. Araştırmaya katılan deneklerin anketteki önermeleri yansız ve doğru olarak yanıtladıkları varsayılmıştır.
2. Anket gönüllü kişilere uygulanmıştır.

#### **1.6. Araştırmanın Sınırlılıklar**

- 1) Bu araştırma İstanbul ili Avrupa yakası Avcılar, Esenyurt, Beylikdüzü ve Bahçelievler ilçelerindeki özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticiler ile sınırlıdır.
- 2) Elde edilen bulgular geliştirilen anket formundaki sorularla sınırlıdır.
- 3) Bu araştırma 2013 – 2014 eğitim öğretim yılında özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleriyle sınırlıdır.

#### **1.7. Araştırmanın Amacı**

Okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarını tam anlamıyla yerine getirebilmeleri öncelikle kendilerini geliştirebilmelerini gerekli kılmaktadır. Çağımızdaki hızlı değişiklikler okul yöneticilerinin görevlerinde de önemli değişiklik ve gelişmelere yol açmıştır. Bu değişikliklerin yansımaları eğitim programlarını da değiştirmektedir. Bu da yöneticilerden beklenen rollerin farklılaşması anlamına gelmektedir. Yöneticiler görev yaptıkları kurumların etkililiklerini arttırmak, öğretim programlarındaki değişiklikleri okul ortamında öğretmen, öğrenci ve diğer paydaşlara aktarabilmek için, çok yönlü iletişim ve öğretim tekniklerini uygulayabilecek düzeyde esnek bireysel özellikler göstermelidir.



Bu araştırmanın amacı İstanbul ili Avrupa yakası Avcılar, Esenyurt, Beylikdüzü, Bahçelievler ilçeleri, özel ve devlet okullarında görev yapan okul müdürlerinin, görev yaptıkları okullarını etkin ve dinamik hale getirmede ki öğretimsel liderlik düzeylerini belirlemeye yöneliktir.

### **1.8. Araştırmanın Önemi**

Etkili okul araştırma ve geliştirmesine bugün geçmişe göre daha çok ihtiyaç vardır. Çünkü; (1) Okulların hedeflerine ne denli ulaştıklarının saptanması, (2) Okulların etkililik bakımından çok heterojen bir dağılım göstermesi, (3) Okulun genç nüfusun gelişimine etkileri ve benzeri nedenler bunları gerektirmektedir (Reynolds ve Packer 1993,Akt. Balcı, 2013).

Toplumlar, hedefledikleri başarılarla ulaşabilmeleri için öncelikle eğitim örgütlerini amaçlarına uygun ve etkili kılmalıdır. Bunu sağlamada da en önemli faktör okul yöneticilerinin örgütsel liderlik becerileridir.

Araştırmalar, etkili okulların ortak özelliklerinin birinci sırasında yöneticilerin liderlik davranışlarının olduğunu göstermiştir. Bu da bize artık okul müdürlüğünün, kanun ve yönetmelikleri uygulayan risk almaktan uzak duran okul yöneticiliğinden, okuldaki tüm eğitim faaliyetlerini toplumun ihtiyaç ve istekleri doğrultusunda düzenleyen, öğrenci, öğretmen ve diğer çalışanları sevk ve idare eden okul liderliğine dönüşmek zorunda olduğunu göstermiştir. Okul yöneticisi, okulun dinamikliğini ve performansını artırır. Bu nedenle “iyi okulda iyi yönetici vardır” (Balcı,2013).

Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri oldukça önemlidir. Okul müdürünün temel görevi, eğitim ve öğretimin geliştirilmesi ve belirlenen hedeflere ulaşmasının sağlanmasıdır. Bunun gerçekleşebilmesi için bir okul yöneticisinin öğretimsel liderlik davranışlarının yanı sıra öğretimsel liderlik davranışlarını da göstermesi gerekir (Karlı, 2006).

Okulları dinamik hale getirme etkinliklerinin bir çok boyutu olan eğitim faaliyetlerini, örgüt kültürü içerisinde amaçlanan hedeflere ulaştırılabilmesi yöneticilerin güçlü öğretimsel liderlik davranışı göstermeleri ile gerçekleşir.

Yaptığım çalışma ile bu alanda yapılan diğer çalışmalara yenisinin eklenerek, ilkokulda görev yapan yöneticilerin okul örgütlerini daha etkili kılmada, kendilerine katkı sağlayacağı düşüncesindeyim. Ayrıca, bu araştırmanın bulguları, gelecekte

yöneticilerin hizmet içi eğitimlerinde okullarını iyileştirme etkinliklerine katkı sağlayabilir.

## 1.9. Tanımlar

**İlkokul:** Zorunlu öğrenim çağındaki kız ve erkek çocuklarının temel eğitim ve öğretimini sağlamak için devletçe açılan veya açılmasına izin verilen dört yıllık okullardır. İlkokulların birinci sınıfına, kayıtların yapıldığı yılın eylül ayı sonu itibarıyla 66 ayını dolduran çocukların kaydı yapılır. Gelişim yönünden ilkokula hazır olduğu anlaşılan 60-66 ay arası çocuklardan, velisinin yazılı isteği bulunanlar da ilkokul birinci sınıfa kaydedilir.

**Okul Müdürü:** Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumlarında, ilgili mevzuat hükümleri doğrultusunda diğer çalışanlarla birlikte yöneten, okulun öğrenci, her türlü eğitim ve öğretim, yönetim, personel, tahakkuk, taşınır mal, yazışma, eğitici ve sosyal etkinlikler, yatılılık, bursluluk, taşınmalı eğitim, güvenlik, beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen, nöbet, halkla ilişkiler ve benzeri görevler ile Bakanlık ve il/ilçe millî eğitim müdürlüklerince verilen görevler ile görev tanımında belirtilen diğer görevlerin yerine getirilmesini sağlayan kişidir (İÖKY, 2014).

**Yönetim:** Belirli birtakım amaçlara ulaşmak için başta insan olmak üzere, parasal kaynakları, araç-gereçleri, hammaddeleri ve zaman faktörünü birbiriyle uyumlu ve etkin kullanmaya olanak verecek kararlar alma ve bunları uygulatma süreçlerinin toplamıdır. Yönetim, insanların gruplar halinde diğer insanların yönetiminde çalışmalarını ortaya çıkarmıştır. (Özalp,1995).

Bir örgütün amaçlarına ulaştıracak işlerini yapmak için bir araya gelen insanları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecidir (Başaran, 2000)

**Yönetici:** Sabuncuoğlu ve Tokol (2003), yöneticiyi, belirlenen amaçlar doğrultusunda gücünü yetkiden alarak başkalarına iş yaptırma sanatı olarak tanımlamışlardır.

Aydın (1984) yöneticiyi, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için; örgüt yapısını ve prosedürü kullanan kişi olarak tanımlamıştır.

**Etkililik:** Barnard (1938) etkililiği, "örgütün amaçlarına ulaşma derecesi" olarak tanımlamıştır (Aktaran. Balcı, 2013).

**Etkili okul:** Klopff ve arkadaşları (1982), etkili okulu, “farklı zeka ve yetenekteki her öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik yönden gelişmesini sağlayan bir okul” olarak tanımlamıştır (Aktaran. Balcı, 2013).

**Lider:** Şişman (2004), lideri, belli amaçlar ve hedefler doğrultusunda başkalarını etkileyen ve eyleme sevk edebilme gücü olan kişi olarak tanımlarken, Bursalıoğlu (1997), lideri, gurubun deneyimlerini değerlendirip düzenleyen ve bu deneyimler aracılığıyla gurubun gücünden yararlanan kimse olarak tanımlar.

**Öğretimsel Liderlik:** Genel olarak öğretim liderliği, okul müdürü, öğretmen ve denetçilerin, okulla ilgili bireyleri ve durumları etkilemekte kullandıkları güç ve davranışları ifade etmektedir (Şişman,2002).

De Bevoise göre (1984), Öğretim liderliği, okulun öğrenci başarısını arttırmak için müdürün kendisinin bizzat gösterdiği ya da başkaları tarafından gösterilmesini sağladığı davranışlardır (Aktaran. Şişman, 2002).

## 2. BÖLÜM

### Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde yönetim, okul yönetimi, eğitim yönetimi, öğretimsel liderlik, yönetsel etkililik ve etkili okula ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 2.1. Yönetim

Litaretürlerde yönetimle ilgili çok değişik tanımların yapıldığını görürüz. Bu tanımlamalar anlam bakımından birbirlerine yakın olsalar da, örgütsel amaçlar ve yönetim biçimine ilişkin farklı anlayışlar, farklı tanımları getirmiştir.

Yönetim, belirli bir takım amaçlara ulaşmak için başta insanlar olmak üzere parasal kaynakları, hammaddeleri, demirbaşları, yardımcı malzemeleri ve zamanı birbirleriyle uyumlu, verimli ve etkin kullanabilecek karar alma ve uygulatma süreçleri toplamıdır (Eren, 2000).

Yönetim, insanlar tarafından belirlenen amaçlar doğrultusunda, materyal, yöntem, para ve pazar gibi kaynaklar kullanarak ve söz konusu amaçların tanımlanmasında ve başarılmasında etkin olan planlama, organizasyon, denetim ve performans gibi farklı fonksiyonları bir araya getirerek oluşturulan ve uygulanan bir süreçtir (Hayran ve Sur, 1998). Yönetimi, örgütsel amaçları gerçekleştirmek için bireysel ve gurup olarak çalışmak şeklinde tanımlamaktadırlar (Özdemir, 2000).

Yönetim, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için sorun çözme, planlama, örgütlenme, koordinasyon ve değerlendirme gibi fonksiyonlara ilişkin ilke, kavram, teori, model ve tekniklerin sistematik bilinçli bir şekilde maharetle uygulanmasıyla ilgili faaliyetlerin tümüdür (Erdoğan, 2000).

Başka bir tanımda ise yönetim, bir örgütü amaçlarına ulaştıracak işleri yapmak için bir araya gelen insanları örgütleyip, koordine ederek eyleme geçirme sürecidir (Başaran, 2000).

Yönetim, ortak amaç ve hedeflere ulaşmada oluşturulan bir gurup organizasyonudur. Örgütteki başarı, örgütü oluşturan fertlerin başarısına bağlıdır. Yönetim olgusu bir amaç doğrultusunda belirlenmiş hedefleri gerçekleştirmek üzere iç içe geçmiş ve devamlılığı olan faaliyetlerin bütünlüğüdür (Erken, 2002).

Yönetim, belirli amaçlara ulaşabilmek için insanlara iş yaptırabilme, onların yaptıkları işlerde işbirliğini gerçekleştirebilme ve koordinasyonu sağlama

faaliyetleridir. Yönetim her şeyden önce bir iş ve faaliyettir. Diğer yandan bir organizasyondaki görev, sorumluluk ve ilişkiler setidir (Alkan, 2001).

Başka bir ifade ile yönetim, bir örgütü amaçlarına ulaştıracak işleri yapmak için bir araya gelen insanları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecidir (Başaran, 2000).

### **2.1.1. Yönetim Süreçleri**

Henri Fayol, ileriye görmek, örgütlenmek, kumanda etmek, koordinasyon sağlamak ve kontrol etmek kavramlarını yönetim süreçleri olarak sınıflandırmıştır. Zaman içerisinde bu fonksiyonlarla ilgili kavram ve kapsam fazla değişmemiştir. Günümüzde de hemen hemen aynı şekilde kullanılan bu fonksiyonları; planlama, örgütleme, yürütme, koordinasyon ve kontrol olarak belirlemek mümkündür (Dinçer ve Fidan, 2000).

Henry Fayol; yöneticinin ana işlevlerini planlama, örgütleme, emir verme, eşgüdümleme ve denetleme olarak,(POCCC) formülü ile, Mrwick ve Gulick adlı yazarlar ise yöneticinin işlevlerini, planlama, örgütleme, personel yönetimi, yöneltme, eşgüdüm, denetleme ve bütçeleme olarak, sistemleştirerek (POSDCORB) formülüyle belirlemiştir. Fayol, bu klasik yönetim işlevlerini" yönetim süreçleri olarak adlandırmış, davranışçı çevresel ve sistem yaklaşımlarıyla birlikte karar verme, liderlik, iletişim, güdüleme, hizmet içi eğitim, halkla ilişkiler gibi işlevler de yönetim süreçleri arasında sayılmaya başlanmıştır (Akt.Kaya, 1993).

Süreç, bir zaman dilimi içinde bir durumdan başka bir duruma geçmeyi, amaçlara doğru giden bir oluşumu anlatır (Başaran, 1983).

Başaran, (1988) yönetimin süreçlerini sorun çözme veya karar verme , planlama, örgütleme, eşgüdümleme, iletişim ve denetleme olarak altı bölüm altında toplarken, Bursalıoğlu (1994), Aydın (1986), Kaya (1993) karar verme, planlama, örgütleme, iletişim, koordinasyon, (güdümleme, eşgüdümleme), etkileme, değerlendirme olarak yedi süreç altında toplamaktadır.

Örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için, bilimsel anlamda yönetimin süreçlere ayrılması ile örgüt de etkililiğin artacağı söylenebilir. Bu süreçler birçok yazar tarafından farklı biçimlerde sınıflandırılmışlardır. Bu sınıflandırmaları yapan yazarlardan biride Gregg dir. Gregg'e göre yönetim süreçleri şunlardır (Akt. Aydın, 1994):

1. Karar verme
2. Planlama
3. Örgütlenme
4. İletişim kurma
5. Etkileme
6. Eşgüdümleme
7. Değerlendirmedir.

Literatür çalışmaları da dikkate alınarak bu çalışmada yönetim süreçleri, karar verme, planlama, örgütlenme, iletişim, etkileme, koordinasyon (eşgüdümleme) ve değerlendirme (denetim) olarak ele alınmış ve incelenmiştir. Aşağıda bu süreçlerin tanıtılmasına çalışılmıştır.

#### **2.1.1.1. Karar Verme**

İnsanlar yaşamlarının her alanında bir çok konuda karar vermek zorundadırlar. Karar vermeyi, amaçlanan hedeflere veya istenilen sonuçlara ulaşmak için bir çok alternatif arsından bilinçli olarak seçim yapmak olarak ifade edebiliriz. Karar verme, bilinçli bir zihinsel faaliyetin sonucudur ve bir amaca yöneliktir (Erdoğan, 1996).

Karar verme gerek yönetsel bir işlev, gerekse örgütsel bir süreçtir. Karar verme yönetseldir; çünkü yöneticinin temel sorumluluğu karar vermedir (Can, 2004).

Karar verme; karşılaşılan seçenekler arasından en akıllıca olanı seçerek uygulamaya koymaktır; tüm yöneticiler, hatta örgüt üyeleri örgütsel nitelikli karar vermek durumundadır, örgütte hiçbir davranış karar vermeden gerçekleşemez; Yönetim süreçlerinin merkezi karar sürecidir. Karar süreci problem çözme süreci olarak işlediği sürece nesnelleşir (Doğan, 1985). Eğitim yönetiminde verilen çeşitli kararların bazıları öze, bazıları da prosedüre ilişkindir (Aydın, 1986).

Karar verme, eğitim amaçlarını gerçekleştirmek için geliştirilen seçenekler arasından en uygununun işleme alınmasıdır. Planlama ile örgütün nicel ve nitel yönleriyle hedeflerinin belirlendiği bilinmektedir. Karar verme süreci, sorunları çözmenin bir alt basamağı olarak ele alınabilir. Karar vermeye bir çok aşamalardan geçilerek ulaşılır. Bunlar; a) Yönetim sorunlarını görmek, b) Sorunları tüm yönleriyle tanımak, c) Çözüm seçeneklerini araştırmak, d) Eylemi kararlaştırmak, e) Kararı uygulamak, f) Çözümü değerlendirme olmaktadır. Eğitim yöneticisi yönetme işini yaparken, karşılaşılan bir dizi problemleri de aynı zamanda çözmektedir

(Çakallı, 2001).

Bir örgütün yapısı, karar yetkilerinin dağılımına göre biçimlenir. Bu nedenle bir örgütte kimin kimleri kontrol edeceğinden çok hangi kararları kimlerin vereceği daha önemli görünür. Örgütsel kararları oluşturmada üst yönetimin daha çok örgütün genel amaç ve politikalarına ilişkin kararları oluşturması; alt basamaklardakilerin ise uygulama ve görevlere ilişkin kararları vermesi söz konusu olmaktadır (Şişman ve Taşdemir, 2008).

Yönetici, karar veren ve sorunu çözen bir insandır. Buna göre yönetim kısaca bir “sorun çözme” süreci olarak tanımlanır. Karar verme, yönetim sürecinin merkezinde yer alır. Örgütsel yaşam, verilecek kararlara göre düzenlenir. Kimilerine göre bu süreç, diğer yönetim süreçlerini de kapsayıcı olup yönetimin kalbi olarak görülür (Şişman ve Taşdemir, 2008).

Değişimin oldukça hızlı olduğu toplumumuzda, dinamik bir çevre içinde yer alan eğitim yöneticisi, olayların değişimin yönünü ve niteliğini kavrayıp, ona göre kararlar vermek durumundadır. Bu durum kararların gecikmeksizin ve doğru biçimde verilmesini gerekli kılmaktadır. Bu ise karar konusu olan sorun hakkında yeterli bilgiyi ve olası her seçeneğin değerlendirilmesini gerektirir (Çınar, 1996

Bir örgütün yaşamını sürdürebilmesi ve gelişmesi yönetimce alınan kararların doğruluğuna bağlıdır. Yöneticinin doğru ve isabetli kararlar verebilmesi, karar modelleri ve aşamaları hakkında bilgili olmasını gerektirir (Bursalıoğlu, akt.Taymaz, 2011).

Bursalıoğlu (2000); eğitim yöneticisinin karar vermede izlemesi gereken ilkeleri şöyle özetlemektedir.

- Grup dinamiğini anlamalı, fakat örgüt amaçları dışında kullanmaya kalkışmamalıdır,
- Güdüleyen, uzlaştıran ve koordine eden bir eylem göstermelidir,
- Karar sürecinde, astlarına ve bu kararın etkileyeceği kimselere katılma olanağı vermelidir,
- Etrafında demokratik bir hava yaratmalıdır,
- Grup çalışmalarında, amacı kaybetmemelidir,
- Kooperatif yöntemlerin önemini kavramalıdır,
- Grup kararlarının sınırlarını çizmelidir,
- Kararlarda fikir birliği sağlamaya çalışmalıdır,

- Grubun başarısı ve sürekliliğini amaçlamalıdır,
- Örgütün yapısını iyi kurmalıdır,
- Grup değer ve davranışlarını dikkate alınmalıdır,
- Takdir hakkını kullanırken, kamu yararını gözetmelidir,

Karar verme, en iyi seçeneğin seçimi ve seçeneklerin değerlendirilmesi sürecidir. Eğitimin demokratikleşmesi, etkililiğinin artması, okulun toplumsallaşması, kabul görmesi, saygınlığı, okul yöneticisinin kararları etkileyen öğelere karşı duyarlılığı olması ile doğrudan ilişkilidir (Açıkalın,1995).

Örgütler etkililiklerini artırmak için üyelerinin konuları ne olursa olsun, kendilerini ilgilendiren konularda, onları karar verme sürecine katılmaları sağlayarak onları motive edici karar ortamı sağlamalıdır.

### **2.1.1.2. Planlama**

Plan, örgütün işlemesi sırasında iç ve dış etkenlerin etkisiyle amaçlarından sapmasını önlemek için yapılır. Bir plan, örgütün insan gücünün nasıl sağlanacağını, nasıl kullanılacağını ötesinde bu insan gücünü nasıl geliştireceğini, yetiştireceğini göstermelidir (Başaran, 2000).

Başaran (1996), planlamayı “okulun eğitsel, örgütsel ve yönetsel amaçlarını gerçekleştirmek için gereken girdilerin sağlanma ve kullanma yollarının kararlaştırılması sürecidir” şeklinde tanımlamaktadır (Başaran, 1996). Amaçların ve bu amaçların elde edilmesi için gerekli olan faaliyetlerin belirlenmesi sürecine planlama adı verilir. Bu süreç, yönetimin bilgi toplama sürecidir. Çünkü bu işleyle, işletmenin amaçlarını ve siyasetlerini belirleyen, bunlara ilişkin strateji ve taktiklerin neler olacağını kararlaştırmaya yardımcı olan bilgiler toplanır. Yönetimin en temel anahtar işlevi olmakla birlikte üzerinde en az durulan işlevlerden biridir (Can,1994).

Planlama, önceden belirlenmiş kurumsal amaçları gerçekleştirmek için yapılması gerekenler işlerin belirlenmesi ve izlenecek yolların seçilmesi sürecidir. Planlama, eyleme geçmekten önce yapılacakları düşünmeyi gerektiren zihinsel bir süreçtir. Dolayısıyla amaçların belirlenmesi, planlama için ilk aşamayı oluşturur. Dolayısıyla, amaçlara ulaşmanın anahtarı planlar ve planlamadır. Amaçlar, genel amaçlar, bölümsel amaçlar, performansa ilişkin amaçlar ve öğretimsel amaçlar gibi sınıflanabilir. Bu amaçların etkili bir biçimde oluşturulabilmesi için amaçların açık ve belirli olması, mümkün olduğunca sayısal ifadelerle yer verilmesi, belli bir zaman



dilimini ve temel alanları kapsaması ve ödül sistemiyle de ilişkilendirilmesi gerekli görülür (Şişman ve Taşdemir, 2008).

Plan, bir okulun geleceğini gösteren yazılı bir belgedir. Bu yazılı belge, okulun büyümesine, eğitimin geliştirilmesine, eğitimin geliştirilmesine ilişkin kestirimleri, öngörülere ve gerçekçi arayışları içerir. Gerçekçi arayışlar, ussal yargılama sürecinin ürünleridir. Planlama süreci, yönetsel amaçlarını gerçekleştirmek için, ulaşacağı hedefleri önceden saptamalıdır (Başaran, 2000).

Yönetimde planlama, örgütün amacını gerçekleştirebilmek için yapılması gereken işleri ve bütün kaynakları sıraya koyma ve uygulanacak yöntemleri, genel çizgileriyle belirtme işlemidir (Binbaşoğlu, 1983).

Planlamayı, gerekli politika ve yöntemlerin örgütsel amaçlara ulaşmak için seçimi şeklinde tanımlamak mümkündür. Planlama “ne yapılacağına önceden kararlaştırılması” veya “neyin, ne zaman, nerede ve kim tarafından yapılacağına önceden kararlaştırılması süreci” şeklinde ifade edilebilir (Şimşek,1998). Planlama, geleceğe dönük yapılacak eylemlere ilişkin olup örgütün bütün boyutlarını kapsayan bir etkinlik olup geleceği tahmin etmeyi, gelecekteki fırsat, risk ve tehditleri görmeyi, seçenekler arasından tercih yapmayı, öncelikleri belirlemeyi gerektirir (Şişman ve Taşdemir, 2008).

Planlama, örgütsel amaçları gerçekleştirmek için yapılması gereken işler ile ilgili izlenecek yolların belirlenmesi; eyleme geçmeden önce yapılacakları düşünmeyi gerektiren zihinsel bir süreçtir. Amaçların belirlenmesi planlamanın ilk aşamasını oluşturur. Dolayısıyla, amaçlara ulaşmanın anahtarı planlar ve planlamadır. Amaçlar, genel amaçlar, bölümsel amaçlar, performansla ilişkin amaçlar ve öğretimsel amaçlar gibi sınıflanabilir. Bu amaçların etkili bir biçimde oluşturulabilmesi için amaçların açık ve belirli olması, mümkün olduğunca sayısal ifadelerle yer verilmesi, belli bir zaman dilimini ve temel alanları kapsaması ve ödül sistemiyle de ilişkilendirilmesi gerekli görülür (Şişman ve Taşdemir, 2008).

Başaran (1989) , planlamanın niteliklerini şöyle sıralamıştır.

- Planlama örgütün geleceğine ilişkin bir çalışmadır,
- Planlama, yalnız çevreye ilişkin değil, örgüte ilişkin bilgilerin de yeterli, doğru, gerçekçi olmasını zorunlu kılar,
- Planlama süreci, geliş güzel değil ussal eylemlerle oluşturulabilir,
- Planlama sürecinde iletişimin büyük önemi vardır,
- İş görenlerin planlama sürecine katılması bir çok yönden yararlı olmaktadır,

- Planlama sürecinde, planın uygulanmasını sağlayacak olan yetke, sorumluluk göçeriminin de düzenlenmesi gerekmektedir.

Planlama sürecinde iletişimin büyük önemi vardır. Plan için toplanan bilgiler ne denli sınırlı bir çevre içinde tutulursa, planlama da o denli kısır bir döngü içinde kalır. Çok yönlü bir iletişim personelin planlamaya katılmasında önemli bir araçtır (Başaran, 1998).

Başaran (1998), ana hatlarıyla planlamanın ilkelerini aşağıdaki gibi sıralamaktadır.

- Planlamanın yönü, kesinlikle örgütün amacına yönelik olmalıdır,
- Planlama, örgütü bütün ile ele almalı, örgütün hiç bir birimi planın dışında kalmamalıdır,
- Planı uygulamak için yapılan eylemler, işlemler ölçülebilmelidir,
- Plan, sürekli gelişime açık, esnek bir yapıda olması zorunlu olmaktadır. Kısaca, geliştirebilirlik özelliği taşınmalıdır,
- Planlama süreci hem uzun bir süreyi kapsamalı hem de süreklilik göstermeli, kesintisiz olmalıdır,
- Planlama sürecinde doğru bilgiler, doğru yöntemler kullanılmalı, güvenilirlik taşınmalıdır,
- Hem planlama sürecinin kendisi, hem de ortaya çıkacak plan, az masrafla elde edilmeli, tutumluluk özelliği taşınmalıdır,
- Bir planın içeriği kullandığı yöntemleri, uygulanması, izlenmesi, denetimi, değerlendirilmesi, uygulayan her iş görence iyice anlaşılabilmesi, yalın olmalıdır.

Planlama, örgütün gereksinmelerinin tespitini ve önceliklerin belirlenmesini gerekli kılar, uygulamalarda keyfiliği önler ve yönetici değişikliklerinde işin sürekliliğini sağlar (Kaya, 1993).

Planlama, yönetimin temel süreçlerinden biri olmasına rağmen kimi kez yeterli düzeyde oluşturulamaz. Bir takım etkenler planlama sürecini engeller. Bunlar örgütün amaçlarının yitirilmiş olması, örgüt yapısını çarpıklaşmış olması, etkili bir planlama yapabilmek için yeterli zamanın olmaması, uzman yardımının yeterince sağlanmaması, yönetimdeki üst yöneticilerin yetersizliği olarak sınırlanır (Başaran, 1989).

Aydın (1994), eğitim örgütlerinde planlama aşamaları olarak şu noktalar üzerinde durmaktadır.

- Hedeflerin geçici olarak belirlenmesi,
- Belli bir ortamdaki eğitimin o andaki durumunun saptanması,
- Okul için hedeflerin bir programa dönüştürülmesi,
- Hedefleri gerçekleştirecek eylemlerin yönünü belirleme,
- Planı uygulamaya koyma, programın etkililiğini sürekli olarak değerlendirme,
- Sonuçlara bakarak gerekiyorsa yeniden planlama,

Bir okul yöneticisi okulun eğitim ve öğretim çalışmalarını, bunların uygulanmasından çok önce bir plana bağlamak zorundadır. Planlama girişilen yüklenmelerin gerçekleşmesini kestirebilecek kadar uzun bir zaman sürecini kapsamalıdır ve planlar kontrol edilemeyen çevre değişkenlerine uydurulabilecek kadar esnek olmalıdır (Bursalıoğlu, 1991).

Okul yöneticisi, öğretim yılının başında o yıl içerisinde yapılacak tüm etkinlikleri planlayarak, etkinliklerde görev alacak personeli de belirlemelidir. Planların uygulanabilirliği açısından yetki devri yapmalıdır. Planlamaların sağlıklı bir şekilde uygulanabilmesi etkinliklerin planlama aşamasından uygulama aşamasına kadar öğretmen ve diğer çalışanların işbirliği ile sağlıklı bir şekilde sağlanabilir.

Çalışanların ihtiyaçlarını ve örgütün etkinliğini artıracak özelliklere sahip olmayan planlamalar, örgütün amaçlarının gerçekleştirememesinin önünde ki en büyük engeldir.

### **2.1.1.3. Örgütlenme**

Belirli bir amacı gerçekleştirebilmek için yapılması gereken görev ve faaliyetleri tespit etmek, bu görev ve faaliyetleri yerine getirecek insanları temin etmek ve yerleştirmek ve nihayet bu insanların görevlerini yaparken kullanacakları araçtan, teknik ve yöntemleri belirlemek demektir. Bu açıdan örgütlenme "maddi ve beşeri unsurların bir amaç doğrultusunda düzenlenmesi" şeklinde tanımlanabilir (Dinçer ve Fidan, 2000).

Yönetimde örgütlenme süreci, yeni bir örgüt kurmak ve kurulmuş bir örgütü yaşatmak için gereklidir (Başaran, 2000a:107). Örgütlenme, yapıyı kurma, kadro lama ve donatım eylemleridir (Bursalıoğlu, 2000).

Örgütlenme; planların verimli ve ekonomik bir biçimde uygulanması için gerekli koşullar sağlama ve devam ettirme yolundaki çalışmalara denir (Tortop, 1992).

Örgüt, “belirlenen amaçları başarmak için iki ya da daha fazla kişinin eşgüdümlemiş biçimde çalıştıkları bir yapıdır” diye tanımlanabilir. Örgütlerin etkili olabilmesi için ellerinde buldukları insan kaynakları, fiziksel etmenler ve işlevlerini eşgüdümlemiş bir biçimde bir araya getirmeleri gerekir. Bu bir araya getirme sürecine örgütlenme ya da örgütsel tasarım diyoruz. Bir grup olarak insanların birlikte çalıştıkları her örgütün başarılı olmasında bu sürecin önemi büyüktür (Can, 1994).

Ortak amaçlarla bir araya gelmiş olan insanların, belirli bir düzen içinde, bir hiyerarşiye bağlı olarak faaliyette bulunması zorunludur. Kimin kimden emir alacağı, hangi işi kimin, hangi araçlarla yapacağı bu yapı ile ortaya koyulur. İnsanların bu yapı içerisindeki işleyişi, davranışları belirli kaide ve kurallarla ortaya konulmalı, insanların görevlerini bilerek çalışmalarını düzenli bir örgüt yapısının gereğidir (Dinçer ve Fidan, 2000).

Aydın (1986), örgütün formal ve informal (doğal) olmak üzere iki boyutunun bulunduğunu, informal örgüt olarak adlandırılan doğal grupların formal örgütün kararlarını etkilediğini belirtmektedir.

Aydın (1985), örgütlenme sürecinin aşamalarını aşağıdaki gibi sıralamıştır.

- Örgütün amacının tespiti,
- Tespit edilen hedeflerin, politikaların ve planların formüle edilmesi,
- Formüle edilen politikaların ve planların uygulamaya konulması için zorunlu olan etkinliklerin belirlenmesi,
- Bu etkinliklerin ayrıntılandırılması ve sınıflandırılması,
- Bu etkinliklerin eldeki insan ve madde kaynaklarına göre etkili olarak yürütülebilecek biçimde gruplandırılması,
- Her etkinlik gurubuna, etkinliğin gerektirdiği yetkinin verilmesi,
- Otorite ilişkileri ve iletişim sistemi ile bu grupların yatay ve dikey olarak birbirine bağlanması,

Başaran (1989), örgütlerdeki dikkat edilmesi gereken ilkeleri aşağıdaki gibi sıralamıştır.

- Amaçlar ya da hedeflerin tespiti,
- Çalışanların alanında uzman olması,
- Çalışanlar arasında eşgüdümleme sağlanması,

- Etkili bir yönetim yapısının kurulması,
- Çalışanların, örgüte karşı sorumluluklarının olması.

Örgütlenme iyi yapıldığında ne yapılacağı, kimin yapacağı açıklığa kavuşur; kaynaklar hedeflere odaklanır; iş görenler arasında iletişim ağı kurulur (Başaran, 2000). Örgütlenme, okulun amaçlarını gerçekleştirmek için örgütsel yapıyı kurma sürecidir. Okulun örgütsel yapısını kurma, iç güçlerini (özellikle eğitim iş görenlerini) birleştirme, bütünleştirme, eğitim için takım kurmadır (Başaran, 2000).

#### **2.1.1.4. İletişim**

İletişim: örgütlerde haberleşme ağı kurarak, kişi ve gruplar arası etkileşimi geliştirmek, kararların uygulanmasını sağlamak, eşgüdümü gerçekleştirmek amaçlarıyla, insan davranışını değiştirme sürecidir (Başar, 1995).

Başka bir tanıma göre iletişim, bireyden diğerlerine bilgi ve anlayışın aktarılması, anlamın paylaşılması ve anlamları ortak kılma sürecidir (Şimşek, 2000)

İletişim süreci, insan davranışını değiştirmek, kişiler ve gruplar arası ilişkileri geliştirmek, görevleri gerçekleştirmek, örgütte bir haberleşme ağı kurmak ve etkili koordinasyonu sağlamak amacıyla kullanılır (Taymaz, 2011).

İletişim çift yönlü işleyen bir süreç olup karşılıklı etkilenme söz konusudur. İletişim, örgütlerin koordinasyon sağlama araçlarıdır. İletişim sürecinin iyi işlemediği örgütler, çatışmanın, klikleşmenin, dedikodunun yaygın olduğu örgütler olarak nitelendirilir (Şişman ve Taşdemir, 2008).

Taymaz (2000), iletişim sürecini oluşturan unsurları aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

- Amaç; İletişime yön verir ve iletişimin etkisi, amacın gerçekleşme oranı ile ölçülür.
- Verici (Gönderici); Anlamı iletir. Bu açıdan vericinin yasal ve güvenilir olması gerekir. Bunların yokluğu iletme işlemi zorlaştırır.
- Kapsam; Olaylar, fikirler, semboller, değerler ve benzerlerini simgeler. Bunlara yönelik enformasyon, ortama göre bütünleştirilmelidir.
- Kanal; Formel kanalları hiyerarşi oluşturur, enformel kanalları ise bireyler arası ilişkiler meydana getirir.
- Araç; Sözlü, yazılı, insancıl ya da mekanik olabilir.
- Alıcı; Kapsamı kendi görüş çerçevesinden değerlendirir ve ona göre kabul

eder ya da etmez.

- Etki; Alıcının gösterdiği tepki, takındığı tutum ve yaptığı öneri sonucunda anlaşılabilir.

İletişim, örgütsel uygulamalara yön verdiği gibi değişme sürecinde örgütsel değişimleri yönlendirir. (Şişman ve Taşdemir, 2008).

Şişman ve Taşdemir(2008), iletişimin başlıca işlevlerini şu şekilde sıralamışlardır.

- İnsan davranışlarını etkilemek ve değiştirmek,
- Örgütte haber ve bilgi akışı ağı kurmak,
- Birey ve gruplar arasındaki ilişkileri geliştirmek koordinasyonu sağlamak,
- Örgütsel görevleri gerçekleştirmek,
- Örgüt üyelerini bilgilendirmek,
- İnsanlara emir vermek ve onları yönlendirmek.

Okulda iletişim; okuldaki birey ya da grupların okulun amaçları doğrultusunda yaptıkları bilgi, duygu kavram alış verişidir. Okuldaki yönetsel eylemlerin sürdürülmesi, sorunların çözülmesi ve çalışanların kendiliğinden yeni bir şeyler başarması, iletişim süreci ile olasıdır (Açıkalın, 1995). Dolayısıyla okul müdürünün kişisel özellikleri arasında yer alan iletişim becerileri, okulun iletişim süreçlerini belirlemede ve üyelerin okuldaki davranışlarını etkilemede son derece önemli rol oynar.(Gürgen, 1997).

Eğitim örgütlerinde iletişim sürecinde katılma boyutunu gerçekleştirmek için, iletişimde açıklık temel alınmak durumundadır. Böylece, bir okul örgütünde olup bitenden öğretim kadrosunun haberdar olması ve onların görüşlerini belirtmesine olanak sağlanması gerçekleştirilmiş olur. Bu sayede, örgüt üyelerinin örgütün politikasının ve planlarının oluşturulmasına katılması gerçekleştirilebilir (Aydın, 1998).

#### **2.1.1.5. Etkileme**

Genç ve Demirdöğen (1994), etkilemeyi bir kimse ve nesnenin başka bir kişi veya şey üzerinde yaptığı, eylemdir şeklinde tanımlamışlardır.

Örgüt üyelerinin davranışlarını yönlendirmede ve eşgüdümlemede başarılı bir yönetici çeşitli etkileme yolları kullanır. Etkilemenin kaynağı, yönetmenin yetkileridir. Bunların iş göreni etkilemede en etkin olan yasal ve makam

yetkilerinden çok, uzmanlık ve kişilik özelliklerinden doğan yetkililerdir (Başaran, 1989: s.268).

Yönetimsel liderliğin ölçütü, örgüt üyelerinin örgütün amacını gerçekleştirilmesinde düzenli ortak çabaya katkıda bulunacak biçimde etkilenme derecesidir etkinin dış yolları yetki, enformasyon ve hizmet içi eğitim; iç yolları ise bireysel gereksemelerin karşılanması, karar sürecine katılma olanağı ve örgütün üyelere benimsetilmesidir (Bursalıoğlu, 1979).

Etki bakımından yetki, belki de en son başvurulacak çaredir ve yöneltme yahut kontrol eylemlerini desteklemek için kullanılır. Yetki, tek başına kullanıldığında bazı durumlarda etkisiz kalabilir eğitim yöneticisinin başka etki yollarına da gerekmesi vardır. Eğitim örgütleri ve bunların üyeleri formal bakımından gevşek fakat informal bakımından sıkı bir yapı ve hava içinde bulunurlar (Bursalıoğlu, 1994).

Yöneticiler, personeli kendilerini geliştirmeleri konusunda özendirirler. Kendisini yenileyen bireyler örgütün amaçlarını gerçekleştirmede ki planlarına katkı sağlarlar. Örgütün amaçlarına bağlılık, bireyi de olumlu yönde etkiler.

#### **2.1.1.6. Koordinasyon (Eşgüdümleme)**

Genç ve Demirdöğen (1994), etkilemeyi bir kimse ve nesnenin başka bir kişi veya şey üzerinde yaptığı, eylemdir şeklinde tanımlamışlardır.

Örgüt üyelerinin davranışlarını yönlendirmede ve eşgüdümlemede başarılı bir yönetici çeşitli etkileme yolları kullanır. Etkilemenin kaynağı, yönetmenin yetkileridir. Bunların iş göreni etkilemede en etkin olan yasal ve makam yetkilerinden çok, uzmanlık ve kişilik özelliklerinden doğan yetkililerdir (Başaran, 1989).

Yönetimsel liderliğin ölçütü, örgüt üyelerinin örgütün amacını gerçekleştirilmesinde düzenli ortak çabaya katkıda bulunacak biçimde etkilenme derecesidir etkinin dış yolları yetki, enformasyon ve hizmet içi eğitim; iç yolları ise bireysel gereksemelerin karşılanması, karar sürecine katılma olanağı ve örgütün üyelere benimsetilmesidir (Bursalıoğlu, 1979).

Etki bakımından yetki, belki de en son başvurulacak çaredir ve yöneltme yahut kontrol eylemlerini desteklemek için kullanılır. Yetki, tek başına

kullanıldığında bazı durumlarda etkisiz kalabilir eğitim yöneticisinin başka etki yollarına da gerekmesi vardır. Eğitim örgütleri ve bunların üyeleri formal bakımından gevşek fakat informal bakımından sıkı bir yapı ve hava içinde bulunurlar (Bursalıoğlu, 1994).

Yöneticiler, personelini kendilerini geliştirmeleri konusunda özendirirler. Kendisini yenileyen bireyler örgütün amaçlarını gerçekleştirmede ki planlarına katkı sağlarlar. Örgütün amaçlarına bağlılık, bireyi de olumlu yönde etkiler.

Koordinasyon, örgütteki madde ve insan kaynaklarının birleştirilmesi, bilgi ve becerilerin uzlaştırılması ve bu yollarla örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için yapılan eylemleri kapsar (Bursalıoğlu, 1979).

Koordinasyon, örgütteki madde ve insan kaynaklarının birleştirilmesi, bilgi ve becerilerin uzlaştırılması ve bu yolla örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi için yapılan eylemleri kapsar (Demirtaş ve Güneş, 2002).

Aydın (1982), koordinasyonu, belli bir amacı gerçekleştirme doğrultusunda eldeki insan ve madde kaynaklarının katkılarını bütünleştirme süreci olarak tanımlamaktadır.

Koordinasyon, yönetimin esası olarak bakmak gerekir. Grup amacının gerçekleştirilmesi doğrultusunda bireysel çabaların bütünleştirilmesi yönetimin amacıdır. Merkezden ve yerinden yönetim anlayış ve tutumlarının, koordinasyon üzerindeki etkileri büyüktür (Bursalıoğlu, 1994)

Eğitim çalışanlarının, okulda güç birliği yapmalarını ve koordinasyon içinde çalışmalarını gerektiren pek çok eğitim ve yönetim görevi vardır. Dolayısıyla koordinasyon, önemli bir yönetim süreci olmaktadır (Başaran, 2000).

Okulda insan gücüyle birlikte makinelerden, araç gereçlerden sağlanacak güçleri vardır. İnsan gücüne bazen öğrencilerin gücüne katılır. Koordinasyonla, yönetmen okulda bulunan ve okulun amaçlarını gerçekleştirmek için gereken her türlü güçleri bütünleştirmeye ve eğitim çalışanlarının çalışmalarını bir birine uyumlu kılmaya çalışır (Başaran, 2000).

Eğitim yönetiminde koordinasyon sağlanma işlevi daha çok önem taşımaktadır. Zira çeşitli öğelerin etkilediği okul yönetiminde akıcı güç ve gruplan, dengede tutabilmek zorunluluğu, koordinasyon eyleminin önemini özellikle artırır. Bu yüzden okul yöneticisi koordinasyon planında bütün bu öğeleri kapsmalıdır (Bursalıoğlu,



1994).

Bursalıoğlu (2000) bir eğitim örgütünde, koordinasyonu sağlamaya yarayacak koşulları şöyle özetlemiştir.

- Görevsel bir yönetim yapısı,
- Görevleri ile ilişkileri açıkça belirten bir örgüt seması,
- Yazılı politika ve tüzükler,
- Etkili bir iletişim sistemi,
- Bir koordinasyon birimi ve uzman personel,
- Yazılı plan ve programlar,
- Yetkinin kendi kavram ve ilkeleri içinde kullanılması,
- Düzenli raporlar ve kayıtlar,
- Problemlerin gerektirdiği uzmanlık komiteleri,
- Moral eğitimi

Okullarda koordinasyonu okul müdürü yapar. Okul müdürünün en önemli görevlerinden biri, okul içindeki bireylerin ve grupların koordinasyonunu sağlamaktır. Koordinasyon, okulda bulunan tüm güçleri birbirine uyumlu biçimde eğitim amaçlarını gerçekleştirmeye yöneltmedir ve bunu sağlamak oldukça önemlidir. Zira, eğitim girişimine katılan gruplar çok değişik hem de çok hareketlidir. Sözelimi, çevredeki halk, meslek kuruluşları, veliler, yöneticiler, öğretmen ve öğrenciler birbirine aykırı olarak bilgi ve değerler taşıyabilirler. Okul yöneticisinin görevi, bu aykırılıkları gidermek ve bu bilgi ve değerleri okulun amaçlarını gerçekleştirmek yolunda kullanmaktır (Gürsel, 1997).

Yöneticiler örgütsel amaçları gerçekleştirebilmek için ekipler kurmak ve bu ekiplerle çalışmak zorundadırlar. Ekip çalışmaları bir yönetim sürecidir. Ekiplerin belirlenen amaçlar doğrultusunda bir araya getirilmesi koordinasyonu gerektirir. Yönetici, koordinasyonu kullanarak bireylerin birbirleri ile uyumlu çalışmalarını sağlayarak belirlenen amaçlara ulaşmaya hedefler.

#### **2.1.1.7. Değerlendirme (Denetim)**

Denetim, planlanan örgütsel amaçlardan sapmayı önlemek için, örgütün işlemlerini izleme ve düzeltme sürecidir (Başaran, 2000). Değerlendirme: toplanıp

çözümlemiş olan verilerin düzeltme, geliştirme, kararlar verebilmek için kullanılır hale getirilmesi sürecidir (Başar, 1995).

Farklı bir tanımla değerlendirme, denetim sonucunda elde edilen bilgilerin birbiri ile karşılaştırılması ile varılan bir yargılama sürecidir (Başaran, 2000).

Kontrolün temeli, mevcut faaliyetlerden elde edilen sonuçların planlama sürecinde belirlenen amaçlara karşı denetlenmesinde yatar. Bu bakımdan planlama ile kontrol birbirinden ayrılmaz iki kardeş gibidir. Örgütsel başarı etkili bir kontrol sisteminin geliştirilmesiyle sağlanabilir. Bu bakımdan kontrol bilimsel yönetimin temel görünümünden biridir (Can, 1994).

Değerlendirme, yapılan işlerin gerçekleştirilmesi sırasında çıkan karışıklıkları ve sapmaları önlemek, düzeltmek amacıyla yapılan bir işlem olarak tanılanmaktadır. Değerlendirme, bu açıdan bakıldığında yetersizliklerin ortadan kaldırılması için başvurulan bir araçtır (Erdoğan, 2004).

Denetleme süreci her görev için, ölçütler geliştirmeyi, görevin bu ölçütlere göre ölçülmesini, ortaya çıkan kusurların düzeltilmesini içerir (Başaran, 2000).

Eğitim sisteminde denetimin amacı, okulun etkililiğini sağlamak ve sürdürmektir. Denetim ister okul yönetmenince yapılsın, isterse üst düzey yönetmen ve müfettişlerince yapılsın, denetimde tek amaç okulun etkililiğidir. Okulun etkili olabilmesi örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçların planlanan düzeyde gerçekleştirilmesine bağlıdır (Başaran, 2000).

Denetimde, değerlendirmeyi yapanın kişilik özellikleri, uzmanlığı, iş ve iş görenlere yönelik düşünceleri, görüşleri, inançları, duyguları gibi pek çok yönleri iş görenleri ve işlerini değerlendirilmesine etkide bulunur (Erdoğan, 2000).

Öğrenci davranışlarının sonuçları yıllar sonra ortaya çıktığından öğretmen performanslarının değerlendirmesi zor bir süreçtir. Bu nedenle amaçlar ve yöntemler iyi belirlenmeli ve ön yargılardan uzak durulmalıdır. Ilgar (2005), okuldaki değerlendirme sürecinde uyulması gereken ilkeleri şu şekilde sıralamaktadır:

- Değerlendirme, okulun amaç ve hedeflerine ulaşmasına yardım etmelidir.
- Değerlendirme sistemi yöneten-yönetilen ayrımı yapılmaksızın tüm eğitim personelini kaplamalıdır.
- Değerlendirme eğitim personeline karşı baskı aracı olarak değil, geliştirme aracı olarak kullanılmalıdır.

- Değerlendirme, eğitim personelinin mesleğine bağlanmasına, tutumların, ilişkilerin ve moralin gelişmesine katkıda bulunmalıdır.
- Değerlendirme okulun uzun ve kısa vadede personel gelişim planlarına katkıda bulunmalı, bireyin bütün ve parça olarak kendini değerlendirme stratejilerine uygun olmalıdır.
- Değerlendirme programı personel arasındaki farkları teşhis etmeyi sağlamalıdır.
- Değerlendirme yapan yöneticiler, değerlendirme konusunda bilgili, becerikli ve olumlu tutuma sahip olmalıdır.

Okul yöneticileri, değerlendirme sürecinde öğretmenlerin yalnızca aksayan yönleri belirtmekten kaçınmalıdırlar. Değerlendirme örgüt içinde iletişimi olumsuz yönde etkileyebileceğinden denetimi yapan yöneticinin becerikli ve donanımlı olması gerekir.

## **2.2. Yönetici**

Yönetici farklı görüşleri kendi bilgi ve deneyimlerinin ışığında birleştirme ve edindiği sonuçları sorunları çözümü için uygulama durumu ile karşı karşıya olan insandır (Taymaz, 2003).

Yönetici, bir zaman dilimi içerisinde bir takım amaçlara ulaşmak için insan, para, hammadde, malzeme, makine gibi üretim araçlarını bir araya getiren onlar arasında uygun bir bileşim, uyumlaşma ve ahenkleşmeyi sağlayan kişidir (Eren, 1998).

Yönetici, yönetimi altında bulunan kişileri çalıştıran hangi işin nasıl yapılacağını söyleyen, kurumun hedeflerini belirleyen işlerin yürümesi için planlar yapan, bunları kontrol eden, sorunlar oluştuğunda bunları çözen, kuruluşun sahip olduğu çeşitli kaynakları amaçlarına ulaşmak için çeşitli alanlara dağıtıp uyumlu hale getiren kimsedir. Yönetici başta bulunan, işin sahibi veya bir bölümün amiri konumunda olan kişidir (Hatiboğlu, 1993).

Dinçer ve Fidan (2000), yöneticiyi; belli bir süre içinde, emrine verilmiş olan maddi ve beşeri üretim faktörlerini, belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için çevredeki gelişmeleri dikkate alarak yönlendiren ve sahip olduğu kaynakların verimliliğinden sorumlu kişi olarak tanımlar.

Yönetici başardığı görevler ve taşıdığı yetki ve sorumluluklar açısından toplum içinde önemli bir konumu olan kişidir. Sorumlu oldukları alanlarda üzerlerine düşen görevleri etkin bir şekilde yerine getirebilmeleri için yöneticilerin bir takım özelliklere sahip olması gerekmektedir (Vardar, 2001).

Barutçugil (1989), iyi bir yöneticinin sahip olması gereken nitelikleri genel olarak şu şekilde sıralamıştır.

- Kendine güvenmek ve başkalarından çabuk etkilenmek,
- Personel ile görev, yetki ve sorumluluklar arasında denge sağlamak,
- Tarafsız ve adil olmak,
- Yerinde ve zamanında kararlar almak, peşin hüküm vermemek,
- Girişken, yaratıcı ve zeki olmak,
- Başarıyı ve zaferi denetimli bir heyecanla karşılamak,
- Güçlü bir iradeye ve azme sahip olmak,
- Sorumluluk duygusuna sahip olmak,
- Çok ideal ve çok tutucu amaçlardan uzaklaşmak,
- İnsanları tanımak ve onların sosyolojik ve psikolojik sorunlarına ilgi duymak.

### **2.3. Okul Yönetimi**

Okul; insanın çevresinde sürekli oluşan değişiklikleri kavrayabilmek amacıyla birey davranışlarını değiştirmek ve ona yeni davranışlar kazandırmak için vardır. Okul, toplumun eğitim gereksinimini karşılamak üzere eğitim hizmeti üretiminde bulunan temel birimdir (Uluğ, 1999).

Okulun örgütlenmesi, eğitimin öteki üst yan kuruluşlarının örgütlenmesinden daha önemlidir. Eğitim sisteminin amaçlarını gerçekleştirmesi, okulun iyi örgütlenmesine bağlıdır. Okulun dışındaki diğer kuruluşların kötü örgütlenmesi ancak eğitime yönetsel bazı engeller çıkarır. Bununla birlikte okulun kötü örgütlenmesi eğitimi de kötüleştirerek sistemi büyük sorunlarla karşı karşıya getirir (Başaran,2000).

Okul yönetimi, bir bakıma, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını, genellikle, eğitim sisteminin amaçları ve yapısı çizer. Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından meydana geliyorsa, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasından meydana gelmektedir. Eğitim yönetimi üzerinde yazılan yapıtlar, her türlü okul düzeyine kadar

inmekten çok, bütün okulları içine alan sistemlerin çözümlene ve birleşimini konu yapar. Bir toplumdaki eğitiminin amaç, yapı ve görevlerini gözden geçirir. Bu sistemin eğer varsa, felsefesini ve bu felsefenin üzerine kurduğu değerleri inceler. Bu değerler çerçevesinde, eğitim yöneticisinin davranış biçimlerine ışık tutmaya çalışır. Böylece ortaya koyduğu genel kavram ve süreçlerin çevre ve okul düzeyinde uygulanmasını okul yöneticisine ve onun okul yönetimi hakkındaki bilgi ve becerisine bırakır. Zaten bu uygulama, bir dereceden sonra, okul yöneticisinin kendi yetki ve sorumluluğu olmalıdır (Bursalıoğlu, 2011).

Okul yönetiminin önemi, aslında, yönetimin görevinden doğmaktadır. Yönetimin görevi, örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yönetiminin görevi, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yönetiminin önemini ayrıca, okul yöneticisinin yetki ve sorumluluğu da belirtir. Yönetimin çok yönlü tanımları, yöneticiye çok yönlü yetki ve sorumluluklar yüklemiş bulunmaktadır. Bunlar okul yönetiminin değerini yükselttiği kadar, önemini de artırmaktadır (Bursalıoğlu, 2011).

Okullar, olan eğitim hizmetinin üretildiği yerlerdir. Okul dışındaki diğer eğitim kuruluşları okulun çalışmasına destek sağlamak için kurulmuşlardır. Eğitim sisteminin amaçlarının gerçekleştirilmesi okulun iyi örgütlenmesi ve yönetilmesine bağlıdır (Gümüşeli, 2002).

Okuldaki eğitim ve öğretim faaliyetlerinin genel amacı bireye yaşantı kazandırmak ve onu geleceğe hazırlamaktır. Eğitim örgütlerinin merkezinde yer alan okulların etkili olmaları, yani önceden belirlenen amaçlarına ulaşabilmeleri büyük ölçüde okuldaki etkinliklerin, eğitim ve öğretim programının yürütülmesinden sorumlu olan yöneticilerin etkili olmalarına bağlıdır. Okullardaki en küçük ölçekteki etkinlikler bile rastlantıya bırakılmayacak ve özenle planlanacak kadar önemlidir. Bu durum eğitim yöneticilerine önemli sorumluluklar yüklemektedir. Yapılan araştırmalar, okul yöneticisinin okulda eğitim sürecinde önemli bir etken olduğunu göstermektedir (Balcı, 1993).

Taymaz (2000), okul yöneticilerinin bazı sorumluluklarını şu şekilde sıralamıştır:

- Okulun amaçlarını ve felsefesini açıklamak.
- Okulun politikalarını saptamak ve tanıtmak.
- Okul etkinlikleri için ihtiyaçları saptamak.

- Okulda katılımcı ve demokratik yönetimi geliştirmek.
- Okulda kişiler ve gruplar arası ilişkileri kurmak.
- Eğitim ve öğretim etkinliklerini planlamak.
- Çevrenin desteğini kazanmak.
- Okul içi ve okul dışı öğelerle iletişim ve eş güdüm sağlamak.
- Etkili bir işletme yönetimi geliştirmek ve uygulamak.
- Yapılan çalışmaları sürekli izlemek ve değerlendirmek.

#### **2.4. Eğitim Yönetimi**

Eğitim Yönetimi, yönetim biliminin bir alt dalı olarak görülebilir. Çünkü eğitim yönetiminin temel çerçevesi, yönetim biliminin temel ilkelerinin eğitim kurumları için uyarlanmış bir halidir (Erdoğan, 2000).

Eğitim yönetiminin amacı, toplumun eğitim gereksinimlerini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü (okulu), önceden belirlenen amaçları gerçekleştirmek için etkili işletmek ve yenileştirmektir Etkililiğin koşulları, okulu verimli, sağlıklı, yararlı, dirik işletmek ve eğitim iş görenlerinin isten doyumlarını sağlamaktır (Başaran, 2000).

Eğitim yönetimi, eğitim örgütlerinin amaçlarını gerçekleştirmek için gerekli nitelikleri taşıyan insanların işbirliği yapmasını ve eşgüdümünü sağlama sürecidir (Açıkgöz, 1994).

Eğitim yönetimi, bir toplumun eğitim ihtiyaçları doğrultusunda kurulan eğitim sistemi ve bu sistem içindeki tüm örgütleri kapsayan ve eğitim ile ilgili tüm kurum, kuruluş ve okulların işleyişini düzenleyen bir bilim dalıdır. Eğitim yönetiminin amacı, eğitim programlarının ve öğretim hizmetlerinin etkili bir şekilde uygulanmasını; personelin amaçlar doğrultusunda ve uyum içinde çalışmasını ve örgütteki parasal kaynak, bina, araç ve gereçlerin verimli bir biçimde kullanılmasını sağlamaktır (İlgar, 1996.).

Eğitim yönetimi, bir eğitim sistemini bütün olarak çözümlenme ve bütünleştirmeyi amaçlar. Sistem fert, formal örgüt, informal örgüt, rol, statü ve ortam gibi; stratejik parçalardan meydana gelir. Sistem, birlik ve beraberlik niteliği taşır. Belirli yasalara göre çalışır ve bütün bir sonuç elde eder.(Bursalıoğlu,2008).

Eğitim yönetimi, eğitim örgütlerini saptanan amaçlara ulaştırmak üzere insan

ve madde kaynaklarını sağlayarak ve etkili biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve anılan uygulamaktır. Eğitim yöneticileri örgütlerini, Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri ile örgütün özel amaçları çerçevesinde yönetmekten sorumludur. (Taymaz, 2011)

Gürsel (1997), eğitim yönetimini diğer sistemlerden ayıran özellikleri kısaca şöyle sıralamıştır.

- Eğitim sistemi amaçlarına uygun olarak insan davranışlarını değiştirmek ister.
- Yönetim, insanların düşünmesini ve düşündükleri sergilemelerini ister.
- Eğitim sistemi ve okullar toplumda bir çok kişi tarafından formal ve enformel olarak denetlenir.
- Eğitim sistemindeki yöneticilerin asıl mesleği öğretmenliktir. Bu durum teknik yetkiyi kullanmayı zorlaştırır.
- Eğitim yönetimi, okul öncesi kurumlardan yüksek öğretime kadar çeşitli kademe ve alanlarda, şehirlerden en küçük yerleşim birimlerine kadar her yerde uygulanır.
- Eğitim sisteminin ve yetiştirdiği insanların başarılarını objektif olarak değerlendirmek güçtür.
- 

#### **2.4.1. Eğitim Yönetiminin Amaçları ve İşlevleri**

Milli eğitim amaçları aynı zamanda eğitim yönetiminin de amaçları olmaktadır. Örgütsel amaçlar, örgütün üreteceği ürünün ne olduğunu ve niteliğini belirler. İkinci tür amaç dizisi, eğitim yönetiminin amaçlarıdır. Örgütsel amaçların ne nicelikte ve ne nitelikte gerçekleştirileceğini ve bunun için örgütün nasıl çalıştırılacağını yönetimin amaçları göstermektedir. Bunlara yönetsel amaçlar denir. Örgütün amacı harcamayı azaltıp, verimliliği sağlayarak üyelerin gereksinimlerini sağlamaktır (İlgar,2000).

Başaran (1994), eğitim yönetiminin amaçlarını şu şekilde sıralamıştır.

- Bu alanda çalışacakları, çalışmak isteyenleri ve çalışanları bilgilendirmek,
- Yönetim bilim ve sanatı ile ilgili kuramsal ve uygulamalı bilgiler vermek,

- Eğitim ve okul yöneticisinin yapmak zorunda olduğu işlerle ve bu işlerin yapılışıyla ilgili ilke, kavram ve teknikleri kavratmak,
- Türk Milli Eğitim sistemini tanıtmak, sistemin sorunlarını tartışmak ve çözüm önerileri getirmek,
- Eğitim kurumlarının örgüt ve işleyişleri hakkında bilgi vermek, eğitim yönetiminin gelişimi hakkında bilgiler vermek,
- Eğitim yönetimi ile ilgili sorunları tartışmak, eğitim kurumlarının amacını gerçekleştirebilmesi için yöneticilere düşen görevler hakkında bilgi vermek.

## 2.5. Okul Yönetimi ve Liderlik

Yönetici ve liderlik kavramları birbirlerine yakın görülmele birlikte eş anlamlı sözcükler değildir (Koçak, 2006). Yönetici, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için, var olan örgüt yapısını ve prosedürünü kullanan kişidir. Lider ise örgütsel yol göstericilere (emir, direktif, kararname) mekanik olarak uymanın üstünde ve ötesinde bir etkileme gücüne sahip olan kişidir (Erdoğan, 2003).

Korkut (1992), yönetici, mevcut yol göstericilerini (emirler, direktifler, kararnameler vb.), örgüt yapısını ve prosedürü kullanarak örgütün amaçlarının gerçekleştirmeye çalışan kişi olmasına karşılık lider, bunun ötesinde etkileme gücüne sahip olan kişidir.

Davis'e (1984) göre yönetici, başkaları adına çalışan, önceden belirlenen amaçlara ulaşmak için çaba harcayan, işleri planlayan, uygulatan ve sonuçları denetleyen kişidir. Lider ise bağlı bulunduğu gurubun amaçlarının belirleyen ve bu amaçlar doğrultusunda gurup üyelerini etkileyen ve davranışa yönelten kişidir (Akt. Bilir, 2007).

Yönetici gücünü yasa, yönetmelik ve tüzük gibi biçimsel yapıdan alır; lider ise gücünü kişisel özelliklerinden ve içinde bulunduğu konumdan alır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008).

Yöneticilik, sadece örgütün üst ve orta kademeleri için geçerli olmasına rağmen, liderlik örgütünün bütün kademeleri için geçerlidir (Güney, 1999).

Davranışçı yaklaşımların doğuşuyla birlikte yönetim bilimi konulan arasında sayılmaya başlanan liderlik konusu eğitim yönetiminde, özellikle sistemci görüşlerden sonra giderek önem kazanmış ve eğitim yöneticisinin liderlik rolü oynadığı zaman başarılı olabileceği ileri sürülmüştür (Tabancalı, 1995).



Eğitimde liderlik, kurumun eğitim amaçlarına ulaşmak üzere yapılacak çalışmalarda kişi ve gurupları yöneltme, kendi ile birlikte çalışmaları sağlama hareketi ve alışkanlığıdır (Taymaz, 1993 ).

Liderler günlük sorunları zme yada ortaya çıkarmadan çok, stratejik düşünceleri denerler. Yöneticiler daha arzu edilen sonuca ulaşmak için, örgütsel yapı ve süreci biçimlendirmeye çalışırlar (Lunnenburg ve Ornstein, 1991, akt.elik, 2000).

Katz ve Kahır'a göre (1977), bir yöneticinin aynı zamanda lider olarak kabul edilmesi ya da edilebilmesi için, örgütsel yol göstericilere (emir, direktif, kararname) mekanik olarak uymanın üstünde ve ötesinde bir etkileme gücüne sahip olması gerekir (Akt.Balcı, 1993).

Liderlik, iki veya daha fazla kişiyi g ve etki yoluyla ynlemedir. Ancak g ve etki bakımından iki farklı liderlik biçimi ortaya çıkmaktadır. Formal lider, otoriteyle gurup üzerindeki etkisini gösterir. İnfomal lider ise gösterdikleri liderlik, davranışlarıyla bir gurupla bütünleşen kişidir. Okul yöneticisi bir formal lider olarak görülebilir. Bunun yanında okul yöneticisinin öğretmenleri güdülemesi, değerleriyle öğretmenleri ynlemedisi, onu infomal lider konumuna da getirebilir (elik, 2003).

Okul yöneticisi, liderden önce üsttür veya baştır. stlk imajından liderlik imajına girebilmesi, çok güç olmakla beraber, bazı yollarla sağlanabilir. Bunlardan birincisi, eğitim girişiminin temel değer ve ideallerini benimsemesi ve bunları davranışa evirebilmesidir. Bireyin değer, işbirliğinin önemi, okulun verimi, öğrencinin gelişmesi gibi idealler, okul yöneticisinin liderlik görevlerinden bazılarını belirler. İkinicisi, okulun amaçları ile üyelerin gereksinimlerini dengeleyecek kadar örgütçü ve yönetici olabilmesidir. Üçüncüsü ise, okulunda uyumlu insan ilişkilerinin kurulduğu ve işlediğu bir hava oluşturabilmesidir. Liderliğin bir grup eylemi olduğu, stlğn ise sadece kişisel hak ve görevleri kapsadığını aklına getirirse, okul yöneticisi, üstünden çok grubuna dönük çalışabilir ve onların liderlik imajına hiç olmazsa yaklaşabilir (Bursalıoğlu, 2011).

Okul yönetiminde liderlik, önce sorunları gerçekçi bir gözle görebilmeyi, sonra onları üzecek bazı yeteneklere sahip olmayı gerektirir. Gerçek liderlik, sorunları cesaretle karşılamak ve onları örgütün yararlarına yöneltmek ile olur. Gerçek liderliği sağlayacak olanaklar, yasaları ya da emirlerin bıraktığu boşluklardan

yararlanarak, liderlik görevine yol açacak durumlara girmeyi gerektirir. Okul yönetiminde liderlik, örgüte olduğu kadar, üyelerine de dönük olmalıdır. Bu konuda yapılan bir araştırma, hem çevrenin okulu desteklemesini sağlayan, hem de öğretmenleri çevre baskılarına karşı koruyan yöneticilerin genellikle liderlik rolüne girebildiklerini göstermektedir (Bursalıoğlu, 2011).

Örgütü amaçlara göre yaşatmak için insan ve madde kaynaklarını en verimli şekilde kullanan, liderlik özelliklerine sahip yöneticilere ihtiyaç vardır (Tahaoğlu ve Gedikoğlu, 2000). Bir eğitim liderinin beraber çalıştığı insanların farklı yönlerini bilmesi ve ona göre davranması gerekmektedir (Taymaz, 1993).

Bennis (1994), yönetici ve lider arasındaki başlıca farklılıkları karşılaştırmalı olarak şöyle belirlemiştir (Akt: Şişman, 1997):

- Yönetici idare eder, lider yenilik yapar.
- Yönetici bir kopyadır, lider ise orijinaldir.
- Yönetici mevcudu muhafaza eder; lider geliştirilir.
- Yönetici sistem ve yapı üzerinde; lider insanlar üzerinde yoğunlaşır.
- Yönetici kontrole güvenir; lider güven telkin eder.
- Yönetici kısa vadeli düşünür; lider uzun vadeli düşünür.
- Yönetici “nasıl ve ne zaman” sorularını sorar; lider "ne, niçin” sorularını sorar.
- Yönetici, kar-zarar bağlamında düşünür; liderin gözü ufukları tarar.
- Yönetici taklit eder; lider meydana getirir.
- Yönetici statükoyu kabullenir; lider ona meydan okur.
- Yönetici iyi bir askerdir; lider başına buyruk kişidir.
- Yönetici işleri doğru yapar; lider doğru işi yapar.

Özden (2005), yönetici ve lider arasındaki başlıca farklılıkları karşılaştırmalı olarak şöyle belirlemiştir.

- Yönetici yönetir, lider yönlendirir.
- Yönetici mevcut düzeni sürdürür, lider yenilik peşindedir.
- Yönetici otoritesi statüsünden kaynaklanır, lider otoritesi kendisidir.
- Yönetici yetkileri kendisinde toplar, lider astlarını yetkilendirir.
- Yönetici itaati vurgular, lider katılımı vurgular.
- Yönetici planlara aşırı bağlıdır, lider alternatif yaklaşımlara açıktır.

- Yönetici belirlenmiş amaçlara hizmet eder, lider yeni amaçlar ortaya çıkarır.
- Yönetici işi doğru yapar, lider doğru işi yapar.
- Yönetici kontrolü vurgular, lider güveni esas alır.

Ilgar (2000) ise, yönetici ve lider arasındaki başlıca farklılıkları karşılaştırmalı olarak şöyle belirlemiştir.

- Her yönetici lider değildir, her lider az çok yöneticidir.
- Yönetici kendisine verilen yetkilerle baskı ile iş yaptırabilir, liderlikte baskı değil inandırma vardır.
- Yönetici otoritesini mevzuattan alır, lider otoritesini daha çok kişiliğinden ve kendi gurubundan alır.
- Kişinin lider olabilmesi için ona tabii olan insanların varlığı zorunludur, yönetici için böyle bir zorunluluk yoktur.
- Yönetici atama ile getirilir, lider gurubu tarafından seçilir.
- Yöneticinin görevi yönetim fonksiyonlarını yerine getirerek örgütsel amaca ulaşmaktır, liderin en önemli görevi etkilemedir.
- Yönetici iş görenlerle dostluğa dayanan ilişkiler kurabilir ancak senli-benli olamaz, lider gurubun diğer üyeleri ile çok yakın, özel ilişkiler kurmaya yönelebilir.
- Yönetici çalıştığı kurumun her şeyinden sorumludur, lider yöneticiye kıyasla daha az görevle karşı karşıyadır.
- Yönetici yönetime yöneliktir, lider ise iş görenlere yöneliktir.
- Yönetici yasal gücü kullanır, lider kişisel gücünü kullanır.
- Yönetici planlamaların gerçekleştirilmesini sağlar, lider büyük planların yaratıcısı ve başlatıcısıdır.
- Yönetici hem guruba hem de üstlerine karşı sorumludur, lider guruba karşı sorumludur.
- Gurup üyeleri isteyerek liderin emrine uyarlar, yöneticilikte böyle bir keyfiyet söz konusu değildir.
- Yönetici idare eder, lider yenilik yapar.
- Yönetici muhafaza eder, lider yenilik yapar.
- Yönetici sistem ve yapı üzerine yoğunlaşır, lider insan üzerine yoğunlaşır.
- Yönetici kontrole güvenir, lider güven verir.

- Yönetici kısa görüşlüdür, liderin uzun bir perspektifi vardır.
- Yönetici nasıl ve ne zaman diye sorar, lider ne ve niçin diye sorar.
- Yönetici statükoyu kabullenir, lider statükoyu değiştirmeye çalışır.
- Yönetici işi doğru yapar, lider doğru işi yapar.

Şişman (2002), liderlikle ilgili yapılan tanımlarda üzerinde durulan başlıca özellikleri şu şekilde özetlemiştir.

- Kişisel özelliklere bağlı olarak sahip olunan bir güç,
- Karar verme ve verilen kararları uygulayabilme gücü,
- Gruba yön verme ve grup içinde eşgüdüm sağlama,
- Ortak amaçlar doğrultusunda grubu etkileme,
- Grupla birey arasında gerçekleşen etkileşim süreci,
- Mevcut amaç, yapı, prosedür ve kuralları değiştirebilme yeteneği vb...

Ensari, (1999), iyi bir eğitim liderinde bulunması gereken beş niteliği şu şekilde sıralanmaktadır

- Vizyon: eğitim liderinin zihninde okulunu nereye taşıyacağını bir resmi bulunmalıdır.
- Yaratıcılık: eğitim lideri her sorunun niteliğine uygun yeni çözümler geliştirebilecek nitelikte olmalıdır.
- Duyarlılık: kişilerle ilişkilerdeki ve başkaları üzerinde yaratılan etkinin bilincine varmadaki duyarlılık önemlidir.
- Yetkilendirme: yetkilendirme, insanların kendi vizyonlarını gerçekleştirmek üzere yeni çalışma yolları bulmada açık, yaratıcı ve yenilikçi olmaları için cesaretlendirilmeleridir.
- Değişim yönetimi: değişim yönetiminde liderlik; öğrenmenin kolaylaştırılması,
- İnsanların değişime tepki vermeleri yerine onu kabul etmeye yönlendirilmeleri gibi konulara odaklanmaktadır.

Okul yönetimleri, eğitim programlarına uygun öğrenciler yetiştirmek ve aynı zamanda da mevcut yasa ve kurallara uygun şekilde okulun işleyişini sağlamakla görevlidirler. Eğitim örgütlerinin amaçlarının gerçekleştirmek için madde ve insan

kaynaklarının örgütlemek, önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda yönlendirilmesini sağlamak okul yönetiminin işlevselliği ile olur. Amaçların gerçekleşmesi için gerekli kaynaklara en az zaman, en az emek ve en az para sarf edecek şekilde biçimde işlerlik kazandırmak yönetimin etkili ve yeterli olması ile mümkündür. Okul yönetimi, müdür ve müdür yardımcılardan oluşur. Okul müdürü, atama ile göreve gelen, formal, sosyal ve teknik yetkilerden güç alan bir üsttür. Formal yetkileri onun bulunduğu makamdan, sosyal yetkileri birlikte çalıştığı personel ve çevreden, teknik yetkileri yönetimle ilgili bilgi ve becerilerinden kaynaklanır. Okul müdürü bu yetkilerin tümüne sahip olduğunda gerçek bir lider özelliği kazanabilir (Kayhan ve Eroğlu, 2000).

Liderliğin özünde etkileme, ikna ederek amaca ulaşma vardır. Yöneticinin liderliğinin önemi “okulu müdür yönetir” sözü ile mevzuatta vurgulanmıştır. Bu söz ile kısaca eğitim kuramlarında bütün yetki, sorumluluk, yönetme gücü gibi bütün özelliklerin müdürde toplandığı belirtilmiş, okulu yönetirken hangi dinamiklerden yararlanacağı kendisine bırakılmıştır. Okul yöneticisi liderden önce “üst” tür ve “baş” tır. Üstlük imajından liderlik imajına girebilmesi güç olmakla birlikte bazı yollarla sağlanabilir. Bunlardan birincisi, eğitim girişiminin temel değer ve ideallerini benimsemesi ve bunları davranışa çevirebilmesidir. Bireyin değeri, işbirliğinin önemi, okulun verimi, öğrencinin gelişmesi gibi bazı idealler okul yöneticisinin liderlik görevlerinden bazılarını belirler. İkincisi, okulun amaçları ile üyelerinin gereksinmesini dengeleştirebilecek kadar örgütçü ve yönetici olabilmesidir. Üçüncüsü ise, okulda ahenkli insan ilişkilerinin kurulduğu ve işlediği bir hava yaratabilmesidir. Okul yönetiminde liderlik, önce problemleri gerçekçi bir gözle görebilmeyi, sonra onları çözecek bazı yeteneklere sahip olmayı gerektirir. Eğitim yöneticisi her şeyden önce bilgili ve çok yönlü olmak zorundadır. Ancak böyle lider yöneticiler amaçlara dönük politikaları saptayabilir ve bunları gerçekleştirebilecek girişimde bulunabilirler. Lider yönetici eğitim girişimlerinin ne olduğu ile ne olması gerektiğini birbirinden ayırabilen ve sorumluluğundaki insan ve insan gücü dışındaki kaynakları ikinci yönde kullanabilen kişidir. Eğitimde kalkınma bir liderlik sorunudur ve bu sorunun çözümü de liderlik özelliği taşıyan kişilerin yetiştirilip göreve getirilmesine bağlıdır (İlgar, 2000).

Etkili okuldaki yöneticilerin sahip oldukları liderlik davranışları ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar sonucunda, etkili okullarda yöneticilerin

liderlik davranışları konusunda araştırmacılar arasında bir uzlaşma sağlanamamış olsa da söz konusu okullardaki yöneticilerin davranışları arasında birçok yönlerden benzerlikler bulunmuştur. Birçok araştırmacı, etkili okulun hem etkili bir işletme yöneticisi hem de etkili bir öğretim lideri rollerine sahip bir yöneticisi olduğu noktasında hemen hemen görüş birliği içindedir. Aynı zamanda okul yöneticisi, okuldaki disiplini sağlama, davranış modeli ve eğitim-öğretim lideri olma yönleriyle etkili okulu oluşturmada kritik bir role sahip görülmektedir (Şişman, 1996).

Filippo (1996), okul yöneticisinin en önemli görevinin eğitim liderliği olduğunu belirtmektedir. Ancak bu sayede iç ve dış öğeler üzerinde yetki ve etki yaratabilir. Etkileme özellikle eğitim yönetiminde çok önemli yer tutmaktadır. Çünkü eğitim yöneticisinin yetkisinden çok etkileme şansı bulunmaktadır (Aktaran Bursalıoğlu, 2002).

Bir okul yöneticisinin etkililik bakımından seçkin bir yere ulaşabilmesi için liderliğin teknik, insani, eğitimsel, sembolik ve kültürel boyutlarının tümünde yeterli olması, bir başka deyişle öğretim lideri olması gerekir (Gümüşeli, 1996).

## **2.6. Öğretimsel Liderlik**

Öğretimsel liderlik; eğitim isini başarmak için müdür, öğretmenler, öğrenciler, aileler ve okul kurulunun birlikte çalışabilecekleri bir örgüt ikliminin oluşturulmasıdır (Işık ve Aksoy 2008).

Öğretim liderliği, okulun öğrenci başarısını arttırmak için müdürün kendisinin bizzat gösterdiği yada başkaları tarafından gösterilmesini sağladığı davranışlardır (De Bevoise, 1984, akt. Şişman, 2002). Öğretim liderliği, bilginin sorun çözmeye uygulanması, başkaları aracılığıyla okulun amaçlarının gerçekleştirilmesini sağlamadır (Krug, 1992, akt. Şişman, 2002).

Genel bir ifade ile öğretimsel liderliği, “okul yöneticisi, öğretmen ve denetçilerin, okulla ilgili bireyleri ve durumları etkilemede kullandıkları güç ve davranışları” olarak ifade edilebilir (Şişman, 2002).

Bir okulu şekillendiren ve tanımlayan üç önemli güç vardır: Bunlar; öğrenciler, öğretmenler ve toplumdur. Okulun etkili olması, bu üç gücün müfredat programı doğrultusunda etkileşim içinde çalışmasına bağlıdır. İşte öğretim lideri olan okul müdürünün temel görevi, öğretimin niteliğini yükseltmek için bu güçleri okulun amaçları doğrultusunda ustalıkla koordine etmektir (Gümüşeli, 2001).

1980'li yıllarda temel bir yönetim rolü olarak ortaya çıkan öğretimsel liderlik, öğretim ve programın kontrol ve koordine edilmesine dayanmaktadır. Ancak giderek okul liderliği alanında okulu yeniden yapılandırma yaklaşımı daha çok vurgulanmaya başlamıştır. Etkili yöneticilerin etkili öğretim liderleri oldukları yargısını şu işlevler desteklemektedir: Etkili yöneticiler, öğretime çok önem verir, öğretime ilişkin amaç ve beklentilerini açıkça belirler ve bu amaç ve beklentilerin öğretmen ve yöneticilere ulaştırılmasını sağlarlar. Zamanlarının çoğunu, öğretime ilgi ve destek verme, personele dönük olma gibi çabalarla öğretim sorunları ile ilgilenerek geçirirler (Balcı, 1993).

Okul başarısı ve etkililiğinde yönetici etkin bir faktördür. Okulun yönetim yapısı ve yöneticilerin özellikleri, eğitimin önemli bir değişkenidir. Etkili öğretim yönetsel desteğe bağlıdır. Bu destek ve örgütün kalitesi, öğretmen davranışını etkilemektedir. Okul yöneticisi, aynı zamanda, okulun yasal lideri, okulda yasal güç kullanan buna bağlı olarak okuldaki tüm etkinliklerin başarıya ulaşmasında anahtar kişi olarak görülmektedir (Başar, 2001).

Okul yönetimine ilişkin değişmelerin 21.yüzyılda da artan bir biçimde devam edeceğini belirterek, geleceğin yöneticilerinin, temel yönetim becerilerinin yanı sıra okul örgütlerini toplumun ihtiyaçları doğrultusunda dizayn edebilecek olan örgütsel mimarlık, öğrenme ve öğretmeyi kolaylaştırıcı eğitsel ortamı oluşturabilecek öğretimsel liderlik rolleri ile donatılması gerektiğini ileri sürmektedir (Işık ve Aksoy 2008).

Literatürde etkili okul yöneticileri genellikle sınıf sorunlarını bilen öğretimsel amaçları ve hedefleri belirleyen programlı liderler olarak belirlenmektedir (Gümüseli, 1996). Öğretimsel liderliği ve yönetimi birbirinden ayırt etmek mümkün değildir. Okul yöneticisi iyi bir yönetici değilse öğretimsel lider olamaz. Lider olabilen bir okul yöneticisi, öğretmenlerin beklentilerini karşılayabilmelidir. Öğretmen etkili bir okulda yönetilen astlardan biri olmayı istememektedir. Öğretimsel liderlik, bir yönetim uzmanı olmayı gerektirmektedir (Erdoğan, 2000).

Okul yöneticilerinin üstlenecekleri öğretimsel liderlik rolleri, okulların hedeflerine ulaşmaları konusunda yardımcı olacaktır. Bu sayede okulların etkili ve verimli örgütler haline gelmeleri sağlanabilir. Bunu başarmak için okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini üstlenmeleri gereklidir. Yönetimsel açıdan güçlü, öğretimsel liderlik açısından etkili olan okul yöneticileri, okuldaki personeli

aynı hedef doğrultusunda bütünleştirmeyi başarabilir. Böylece okul, varoluş amacına en iyi şekilde hizmet edebilir ve öğrenci başarısı temel değer haline gelebilir (Özdemir, 2002).

Yapılan araştırmalarda, etkili okulların yöneticilerinin, etkili olmayan okulların yöneticilerinden farklı bir takım liderlik özellik ve davranışlara sahip oldukları saptanmıştır. Hallinger ve Murphy'e göre etkili bir okulda, etkili bir müdür rolü; gerekli okul kaynaklarını sağlayan, okulda etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesine öncülük eden, bütün öğrenciler için yüksek düzeyde başarıyı öngören öğretim liderliğini ifade etmektedir (Söğüt, aktaran Tahaoğlu, 2009).

Gelişmeler, inançlar ve düşüncelerin sürekli olarak değişmesine sebep olduğundan toplumu şekillendiren eğitiminde değişmesinde de etkindir. Okul yöneticisi, değişen toplum yapısına uyum sağlamak zorundadır. Toplumun beklentilerini karşılayamayan bir okulun etkili olması mümkün değildir (Balcı, 1998).

Öğretim liderliği, okul yöneticisinin asıl yerinin makam odası değil, sınıf ve koridorlar olduğu görüşünü yaygınlaştırmaktadır. Bu, okul yönetimine yeni bir anlayış getirmektedir. Okul yöneticisinin asıl işi öğretim sürecine liderlik etmektir. Okul yöneticisinin zamanı sınıflarda ve koridorlarda geçirmesi, öğretmen ve öğrencilere o okulda neyin önemli olduğunun mesajını verecektir (Özden, 2005).

Etkili yöneticilerin etkili öğretim liderleri oldukları yargısını su işlevler desteklemektedir (Yörük ve Akdağ, 2010):

- Etkili yöneticiler, öğretime çok önem verir, öğretime ilişkin amaç ve beklentilerini açıkça belirler ve bu amaç ve beklentilerin öğretmen ve yöneticilere ulaştırılmasını sağlarlar.
- Zamanlarının çoğunu, öğretime ilgi ve destek verme, personele dönük olma gibi çabalarla öğretim sorunları ile ilgilenererek geçirirler.

Bugünün eğitim liderleri, her şeyden önce, bilgili ve çok yönlü olmak zorundadırlar. Ancak böyle liderler amaçlara donuk geniş politikaları saptayabilir ve bunları gerçekleştirecek araçlara el atabilirler. Lider yönetici, eğitim girişiminin ne olduğu ile ne olması gerektiğini birbirinden ayırabilen ve sorumluluğundaki madde ve insan kaynaklarını ikinci yönde kullanabilen yöneticidir (Bursalıoğlu, 2005).



Öğretimsel liderliğin etkili okul araştırmalarının temelini oluşturması ve etkili yöneticilerin genelde etkili lider oldukları, özellikle de öğretilmsel lider oldukları anlaşılmaktadır (Çelik 2000).

### 2.6.1. Öğretilmsel Liderin Özellikleri

Okul yöneticisi öğretilmsel lider olarak okulun amaçlarını gerçekteştirmeye çalışmalıdır. Öğretilmsel lider olan okul yöneticisi esas görevlerinin farkında olmalı, okulun amaçlarının yorumlamalı, öğretmenleri sınıflarında ziyaret etmeli, onlara rehberlik yapmalı, destek olmalı, öğretimin kesintiye uğramaması için önlemler almalı ve onları denetleyip geliştirmelidir. Bunun yanında, bir eğitim/öğretim liderinin bazı özellik ve becerilere sahip olması gerekir. Şöyle ki (Balcı, 2000):

- Öğrenci başarısını yükseltmeyi temel amaç olarak belirleyen,
- Okul merkezli bir yaklaşımı savunan,
- Öğrenen okul anlayışını benimseyen, eğitim personelinin geliştirilmesine yönelik programları uygulayan,
- Okulu sürekli geliştirme felsefesiyle yöneten,
- Okulun amaçlarının başarılmasına yönelik işbirlikçi bir çalışma ortamını sağlayan ve takım çalışmasını özendirien,
- Okulun çevresindeki liderleri ve baskı gruplarını okulun amaç ve hedeflerini gerçekteştirmek üzere kanalize eden özelliklere de sahip olması gerekir.

Okuldaki öğretimi geliştirmek durumunda olan bir öğretilmsel liderin, bu rolü başarıyla yerine getirebilmesi için bazı özelliklere ve becerilere sahip olması gerekir. Bu özellik ve beceriler genellikle; kişisel, yönetsel, meslekî olarak üç grupta toplanmaktadır. Etkili öğretilmsel liderlerin bu üç alandaki özellik ve becerilerini belirlemeye yönelik araştırmalarında Danley ve Burch, etkili öğretilmsel liderin kişisel özelliklerini aşağdaki gibi belirlemişlerdir (Akt. Tanrıöğen, 1988).

Etkili öğretilmsel liderin kişisel özellik ve becerileri:

- Öğretmen, öğrenci ve diğer personele gerçekte bir ilgi ve anlayış gösterirler.
- İyi bir mizah duygusuna sahiptirler ve arkadaşça davranırlar.
- Kendilerine kolayca yaklaşılabilir.
- Öğretmenlerin fikirlerini dinler ve onlardan yararlanırlar.

- Kabul edilmeyen görüşlere neden gösterirler.
- Açık tartışmaları desteklerler ve kabul ederler.
- Kendi görüşlerini astlarına iletebilirler.
- Doğruluk, dürüstlük ve güvenilirlik niteliklerine sahiptirler.
- Astları ile ilişkilerinde statü farkı gözetmezler, onlara arkadaşça davranırlar.
- Öğretmenlere ilişkin beklentilerinde gerçekçi ve esnekler.
- Okulları ile gurur duyar ve bunu ifade ederler.

Öğretimsel lidere ait yönetsel özellik ve beceriler;

- Öğretmenlerin devamını sağlamak için ders programlarını iyi ayarlarlar.
- Öğretmenlerle doğrudan etkileşim için toplantılar düzenlerler. .
- Sorumluluğu eşit dağıtırlar.
- Öğretmenlerin bilgi sahibi olmalarına özen gösterirler.
- Öğretmenleri karar alma sürecine katarlar.
- Politikaları yönetmede tutarlı ve kesindirler.
- Doğru karar verebilmek için sürekli bilgi toplarlar.
- Personele taraf tutmadan eşit davranırlar.
- Öğretmenlerin yönetsel işlerle fazla uğraşmamalarını sağlarlar.
- Sorular, sorunlar ve tartışmalarla derhâl ilgilenirler.

Öğretimsel liderlere ilişkin meslekî özellik ve beceriler;

- Toplumsal olaylar hakkında bilgi sahibidirler, güncelliklerini korurlar.
- Öğretmenleri öğretim yöntemleri konusunda özgür bırakırlar.
- Sınıfları düzenli olarak ziyaret ederler.
- Öğretmenlere hizmet içi eğitim olanakları sağlarlar.
- Öğretmenleri kendilerini geliştirmeleri için güdelerler ve kendi gizil güçlerini anlamalarına yardım ederler.
- Yeni fikirleri denemeye çalışanları desteklerler.
- Öğretime ve öğrencilere ilişkin sorunları olan öğretmenlere yardım ederler.
- Olumlu pekiştiriciler verir, yapıcı eleştiriler yaparlar.

- Kuramsal bilgilerini uygulamaya yansıtırlar.
- Mesleğin ahlâkî kurallarına uyarlar. Diğer insanların değerlerine saygı gösterirler.

### 2.6.2. Öğretimsel Liderin Davranışları

Liderleri başarılı ve etkin yapan husus, liderin özelliklerinden çok, liderin liderlik yaparken gösterdiği davranışlar olduğudur (Koçel, 2001).

Özden (2005), öğretim liderlerinin temel özelliklerini şu şekilde sıralamıştır.

- Farklı öğretim yöntemlerinin kullanılmasını teşvik eder.
- Öğretmenlerin profesyonel gelişimini destekler.
- Öğretmenin, öğretimle ilgili sorunlarda başvurduğu kişidir.
- Eğitim hedefleri ve öğretim yöntemleri konusunda öğretmenlerle fikir alışverişinde bulunur.
- Öğrenci başarısı ve öğretim uygulamaları konularındaki tartışmalara liderlik eder.
- Sık sık sınıf gözlemleri yapar.
- Daha etkili öğrenmeyi sağlamak için okulun ve çevrenin kaynaklarını harekete geçirir.
- Okulun varlık gerekçesi hakkında net bir vizyona sahiptir.
- Öğretmenlerin performansını değerlendirmedeki amacı, onların öğretmenliğinin gelişmesine katkıda bulunmaktır.
- Öğrenme ve öğretme ile ilgili konularda öğretmenlerle iletişim içerisindedir.
- Öğretmenler tarafından, öğretim konusunun tartışılabilceği önemli bir kişi olarak görülür.
- Öğretmenlerin öğretim ile ilgili konuları tartışmak için kendisine kolayca ulaşabildikleri bir kişidir.
- Okulda neyin daha önemli olduğunu vurgulamak için sık sık sınıfta ve koridorda görülür.
- Öğretmenlere sınıftaki performansları konusunda sık sık dönüt sağlar.
- Öğrenci başarısını ölçmede ve yorumlamada öğretmenlere yardımcı olur.

Gümüşeli (2001), okul yöneticisinin liderlik alanında göstermesi gereken davranışları şu şekilde sıralamıştır.

- Okuldaki tüm ilgililerin katılımı ile öğretimi geliştirmeye ve öğrenci başarısını yükseltmeye odaklanmış bir okul kültürü oluşturmak,
- Hedeflenen öğrenci başarısına uygun öğretim stratejilerinin uygulanmasına olanak verecek örgüt yapıları ve program modelleri geliştirmek ve uygulamak,
- Farklı öğrenci ihtiyaçları ve öğretim yöntemlerine cevap verecek nitelikte öğretim malzemesi ve yaşantılarının temin edilmesi ve oluşturulmasını sağlamak,
- Düşünme ve sorun çözme becerilerini geliştiren, öğrenme yaşantılarına uygulayan öğretimi teşvik etmek,
- Öğrenci başarısını sürekli ve sistemli olarak ölçmek ve değerlendirmek,
- Başarı ölçümünde farklı değerlendirme stratejilerini uygulamaya koymak için öğretmenlere destek olmak,
- Müfredat ve öğretimin geliştirilmesi için başarı değerlendirmeye yönelik olarak elde edilen verilerden yararlanmak,
- Eğitimle ilgili yeni teknolojileri izlemek ve okulda kullanılmasını sağlamak,
- Eğitime yardımcı ders dışı etkinliklerin öğretim programı ile bütünleşmesini sağlamak,
- Okul vizyon ve misyonuyla tutarlı, sürekli gelişime olanak sağlayacak nitelikte personel geliştirme plân ve programları hazırlamak ve uygulamak,
- Yaşam boyu öğrenmeyi özendirmek ve bu konuda personele model olmak,
- Okulu başarıya dönük şekilde örgütlemek,
- Öğrenci ve personelin kendilerine değer verildiğini hissetmelerine olanak sağlayacak bir iletişim yapısı oluşturmak,
- Kendisi de dâhil tüm çalışanların performansına yönelik yüksek beklenti kültürü oluşturmak,
- Öğrenci ve çalışanların başarıları tanımak ve ödüllendirmek,
- İlgililerin katılımıyla okul kültürü ve iklimini düzenli olarak değerlendirmek,
- Karar almada mümkün olduğunca çeşitli bilgi kaynaklarından yararlanmak,

- Öğrenci ve velilerin ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte öğrenci hizmet programları geliştirmek ve uygulamaktır.

### **2.6.3. Öğretimsel Liderin Davranış Boyutları**

Her okulun bulunduğu ortam, çevre, toplum, öğrenci ve öğretmen profilinin özelliklerine bağlı olarak okul müdürlerinin göstermeleri beklenen liderlik davranışları da farklılaşabilir. (Şişman, 2004).

Hallinger & Murphy, yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışlarını ölçecek bir araç geliştirebilmek için öğretimsel liderlik davranış ve görevlerini üç boyutta incelemiştir. Bu boyutlardan ilki amaçları geliştirme ve açıklama görevlerinden oluşan okul misyonunu belirleyip tanımlamadır. İkinci boyutu; öğretimi denetleme ve değerlendirme, eğitim programını eşgüdümleme ve öğrenci başarısını izleme gibi üç görevi içeren eğitim programı ve öğretimi yönetme boyutudur. Üçüncü boyut ise olumlu öğrenme iklimi geliştirme boyutudur. Öğretim zamanını koruma, meslekî gelişmeyi sağlama, sürekli görünme, öğretmenlere özendirici ödüller verme, akademik standartlar geliştirme ve uygulama, öğrenmeyi özendirici ödüller verme bu boyutta gerçekleştirecek görev ve davranışlardır (Hallinger & Murphy,1985).

Şişman (2004) çalışmasında öğretimsel liderlik davranış boyutlarını beş başlık altında sıralamıştır.

1. Okulun vizyon, misyon ve amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması,
2. Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi,
3. Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi,
4. Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi,
5. Düzenli öğretme-öğrenme çevresinin ve ikliminin oluşturulması

#### **2.6.3.1. Okulun Vizyon, Misyon ve Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması**

Açık olarak belirlenmiş bir misyon okuldaki her bireyin amaçları doğrultusunda yürütmesinde önemli bir adımdır. Öğretimsel lider olarak okul yöneticisinin de okulun neyi gerçekleştirmesi gerektiği konusunda bir strateji belirleyerek okulun vizyon ve misyonunu tanımlaması ve bunun örgüt üyelerince paylaşılmasına öncülük etmesi gerekir. Vizyon, bir okul içinde uzun dönemli bir strateji olup okulun gelecekte ulaşmayı hedeflediği yer ve durumun hayal ürünü olmayan inandırıcı resmidir (Şişman, 2004).

Liderin birlikte olduğu insanları etkileyebilmesi ve eyleme geçirebilmesi, her şeyden önce onlara bir yön tayin etmesini ve bazı hedefler göstermesini gerektirir. Öğretim lideri olarak okul müdürünün de her şeyden okulun neyi gerçekleştirmesi gerektiği konusunda bir strateji belirlemesi, okulun vizyon ve misyonunu tanımlaması ve bunun bütün üye ve paydaşlarca paylaşılmasına öncülük etmesi gerekmektedir. Söz konusu vizyon ve misyon, okulda gerçekleştirilecek her türlü eylem ve etkinliklere yol gösterir, insanları motive eder, okul kaynaklarının (para, zaman, insan gücü vb.) kullanımında öncelikleri tayin eder (Şişman 2004).

Okul yöneticileri okul amaçlarının ilgililere duyurulmasını sağlamalıdır. Bu yolla okulla ilgili olanların okulun amaçlarından haberdar olması, bunları benimsemesi, desteklemesi, bu desteğin sürdürülmesi ve yoğunlaştırılması başarılabılır (Işık ve Aksoy, 2008).

Vizyon-misyon, eğitim-öğrenme, liderlik ve yöneticilik alanındaki değişme ve gelişmeler okulun değerleriyle kaynaştırılabilirse, okuldaki tüm olumsuzluk ve yetersizliklere rağmen; yönetici, öğretmen, öğrenci, diğer personel ve velilerin, okulun amacı olan sadece iyi eğitim – öğretim üzerine odaklanmayı sağlayan bir etken olabilir (Özden, 1998).

Okulun amaçları, okulun gerçekleştirmek istediği vizyonu kapsar. Açık amaçlar içinde ortaya konulan vizyon, yöneticilere, öğretmenlere, öğrencilere yol gösterir, onların pusulası olur. Ayrıca okuldaki eğitsel etkinliklere de, okulun vizyonu, misyonu ve amaçları yol gösterir. Amaç belirlenmeden yapılan eylemler, karanlıkta yön tayin etmeye benzer (Şişman, 2004). Vizyon olmadan misyon geliştirmek mümkün değildir. Vizyon, eğitim kurumlarının hedeflerini ortaya koyar, okulun sevk ve idaresinin hedefini belirler (Akdağ, 2002).

Bir okulun misyonunu geliştirmede temel görev örgütün liderine düşer. Okuldaki bireyleri yönlendirmek, motive etmek ve verimli bir örgüt oluşturmak için liderin öncelikle vizyona buna bağlı olarak da misyonuna sahip olması gerekmektedir. Misyon okuldaki insanlarla birlikte belirlendiği için, okuldan soyutlanma duygusunu ortadan kaldırır ve takım ruhunu geliştirir. Açık olarak belirlenmiş bir misyon okuldaki her bireyin amaçları doğrultusunda yürütmesinde önemli bir adımdır. Ayrıca, misyon belirleme okullarda işlevsel olmayan çatışmaları engellemede önemli rol oynar (Akdağ, 2002).

Etkili okullar açık bir okul misyonu geliştirir ve kullanırlar. Bu yolla öğretmenler ve diğer iş görenler okulun başarmaya çalıştığı amaç konusunda ortak bir anlayışı paylaşır, amaçları geliştirmek için düzenlenen etkinliklerde istekli bir işbirliği ortaya koyarlar (Gümüseli, 1996).

Amaçların herkes tarafından ortak olarak belirlenmesi, kişileri ortak bir paydada buluşturur. Bu durumda okul çalışanlarının, velilerin ve öğrencilerinde bu amaçları geliştirmek için gönüllü olarak bir uğraş içine girmesi kaçınılmazdır (Kaya, 2008).

Öğretimsel lider, okulun misyonunu açıkça tanımlayan kişidir. Okulun temel misyonu, öğrenciler için daha kaliteli ve nitelikli bir eğitim vermektir. Öğretmenler arasında okulun misyonuna ilişkin farklı bakış açıları oluştuğu zaman, öğretmenleri ortak bir misyon etrafında birleştirmek güçleşir. Öğretimsel liderlikte daha güçlü değerlere dayanan ortak bir misyonun geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Çelik, 2000).

Akdağ (2002), okulun vizyon, misyon ve daha sonra da amaç belirleme sürecini özetle şöyle ifade eder.

- Ben düşüncesinden biz düşüncesine ulaşmak.
- Bu günkü ve gelecekteki bizi tanımlama.
- Gelecekteki bizim nasıl başarılacağını açıklama,
- Gelecekteki bizim başarılması için içsel gelişme stratejilerini belirlemedir.

Okul yöneticisi, okulun önemli amaçlarını öğrenci, öğretmen ve ailelerle, görüşmelerde, söz konusu guruplarla iletişimde bulunurken sürekli olarak vurgulamalı ve paylaşılmasına öncülük etmelidir. Yönetici, önemli okul amaçlarını yıl boyunca öğretim ve programla ilgili karar verirken okul kadrosuyla birlikte sürekli gözden geçirmeli ve anlaşılmasını sağlamalıdır (Şişman, 2004).

Paylaşılan ortak amaçlar, okul kadrosu arasında birlik ve bütünlüşmeyi gerçekleştirerek onların kendilerini okulun işlevsel bir parçası olarak görmelerini sağlamaktadır (Şişman, 2004).

### **2.6.3.2. Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi**

Eğitimin amaçlarına göre öğrencileri yetiştirmek, eğitim örgütünün varoluş nedeni ve tek amacıdır. Öğrencilerin yetiştirilmesi ise okulun eğitim programına göre olur. Eğitim programı bir bakıma okulun üretim planı niteliğini taşır. Bu yüzden

okulu yönetmek demek aslında eğitim programı ve öğretimi yönetmek demektir (Başaran 2008).

Geleneksel anlamda bir okul müdürünün program yönetimindeki görevi, öğretimle ilgili her türlü kaynak ve materyali sağlamak olarak görülmektedir. Fakat kaynak sağlamak, program yönetiminin sadece bir boyutunu oluşturmaktadır. Bu boyutta öğretim lideri; okulun eğitim programının oluşturulması, uygulanması ve değerlendirilmesi, programlar arasında koordinasyon sağlanması, programla ilgili materyallerin sağlanması, program geliştirme ihtiyaçlarının belirlenmesinde aktif olarak rol alır. Öğretimsel liderlik de esas itibarıyla yöneticinin, okul programına ve öğretim – öğrenme sürecine liderlik etmesidir (Şişman, 2004).

Eğitim programına önem veren yöneticilerin birçok yönden okullarının etkililiğini artırdıkları görülür. Stanchfield'in yaptığı araştırmada, eğitim programına önem veren liderlerin bulunduğu okullardaki öğrencilerin yüksek derecede okuma başarısına ulaştıkları ortaya konmuştur. Bu yöneticilerin öğretimin gelişmesi için okullarda duygusal bir hava yaratabildikleri, öğretmen ve öğrencileri program etkinlikleri konusunda bilinçlendirdiklerini, sonunda da öğrenci başarısında etkili oldukları saptanmıştır (Balcı, 2002).

Eğitim programları, ulusal ya da uluslararası düzeyde kaliteli bir eğitim sistemi kurma, ülkenin kalkınmasını ve gelişmesini sağlayacak nitelikli insan gücü yetiştirme, toplumsal ve kültürel değerlerin korunmasını ve geliştirilmesini destekleme gibi amaçlara yönelik olarak geliştirilirler (Özdemir, 2009).

Okul yöneticileri öğretim liderliği özelliklerini gösterebildikleri ölçüde programların geliştirilmesine ve uygulanmasına katkıda bulunacaklardır (Can, 2007).

Öğretim lideri, program hedefleri ile öğrencinin amaç ve beklentilerini birlikte dikkate alır, sınıftaki bireysel farklılıklara, öğrenciye, onun seviyesine göre öğrenme - öğretme stratejileri geliştirilmesi gerekliliğinin bilincindedir. Öğrenme-öğretme süreç ve yöntemlerinin ve derse, konuya uygun yöntem ve tekniklerin seçilmesi gerekliliğinin farkındadır. Yönetimsel, bürokratik iş ve işlemlerin öğretime destek etkinler olduğunun ve öğrencinin performansını, güvenilir ve geçerli ölçme araçlarıyla saptamaya çalışmanın bilincindedir. Bölümlerdeki, sınıflardaki sorun ve üretilen çözümlerin, öğrencilerin ve okuldaki gelişme ve değişmelerin ve sınıf yönetiminin etkili bir öğrenme ve öğretme ortamını oluşturmak olduğunun farkındadır (Can, 2007).



### 2.6.3.3. Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi

Okul yöneticisinin öncelikli amacı, öğrenci başarısını arttırmaktır. Bir öğretimsel liderin öğrenci başarısını arttırmak için okulda olumlu bir öğrenme-öğretme ortamı oluşturmalı, öğrenci başarısını ön plâna çıkarmalı, öğretim plânlarında bütünlük sağlamalı, öğrenmeyi engelleyen disiplinsizlikleri yok etmelidir. (Özden, 1998).

Öğretimsel liderlik rolü, okul yöneticisinin öğretim ortamlarını öğretmelerini ve öğrencileri sürekli olarak denetlemelerini gerektirmektedir. Öğretmen olan okul yöneticileri, öğretmenin “öğretme, idare ve yönetim, mesleki konu alanı uzmanlığı ve öğrenci danışmanlığı” görevleri olduğunu unutmamalı ve denetimlerinde bu alanlardaki eksikliklerini gidermeye çalışmalıdır (Özdemir ve Yalın 1998).

Denetimin amacı öğretme ve öğrenme sürecini geliştirmek ve etkili kılmaktır. Bu görev, sınıf içi etkinlikler üzerinde odaklaşan plânlı ve programlı eylemlerin tümünden oluşur (Aydın, 1986).

Denetim, profesyonel bir anlayış ve olumlu bir tutum içinde öğretim sürecinde ortaya çıkan sorunların tanımlanması ve çözümlenmesi yoluyla öğretim sürecini daha kaliteli hale getirmektir (Aydın, 2008).

Denetim, uygulama ile plan ve ilkeleri karşılaştırma, sapma ve hataları belirleme, zamanında ve yerinde durdurma nedenlerini araştırma, giderici ve düzeltici önlemler alma, önerilerde bulunma, yol gösterme, önlem ve uygulamaları izleme ve sonuçları hakkında hükme varmadır (Taymaz,1989).

Dönem ya da öğretim yılı sonunda yapılan değerlendirme, nihai değerlendirme olup bu değerlendirmede saptanan hataların düzeltilmesi çoğu kez olanaklı değildir. Bu nedenle öğretim süreci boyunca öğrenciler izlenmeli, değerlendirilmeli ve gerekli dönütler sağlanmalıdır. Dönütlere göre gerekli önlemler alınmalıdır. Okul yöneticisi, test sonuçlarını düzenli olarak öğretmenlere ulaştırmak, onlarla bu sonuçları bireysel ya da grup olarak tartışmalıdır (Gökçer, 2004).

Öğrencilerdeki istendik davranış değişiklikleri, okulda uygulanan eğitim programının başarılı olup olmadığının göstergesidir. Okul yöneticisi okulu amaçlarına ulaştırmak için okulun başarı durumunu, öğrencilerin performansını sürekli gözlemeli, değerlendirmeli ve bu yönde gerekli önlemleri almalıdır (İlgar, 1996).

Denetleme ve değerlendirmenin öğretim liderliği için bu kadar önemli olmasının nedeni, okul amaçlarının gerçekleşmesine büyük katkı sağlamasındandır (Gümüşeli, 1996).

Özden (1998), öğretimsel liderin öğrenci başarısını artırmada yapması gerekenleri şu şekilde sıralamıştır.

- Okulda olumlu bir öğrenme-öğretme ortamı oluşturmali,
- Öğrenci başarısını ön plana çıkarmali,
- Öğretim planlarında bütünlük sağlamali,
- Öğrenmeyi engelleyen disiplinsizlikleri yok etmelidir.

Öğretim lideri, standardize edilmiş objektif testleri kullanarak öğrenci ilerlemesini izlerken programlama ve öğrenci yetersizliklerini de belirler; öğretim programında yapılan değişikliklerin sonuçları değerlendirilir ve öğrencilerin sınıfları kararlaştırılır. Öğretim lideri olan yöneticiler bu test sonuçlarını öğretmenlerin tümüyle, aynı sınıfa ders veren öğretmenlerle veya herhangi bir öğretmenle ayrı ayrı tartışırlar. Test sonuçlarını özet bir biçimde tanımlayan yorumlayıcı analizler yaparak öğretmenlere verirler. Dolayısıyla öğretmenlere yerinde ve zamanında dönüt sağlamış olurlar. Ayrıca amaçları belirlemede eğitim programını ve öğretimi değerlendirmede okul amaçlarına yönelik ilerlemeyi ölçmede yine bu test sonuçlarından yararlanırlar (Gümüşeli, 1996).

#### **2.6.3.4. Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi**

Okullarda verilen hizmetin niteliği personelin niteliği ile ilişkilidir. Örgüt ve birey açısından, geleceğe yönelik en anlamlı yatırım personelin gelişimine yönelik yapılan yatırımdır. Personelinin niteliği sürekli olarak gelişen bir örgüt, daha nitelikli bir hizmet sunma olanağına sahip olacaktır. Bu da örgütün yaşama gücünü arttıracaktır (Aydın, 2005).

Bir okulu iyileştirme ve geliştirme sürecinde üzerinde durulması gereken konulardan biri de okul müdürlerinin yönetim uygulamalarının ve insan kaynağına dönük faaliyetlerinin iyileştirilmesidir (Şişman, 2011).

Başarılı bir okulda insan kaynaklarını geliştirme, gelişme çabalarının temelini oluşturur. Öğretmenler ve yöneticiler, yeterliliklerini birlikte sınıfa aktarmaya çalışırlar. Başarılı bir okulda çalışan öğretmen, örgüt ikliminin bireysel ve kolektif

çalışmaya destek sağladığını bilir. Personel geliştirme, okulun amaçlarıyla yakından ilgilidir (Çelik, 2003).

Geliştirme, örgütte yaratılan sorumluluk ve yönetim alanlarına bireyi hazır hale getirmekle ve yüksek potansiyel gerektiren alanlara çalışanı eğitmekle ilgili olup, bireylerin tüm boyutlarda ve sürekli, kişisel ve mesleki yönden geliştirilmesi için tasarlanmış eylemlerdir (Can, 2004).

Mesleki gelişmeye yönelik olanakları öğretmenlere duyurma ve gerekli hizmet içi etkinliklerin düzenlenmesini sağlama okul yöneticilerinin en önemli görevleri arasındadır (Hallinger&Murphy, 1985, akt. Aksoy ve Işık, 2008).

Okulun işlevlerini, başka bir deyişle misyonunu yerine getirebilmesi, eğitim iş görenleri içerisinde anahtar rolü oynayan öğretmenlerin kendilerinden beklenen performansı göstermelerine bağlıdır. Öğretmenlerin en üst düzeyde performans gösterebilmeleri ise çalıştıkları okullarda, öğretim lideri olan okul yöneticilerinin, öğretmen performansları konusunda geri bildirim verme, eğitim ihtiyaçlarını ve potansiyellerini belirleme, destek sağlama, onları yönlendirme vb. davranışları göstermesiyle mümkündür (Bostancı ve Kayaalp, 2011).

Astlar yetiştirme faydalı bir yönetsel eylem olmanın dışında onlar etkilemek için de kullanılabilir bir yöntemdir. Tabii ki bunun için yöneticinin öncelikle kendisinin öğretmenleri yetiştirebilecek düzeyde donanımlı olması gerekir (Erdoğan, 2000).

Etkili okul yöneticisi, öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu kaynakların sağlanmasına öncülük etmekte, öğretmenlerle sürekli iletişim halinde olmakta, onlar için iyi bir rol ve davranış modeli oluşturmaktadır. Öğretmenler arasında bilginin yayılmasına ve paylaşılmasına öncülük etmekte, onları yenilik ve risk alma konusunda teşvik etmektedir (Şişman, 2002).

Can (2004), okul yöneticilerinin, eğitim çalışanlarının geliştirilmesi sürecinde dikkate alınması gereken hususları şu şekilde sıralamıştır.

- Geliştirme, inceleme ve uygulama eylemlerinden oluşan öğrenmeyi kapsamlı,
- Öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçlarına karşılık vermeli,
- Çalışana gelişimsel bir aşama için yardımda bulunmalı,
- Geliştirme, öğretmenleri sürekli yeni şeyler üretmeye esinlendirmek,
- Değişimi ve adaptasyonu sunmalı,

- Öğretmenin istekliliğini, hevesini, merakını birleştirmek,
- Çalışanların endişelerini, korkularını ve duygularını göz önünde tutmak,
- Öğretmenlerin görüş açılarını birleştirmelidir.

Okul yöneticisi, öğretmenlerin karakteristik özelliklerini ve ilgi alanlarını bilmek, görevlendirme ve ekip çalışmalarında azami ölçüde bu potansiyellerden yararlanmalıdır. Ayrıca her öğretmenin, öğretmenlik mesleğine ilişkin algıları belirlenmeli, bu algı ve beklentilere dayak olarak, öğretmenlere olanaklar sağlanmalıdır. Okul yöneticileri okulda etkili mesleki gelişme, karara katılma, mesleki toplantılar, hizmet içi eğitim, okulda işbirliği, okulda iletişim vb. konuları önemsemelidir (Cemaloğlu, 2002).

#### **2.6.3.5. Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresinin ve İkliminin Oluşturulması**

Öğretimsel lider, öğrenci ve öğretmenlerin istekle çalışmasını sağlayacak olumlu bir öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturmak ve bunu sürdürmek durumundadır. Dolayısıyla okul müdürü, okul içindeki çeşitli alt kültürler ve eğilimleri tanıyarak aynı yönde örgütleyip harekete geçirebilmelidir. Eğitim-öğretimle ilgili yeni görüşlerin oluşmasına ve paylaşılmasına öncülük etmelidir (Şişman, 2004).

Okul iklimi, okuldaki öğretmen, öğrenci, okul yöneticileri ve veliler dahil olmak üzere herkesin etkilediği ve etkilendiği örgütsel bir özelliktir (Çalık ve Kurt, 2010).

Öğrenci başarısını artırma ve okulu geliştirme konusunda ortak hareket eden öğretmen ve yöneticiler, oluşturdukları çalışma guruplarıyla sağlıklı bir okul iklimi ve ortak bir bilinci geliştirmeyi amaçlarlar (Çelik, 2011).

Örgütsel yapı, örgütte bulunan bireyler, gruplar ve birimler arasında gerçekleştirilen iletişim yoluyla kurulabilir ve geliştirilebilir. Yani örgütte bulunan kişi ve birimler arasında iletişimin olmaması durumunda herhangi bir örgütsel yapıdan söz etmek mümkün değildir. Örgütsel yapının başarısı, büyük ölçüde dikey ve yatay iletişim kanallarının sağlıklı işleyişine bağlıdır (Erdoğan, 2000).

Okul müdürü her şeyden önce okulda herkesin zevkle çalışabileceği karşılıklı dostluk ve güvene dayalı olumlu bir okul iklimi oluşturmalıdır (Şişman, 2011).

Şişman (2011), okul iklimini iyileştirmek isteyen okul müdürünün göstermesi gereken davranışları şu şekilde sıralamıştır.

- Öğretmen ve öğrencilere kendilerini güvende hissedecekleri öğrenme ortamı oluşturmak.
- Tüm personele ve öğrencilere adil davranmak,
- Veliler ve okul çevresiyle işbirliği içinde olmak, onların katılımını sağlayarak desteklerini almak,
- Örgütsel çatışmaları etkili bir biçimde yönetmek, çatışmaları görmezden gelmek ya da bastırmak yerine, farklı görüşlerden yararlanıp örgütsel çatışmaları başarılı bir şekilde yönetebilmek.
- Okulda takım ruhu ve biz anlayışını yerleştirmek, okulda bütünleşmeyi sağlamaya dönük, ortaklaşa davranışı öne çıkaran ortak bir kültürün oluşmasına öncülük etmek.
- Okulda, değişim ve yenileşme üzerine odaklanan bir iklim oluşturmak, değişimi başlatma ve etkili bir biçimde yönetme becerilerine sahip olmaktır.

## 2.7. Yönetimsel Etkililik

Yönetim konusunda önemli bir değere sahip olan yönetimsel etkililik, yöneticinin davranışları sonucu ortaya çıkan bir etkililik şeklidir. Her yönetici gibi, okul yöneticisinin de yöneticilik sürecinde bazı problemlerle karşılaşması kaçınılmazdır. Bu problemleri azaltmak, yöneticinin teorik bilgi ve pratikteki başarılarına bağlıdır. Bu konudaki uygulamalar sadece eğitim yönetimi alanı ile sınırlandırıldığında başarı da sınırlı kalmaktadır (Karatepe, 2005)

Yönetim sürecinde gösterilen her türlü eylemin aslında bir etkileme davranışı olduğu, başarılı yöneticiliğin etkileme yeterliliği ile yakından ilgili olduğu ve yönetimin esasında etkilemeye dayandığı söylenebilir (Sarıtaş, 1991). Etkililik objektif bir gerçek olarak var olan yöneticinin bir niteliğidir ve sayısal olarak ölçülebilir. Bu eğilim, etkililiğin ölçülmesi için yöneticilerin eylem davranışları ile ilgilenmiştir (Karşlı, 2004).

Etkililik (effectiveness), çıktılarda sağlanan başarı (Graso, 1994); amacı gerçekleştirme düzeyi (Hoy ve Miskel, 1987); gerekli kaynakları elde etme yeteneği (Hendrix ve Mc Nichols, 1984); çevreye uyum sağlama yeteneği olarak tanımlanmıştır (Aktaran. Karşlı, 2004).

Yönetimsel etkililik ya da yönetimin etkililiği, örgütsel etkililikten farklı bir kavramdır. Yönetimin etkililiği, yöneticilerin davranışı sonucu oluşan bir kavramdır ve ölçülmesinde davranışa yönelik değişkenler kullanılmaktadır (Özbaşar, 1976).

Yönetimsel etkililik kavramı Bradie ve Bennet tarafından “hedeflenen amaçlar ile gösterilen performans arasındaki ilişki” olarak tanımlanmıştır (Aktaran. Karatepe, 2005).

Seldom (1993)’a göre yönetimsel etkililik, gerçek dünya koşullarının geleceği hakkında olasılığa dayalı yargıları gerektirir (Aktaran. Karşı,2004).

İnsanlar gibi örgütlerin amacı da etkili olmaktır. Etkililiğin anlamı amacın, istenen düzeyde gerçekleştirilmesidir. Amacın istenen düzeyde gerçekleştirilmesi için insanın, örgütün etkili ve yeterli olması gerekir. Etkililik ya da yeterlilik, insanın örgütün amacına ulaşabilecek derecede güçlü ve bu konuda çaba içinde olmasını gerektirir (Başaran, 1982).

Okullar, farklı grupların beklentilerinin ve baskılarının yoğunlaştığı değişik dinamiklerin bulunduğu örgütlerdir. Bu ortamda informal ilişkiler yoluyla tarafların birbirlerine karşı güç gösterileri ve sosyal yönü, daha sınırlı örgütlere göre daha yoğundur. Bu anlamda okullarda müdürler ve öğretmenler arasında, diğer örgütlere nazaran daha canlı etkileme faaliyetlerinin gerçekleştiği söylenebilir (Erçetin, 1993).

Yöneticilerin, çalışanlar üzerinde örgütsel amaçları gerçekleştirmede etkili olabilmeleri için etkileme gücüne sahip olmaları gerekmektedir. Etkileme sürecinin başlatılmasının ve sürdürülmesinin kaynağı, örgütsel önder (yönetici) de bulunan erkettir (Başaran 2004).

Etkililiğin anlamı, amacın istenen düzeyde gerçekleştirilmesidir. Bir örgütte, amacın istenen düzeyde gerçekleştirilmesi için insanın, örgütün etkin ve yeterli olması gerekir. Bir örgütün etkili olmasında temel etken, örgütün etkili yönetilmesidir. Bunun için bir yönetici, hangi yolla yönetici olursa olsun yönetimde yeterli olmalıdır. Yönetim yeterliliği, yönetim kavram ve kuramlarında, yönetim teknolojisinde ve insan ilişkilerinde bilgili, becerili olmayı ve olumlu tutum göstermeyi gerektirir (Başaran, 1982).

Peter F. Drucker (1994) etkililiği, herhangi bir kişi veya herhangi bir amaç için belirlenen sonuçların başarılması, olarak tanımlamıştır.

Peter F. Drucker etkili bir yönetici olabilmek için elde edilmesi gereken beş zihin alışkanlıklarını şu şekilde sıralamıştır.

1. Etkili yöneticiler zamanlarını nereye harcadıklarını bilirler.
2. Etkili yöneticiler kendilerine somut hedefler seçerler.
3. Etkili yöneticiler sahip oldukları güçlere dayalı olarak çalışırlar. Yapamayacakları işlere girişmezler.
4. Kendilerine öncelikler seçer ve önceliğe ilişkin aldıkları kararlarını korurlar.
5. Etkili yöneticiler etkili bir kararın, mutlaka aynı düşüncede olmaktan çok, birbirleriyle çelişen düşüncelere dayanan bir yargıdan kaynaklandığını bilirler.

Bir yöneticinin problemleri önceden tahmin etme kapasitesi (geleceğe yönelme), iş görenlerle ilişkilerinde ve danışma ölçülerinde gösterilen özellik ve davranışların bir sonucu olarak ortaya çıkar. Etkili yönetim birçok boyut arasında bir yetenekler dengesini gerektirir. Bu denge yalnızca bir dizi nitelikli davranışları değil, aynı zamanda yönetici boyutundaki birçok kişisel özellikleri de içerir (Karşlı, 2004).

Yönetsel etkililik, örgütsel düzeylerin her birinde ve genel olarak örgütte, belirlenen amaçları gerçekleştirmek, çevreye uyum sağlamak, entegrasyonu sağlamak, örgütsel değerleri yaratmak ve yaşatmak için örgütün sahip olduğu insan ve madde kaynaklarının optimal kullanımını sağlamaktır (Karşlı, 2004).

Reddin'e (1971) göre etkililik, yönetimin temel amacıdır. Yönetsel etkililik, bir yöneticinin pozisyonunun gerektirdiği çıktı gereklerini (işleri) yerine getirme derecesidir. Reddin, yönetsel etkililiğin girdiye göre değil, çıktıya göre tanımlanması gerektiğini savunmuştur. Başka bir ifadeyle, yöneticinin ne yaptığıyla değil, neyi elde ettiğiyle veya başardığıyla ölçülmesi gerektiğini söylemiştir (Akt: Ömürgönülşen ve Sevim, 2005).

Cammock, Niakant ve Dakin'a (1995) göre yönetsel etkililik, karmaşık ve iç içe ilişkiler dizisinin bir ürünü şeklinde tanımlanmaktadır. Bir yöneticinin problemleri önceden tahmin etme kapasitesi (geleceğe yönelme), personel ilişkilerinde, danışma ölçülerinde gösterilen özellik ve davranışların bir sonucu olarak ortaya çıkar. Etkili yönetim birçok boyut arasında bir yetenekler dengesini gerektirir (Akt: Karşlı, 2004).

Bir yöneticinin kendi kendini geliştirmesi, etkinliği öğrenmesinden daha önemlidir. Yöneticinin bilgilenmesi ve bazı beceriler kazanması gerekir. Kariyerinde ilerlerken birçok yeni çalışma alışkanlığı edinmek durumundadır. Böylelikle, büyük

olasılıkla eskiden edinmiş olduğu çalışma alışkanlıklarını bir kenara bırakacaktır. Yine de ne kadar başarılı olursa olsun, yönetici kendini etkinlik yönünden geliştirmedikçe, edindiği bilgi, yetenek ve alışkanlıkların, ilerleme kaydetmesinde fazla bir rolü olmayacaktır (Drucker, 1994).

Bir örgütün yönetsel etkililiği, yöneticilerinin elindedir. Örgütün yöneticileri ne kadar yeterli olursa örgütünde o kadar yeterli olduğu söylenebilir. Bu anlamda yönetici, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için var olan örgüt yapısını ve prosedürünü kullanan kişidir (Yılmaz ve Taşdan, 2006).

Karlı (2004), bir birimde etkili bir yönetimin olabildiğini iki yetenek alanı etrafında tanımlanmıştır:

**Kavramsal yetenekler,** Bir dizi kavramsal faktör ölçütlerini içerir. Bunlar, yön kurma, yenilik, geleceğe yönelme, genel bakış, yönetme/işletme, girişkenlik, kesinlik, öncelikleri belirleme, problem çözme, kişisel örgütlenme olarak bilinir.

**Özel yetenek ölçütleri,** Görevlendirme, yetiştirme, danışma, geri besleme, temas, destek, kişilik ve dürüstlük olarak ortaya konmuştur. Bu ölçütler diğerlerinin çabalarını kolaylaştırıcı bir kişi olarak yöneticinin rolü ile ilgilidir. Destek, kişilik ve dürüstlük yönetici özelliklerinin referansıdır ve eleştiriyi kabullenmede isteklilik, personeli takdir etme ve saygı gösterme, başkalarının duygularına duyarlı olma, arkadaşlık ve cana yakınlık, iyi bir mizah duygusu, esaslı güvenilirlik ve dürüstlük ölçütleriyle belirlenir.

Yönetsel etkililik, gerçek dünya koşullarının geleceği hakkında olasılığa dayalı yargıları gerektirir. Çünkü endüstri ötesi veya bilgi çağı toplumu diye adlandırabileceğimiz günümüz toplumlarının hızlı gelişme ve değişmelere ayak uydurabilmeleri, ancak böyle bir tutumla mümkündür. Endüstri ötesi veya bilgi çağı toplumlarının özelliklerini belirleyen önemli faktörler; çok aşırı derecedeki hızlı ve şaşırtıcı değişme, yarışmacılık ve rekabet, aşırı yüklü bilgi, örgütsel düşüş veya azalma, belirsizlik ve şüphedir (Cameron ve Tschirhart, 1992; Seldon, 1993: Akt: Karlı, 2004).

Yöneticinin etkinlik konusunda kendi kendini geliştirmesi var olan tek bütünleştirici faktördür. Kuruluşa ait hedeflerin ve kişisel gereksinimlerin bir araya gelebildiği tek yoldur. Gücü üretken kılabilmek için yönetici, kuruluşun başarısının



kişisel başarısı ile uyuşması için uğraşır. Kendi bilgi alanının kuruluş için olanaklar yaratmasına çalışır. Kuruluşa bulunabileceği katkı üzerinde yoğunlaşarak, kendine ait değerlerin kuruluşun yararına sonuçlar vermesi için uğraşır (Drucker, 1994).

Yönetmel etkililik, gerçek dünya koşullarının geleceği hakkında olasılığa dayalı yargıları gerektirir. Çünkü endüstri ötesi veya bilgi çağı toplumu diye adlandırabileceğimiz günümüz toplumlarının hızlı gelişme ve değişmelere ayak uydurabilmeleri, ancak böyle bir tutumla mümkündür. Endüstri ötesi veya bilgi çağı toplumlarının özelliklerini belirleyen önemli faktörler; çok aşırı derecedeki hızlı ve şaşırtıcı değişme, yarışmacılık ve rekabet, aşırı yüklü bilgi, örgütsel düşüş veya azalma, belirsizlik ve şüphedir (Cameron ve Tschirhart, 1992; Seldon, 1993: Akt: Karşlı, 2004).

Etkin yöneticinin kendi kendini geliştirmesi, hangi tip kuruluş olursa olsun bir kuruluşun gelişiminde esastır. Kuruluşun başarısına doğru giden yoldur. Yöneticiler etkin olmaya çalıştıkça, bütün kuruluşun başarı düzeyini yükseltirler. Kendilerinin olduğu kadar diğer insanların da bakış açılarının genişlemesini sağlarlar. Yöneticinin etkinliğinin gelişmesi, kuruluşun amaçlarının, hedeflerinin ve gidişatının gözden geçirilmesini gerektirecektir. Kuruluşlar daha iyi bir personele sahip olduklarından dolayı daha etkili değildir. Aksine personelini kendi standartları, alışkanlıkları ve koşulları çerçevesinde motive edebildikleri için daha iyi personele sahiptirler. Bütün bunlar, bireylerin etkili yöneticiler olabilmek için, kendi kendilerini sistematik, konsantre ve kararlı bir biçimde eğitmelerinden kaynaklanır (Drucker, 1994).

Yönetmel işlevlerdeki etkililiğin ölçülmesi, örgütün etkili bir şekilde yönetilmesine önemli ölçüde katkı sağlar. Yükseköğretim örgütlerinde de, yönetmel etkililiğin yönetim işlevleri aracılığıyla değerlendirilmesi, bu örgütlerin önceden belirlenmiş olan amaçlarını gerçekleştirmelerini, etkili şekilde yönetilmelerini ve örgütsel etkililiği arttırmalarını sağlar. Örgütsel etkililik, alt birimlerin katılımı ve bunlar arasındaki eşgüdümün sağlanmasıyla ilgilidir. Bunu sağlamak yönetimin görevi ve sorumluluğudur. Bu nedenle yönetmel etkililiğin sağlanması kaçınılmaz görülmektedir (Karşlı, 2004).

Yöneticiler, kendi görev, yetki ve sorumluluk alanları içinde, verimliliği arttırmaya, iş görenlerin işten doyumlarını sağlamaya; çalışanlar arasındaki çatışmaları çözmeye; onların görevlerine uyumsuzluklarını gidermeye; onlara

yenilikleri benimsetmeye; gerektiğinde onların davranışlarını değiştirmeye çalışırlar (Başaran, 2004).

Bir örgüt amaçlarına ne kadar ulaşabiliyorsa o kadar etkilidir. Bir örgütün amaçlarına ulaşmasında örgütsel etkililiği sağlaması gerekmektedir. Örgütsel etkililiğin sağlanmasında, yönetsel etkililiğin sağlanması önemli bir rol oynamaktadır. Hatta örgütsel etkililiğin yönetsel etkililiğin bir sonucu olduğu söylenebilir (Yılmaz ve Taşdan, 2006).

## **2.8. Etkili Okul**

Okul, “önceden belirlenmiş eğitim amaçlarına uygun olarak, eğitmek istediği öğrencilere, yeni davranışlar kazandıracak ya da istenmeyen davranışlarını kaldıracak yaşantılar hazırlayıp sunan bir sistemdir (Başaran, 1994). Okul özgün bir toplumsal sistem, formal bir örgüttür. Okulun temel amacı ise genç kuşakları eğitmektir (Aydın, 1991).

Etkili okul çalışmaları 1970’li yıllara dayanır (Balcı, 2013). Etkili okulu tanımlayan en anlamlı ve kapsamlı tanımlardan birini yapan Klopff ve arkadaşları (1982), etkili okulu, “farklı zeka ve yetenekteki her öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik yönden gelişmesini sağlayan bir okul” olarak tanımlarken; Brookover (1985) etkili okulu; farklı düzeydeki ve yetenekteki her öğrenciye temel becerileri öğretmekle başarıyı hedef alan bir okul olarak tanımlamaktadır (Akt. Balcı, 2013).

Özdemir (2000), etkili okulu, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişmelerinin en uygun biçimde desteklendiği, optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okul olarak tanımlamaktadır.

Günümüzde eğitim kurumuna farklı bakan yaklaşımlardan biri de etkili okul anlayışıdır. Etkili okullar ile ilgili olarak yapılan araştırmalara göre, etkili okul felsefesi bütün öğrencilerin öğrenebileceği temeline dayanır (Özdemir, 2000).

Rich ve Ben-Air (1992) etkili okulu, okul liderlerince tüm öğrencilerin akademik başarılarının geliştirildiği, özellikle de düşük başarı gösteren öğrenci grubuna özel bir ilginin gösterildiği ve öğrencilerin etnik ve sosyal özgeçmişlerinden bağımsız olarak birlikte ahenk içinde çalışıp oynadıkları olumlu bir sosyal iklimin bulunduğu okul, olarak tanımlamışlardır (Aktaran: Balcı, 2001).

Etkili okul, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişimlerinin en uygun biçimde desteklendiği, optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okul olarak tanımlanabilir (Özdemir, 2000). Etkili okul akımı okullar arasındaki farklılıkları belirlemeye dönük olarak ortaya çıkmıştır.(Şişman, 2002).

Etkililik okulun belli bir etkiyi meydana getirebilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Bu açıdan herhangi bir okul bir grubun beklediği etkileri meydana getirebildiği ölçüde etkili olarak görülmektedir. Teknik anlamda ise etkililik, daha özel anlamlar yüklenerek tanımlanmaktadır. Eğitim açısından etkililik, bazen de eğitimin ve öğretimin kalitesiyle eşanlamlı olarak kullanılmıştır. Bunun yanında daha geniş anlamda da etkililik, bir okulun genel durumundaki iyilik hali olarak görülmüş, ancak etkili ve iyi kavramları arasındaki anlam farkına da dikkat çekilmiştir. Diğer taraftan başka örgütlerde olduğu gibi bu kavram, bazen de etkinlik, verimlilik, okulun yaşamını sürdürebilme gücü anlamlarında kullanılmıştır. Buna göre okullar açısından etkililik, ekonomik, örgütsel ve pedagojik açılarından farklı biçimlerde ele alınarak tanımlanabilen bir kavram olmaktadır. Kısaca okul ve eğitim açısından etkililik okulun girdileri, okul programları, okul ve sınıf içi süreçler, okulun çıktıları, okulun içinde yer aldığı dış çevre gibi yönlerden ele alınarak tanımlanabilmekte ve bunlar arasında ilişkisel karşılaştırmalar yapılarak da okulun etkililiği ile ilgili yargılamalarda bulunmaktadır.(Şişman, 2002).

Okulların temel işlevleri aynıdır. Ancak her okul tektir ve kendine özgü niteliği vardır. Okulun niteliğinin en önemli göstergelerinden birisi de onun “etkili” olma özelliğidir. Okulun birey ve toplumun eğitim gereksinimlerini karşılama düzeyi, onun etkililik düzeyi ile doğru orantılıdır (Baştepe, 2004).

Varlıklarını sürdürebilen örgütler ”etkili” ve “yeterli” oldukları sürece varlıklarını korurlar. Barnard’a göre, örgütte etkililik ortak amacın gerçekleştirilmesiyle ilgilidir. Amacın gerçekleştirilme derecesi, etkililiğin ölçütüdür. Örgütte yeterlilik ise, bireysel gereksinimlerin karşılanmasıyla ilgilidir. Örgütün amacını gerçekleştirme doğrultusunda işbirliği yapmaya istekli yeter sayıda bireyin sağlanması, yeterliliğin ölçütüdür (Aydın, 2005).

Etkili okul hareketi öncesinde ABD’de, başlangıçta Coleman ve diğerleri (1966) ile Jencks ve diğerlerinin (1972) araştırmaları, çocuğun öğrenmesinde, çocuğun gelişmesinde okulun ikinci derecede minör) küçük bir rolü olduğunu, asıl etkenin sosyal sınıf ve aile özgeçmişinden geldiğini bulmuşlardır. Daha sonraları, R.

Edmonds'un (979) ifadesiyle, **“tüm çocuklar öğrenebilir.”** anlayışı, etkili okul hareketine yol açmıştır. İngiltere’de ise M. Rutter’ın, Edmonds ile aynı dönemde ve paralellik gösteren çalışmalar yaptığı anlaşılmaktadır (Mortimore, 1995.akt. Balcı, 2013).

Etkili okul hareketi, okulda mükemmelliği yaratma ya da mükemmel okulu yaratma yollarını bulmak olarak algılanabilir. Mükemmel okul, sadece öğretmenlerin kaliteli eğitim ve öğretime adanmışlığı ile sağlanamaz; her şeyden önce sağlıklı bir okul iklimi ve kültürü ile gerçekleştirilebilir (Balcı, 2013).

Etkili okul, 1960’lı yılların ortalarından itibaren başlayarak günümüze kadar devam eden eğitim alanında üzerinde durulan konulardan biri olmuştur. Etkililikle ilgili benzer ya da birbirinden farklı boyutlarda farklı gösterge ya da sonuçlardan yola çıkılarak yapılan araştırmalarda, etkili okul ya da okulun etkileri bağlamında cevaplandırılmaya çalışılan temel sorular ise şunlardır (Şişman, 2002):

1. Okulların öğrenciler üzerinde ne derece etkileri vardır?
2. Okul dışı çevre ile karşılaştırıldığında öğrenciler üzerindeki etkilerin ne kadarı okuldan kaynaklanmaktadır?
3. Okulun öğrenciler üzerindeki etkisinin derecesi, okulla ilgili hangi değişkenlere göre farklılaşmaktadır?
4. Öğrencilerin yaşantısı, özellikle de eğitimsel yaşantıları üzerinde okul mu, yoksa okul dışı çevre ve aile mi daha etkilidir?

İngiltere’deki etkili okul araştırmaları bulgularını inceledikten sonra Reynolds (1993a) şu sonuçlara ulaşmıştır. Bu çalışmanın bulgularına göre: (1) Etkili okullarda, başkalarını harekete geçiren, eğitimle ilgili geniş bir vizyonu olan yöneticiler liderlik etmektedir. Lider, vizyonunu, sınıf uygulamalarına aktarabilmektedir. (2) Etkili okullarda etkili iletişim ve güvenli ilişkiler öğretmenlere, okul politikalarının geliştirilme ve uygulanmasında söz sahibi olma imkanı vermektedir. Etkili okulların herkes için yazıya dökülmüş, açık amaç ve hedefleri vardır. Bu hedef ve amaçlar tüm personelin katılımı ile geliştirilmiştir. (3) Etkili okullarda rahat, düzenli ve sağlam bir atmosferde dersler yapılmaktadır. Tüm öğrencilere en yüksek akademik standartlara ulaşmaları için yardımcı olma, bu okullarda çok anlamlıdır. Bu okullarda öğrencilerin görüşlerini ifade etmeleri için iyi ilişkiler ve açık bir cesaretlendirme vardır. (4) Etkili okullar öğrencilerin kişisel ve

sosyal gelişmelerini güçlendirmektedir. Bu okullarda nitelikli, uygun bir kuram ve tecrübe karışımına sahip akademik personel bulunmaktadır (Akt.Balcı, 2013).

Levine ve Lezotte (1990), alışılmamış etkili okulla ilgili büyük ve küçük ölçekli pek çok çalışmayı inceledikten sonra etkili okulun karakteristiklerini şöyle tespit etmişlerdir:

1. Öğrencinin temel öğrenci becerilerini kazanmasına yoğunlaşma; öğrenci zamanının maksimum uygunluğu ve kullanımı,
2. Öğrenci gelişiminin uygun yönetimi,
3. Pratiğe dönük personel geliştirmenin okulda yapılması,
4. Olağanüstü liderlik. Öğretmenlerin başarılı şekilde seçim ve yerleştirilmesi; okul etkenliklerinin anlamlandırılması, okul geliştirme etkenliklerine uzun zaman ayırma, öğretmenlerin desteklenmesi, öğretim liderliği,
5. Ebeveynin belirgin katılımı,
6. Etkili öğretim düzenlemeleri ve uygulama. Başarılı gruplama ve ilgili örgütsel düzenlemeler, aktif/ zenginleştirilmiş öğretim ve programın eşgüdümü, uygun öğretim materyallerinin sağlanması vb.
7. Öğrencilerden yüksek operasyonelleşmiş beklenti ve gerekler. Öte yandan öğrenci yeterlik duygusu, çoklu kültürel öğretim ve duyarlık, öğrencinin kişisel-bireysel gelişimi, başarılı ve eşitlenebilir yükselme (promosyon) politika ve uygulamaları diğer karakteristikler arasında sayılmıştır (Levine, 1993, Akt.Balcı, 2013).

Mortimore ve diğerleri (1988, Akt.Balcı, 2013) ise araştırmalarında saptadıkları, etkili okulun 12 anahtar faktörünü şöyle sıralamışlardır;

1. Personele yönetici tarafından amaçlı liderlik edilmesi,
2. Yönetici başyardımcısının katılımı,
3. Öğretmenlerin katılımı,
4. Öğretmenler arasında tutarlılık,
5. Yapılaşmış oturumlar,
6. Zihinsel olarak zorlayıcı öğretim,
7. İş merkezli çevre,
8. Derslerde sınırlı yoğunluk,
9. Öğretmen ve öğrenciler arasında maksimum iletişim,
10. Kayıt tutma,

11. Ebeveyn katılımı,
12. Olumlu iklim.

Okulun etkililiği, örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçlarını planlanan düzeyde gerçekleştirmesidir. Okul aşağıda açıklanan üç amacını dengeli olarak gerçekleştirmedikçe etkili olamaz. Başaran' a göre (2000):

**Okulun Örgütsel Amaçları:** Bu amaçlar her sistem gibi, okulun var olması ve yaşamını sürdürebilmesi için gerçekleştireceği amaçlardır. Okul niçin vardır? Okul yaşamak için ne üretir? Sorularının yanıtları okulun örgütsel amaçlarını açıklar.

- Okul, eğitim sisteminin belli bir basamağında, belli yaşlardaki yurttışı alarak belli düzeyde eğitim yapmak için kurulur.
- Okul yaşamını sürdürmek için eğitim hizmeti üretir. Ama okul eğitime katkıda bulunacak ve eğitimi destekleyecek mal ve düşüncede üretir. Böylece örgütsel amacını türlendirir.

**Okulun Yönetsel Amaçlar:** Bu amaçlar; okulun etkililiğini sağlamaya yöneliktir.

Bir okul, planlanan Örgütsel amaçlarını gerçekleştirebildiği oranda etkilidir. Yönetim, okulun üreteceği eğitimi nicelikçe ve nitelikçe artırdığı oranda etkililiğini yükseltir. Yönetsel amaçlar, bir yandan örgütsel amaçların gösterdiği nicelik ve nitelikte öğrenciyi gereken süre içinde yetiştirmeyi, öbür yandan bunların niceliğini ve niteliğini artırmayı kapsar. Bunun için bir eğitim yönetmeni hem eğitimi yaymak hem de eğitimin niteliğini yükseltmek zorundadır.

**Okulun Eğitsel Amaçları:** Eğitsel amaçlar, belli bir öğretim basamağındaki öğrencilere kazandırılacak davranışların niteliğini gösterir. Eğitsel amaçlar, öğrencilere eğitimle kazandırılacak davranışları gösteren ülküsel bir örnektir. Başka bir deyişle, eğitim sisteminin eğitsel amaçları, yetiştirilecek örnek yurttışı betimler. Eğitim yönetiminde en güç sorun, öğrencide oluşturulacak niteliklerin belirlenmesidir. Öğrenci, hangi davranışlarla donamık olarak yetiştirilmelidir?

Etkili okul konusunda yapılan araştırmalar, diğer araştırma yaklaşımlarında da olduğu esas itibarıyla okul ve okulun etkileri ile ilgili bazı temel varsayımlar üzerine kurulmaktadır. Şişman (2002), yukarıdaki açıklamalar ışığında bu varsayımları şöyle sıralandırmıştır:

1. Okullar, etkili / iyi ve etkisiz / kötü okullar olarak ikiye ayrılabilir. Yani bazı okullar, diğerlerinden daha etkilidir ve daha başarılıdır.
2. Okulların, yoksul çevrelerden gelen veya toplumdaki azınlıklara mensup çocukların eğitiminde, onlara temel becerilerin kazandırılmasında ne ölçüde etkili oldukları, okullarda uygulanan standart testlerin sonuçlarına göre belirlenebilir.
3. Başarılı olan okulların, söz konusu başarıya ulaşmalarını sağlayan bir takım bağlamsal özellikler ve değişkenler vardır. Bunlar, dışardan müdahale edilerek etkilenebilir ve geliştirilebilir niteliktedir. Başarılı okulların, söz konusu başarıya ulaşmalarını sağlayan daha çok nitel mahiyette özelliklerdir.
4. Etkili okulların Özelliklerini belirlemeye dönük olarak yapılan araştırmalar, okulların başarısı konusunda bilgi sahibi olmanın ötesinde, okulları ıslah etmek, iyileştirmek ve geliştirmek için yapılacak çalışmalara temel oluşturur.
5. Aile ile ilgili arka plan faktörlerden ve sosyal bağlamdan bağımsız olarak okullar, bütün öğrenciler için kaliteli eğitimi gerçekleştirebilecek bir potansiyele sahiptir. Okullar, ortak bazı özelliklere sahip olduklarında, her türlü geçmişe sahip, özellikle de dezavantajlı öğrenciler için başarılı eğitim gerçekleştirebilirler. Söz konusu özellik daha çok liderlik, okul iklimi, yüksek beklentiler, öğretim üzerinde yoğunlaşma, eğitimsel değerlendirme, toplumun ve ailenin okula katılımı gibi boyutları kapsamaktadır. Başarılı okullarda iyi bir biçimde yapılmış araştırmalarla bu boyutlara ilişkin ortak özellikler belirlenebilir.
6. Herhangi bir okul, bazı temel niteliklere sahip olarak veya bular üzerinde yoğunlaşarak öğretme ve öğrenmenin kalitesini geliştirebilir. Dolayısıyla okulun içinde yer aldığı okul kademesine, büyüklüğüne, içinde yer aldığı coğrafi alana ve sosyo-ekonomik özelliklere bakılmaksızın her düzeydeki okullarda yapılan araştırmalarda ulaşılan sonuçlardan yola çıkılarak belirlenen etkili okul özellikleri bütün okul kademelerine uyarlanabilir ve uygulanabilir. (Bickel, 1983; Urena, 1988; AASA, 1992, Akt. Şişman 2002).

Etkili okulla ilgili olarak yapılan araştırmalardan hareketle, etkili okulla ilgili bulunan ve görülen bazı özellikler sıralanmıştır (Şişman, 1996).

Bu özellikler;

1. Okul yöneticisinin güçlü öğretim liderliği.
2. Okulun amaç, misyon ve eğitim felsefesinin açıkça ortaya konulması.
3. Akademik başarı üzerinde yoğunlaşma ve bu konuda yüksek beklentilere sahip olma.
4. Öğrenci gelişiminin ve performansının sürekli izlenmesi ve değerlendirilmesi.
5. Güvenli ve düzenli bir okul havası ve ortamı.
6. Aile, çevre ve toplumun okula destek ve katılımı.
7. Öğretim üzerinde yoğunlaşma ve öğrenmeye azami zaman ayırma.
8. Program ve etkinliklerin ortaklaşa planlanması ve amaca dönük olması.
9. Okuldaki disiplin ve davranışlarla ilgili açık ve net politikaların olması.
10. Okul kadrosunun mesleki yönden yenileşme ve gelişmesine yönelik etkinlikler.
11. Öğrencilerin karara katılımlarına ve sorumluluk üstlenmelerine fırsat verilmesi.
12. Okul yönetiminde, dış çevreyle ilişkilerde özerkliğe sahip olma.
13. Doğrudan öğretim yaklaşımının kullanılması.
14. Okul programının, öğrenciye temel becerilerinin kazandırılması üzerinde yoğunlaşması.
15. Yönetici, öğretmen ve öğrenciler arasında işbirliğine dayalı planlama ve değerlendirme.
16. Okuldaki etkinliklerde bireylerden çok grupların yarışması.
17. Öğretmen ve öğrencilerin yüksek derecede sorumluluk duygusuna sahip olması.
18. Öğrenci başarısı konusunda yüksek beklentilere sahip olma.
19. İstikrarlı uzun süreli beraberliğe dayalı bir öğretim kadrosu.
20. Öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük program dışı etkinlikler.
21. Eleştirel düşünme, ezberden çok düşünmeye yönelik yüksek düzeyde becerilen vurgulanması.
22. Kararlara katılma ve birlikte sorun çözme üzerinde yoğunlaşma.
23. Öğretmenler arasında, her öğrencinin öğrenebileceği inancının egemen olması.
24. Öğrencinin öğrenme ihtiyacına göre değişebilen esnek zaman kullanımı.
25. Öğrencilerin öğrenebileceklerine ve başarılı olabileceklerine inanması.



26. Gezinerek yönetim anlayışı.
27. Öğretmenlerin performansının düzenli değerlendirilmesi.
28. Okulda örnek davranışların ödüllendirilmesi ve pekiştirilmesi.
29. Okulda topluluk duygusunun egemen olması.
30. Eğitimde mükemmellik ve eşitliğe aynı oranda önem verilmesi.

21. yüzyılın okulu başkaları tarafından hazırlanmış değişimin uygulayıcısı değil, değişimi başlatan kurum olmalıdır (Can, 2004).

### **2.8.1. Örgütsel Etkililiği Ölçmeye Dönük Modeller**

Örgütsel etkililik modellerinin ana çizgileriyle aşağıdaki gibi açıklamak mümkündür (Balcı, 2013).

#### **2.8.1.1. Amaç Modeli**

Bu model (Katz ve Kahn, 1978; Chenk, 1996) etkililiğin geleneksel yaklaşımını gösterir. Modele göre bir örgüt amaçlarını başardığı ölçüde etkilidir. Modelin iki temel varsayımı şunlardır: (1) Örgütte rasyonel karar alacaklara, spesifik amaçlar kümesi yol gösterir. (2) Bu amaçlar yeterli sayıda, yeterince anlaşılır olarak ilgililerce de katılım içinde tanımlanabilir. Modelin katkısı, okul planında kapsanan amaçların işlevselliğine bağlıdır. Kapsam çoğunca yetersizdir ya da ihmal edilir (Akt: Balcı, 2013)

#### **2.8.1.2. Sistem Modeli**

Bu modele göre örgütte istekler sayısız, karmaşık ve dinamiktir; bu nedenle uygun spesifik amaçlar tanımlamak mümkün değildir. Oysa örgütün asıl ilgisi yaşamak ve büyüme. Bu görüş açısı, örgütün kendisi için, gerekli kaynakları çevresinden sağlayabilmesi ve rekabet edebilmesi yeteneğine dikkati çeker. Böylece bir örgütün etkililiği örgütün içsel tutarlılığının sürdürülmesini, kaynaklarını kullanmada etkenliğini, uyum mekanizmalarının başarısını ve kaynaklar özellikle de az olan kaynaklar için öteki örgütlerle rekabet edebilme yeterliliğinin saptanmasını gerekli kılar.

Kimilerine göre girdilerin artırılması örgütün uygulama amaçlarındandır. Böylece de sistem modeli temelde çıktıdan çok girdiye önem veren bir amaç modelidir. Modelin katkısı, kaynakların okul fonksiyonları için kullanılmasına

bağlıdır. Bilgi açık değil ve kullanım çoğunca açık fonksiyonlara bağlı ve taraflıdır (Balcı, 2013).

Sistem modeli, örgütün sürekli olarak değişen bir çevre içinde etkili olarak işleyebilmesi için gerekli koşulları belirtmektedir (Tosun, 1981).

Sistem modeline göre örgütsel etkililik, sistemin başarılı olarak yaşamasını sürdürmesidir. Başaran'a (1998) göre, sistemin başarılı olarak yaşamasını sürdürmesi ise şunlara bağlıdır

1. Girdileri planlanan nitelik ve nicelikte sağlayabilme,
2. İç ve dış sorunları zamanında ve etkili olarak çözebilme,
3. Dış çevreyle basa çıkabilme,
4. Alt sistemler arasında oluşan çatışmaları yönetebilme,
5. Alt sistemler arasında eşgüdümü sağlayarak bütünlüğünü koruyabilme,
6. Çevredeki değişmelere uyulanabilmek için anında yenileşebilme,
7. Çıktıları değerine göre satabilme.

Bu modelde örgütsel etkililik, örgütün kaynak elde edebilme ve kaynak yaratma yeteneği olarak görülmektedir (Karşlı, 2004).

### **2.8.1.3. Süreç Modeli**

Model okuldaki eğitim, öğretim ve yönetsel süreçlere odaklanır. Modelin Katkısı, bu süreçlerin okul işlevleriyle ilişkisine bağlıdır. Modelde bilgi gelişmemiştir (Balcı, 2013).

### **2.8.1.4. Doyum Modeli**

Model, okul ve eğitim, öğretim paydaşlarının, uygulamalardan sağladıkları doyum düzeyine odaklanır. Modelin katkısı da, özellikle de stratejik paydaşların-tarafların beklentilerinin okul işlevleriyle ilişkisine bağlıdır, ilişkililiğin bilinmezliği ve bazı paydaşların ihmal edilmesi, modelin önemli açmazları arasında sayılabilir (Balcı, 2013).

### **2.8.1.5. Yasallık Modeli**

Model özellikle de pazarlama etkenliklerinin meşruluğuna odaklanır. Modelin katkısı, okuldaki yasal sürecin ve pazarlama etkenliklerinin okul işlevleriyle ilişkisine bağlıdır, ilişkililik kapalı ve dolaylıdır (Balcı, 2013).

#### **2.8.1.6. Etkisizlik Modeli**

Model okuldaki uygulama eksikliklerine ve yetersizliklerine odaklanır. Modelin katkısı, okuldaki uygulama eksiklikleri ve zayıflıklarının okul işlevleriyle ilişkisine bağlıdır. İlişkililik açık değil, bilgi yanlıdır (Balcı, 2013).

#### **2.8.1.7. Örgütsel Öğrenme Modeli.**

Model, okulda öğrenme sürecine odaklanır. Modelin katkısı okulun, okul işlevlerine ilişkin bilgisine bağlıdır. Bilgi, öğrenme süreci ile elde edilir (Balcı, 2013).

#### **2.8.1.8. TKY Modeli**

Model okulun bir bütün halinde kaliteyi üretmesine odaklanır. Modelin katkısı, TKY sürecinin, okul işlevleriyle ilişkisine bağlıdır. İlişkililik güçlendirilir; bilgi toplam kalite yönetimi süreci ile kazanılır (Balcı, 2013).

#### **2.8.1.9. Ekolojik ya da Çevresel Yaklaşım Modeli**

Bu modele göre örgütsel etkililik, örgütün organik olarak bağlı bulunduğu iç ve dış çıkar/baskı gruplarının beklentilerini tatmin etmesi biçiminde tanımlanmaktadır. Bu noktada model, örgüte ilişkin tüm beklentilere eşit düzeyde ağırlık verilmesinden yana da değildir. Örgütler, toplumsal bir çevre içinde yer almaktadır. Bu çevre içinde örgütle, is gören, sahip, ortak, hissedar, müşteri olma gibi özellikleriyle ili (KARASAR, 2002)şkide bulunanlar olduğu gibi çeşitli baskı grupları devlet kuruluşları, meslek örgütleri vb. de örgütle ilişkide bulunabilirler (Aldemir, 1983).

## 3. YÖNTEM

### METODOLOJİ

Bu bölümde araştırmanın yöntemi ele alınmıştır. Araştırmada kullanılan evren ve örneklem; verilerin toplanması ile ilgili yapılan çalışmalar, verilerin işlenmesi ve araştırmada kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

#### 3.1. Araştırma Yöntemi

Bu araştırmada ilkökul yöneticilerinin okulu dinamik hale getirme etkinliklerini ölçme amaçlı yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda ortaya koymak üzere hazırlanan ilişkisel tarama modelinde bir çalışmadır.

Tarama modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. (Karasar, 2002).

Bu araştırma ilkökul yöneticilerinin okulları dinamik hale getirme etkinliklerini ölçmeye yönelik olduğu için veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırma yapılan kişilere anketin gerçeğe uygun ve eksiksiz bir biçimde doldurması için gerekli bilgilendirmede bulunulmuştur. Alan araştırması anket verilerine göre ilişkili tarama modeliyle yapılmıştır. Öğretmenler tarafından doldurulan anketler bir araya getirilerek veri toplama süreci sonlandırılmıştır.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, İstanbul ili, Avrupa Yakası bulunan resmi ve özel ilkökuller oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise, bu evrenden Random (tesadüfi örneklem seçme) yöntemi ile seçilen İstanbul ili Avcılar, Esenyurt, Beylikdüzü ve Bahçelievler ilçelerinde bulunan resmi ve özel ilkökullarda görev yapan 400 öğretmen oluşturmaktadır.

### **3.3. Veri Toplama Teknikleri**

Araştırmada veri toplama aracı olarak; İstanbul ili Avrupa yakası Avcılar, Esenyurt, Beylikdüzü ve Bahçelievler ilçelerinde görev yapan ilkokul yöneticilerinin okulu etkili ve dinamik hale getirme etkinliklerini ölçmeye yönelik geliştirilen anket kullanılmıştır. Anket, uzman olarak Prof.Dr. Semra ÜNAL'ın görüşü alınarak oluşturulmuştur. Oluşturulan bu anket ile random yöntemiyle belirlenen örneklem grubundaki okulların tamamına gidilerek öğretmenlerin araştırmaya katılmaları sağlanmıştır. Oluşturulan anket üç bölüm içermektedir. Birinci bölümde kişisel bilgileri içeren altı bağımsız soru, ikinci bölümde ilkokul yöneticilerinin okulu dinamik hale getirme etkinliklerini ölçmeye yönelik 38 bağımlı soru bulunmaktadır. Ölçekte (1) Hiçbir Zaman (2) Nadiren, (3) Çoğu Zaman, (4) Her Zaman, seçenekleri yer alan dörtlü likert dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Üçüncü bölüm ise araştırmaya katılan öğretmenlerin konuyla ilgili eklemek istedikleri düşünceleri için ayrılmıştır. Anketin kapsam geçerliliği alan uzmanının görüşleri alınarak yapılmıştır.

### **3.4. Verilerin Çözümlemesi**

400 kişilik örneklem grubuna iletilen ve cevaplamaları istenilen anketlerin toplanmasından elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 21.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (Sayı, Yüzde, Ortalama, Standart sapma) kullanılmıştır.

Bu çalışmada verilerin analiz edilebilmesi için sırasıyla kullanılacak yöntemler; Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki gurup arasındaki farkı t-testi, ikiden fazla gurup durumunda parametrelerin guruplar arası karşılaştırmalarında Tek yönlü (One way) Anova testi ve farklılığa neden olan gurubun tespitinde Tukey ve LSD Post Hoc testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi  $p < 0,05$  olarak kabul edilmiş ve gerekli sonuçlar belirtilmiştir.

Elde edilen bulgular % 95 güven aralığında %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir. Verilerin kolay yorumlanabilmesi için bulgular bölümünde tablolar oluşturulmuş, tartışma bölümünde de bulgular yorumlanmıştır.

Araştırmada öğretmenlere uygulanan ankete uygun olarak elde edilen görüşlerin aritmetik ortalamaları değerlendirilirken aşağıdaki Şekil 1’de belirtilen aralıklar dikkate alınmıştır.

<b>Verilen Aralıklar</b>	<b>Seçenekler</b>	<b>Sınırı</b>
1	Hiçbir Zaman	1,00-1,74
2	Nadiren	1,75-2,49
3	Çoğu Zaman	2,50-3,24
4	Her Zaman	3,25-400

## 4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için, araştırmaya katılan öğretmenlerden ölçekler yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklama ve yorumlar yapılmıştır.

### 4.1. Öğretmenler Demografik Özelliklere Göre Dağılımı

**Tablo 1. Öğretmenler Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı**

	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	140	35,0
	Erkek	260	65,0
	Toplam	400	100,0

Öğretmenler cinsiyet değişkenine göre 140'ı (%35,0) kadın, 260'ı (%65,0) erkek olarak dağılmaktadır.

**Tablo 2. Öğretmenler Buldukları Konum Değişkenine Göre Dağılımı**

	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Konumunuz	Öğretmen	360	90,0
	İdareci	40	10,0
	Toplam	400	100,0

Öğretmenler unvanı değişkenine göre 360'ı (%90,0) öğretmen, 40'ı (%10,0) idareci olarak dağılmaktadır.

**Tablo 3. Öğretmenler Mesleki Deneyimi Değişkenine Göre Dağılımı**

	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Mesleki Deneyimi	1-5 Yıl	52	13,0
	6-10 Yıl	84	21,0
	11-15 Yıl	80	20,0
	16-20 Yıl	102	25,5
	21 Yıl Ve üzeri	82	20,5
	Toplam	400	100,0

Öğretmenler mesleki deneyimi değişkenine göre 52'si (%13,0) 1-5 yıl, 84'ü (%21,0) 6-10 yıl, 80'i (%20,0) 11-15 yıl, 102'si (%25,5) 16-20 yıl, 82'si (%20,5) 21 yıl ve üzeri olarak dağılmaktadır.

**Tablo 4. Öğretmenler Yaş Değişkenine Göre Dağılımı**

	<b>Gruplar</b>	<b>Frekans(n)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Yaş	25 Yaş ve Altı	52	13,0
	26-32 Yaş	88	22,0
	33-38 Yaş	114	28,5
	39-44 Yaş	84	21,0
	45 Yaş ve Üstü	62	15,5
	Toplam	400	100,0

Öğretmenler yaş değişkenine göre 52'si (%13,0) 25 yaş ve altı, 88'i (%22,0) 26-32 yaş, 114'ü (%28,5) 33-38 yaş, 84'ü (%21,0) 39-44 yaş, 62'si (%15,5) 45 yaş ve üstü olarak dağılmaktadır.

**Tablo 5. Öğretmenler Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı**

	<b>Gruplar</b>	<b>Frekans(n)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Eğitim Durumu	Lisans	350	87,5
	Lisans üstü	50	12,5
	Toplam	400	100,0

Öğretmenler eğitim durumu değişkenine göre 350'si (%87,5) lisans, 50'si (%12,5) lisans üstü olarak dağılmaktadır.

**Tablo 6. Öğretmenler Görev Yaptığı Okul Değişkenine Göre Dağılımı**

	<b>Gruplar</b>	<b>Frekans(n)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Görev Yaptığı Okul	Devlet Okulu	250	62,5
	Özel Okul	150	37,5
	Toplam	400	100,0

Öğretmenler görev yaptığı okul değişkenine göre 250'si (%62,5) devlet okulu, 150'si (%37,5) özel okul olarak dağılmaktadır.

#### **4.2. Öğretmenlerin İlkokul yöneticilerinin okulu dinamik hale getirme etkinlikleri ile ilgili ifadelerine verdiği cevapların dağılımları**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin İlkokul yöneticilerinin okulu dinamik hale getirme etkinlikleri ile ilgili ifadelerine verdiği cevapların dağılımları Tablo 7'de görülmektedir.

**Tablo 7. Öğretmenlerin ilkokul yöneticilerinin okulu dinamik hale getirme etkinlikleri ile ilgili ifadelerine verdiği cevapların dağılımları**



	Hiçbir Zaman		Nadiren		Çoğu Zaman		Her Zaman		Ort	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%		
Eğitim Öğretim Etkinliklerini Ve Amaçlarını Planlar.	8	2,0	22	5,5	158	39,5	212	53,0	3,44	0,69
Eğitim Ve Öğretimle İlgili Oluşturduğu Yüksek Beklentileri Öğretmen Ve Öğrencileri İle Paylaşır.	8	2,0	38	9,5	242	60,5	112	28,0	3,14	0,66
Süreç Esnasında Çalışanlar Arasında Oluşan Çatışmaları Yönetir Ve En Aza İndirir.	6	1,5	20	5,0	270	67,5	104	26,0	3,18	0,58
Her Türlü Başarıyı Ödüllendirerek Personelin Okula Aidiyetlik Duygusunun Gelişimini Sağlar	10	2,5	80	20,0	256	64,0	54	13,5	2,89	0,65
Yeni Projeler Oluşturmak Amacıyla Yaratıcı Ve Yenilikçi Düşünceleri Teşvik Eder Ve Destek Olur.	6	1,5	20	5,0	294	73,5	80	20,0	3,12	0,54
Sınıf Ziyaretleri Yaparak, Sınıf İçerisindeki Eğitim Öğretim Faaliyetlerini Yerde Görür.	8	2,0	66	16,5	262	65,5	64	16,0	2,96	0,63
Öğrenciler İle Sık Sık Görüşerek Eğitim Ve Öğretim Amaç Ve Etkinliklerini Öğrencilere Aktarır.	6	1,5	46	11,5	262	65,5	86	21,5	3,07	0,62
Etkili Bir Okul İklimi Yaratır.	16	4,0	88	22,0	242	60,5	54	13,5	2,83	0,69
Okuldaki Zamanının Büyük Bir Kısmını Eğitim Öğretim Faaliyetlerine Ayırır.	16	4,0	90	22,5	242	60,5	52	13,0	2,82	0,69
Personeli, Yeni Stratejileri Uygulaya Bilmede Teşvik Eder.	8	2,0	40	10,0	282	70,5	70	17,5	3,04	0,59
Okuldaki Çalışanların Her Birini Okulun Değerli Bir üyesi Olarak Görür.	10	2,5	78	19,5	248	62,0	64	16,0	2,92	0,67
Çalışanlarından Gelen İstekleri Zamanında Yanıtlar.	8	2,0	26	6,5	292	73,0	74	18,5	3,08	0,57
Öğretmenlerin, Hizmet İçi Eğitimlere Katılmalarına Fırsat Sağlar.	12	3,0	36	9,0	288	72,0	64	16,0	3,01	0,60
Öğretmen Ve Öğrencilerin Bireysel Gelişimlerini Sağlamak İçin Panel, Seminer Ve Eğitim	10	2,5	48	12,0	286	71,5	56	14,0	2,97	0,60

Programları Düzenler.										
Okulda Farklı Düşüncelerin İfade Edilmesini Teşvik Eder.	18	4,5	74	18,5	262	65,5	46	11,5	2,84	0,67
Okulun Amaçlarını Herkes Tarafından Anlaşılır Ve Benzer Şekilde Yorumlanmasını Sağlar.	6	1,5	50	12,5	286	71,5	58	14,5	2,99	0,57
Okulda Bir Topluluk Ve Aile Olma Duygusu Herkes De Egemendir.	6	1,5	40	10,0	294	73,5	60	15,0	3,02	0,55
Okulun Planlanan Eğitim Ve Öğretim Amaçlarına Ulaşılması Konusunda Bütün Çalışanlar Arasında İyi Bir Sinerji Oluşmuştur.	12	3,0	22	5,5	298	74,5	68	17,0	3,05	0,58
Okulda Düzenlenecek Tüm Faaliyetlerde Çalışanlar İlgi Yetenek Ve İstekleri Doğrultusunda Görevlendirilir.	8	2,0	24	6,0	322	80,5	46	11,5	3,01	0,50
Öğrencilerin Bireysel Gelişimlerini Sağlamaya Dönük Etkinliklere Önem Verir.	8	2,0	34	8,5	306	76,5	52	13,0	3,00	0,54
Okulun Planlanan Amaçlarına Ulaşması İçin Yönetici, Öğretmen, Öğrenci Ve Veliler Arasında İş Birliği Sağlar.	14	3,5	82	20,5	264	66,0	40	10,0	2,82	0,64
Okulda, Her Alanda Sosyal Ve Kültürel Etkinliklerin Gerçekleşmesini Sağlar.	10	2,5	44	11,0	296	74,0	50	12,5	2,96	0,57
Çağa Uygun Eğitim Öğretim Araç Gereç Ve Malzeme İhtiyacını Yeterince Karşılar.	6	1,5	38	9,5	318	79,5	38	9,5	2,97	0,50
Öğrencilerin Sağlıklı Gelişimi Açısından Uygun Fiziki Ortamı Oluşturur.	4	1,0	34	8,5	308	77,0	54	13,5	3,03	0,51
Eğitim Teknolojilerini Derslerde Öğretmen Ve Öğrenciler Tarafından Etkin Kullanılmasının Sağlar.	6	1,5	72	18,0	280	70,0	42	10,5	2,90	0,57
Okulun Teknolojik Donanımını Her Zaman Güncel Tutar.	36	9,0	68	17,0	250	62,5	46	11,5	2,77	0,76
Okulda Gelişmeye Ve Yenileşmeye Açık Bir Örgüt Kültürü Oluşturur.	8	2,0	40	10,0	310	77,5	42	10,5	2,96	0,53
Okulda Farklı Alanlarda Çalışmalar Yaparak Okulun Adını Duyurur.	18	4,5	64	16,0	278	69,5	40	10,0	2,85	0,64
Öğrencilerin Gerekli Bilgi Ve	12	3,0	60	15,0	284	71,0	44	11,0	2,90	0,60

Becerilerini Daha İyi Düzeyde Elde Edebilmeleri İçin Her Türlü Eğitim Desteğini Sağlar.										
Veli Ziyaretleri Yapar Ve Okulun Kendilerinden Neler Beklediği Bilincini Ve Sorumluluğunu Anlatır.	6	1,5	24	6,0	294	73,5	76	19,0	3,10	0,54
Okulda Yapılacak Her Türlü Yenileştirme Çalışmaları İçin Belediye, Tüzel Ve Dernekler, Özel Kişiler İle Çevredeki Sivil Toplum Kuruluşlarının Desteğini Sağlar	4	1,0	34	8,5	294	73,5	68	17,0	3,06	0,54
Dostluk Arkadaşlık İlişkileri Kurar.	8	2,0	34	8,5	290	72,5	68	17,0	3,04	0,57
Sosyal Etkinlikler Planlar.	14	3,5	46	11,5	316	79,0	24	6,0	2,88	0,54
Okulda İnsan İlişkilerini Geliştirir.	12	3,0	86	21,5	272	68,0	30	7,5	2,80	0,60
Okulu Çekici Hale Getirmeye Çalışır.	30	7,5	144	36,0	200	50,0	26	6,5	2,56	0,72
Okulda Proje Çalışmalarını Destekler.	2	0,5	14	3,5	200	50,0	184	46,0	3,41	0,58
Okulun Yarışmalara Katılmasını Sağlar.	4	1,0	20	5,0	266	66,5	110	27,5	3,20	0,56
Okulda Düzenlenecek Etkinliklerde Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir.	2	0,5	18	4,5	252	63,0	128	32,0	3,26	0,56

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ilkökul yöneticilerinin okulu dinamik hale getirme etkinlikleri ile ilgili ifadelerine verdiği cevaplar incelendiğinde;

“Eğitim Öğretim Etkinliklerini Ve Amaçlarını Planlar.” ifadesine öğretmenlerin , %2,0'ı (n=8) hiçbir zaman, %5,5'i (n=22) nadiren, %39,5'i (n=158) çoğu zaman, %53,0'ı (n=212) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “eğitim öğretim etkinliklerini ve amaçlarını planlar.” ifadesine yüksek (3,440 ± 0,691) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Eğitim Ve Öğretimle İlgili Oluşturduğu Yüksek Beklentileri Öğretmen Ve Öğrencileri İle Paylaşır.” ifadesine öğretmenlerin , %2,0'ı (n=8) hiçbir zaman, %9,5'i (n=38) nadiren, %60,5'i (n=242) çoğu zaman, %28,0'ı (n=112) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “eğitim ve öğretimle ilgili oluşturduğu yüksek beklentileri öğretmen ve öğrencileri ile paylaşır.” ifadesine orta (3,140 ± 0,660) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Süreç Esnasında Çalışanlar Arasında Oluşan Çatışmaları Yönetir Ve En Aza İndirir.” ifadesine öğretmenlerin , %1,5'i (n=6) hiçbir zaman, %5,0'ı (n=20) nadiren, %67,5'i (n=270) çoğu zaman, %26,0'ı (n=104) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “süreç esnasında çalışanlar arasında oluşan çatışmaları yönetir ve en aza indirir.” ifadesine orta (3,180 ± 0,582) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Her Türü Başarıyı Ödüllendirerek Personelin Okula Aidiyetlik Duygusunun Gelişimini Sağlar” ifadesine öğretmenlerin , %2,5'i (n=10) hiçbir zaman, %20,0'ı (n=80) nadiren, %64,0'ı (n=256) çoğu zaman, %13,5'i (n=54) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “her türlü başarıyı ödüllendirerek personelin okula aidiyetlik duygusunun gelişimini sağlar” ifadesine orta (2,890 ± 0,650) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Yeni Projeler Oluşturmak Amacıyla Yaratıcı Ve Yenilikçi Düşünceleri Teşvik Eder Ve Destek Olur.” ifadesine öğretmenlerin , %1,5'i (n=6) hiçbir zaman, %5,0'ı (n=20) nadiren, %73,5'i (n=294) çoğu zaman, %20,0'ı (n=80) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “yeni projeler oluşturmak amacıyla yaratıcı ve yenilikçi düşünceleri teşvik eder ve destek olur.” ifadesine orta (3,120 ± 0,544) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Sınıf Ziyaretleri Yaparak, Sınıf İçerisindeki Eğitim Öğretim Faaliyetlerini Yerinde Görür.” ifadesine öğretmenlerin , %2,0'ı (n=8) hiçbir zaman, %16,5'i (n=66) nadiren, %65,5'i (n=262) çoğu zaman, %16,0'ı (n=64) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “sınıf ziyaretleri yaparak, sınıf içerisindeki eğitim öğretim faaliyetlerini yerinde görür.” ifadesine orta (2,960 ± 0,636) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Öğrenciler İle Sık Sık Görüşerek Eğitim Ve Öğretim Amaç Ve Etkinliklerini Öğrencilere Aktarır.” ifadesine öğretmenlerin , %1,5'i (n=6) hiçbir zaman, %11,5'i (n=46) nadiren, %65,5'i (n=262) çoğu zaman, %21,5'i (n=86) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “öğrenciler ile sık sık görüşerek eğitim ve öğretim amaç ve etkinliklerini öğrencilere aktarır.” ifadesine orta (3,070 ± 0,621) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Etkili Bir Okul İklimi Yaratır.” ifadesine öğretmenlerin , %4,0'ı (n=16) hiçbir zaman, %22,0'ı (n=88) nadiren, %60,5'i (n=242) çoğu zaman, %13,5'i (n=54) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “etkili bir okul iklimi yaratır.” ifadesine orta (2,830 ± 0,699) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okuldaki Zamanının Büyük Bir Kısmını Eğitim Öğretim Faaliyetlerine Ayırır.” ifadesine öğretmenlerin , %4,0'ı (n=16) hiçbir zaman, %22,5'i (n=90) nadiren, %60,5'i (n=242) çoğu zaman, %13,0'ı (n=52) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “okuldaki zamanının büyük bir kısmını eğitim öğretim faaliyetlerine ayırır.” ifadesine orta (2,820 ± 0,697) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Personeli, Yeni Stratejileri Uygulaya Bilmede Teşvik Eder.” ifadesine öğretmenlerin , %2,0'ı (n=8) hiçbir zaman, %10,0'ı (n=40) nadiren, %70,5'i (n=282) çoğu zaman, %17,5'i (n=70) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “personeli, yeni stratejileri uygulaya bilmede teşvik eder.” ifadesine orta (3,040 ± 0,596) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okuldaki Çalışanların Her Birini Okulun Değerli Bir üyesi Olarak Görür.” ifadesine öğretmenlerin , %2,5'i (n=10) hiçbir zaman, %19,5'i (n=78) nadiren, %62,0'ı (n=248) çoğu zaman, %16,0'ı (n=64) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “okuldaki çalışanların her birini okulun değerli bir üyesi olarak görür.” ifadesine orta (2,920 ± 0,670) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Çalışanlarından Gelen İstekleri Zamanında Yanıtlar.” ifadesine öğretmenlerin , %2,0'ı (n=8) hiçbir zaman, %6,5'i (n=26) nadiren, %73,0'ı (n=292) çoğu zaman, %18,5'i (n=74) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “çalışanlarından gelen istekleri zamanında yanıtlar.” ifadesine orta (3,080 ± 0,570) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Öğretmenlerin, Hizmet İçi Eğitimlere Katılmalarına Fırsat Sağlar.” ifadesine öğretmenlerin , %3,0'ı (n=12) hiçbir zaman, %9,0'ı (n=36) nadiren, %72,0'ı (n=288) çoğu zaman, %16,0'ı (n=64) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “öğretmenlerin, hizmet içi eğitimlere katılmalarına fırsat sağlar.” ifadesine orta (3,010 ± 0,609) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Öğretmen Ve Öğrencilerin Bireysel Gelişimlerini Sağlamak İçin Panel, Seminer Ve Eğitim Programları Düzenler.” ifadesine öğretmenlerin , %2,5'i (n=10) hiçbir zaman, %12,0'ı (n=48) nadiren, %71,5'i (n=286) çoğu zaman, %14,0'ı (n=56) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “öğretmen ve öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamak için panel, seminer ve eğitim programları düzenler.” ifadesine orta (2,970 ± 0,600) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okulda Farklı Düşüncelerin İfade Edilmesini Teşvik Eder.” ifadesine öğretmenlerin , %4,5'i (n=18) hiçbir zaman, %18,5'i (n=74) nadiren, %65,5'i (n=262) çoğu zaman,

%11,5'i (n=46) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “okulda farklı düşüncelerin ifade edilmesini teşvik eder.” ifadesine orta ( $2,840 \pm 0,675$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okulun Amaçlarını Herkes Tarafından Anlaşılır Ve Benzer Şekilde Yorumlanmasını Sağlar.” ifadesine öğretmenlerin , %1,5'i (n=6) hiçbir zaman, %12,5'i (n=50) nadiren, %71,5'i (n=286) çoğu zaman, %14,5'i (n=58) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “okulun amaçlarını herkes tarafından anlaşılır ve benzer şekilde yorumlanmasını sağlar.” ifadesine orta ( $2,990 \pm 0,575$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okulda Bir Topluluk Ve Aile Olma Duygusu Herkes De Egemendir.” ifadesine öğretmenlerin , %1,5'i (n=6) hiçbir zaman, %10,0'ı (n=40) nadiren, %73,5'i (n=294) çoğu zaman, %15,0'ı (n=60) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “okulda bir topluluk ve aile olma duygusu herkes de egemendir.” ifadesine orta ( $3,020 \pm 0,557$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okulun Planlanan Eğitim Ve Öğretim Amaçlarına Ulaşılması Konusunda Bütün Çalışanlar Arasında İyi Bir Sinerji Oluşmuştur.” ifadesine öğretmenlerin , %3,0'ı (n=12) hiçbir zaman, %5,5'i (n=22) nadiren, %74,5'i (n=298) çoğu zaman, %17,0'ı (n=68) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “okulun planlanan eğitim ve öğretim amaçlarına ulaşılması konusunda bütün çalışanlar arasında iyi bir sinerji oluşmuştur.” ifadesine orta ( $3,050 \pm 0,586$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okulda Düzenlenecek Tüm Faaliyetlerde Çalışanlar İlgi Yetenek Ve İstekleri Doğrultusunda Görevlendirilir.” ifadesine öğretmenlerin , %2,0'ı (n=8) hiçbir zaman, %6,0'ı (n=24) nadiren, %80,5'i (n=322) çoğu zaman, %11,5'i (n=46) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “okulda düzenlenecek tüm faaliyetlerde çalışanlar ilgi yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirilir.” ifadesine orta ( $3,010 \pm 0,505$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Öğrencilerin Bireysel Gelişimlerini Sağlamaya Dönük Etkinliklere Önem Verir.” ifadesine öğretmenlerin , %2,0'ı (n=8) hiçbir zaman, %8,5'i (n=34) nadiren, %76,5'i (n=306) çoğu zaman, %13,0'ı (n=52) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük etkinliklere önem verir.” ifadesine orta ( $3,000 \pm 0,544$ ) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okulun Planlanan Amaçlarına Ulaşması İçin Yönetici, Öğretmen, Öğrenci Ve Veliler Arasında İş Birliği Sağlar.” ifadesine öğretmenlerin , %3,5'i (n=14) hiçbir

zaman, %20,5'i (n=82) nadiren, %66,0'ı (n=264) çoğu zaman, %10,0'ı (n=40) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “okulun planlanan amaçlarına ulaşması için yönetici, öğretmen, öğrenci ve veliler arasında iş birliği sağlar.” ifadesine orta (2,820 ± 0,645) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okulda, Her Alanda Sosyal Ve Kültürel Etkinliklerin Gerçekleşmesini Sağlar.” ifadesine öğretmenlerin , %2,5'i (n=10) hiçbir zaman, %11,0'ı (n=44) nadiren, %74,0'ı (n=296) çoğu zaman, %12,5'i (n=50) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “okulda, her alanda sosyal ve kültürel etkinliklerin gerçekleşmesini sağlar.” ifadesine orta (2,960 ± 0,578) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Çağa Uygun Eğitim Öğretim Araç Gereç Ve Malzeme İhtiyacını Yeterince Karşılar.” ifadesine öğretmenlerin , %1,5'i (n=6) hiçbir zaman, %9,5'i (n=38) nadiren, %79,5'i (n=318) çoğu zaman, %9,5'i (n=38) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “çağa uygun eğitim öğretim araç gereç ve malzeme ihtiyacını yeterince karşılar.” ifadesine orta (2,970 ± 0,500) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Öğrencilerin Sağlıklı Gelişimi Açısından Uygun Fiziki Ortamı Oluşturur.” ifadesine öğretmenlerin , %1,0'ı (n=4) hiçbir zaman, %8,5'i (n=34) nadiren, %77,0'ı (n=308) çoğu zaman, %13,5'i (n=54) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “öğrencilerin sağlıklı gelişimi açısından uygun fiziki ortamı oluşturur.” ifadesine orta (3,030 ± 0,510) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Eğitim Teknolojilerini Derslerde Öğretmen Ve Öğrenciler Tarafından Etkin Kullanılmasının Sağlar.” ifadesine öğretmenlerin , %1,5'i (n=6) hiçbir zaman, %18,0'ı (n=72) nadiren, %70,0'ı (n=280) çoğu zaman, %10,5'i (n=42) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “eğitim teknolojilerini derslerde öğretmen ve öğrenciler tarafından etkin kullanılmasının sağlar.” ifadesine orta (2,900 ± 0,579) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okulun Teknolojik Donanımını Her Zaman Güncel Tutar.” ifadesine öğretmenlerin , %9,0'ı (n=36) hiçbir zaman, %17,0'ı (n=68) nadiren, %62,5'i (n=250) çoğu zaman, %11,5'i (n=46) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “okulun teknolojik donanımını her zaman güncel tutar.” ifadesine orta (2,770 ± 0,769) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okulda Gelişmeye Ve Yenileşmeye Açık Bir Örgüt Kültürü Oluşturur.” ifadesine öğretmenlerin , %2,0'ı (n=8) hiçbir zaman, %10,0'ı (n=40) nadiren, %77,5'i (n=310) çoğu zaman, %10,5'i (n=42) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “okulda

gelişmeye ve yenileşmeye açık bir örgüt kültürü oluşturur.” ifadesine orta (2,960 ± 0,533) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okulda Farklı Alanlarda Çalışmalar Yaparak Okulun Adını Duyurur.” ifadesine öğretmenlerin , %4,5'i (n=18) hiçbir zaman, %16,0'ı (n=64) nadiren, %69,5'i (n=278) çoğu zaman, %10,0'ı (n=40) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “okulda farklı alanlarda çalışmalar yaparak okulun adını duyurur.” ifadesine orta (2,850 ± 0,647) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Öğrencilerin Gerekli Bilgi Ve Becerilerini Daha İyi Düzeyde Elde Edebilmeleri İçin Her Türlü Eğitim Desteğini Sağlar.” ifadesine öğretmenlerin , %3,0'ı (n=12) hiçbir zaman, %15,0'ı (n=60) nadiren, %71,0'ı (n=284) çoğu zaman, %11,0'ı (n=44) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “öğrencilerin gerekli bilgi ve becerilerini daha iyi düzeyde elde edebilmeleri için her türlü eğitim desteğini sağlar.” ifadesine orta (2,900 ± 0,609) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Veli Ziyaretleri Yapar Ve Okulun Kendilerinden Neler Beklediği Bilincini Ve Sorumluluğunu Anlatır.” ifadesine öğretmenlerin , %1,5'i (n=6) hiçbir zaman, %6,0'ı (n=24) nadiren, %73,5'i (n=294) çoğu zaman, %19,0'ı (n=76) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “veli ziyaretleri yapar ve okulun kendilerinden neler beklediği bilincini ve sorumluluğunu anlatır.” ifadesine orta (3,100 ± 0,548) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okulda Yapılacak Her Türlü Yenileştirme Çalışmaları İçin Belediye, Tüzel Ve Dernekler, Özel Kişiler İle Çevredeki Sivil Toplum Kuruluşlarının Desteğini Sağlar” ifadesine öğretmenlerin , %1,0'ı (n=4) hiçbir zaman, %8,5'i (n=34) nadiren, %73,5'i (n=294) çoğu zaman, %17,0'ı (n=68) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “okulda yapılacak her türlü yenileştirme çalışmaları için belediye, tüzel ve dernekler, özel kişiler ile çevredeki sivil toplum kuruluşlarının desteğini sağlar” ifadesine orta (3,060 ± 0,540) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Dostluk Arkadaşlık İlişkileri Kurar.” ifadesine öğretmenlerin , %2,0'ı (n=8) hiçbir zaman, %8,5'i (n=34) nadiren, %72,5'i (n=290) çoğu zaman, %17,0'ı (n=68) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “dostluk arkadaşlık ilişkileri kurar.” ifadesine orta (3,040 ± 0,578) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Sosyal Etkinlikler Planlar.” ifadesine öğretmenlerin , %3,5'i (n=14) hiçbir zaman, %11,5'i (n=46) nadiren, %79,0'ı (n=316) çoğu zaman, %6,0'ı (n=24) her zaman



yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “sosyal etkinlikler planlar.” ifadesine orta (2,880 ± 0,548) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okulda İnsan İlişkilerini Geliştirir.” ifadesine öğretmenlerin , %3,0’ı (n=12) hiçbir zaman, %21,5’i (n=86) nadiren, %68,0’ı (n=272) çoğu zaman, %7,5’i (n=30) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “okulda insan ilişkilerini geliştirir.” ifadesine orta (2,800 ± 0,609) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okulu Çekici Hale Getirmeye Çalışır.” ifadesine öğretmenlerin , %7,5’i (n=30) hiçbir zaman, %36,0’ı (n=144) nadiren, %50,0’ı (n=200) çoğu zaman, %6,5’i (n=26) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “okulu çekici hale getirmeye çalışır.” ifadesine zayıf (2,560 ± 0,727) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okulda Proje Çalışmalarını Destekler.” ifadesine öğretmenlerin , %0,5’i (n=2) hiçbir zaman, %3,5’i (n=14) nadiren, %50,0’ı (n=200) çoğu zaman, %46,0’ı (n=184) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “okulda proje çalışmalarını destekler.” ifadesine yüksek (3,410 ± 0,586) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okulun Yarışmalara Katılmasını Sağlar.” ifadesine öğretmenlerin , %1,0’ı (n=4) hiçbir zaman, %5,0’ı (n=20) nadiren, %66,5’i (n=266) çoğu zaman, %27,5’i (n=110) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “okulun yarışmalara katılmasını sağlar.” ifadesine orta (3,200 ± 0,569) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Okulda Düzenlenecek Etkinliklerde Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir.” ifadesine öğretmenlerin , %0,5’i (n=2) hiçbir zaman, %4,5’i (n=18) nadiren, %63,0’ı (n=252) çoğu zaman, %32,0’ı (n=128) her zaman yanıtını vermiştir. öğretmenlerin “okulda düzenlenecek etkinliklerde öğretmenlerin görüşlerine önem verir.” ifadesine orta (3,260 ± 0,562) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

#### 4.3. Öğretmenlerin Anket Sorularına Verdiği Cevapların Cinsiyet Değişkenine İlişkin t testi Analizi

**Tablo 8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Eğitim öğretim etkinliklerini ve amaçlarını planlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Cinsiyete Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Eğitim Öğretim Etkinliklerini Ve Amaçlarını Planlar.	Kadın	140	3,24	0,80	-4,17	<b>0,00</b>
	Erkek	260	3,54	0,60		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Eğitim öğretim etkinliklerini ve amaçlarını planlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $t=-4.166$ ;  $p=0.000<0,05$ ). Erkek öğretmenlerin “Eğitim öğretim etkinliklerini ve amaçlarını planlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $x=3,54$ ), Kadın öğretmenlerin “Eğitim öğretim etkinliklerini ve amaçlarını planlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $x=3,24$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Personeli, yeni stratejileri uygulaya bilmede teşvik eder.” İfadesine Verdiği Cevapların Cinsiyete Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Personeli, Yeni Stratejileri Uygulaması İçin Teşvik Eder.	Kadın	140	2,94	0,63	-	<b>0,02</b>
	Erkek	260	3,08	0,57	2,28	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Personeli, yeni stratejileri uygulaya bilmede teşvik eder.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $t=-2.283$ ;  $p=0.023<0,05$ ). Erkek öğretmenlerin “Personeli, yeni stratejileri uygulaya bilmede teşvik eder.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $x=3,08$ ), Kadın öğretmenlerin “Personeli, yeni stratejileri uygulaya bilmede teşvik eder.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $x=2,94$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğretmenlerin, hizmet içi eğitimlere katılmalarına fırsat sağlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Cinsiyete Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Öğretmenlerin, Hizmet İçi Eğitimlere Katılmalarına Fırsat Sağlar.	Kadın	140	2,93	0,66	-	<b>0,05</b>
	Erkek	260	3,05	0,57	1,97	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğretmenlerin, hizmet içi eğitimlere katılmalarına fırsat sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı

bulunmuştur( $t=-1.970$ ;  $p=0.050<0,05$ ). Erkek öğretmenlerin “Öğretmenlerin, hizmet içi eğitimlere katılmalarına fırsat sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $x=3,05$ ), Kadın öğretmenlerin “Öğretmenlerin, hizmet içi eğitimlere katılmalarına fırsat sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $x=2,93$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 11. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulda düzenlenecek etkinliklerde öğretmenlerin görüşlerine önem verir.” İfadesine Verdiği Cevapların Cinsiyete Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Okulda Düzenlenecek Etkinliklerde Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir.	Kadın	140	3,19	0,62	-	<b>0,04</b>
	Erkek	260	3,31	0,53	2,08	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Okulda düzenlenecek etkinliklerde öğretmenlerin görüşlerine önem verir.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $t=-2.080$ ;  $p=0.038<0,05$ ). Erkek öğretmenlerin “Okulda düzenlenecek etkinliklerde öğretmenlerin görüşlerine önem verir.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $x=3,31$ ), Kadın öğretmenlerin “Okulda düzenlenecek etkinliklerde öğretmenlerin görüşlerine önem verir.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $x=3,19$ ) yüksek bulunmuştur.

#### 4.4. Öğretmenlerin Anket Sorularına Verdiği Cevapların Konularına İlişkin t testi Analizleri

**Tablo 12. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Eğitim öğretim etkinliklerini ve amaçlarını planlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Unvanlarına Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Eğitim Öğretim Etkinliklerini Ve Amaçlarını Planlar.	Öğretmen	360	3,46	0,69	2,28	<b>0,03</b>
	İdareci	40	3,20	0,69		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Eğitim öğretim etkinliklerini ve amaçlarını planlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının unvanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $t=2.280$ ;  $p=0.027<0,05$ ). Öğretmenlerin “Eğitim öğretim etkinliklerini ve amaçlarını planlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $x=3,46$ ), idareci

konumunda çalışan öğretmenlerin “Eğitim öğretim etkinliklerini ve amaçlarını planlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $x=3,20$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 73. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Her türlü başarıyı ödüllendirerek personelin okula aidiyetlik duygusunun gelişimini sağlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Unvanlarına Göre Ortalamaları**

	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>Ort</b>	<b>Ss</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Her Türlü Başarıyı Ödüllendirerek Personelin Okula Aidiyetlik Duygusunun Gelişimini Sağlar	Öğretmen	360	2,91	0,65	2,42	<b>0,02</b>
	İdareci	40	2,65	0,58		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Her türlü başarıyı ödüllendirerek personelin okula aidiyetlik duygusunun gelişimini sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının unvanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $t=2.424$ ;  $p=0.016<0,05$ ). Öğretmenlerin “Her türlü başarıyı ödüllendirerek personelin okula aidiyetlik duygusunun gelişimini sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $x=2,91$ ), idareci konumunda çalışan öğretmenlerin “Her türlü başarıyı ödüllendirerek personelin okula aidiyetlik duygusunun gelişimini sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $x=2,65$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 84. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulda düzenlenecek tüm faaliyetlerde çalışanlar ilgi yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirilir.” İfadesine Verdiği Cevapların Unvanlarına Göre Ortalamaları**

	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>Ort</b>	<b>Ss</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Okulda Düzenlenecek Tüm Faaliyetlerde Çalışanlar İlgi Yetenek Ve İstekleri Doğrultusunda Görevlendirilir.	Öğretmen	360	3,04	0,50	2,86	<b>0,00</b>
	İdareci	40	2,80	0,52		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Okulda düzenlenecek tüm faaliyetlerde çalışanlar ilgi yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirilir.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının unvanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $t=2.862$ ;  $p=0.004<0,05$ ). Öğretmenlerin “Okulda düzenlenecek tüm faaliyetlerde çalışanlar ilgi yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirilir.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $x=3,04$ ), idareci konumunda çalışan öğretmenlerin “Okulda düzenlenecek tüm

faaliyetlerde çalışanlar ilgi yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirilir.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $x=2,80$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 15. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğrencilerin sağlıklı gelişimi açısından uygun fiziki ortamı oluşturur.” İfadesine Verdiği Cevapların Unvanlarına Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Öğrencilerin Sağlıklı Gelişimi Açısından Uygun Fiziki Ortamı Oluşturur.	Öğretmen	360	3,05	0,52	2,37	<b>0,02</b>
	İdareci	40	2,85	0,36		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğrencilerin sağlıklı gelişimi açısından uygun fiziki ortamı oluşturur.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının unvanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $t=2.368$ ;  $p=0.018<0,05$ ). Öğretmenlerin “Öğrencilerin sağlıklı gelişimi açısından uygun fiziki ortamı oluşturur.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $x=3,05$ ), idareci konumunda çalışan öğretmenlerin “Öğrencilerin sağlıklı gelişimi açısından uygun fiziki ortamı oluşturur.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $x=2,85$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 96. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Eğitim teknolojilerini derslerde öğretmen ve öğrenciler tarafından etkin kullanılmasının sağlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Unvanlarına Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Eğitim Teknolojilerini Derslerde Öğretmen Ve Öğrenciler Tarafından Etkin Kullanılmasının Sağlar.	Öğretmen	360	2,94	0,56	5,30	<b>0,00</b>
	İdareci	40	2,45	0,60		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Eğitim teknolojilerini derslerde öğretmen ve öğrenciler tarafından etkin kullanılmasının sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının unvanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $t=5.298$ ;  $p=0.000<0,05$ ). Öğretmenlerin “Eğitim teknolojilerini derslerde öğretmen ve öğrenciler tarafından etkin kullanılmasının sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $x=2,94$ ), idareci konumunda çalışan öğretmenlerin “Eğitim teknolojilerini derslerde öğretmen ve

öğrenciler tarafından etkin kullanılmasının sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $x=2,45$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 17. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulda insan ilişkilerini geliştirir.” İfadesine Verdiği Cevapların Unvanlarına Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Okulda İnsan İlişkilerini Geliştirir.	Öğretmen	360	2,78	0,61	-	<b>0,02</b>
	İdareci	40	3,00	0,56		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Okulda insan ilişkilerini geliştirir.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının unvanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $t=-2.200$ ;  $p=0.021<0,05$ ). İdareci konumunda çalışan öğretmenlerin “Okulda insan ilişkilerini geliştirir.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $x=3,00$ ), öğretmenlerin “Okulda insan ilişkilerini geliştirir.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $x=2,78$ ) yüksek bulunmuştur.

#### 4.5. Öğretmenlerin Anket Sorularına Verdiği Cevapların Mesleki Deneyim Değişkenine İlişkin Analizler

**Tablo 18. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğrenciler İle Sık Sık Görüşerek Eğitim Ve Öğretim Amaç Ve Etkinliklerini Öğrencilere Aktarır.” İfadesine Verdiği Cevapların Mesleki Deneyime Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Öğrenciler İle Sık Sık Görüşerek Eğitim Ve Öğretim Amaç Ve Etkinliklerini Öğrencilere Aktarır.	1-5 Yıl	52	2,88	0,65	2,82	<b>0,03</b>	<b>2 &gt; 1</b>
	6-10 Yıl	84	3,21	0,68			
	11-15 Yıl	80	3,12	0,46			
	16-20 Yıl	102	3,00	0,66			
	21 Yıl Ve üzeri	82	3,07	0,60			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğrenciler ile sık sık görüşerek eğitim ve öğretim amaç ve etkinliklerini öğrencilere aktarır.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının mesleki deneyimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $F=2,82$ ;  $p=0,03<0,05$ ).

**Tablo 18.A. Öğretmenlerin “Öğrenciler İle Sık Sık Görüşerek Eğitim Ve Öğretim Amaç Ve Etkinliklerini Öğrencilere Aktarır.” İfadesine Verdikleri**

**Cevaplardaki Farklaşmanın Hangi Mesleki Deneyim Süreleri Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları**

	<b>(I) Konum</b>	<b>(J) Konum</b>	<b>Ort. Farkı</b>	<b>p</b>
Öğrenciler İle Sık Sık Görüşerek Eğitim Ve Öğretim Amaç Ve Etkinliklerini Öğrencilere Aktarır.	1-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,33*	<b>0,02</b>
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	0,33*	<b>0,02</b>

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Mesleki deneyimi 6-10 yıl olan öğretmenlerin “Öğrenciler ile sık sık görüşerek eğitim ve öğretim amaç ve etkinliklerini öğrencilere aktarır.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $3,21 \pm 0,68$ ), mesleki deneyimi 1-5 yıl olan öğretmenlerin “Öğrenciler ile sık sık görüşerek eğitim ve öğretim amaç ve etkinliklerini öğrencilere aktarır.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,88 \pm 0,65$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okuldaki Zamanının Büyük Bir Kısımını Eğitim Öğretim Faaliyetlerine Ayırır.” İfadesine Verdiği Cevapların Mesleki Deneyime Göre Ortalamaları**

	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>Ort</b>	<b>Ss</b>	<b>F</b>	<b>p</b>	<b>Fark</b>
Okuldaki Zamanının Büyük Bir Kısımını Eğitim Öğretim Faaliyetlerine Ayırır.	1-5 Yıl	52	2,85	0,67	5,49	<b>0,00</b>	<b>2 &gt; 3</b>
	6-10 Yıl	84	3,00	0,66			<b>4 &gt; 3</b>
	11-15 Yıl	80	2,52	0,78			<b>5 &gt; 3</b>
	16-20 Yıl	102	2,88	0,62			
	21 Yıl Ve üzeri	82	2,85	0,69			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Okuldaki zamanının büyük bir kısmını eğitim öğretim faaliyetlerine ayırır.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının mesleki deneyimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $F=5,49$ ;  $p=0,00 < 0,05$ ).

**Tablo 19.A. Öğretmenlerin “Okuldaki Zamanının Büyük Bir Kısımını Eğitim Öğretim Faaliyetlerine Ayırır.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklaşmanın Hangi Mesleki Deneyim Süreleri Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları**

	<b>(I) Konum</b>	<b>(J) Konum</b>	<b>Ort. Farkı</b>	<b>p</b>
--	------------------	------------------	-------------------	----------

Okuldaki Zamanının Büyük Bir Kısmını Eğitim Öğretim Faaliyetlerine Ayırır.	6-10 Yıl	11-15 Yıl	0,48*	<b>0,00</b>
	11-15 Yıl	6-10 Yıl	-0,48*	<b>0,00</b>
		16-20 Yıl	-0,36*	<b>0,01</b>
		21 Yıl Ve üzeri	-0,33*	<b>0,02</b>
	16-20 Yıl	11-15 Yıl	0,36*	<b>0,01</b>
	21 Yıl Ve üzeri	11-15 Yıl	0,33*	<b>0,02</b>

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Mesleki deneyimi 6-10 yıl olan öğretmenlerin “Okuldaki zamanının büyük bir kısmını eğitim öğretim faaliyetlerine ayırır.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $3,00 \pm 0,66$ ), mesleki deneyimi 11-15 yıl olan öğretmenlerin “Okuldaki zamanının büyük bir kısmını eğitim öğretim faaliyetlerine ayırır.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,52 \pm 0,78$ ) yüksek bulunmuştur. Mesleki deneyimi 16-20 yıl olan öğretmenlerin “Okuldaki zamanının büyük bir kısmını eğitim öğretim faaliyetlerine ayırır.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $2,88 \pm 0,62$ ), mesleki deneyimi 11-15 yıl olan öğretmenlerin “Okuldaki zamanının büyük bir kısmını eğitim öğretim faaliyetlerine ayırır.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,52 \pm 0,78$ ) yüksek bulunmuştur. Mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin “Okuldaki zamanının büyük bir kısmını eğitim öğretim faaliyetlerine ayırır.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $2,85 \pm 0,69$ ), mesleki deneyimi 11-15 yıl olan öğretmenlerin “Okuldaki zamanının büyük bir kısmını eğitim öğretim faaliyetlerine ayırır.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,52 \pm 0,78$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 110. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğretmenlerin, Hizmet İçi Eğitimlere Katılmalarına Fırsat Sağlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Mesleki Deneyime Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Öğretmenlerin, Hizmet İçi Eğitimlere Katılmalarına Fırsat Sağlar.	1-5 Yıl	52	3,00	0,56	2,81	<b>0,03</b>	<b>2 &gt; 5</b>
	6-10 Yıl	84	3,12	0,63			
	11-15 Yıl	80	2,95	0,59			
	16-20 Yıl	102	3,10	0,57			
	21 Yıl Ve üzeri	82	2,85	0,65			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğretmenlerin, hizmet içi eğitimlere katılmalarına fırsat sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının mesleki deneyimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek



amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $F=2,81$ ;  $p=0,03<0,05$ ).

**Tablo 120.A. Öğretmenlerin “Öğretmenlerin, Hizmet İçi Eğitimlere Katılmalarına Fırsat Sağlar.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Mesleki Deneyim Süreleri Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları**

	(I) Konum	(J) Konum	Ort. Farkı	p
Öğretmenlerin, Hizmet İçi Eğitimlere Katılmalarına Fırsat Sağlar.	6-10 Yıl	21 Yıl Ve üzeri	0,27*	<b>0,04</b>
	21 Yıl Ve üzeri	6-10 Yıl	-0,27*	<b>0,04</b>

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Mesleki deneyimi 6-10 yıl olan öğretmenlerin “Öğretmenlerin, hizmet içi eğitimlere katılmalarına fırsat sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $3,12 \pm 0,63$ ), mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin “Öğretmenlerin, hizmet içi eğitimlere katılmalarına fırsat sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,85 \pm 0,65$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 131. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğrencilerin Bireysel Gelişimlerini Sağlamaya Dönük Etkinliklere Önem Verir.” İfadesine Verdiği Cevapların Mesleki Deneyime Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Öğrencilerin Bireysel Gelişimlerini Sağlamaya Dönük Etkinliklere Önem Verir.	1-5 Yıl	52	3,08	0,27	3,75	<b>0,01</b>	<b>2 &gt; 3</b> <b>2 &gt; 5</b>
	6-10 Yıl	84	3,17	0,66			
	11-15 Yıl	80	2,88	0,64			
	16-20 Yıl	102	3,00	0,45			
	21 Yıl Ve üzeri	82	2,93	0,52			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük etkinliklere önem verir.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının mesleki deneyimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $F=3,75$ ;  $p=0,01<0,05$ ).

**Tablo 141.A. Öğretmenlerin “Öğrencilerin Bireysel Gelişimlerini Sağlamaya Dönük Etkinliklere Önem Verir.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki**

**Farklılaşmanın Hangi Mesleki Deneyim Süreleri Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları**

	(I) Konum	(J) Konum	Ort. Farkı	p
Öğrencilerin Bireysel Gelişimlerini Sağlamaya Dönük Etkinliklere Önem Verir.	6-10 Yıl	11-15 Yıl	0,29*	<b>0,01</b>
		21 Yıl Ve üzeri	0,24*	<b>0,03</b>
	11-15 Yıl	6-10 Yıl	-0,29*	<b>0,01</b>
	21 Yıl Ve üzeri	6-10 Yıl	-0,24*	<b>0,03</b>

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Mesleki deneyimi 6-10 yıl olan öğretmenlerin “Öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük etkinliklere önem verir.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $3,17 \pm 0,66$ ), mesleki deneyimi 11-15 yıl olan öğretmenlerin “Öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük etkinliklere önem verir.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,88 \pm 0,64$ ) yüksek bulunmuştur. Mesleki deneyimi 6-10 yıl olan öğretmenlerin “Öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük etkinliklere önem verir.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $3,17 \pm 0,66$ ), mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin “Öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük etkinliklere önem verir.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,93 \pm 0,52$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 22. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulun Planlanan Amaçlarına Ulaşması İçin Yönetici, Öğretmen, Öğrenci Ve Veliler Arasında İş Birliği Sağlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Mesleki Deneyime Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Okulun Planlanan Amaçlarına Ulaşması İçin Yönetici, Öğretmen, Öğrenci Ve Veliler Arasında İş Birliği Sağlar.	1-5 Yıl	52	2,69	0,61	3,83	<b>0,01</b>	<b>4 &gt; 3</b> <b>5 &gt; 3</b>
	6-10 Yıl	84	2,88	0,59			
	11-15 Yıl	80	2,62	0,70			
	16-20 Yıl	102	2,92	0,59			
	21 Yıl Ve üzeri	82	2,93	0,68			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Okulun planlanan amaçlarına ulaşması için yönetici, öğretmen, öğrenci ve veliler arasında iş birliği sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının mesleki deneyimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $F=3,83$ ;  $p=0,01 < 0,05$ ).

**Tablo 22.A. Öğretmenlerin “Okulun Planlanan Amaçlarına Ulaşması İçin Yönetici, Öğretmen, Öğrenci Ve Veliler Arasında İş Birliği Sağlar.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Mesleki Deneyim Süreleri Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları**

	(I) Konum	(J) Konum	Ort. Farkı	p
Okulun Planlanan Amaçlarına Ulaşması İçin Yönetici, Öğretmen, Öğrenci Ve Veliler Arasında İş Birliği Sağlar.	11-15 Yıl	16-20 Yıl	-0,30*	<b>0,02</b>
		21 Yıl Ve üzeri	-0,30*	<b>0,02</b>
	16-20 Yıl	11-15 Yıl	0,30*	<b>0,02</b>
	21 Yıl Ve üzeri	11-15 Yıl	0,30*	<b>0,02</b>

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Mesleki deneyimi 16-20 yıl olan öğretmenlerin “Okulun planlanan amaçlarına ulaşması için yönetici, öğretmen, öğrenci ve veliler arasında iş birliği sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $2,92 \pm 0,59$ ), mesleki deneyimi 11-15 yıl olan öğretmenlerin “Okulun planlanan amaçlarına ulaşması için yönetici, öğretmen, öğrenci ve veliler arasında iş birliği sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,62 \pm 0,70$ ) yüksek bulunmuştur. Mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin “Okulun planlanan amaçlarına ulaşması için yönetici, öğretmen, öğrenci ve veliler arasında iş birliği sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $2,93 \pm 0,68$ ), mesleki deneyimi 11-15 yıl olan öğretmenlerin “Okulun planlanan amaçlarına ulaşması için yönetici, öğretmen, öğrenci ve veliler arasında iş birliği sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,62 \pm 0,70$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 23. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğrencilerin Sağlıklı Gelişimi Açısından Uygun Fiziki Ortamı Oluşturur.” İfadesine Verdiği Cevapların Mesleki Deneyime Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Öğrencilerin Sağlıklı Gelişimi Açısından Uygun Fiziki Ortamı Oluşturur.	1-5 Yıl	52	3,04	0,44	2,68	<b>0,03</b>	<b>2 &gt; 3</b>
	6-10 Yıl	84	3,12	0,55			
	11-15 Yıl	80	2,90	0,54			
	16-20 Yıl	102	3,10	0,41			
	21 Yıl Ve üzeri	82	2,98	0,57			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğrencilerin sağlıklı gelişimi açısından uygun fiziki ortamı oluşturur.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının mesleki

deneyimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $F=2,68$ ;  $p=0,03<0,05$ ).

**Tablo 23.A. Öğretmenlerin “Öğrencilerin Sağlıklı Gelişimi Açısından Uygun Fiziki Ortamı Oluşturur.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Mesleki Deneyim Süreleri Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları**

	(I) Konum	(J) Konum	Ort. Farkı	p
Öğrencilerin Sağlıklı Gelişimi Açısından Uygun Fiziki Ortamı Oluşturur.	6-10 Yıl	11-15 Yıl	0,22*	<b>0,05</b>
	11-15 Yıl	6-10 Yıl	-0,22*	<b>0,05</b>

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Mesleki deneyimi 6-10 yıl olan öğretmenlerin “Öğrencilerin sağlıklı gelişimi açısından uygun fiziki ortamı oluşturur.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $3,12 \pm 0,55$ ), mesleki deneyimi 11-15 yıl olan öğretmenlerin “Öğrencilerin sağlıklı gelişimi açısından uygun fiziki ortamı oluşturur.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,90 \pm 0,54$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 154. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Eğitim Teknolojilerini Derslerde Öğretmen ve Öğrenciler Tarafından Etkin Kullanılmasının Sağlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Mesleki Deneyime Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Eğitim Teknolojilerini Derslerde Öğretmen Ve Öğrenciler Tarafından Etkin Kullanılmasının Sağlar.	1-5 Yıl	52	3,08	0,56	4,75	<b>0,00</b>	<b>1 &gt; 3</b> <b>4 &gt; 3</b> <b>1 &gt; 5</b>
	6-10 Yıl	84	2,95	0,54			
	11-15 Yıl	80	2,73	0,55			
	16-20 Yıl	102	2,98	0,58			
	21 Yıl Ve üzeri	82	2,78	0,61			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Eğitim teknolojilerini derslerde öğretmen ve öğrenciler tarafından etkin kullanılmasının sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının mesleki deneyimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $F=4,75$ ;  $p=0,00<0,05$ ).

**Tablo 164.A. Öğretmenlerin “Eğitim Teknolojilerini Derslerde Öğretmen ve Öğrenciler Tarafından Etkin Kullanılmasının Sağlar.” İfadesine Verdikleri**

**Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Mesleki Deneyim Süreleri Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları**

	(I) Konum	(J) Konum	Ort. Farkı	p
Eğitim Teknolojilerini Derslerde Öğretmen Ve Öğrenciler Tarafından Etkin Kullanılmasının Sağlar.	1-5 Yıl	11-15 Yıl	0,35*	<b>0,01</b>
		21 Yıl Ve üzeri	0,30*	<b>0,03</b>
	11-15 Yıl	1-5 Yıl	- 0,35*	<b>0,01</b>
		16-20 Yıl	- 0,26*	<b>0,02</b>
	16-20 Yıl	11-15 Yıl	0,26*	<b>0,02</b>
	21 Yıl Ve üzeri	1-5 Yıl	- 0,30*	<b>0,03</b>

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Mesleki deneyimi 1-5 yıl olan öğretmenlerin “Eğitim teknolojilerini derslerde öğretmen ve öğrenciler tarafından etkin kullanılmasının sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $3,08 \pm 0,56$ ), mesleki deneyimi 11-15 yıl olan öğretmenlerin “Eğitim teknolojilerini derslerde öğretmen ve öğrenciler tarafından etkin kullanılmasının sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,73 \pm 0,55$ ) yüksek bulunmuştur. Mesleki deneyimi 16-20 yıl olan öğretmenlerin “Eğitim teknolojilerini derslerde öğretmen ve öğrenciler tarafından etkin kullanılmasının sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $2,98 \pm 0,58$ ), mesleki deneyimi 11-15 yıl olan öğretmenlerin “Eğitim teknolojilerini derslerde öğretmen ve öğrenciler tarafından etkin kullanılmasının sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,73 \pm 0,55$ ) yüksek bulunmuştur. Mesleki deneyimi 1-5 yıl olan öğretmenlerin “Eğitim teknolojilerini derslerde öğretmen ve öğrenciler tarafından etkin kullanılmasının sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $3,08 \pm 0,56$ ), mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin “Eğitim teknolojilerini derslerde öğretmen ve öğrenciler tarafından etkin kullanılmasının sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,78 \pm 0,61$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 25. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulun Teknolojik Donanımını Her Zaman Güncel Tutar.” İfadesine Verdiği Cevapların Mesleki Deneyime Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Okulun Teknolojik Donanımını Her Zaman Güncel Tutar.	1-5 Yıl	52	2,92	0,79	2,47	<b>0,04</b>	<b>1 &gt; 3</b>
	6-10 Yıl	84	2,86	0,87			
	11-15 Yıl	80	2,55	0,81			

	16-20 Yıl	102	2,78	0,73			
	21 Yıl Ve üzeri	82	2,76	0,62			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Okulun teknolojik donanımını her zaman güncel tutar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının mesleki deneyimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur (F=2,47; p=0,04<0.05).

**Tablo 25.A. Öğretmenlerin “Okulun Teknolojik Donanımını Her Zaman Güncel Tutar.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Mesleki Deneyim Süreleri Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları**

	(I) Konum	(J) Konum	Ort. Farkı	p
Okulun Teknolojik Donanımını Her Zaman Güncel Tutar.	1-5 Yıl	11-15 Yıl	0,37*	<b>0,05</b>
	11-15 Yıl	1-5 Yıl	-0,37*	<b>0,05</b>

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Mesleki deneyimi 1-5 yıl olan öğretmenlerin “Okulun teknolojik donanımını her zaman güncel tutar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması (2,92 ± 0,79), mesleki deneyimi 11-15 yıl olan öğretmenlerin “Okulun teknolojik donanımını her zaman güncel tutar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından (2,55 ± 0,81) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 26. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulda Farklı Alanlarda Çalışmalar Yaparak Okulun Adını Duyurur.” İfadesine Verdiği Cevapların Mesleki Deneyime Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Okulda Farklı Alanlarda Çalışmalar Yaparak Okulun Adını Duyurur.	1-5 Yıl	52	2,81	0,69	2,45	<b>0,05</b>	<b>4 &gt; 3</b>
	6-10 Yıl	84	2,90	0,72			
	11-15 Yıl	80	2,67	0,65			
	16-20 Yıl	102	2,96	0,60			
	21 Yıl Ve üzeri	82	2,85	0,57			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Okulda farklı alanlarda çalışmalar yaparak okulun adını duyurur.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının mesleki deneyimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek

amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $F=2,45$ ;  $p=0,05<0,05$ ).

**Tablo 26.A. Öğretmenlerin “Okulda Farklı Alanlarda Çalışmalar Yaparak Okulun Adını Duyurur.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Mesleki Deneyim Süreleri Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları**

	(I) Konum	(J) Konum	Ort. Farkı	p
Okulda Farklı Alanlarda Çalışmalar Yaparak Okulun Adını Duyurur.	11-15 Yıl	16-20 Yıl	-0,29*	<b>0,03</b>
	16-20 Yıl	11-15 Yıl	0,29*	<b>0,03</b>

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Mesleki deneyimi 16-20 yıl olan öğretmenlerin “Okulda farklı alanlarda çalışmalar yaparak okulun adını duyurur.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $2,96 \pm 0,60$ ), mesleki deneyimi 11-15 yıl olan öğretmenlerin “Okulda farklı alanlarda çalışmalar yaparak okulun adını duyurur.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,67 \pm 0,65$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 27. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Sosyal Etkinlikler Planlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Mesleki Deneyime Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Sosyal Etkinlikler Planlar.	1-5 Yıl	52	2,96	0,19	3,61	<b>0,01</b>	<b>1 &gt; 3</b>
	6-10 Yıl	84	2,95	0,54			<b>2 &gt; 3</b>
	11-15 Yıl	80	2,67	0,69			<b>4 &gt; 3</b>
	16-20 Yıl	102	2,90	0,50			
	21 Yıl Ve üzeri	82	2,90	0,58			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Sosyal etkinlikler planlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının mesleki deneyimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $F=3,61$ ;  $p=0,01<0,05$ ).

**Tablo 27.A Öğretmenlerin “Sosyal Etkinlikler Planlar.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Mesleki Deneyim Süreleri Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları**

	(I) Konum	(J) Konum	Ort. Farkı	p
Sosyal Etkinlikler Planlar.	1-5 Yıl	11-15 Yıl	0,29*	<b>0,03</b>
	6-10 Yıl	11-15 Yıl	0,28*	<b>0,01</b>
	11-15 Yıl	1-5 Yıl	-0,29*	<b>0,03</b>

		6-10 Yıl	-0,28*	<b>0,01</b>
		16-20 Yıl	-0,23*	<b>0,04</b>
	16-20 Yıl	11-15 Yıl	0,23*	<b>0,04</b>

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Mesleki deneyimi 1-5 yıl olan öğretmenlerin “Sosyal etkinlikler planlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $2,96 \pm 0,19$ ), mesleki deneyimi 11-15 yıl olan öğretmenlerin “Sosyal etkinlikler planlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,67 \pm 0,69$ ) yüksek bulunmuştur. Mesleki deneyimi 6-10 yıl olan öğretmenlerin “Sosyal etkinlikler planlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $2,95 \pm 0,54$ ), mesleki deneyimi 11-15 yıl olan öğretmenlerin “Sosyal etkinlikler planlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,67 \pm 0,69$ ) yüksek bulunmuştur. Mesleki deneyimi 16-20 yıl olan öğretmenlerin “Sosyal etkinlikler planlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $2,90 \pm 0,50$ ), mesleki deneyimi 11-15 yıl olan öğretmenlerin “Sosyal etkinlikler planlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,67 \pm 0,69$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 28. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulun Yarışmalara Katılmasını Sağlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Mesleki Deneyime Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark	
Okulun Yarışmalara Katılmasını Sağlar.	1-5 Yıl	52	3,31	0,54	2,57	<b>0,04</b>	<b>1 &gt; 3</b>	
	6-10 Yıl	84	3,24	0,65				<b>2 &gt; 3</b>
	11-15 Yıl	80	3,05	0,50				<b>5 &gt; 3</b>
	16-20 Yıl	102	3,18	0,48				
	21 Yıl Ve üzeri	82	3,29	0,64				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Okulun yarışmalara katılmasını sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının mesleki deneyimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $F=2,57$ ;  $p=0,04 < 0,05$ ).

**Tablo 28.A. Öğretmenlerin “Okulun Yarışmalara Katılmasını Sağlar.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Mesleki Deneyim Süreleri Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan LSD Post Hoc Testi Sonuçları**

	(I) Konum	(J) Konum	Ort. Farkı	p
--	-----------	-----------	------------	---



Okulun Yarışmalara Katılmasını Sağlar.	1-5 Yıl	11-15 Yıl	0,26*	<b>0,01</b>
	6-10 Yıl	11-15 Yıl	0,19*	<b>0,03</b>
	11-15 Yıl	1-5 Yıl	-0,26*	<b>0,01</b>
		6-10 Yıl	-0,19*	<b>0,03</b>
		21 Yıl Ve üzeri	-0,24*	<b>0,01</b>
21 Yıl Ve üzeri	11-15 Yıl	0,24*	<b>0,01</b>	

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Mesleki deneyimi 1-5 yıl olan öğretmenlerin “Okulun yarışmalara katılmasını sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $3,31 \pm 0,54$ ), mesleki deneyimi 11-15 yıl olan öğretmenlerin “Okulun yarışmalara katılmasını sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $3,05 \pm 0,50$ ) yüksek bulunmuştur. Mesleki deneyimi 6-10 yıl olan öğretmenlerin “Okulun yarışmalara katılmasını sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $3,24 \pm 0,65$ ), mesleki deneyimi 11-15 yıl olan öğretmenlerin “Okulun yarışmalara katılmasını sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $3,05 \pm 0,50$ ) yüksek bulunmuştur. Mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin “Okulun yarışmalara katılmasını sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $3,29 \pm 0,64$ ), mesleki deneyimi 11-15 yıl olan öğretmenlerin “Okulun yarışmalara katılmasını sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $3,05 \pm 0,50$ ) yüksek bulunmuştur.

#### 4.6. Öğretmenlerin Ölçek Sorularına Verdiği Cevapların Yaşa Göre Ortalamaları

**Tablo 17. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Eğitim Öğretim Etkinliklerini ve Amaçlarını Planlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Yaşa Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Eğitim Öğretim Etkinliklerini Ve Amaçlarını Planlar.	25 Yaş Ve Altı	52	3,62	0,57	2,44	<b>0,05</b>	<b>1 &gt; 4</b> <b>3 &gt; 4</b> <b>1 &gt; 5</b>
	26-32 Yaş	88	3,43	0,76			
	33-38 Yaş	114	3,51	0,63			
	39-44 Yaş	84	3,29	0,70			
	45 Yaş Ve üstü	62	3,35	0,75			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Eğitim öğretim etkinliklerini ve amaçlarını planlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek

yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $F=2,44$ ;  $p=0,05 < 0,05$ ).

**Tablo 29.A Öğretmenlerin “Eğitim Öğretim Etkinliklerini Ve Amaçlarını Planlar.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan LSD Post Hoc Testi Sonuçları**

	(I) Konum	(J) Konum	Ort. Farkı	p
Eğitim Öğretim Etkinliklerini Ve Amaçlarını Planlar.	25 Yaş Ve Altı	39-44 Yaş	0,33*	<b>0,01</b>
		45 Yaş Ve üstü	0,26*	<b>0,04</b>
	33-38 Yaş	39-44 Yaş	0,22*	<b>0,02</b>
	39-44 Yaş	25 Yaş Ve Altı	-0,33*	<b>0,01</b>
		33-38 Yaş	-0,22*	<b>0,02</b>
	45 Yaş Ve üstü	25 Yaş Ve Altı	-0,26*	<b>0,04</b>

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. 25 ve daha küçük yaşta olan öğretmenlerin “Eğitim öğretim etkinliklerini ve amaçlarını planlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $3,62 \pm 0,57$ ), 39-44 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Eğitim öğretim etkinliklerini ve amaçlarını planlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $3,29 \pm 0,70$ ) yüksek bulunmuştur. 33-38 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Eğitim öğretim etkinliklerini ve amaçlarını planlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $3,51 \pm 0,63$ ), 39-44 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Eğitim öğretim etkinliklerini ve amaçlarını planlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $3,29 \pm 0,70$ ) yüksek bulunmuştur. 25 ve daha küçük yaşta olan öğretmenlerin “Eğitim öğretim etkinliklerini ve amaçlarını planlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $3,62 \pm 0,57$ ), 45 ve daha büyük yaşta olan öğretmenlerin “Eğitim öğretim etkinliklerini ve amaçlarını planlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $3,35 \pm 0,75$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 30. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Personeli, Yeni Stratejileri Uygulaya Bilmede Teşvik Eder.” İfadesine Verdiği Cevapların Yaşa Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Personeli, Yeni Stratejileri Uygulaya Bilmede Teşvik Eder.	25 Yaş Ve Altı	52	2,92	0,68	4,28	<b>0,00</b>	<b>2 &gt; 3</b> <b>4 &gt; 3</b>
	26-32 Yaş	88	3,18	0,49			
	33-38 Yaş	114	2,93	0,59			

	39-44 Yaş	84	3,17	0,58			
	45 Yaş Ve üstü	62	2,94	0,62			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Personeli, yeni stratejileri uygulaya bilmede teşvik eder.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $F=4,28$ ;  $p=0,00<0,05$ ).

**Tablo 30.A. Öğretmenlerin “Personeli, Yeni Stratejileri Uygulaya Bilmede Teşvik Eder.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları**

	(I) Konum	(J) Konum	Ort. Farkı	p
Personeli, Yeni Stratejileri Uygulaya Bilmede Teşvik Eder.	26-32 Yaş	33-38 Yaş	0,25*	<b>0,02</b>
	33-38 Yaş	26-32 Yaş	-0,25*	<b>0,02</b>
		39-44 Yaş	-0,24*	<b>0,04</b>
	39-44 Yaş	33-38 Yaş	0,24*	<b>0,04</b>

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. 26-32 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Personeli, yeni stratejileri uygulaya bilmede teşvik eder.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $3,18 \pm 0,49$ ), 33-38 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Personeli, yeni stratejileri uygulaya bilmede teşvik eder.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,93 \pm 0,59$ ) yüksek bulunmuştur. 39-44 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Personeli, yeni stratejileri uygulaya bilmede teşvik eder.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $3,17 \pm 0,58$ ), 33-38 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Personeli, yeni stratejileri uygulaya bilmede teşvik eder.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,93 \pm 0,59$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 31. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Çalışanlarından Gelen İstekleri Zamanında Yanıtlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Yaşa Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Çalışanlarından Gelen İstekleri Zamanında Yanıtlar.	25 Yaş Ve Altı	52	3,08	0,48	2,49	<b>0,04</b>	<b>2 &gt; 3</b>
	26-32 Yaş	88	3,20	0,63			
	33-38 Yaş	114	2,98	0,64			
	39-44 Yaş	84	3,14	0,42			
	45 Yaş Ve üstü	62	3,00	0,57			

	üstü						
--	------	--	--	--	--	--	--

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Çalışanlarından gelen istekleri zamanında yanıtlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur(F=2,49; p=0,04<0.05).

**Tablo 31. A. Öğretmenlerin “Çalışanlarından Gelen İstekleri Zamanında Yanıtlar.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları**

	(I) Konum	(J) Konum	Ort. Farkı	p
Çalışanlarından Gelen İstekleri Zamanında Yanıtlar.	26-32 Yaş	33-38 Yaş	0,22*	<b>0,05</b>
	33-38 Yaş	26-32 Yaş	-0,22*	<b>0,05</b>

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. 26-32 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Çalışanlarından gelen istekleri zamanında yanıtlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması (3,20 ± 0,63), 33-38 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Çalışanlarından gelen istekleri zamanında yanıtlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından (2,98 ± 0,64) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 32. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğretmenlerin, Hizmet İçi Eğitimlere Katılmalarına Fırsat Sağlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Yaşa Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Öğretmenlerin, Hizmet İçi Eğitimlere Katılmalarına Fırsat Sağlar.	25 Yaş Ve Altı	52	3,00	0,56	2,71	<b>0,03</b>	<b>2 &gt; 3</b> <b>2 &gt; 5</b> <b>4 &gt; 5</b>
	26-32 Yaş	88	3,14	0,46			
	33-38 Yaş	114	2,93	0,68			
	39-44 Yaş	84	3,10	0,57			
	45 Yaş Ve üstü	62	2,87	0,71			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğretmenlerin, hizmet içi eğitimlere katılmalarına fırsat sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur(F=2,71; p=0,03<0.05).

**Tablo 32.A Öğretmenlerin “Öğretmenlerin, Hizmet İçi Eğitimlere Katılmalarına Fırsat Sağlar.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan LSD Post Hoc Testi Sonuçları**

	(I) Konum	(J) Konum	Ort. Farkı	p
Öğretmenlerin, Hizmet İçi Eğitimlere Katılmalarına Fırsat Sağlar.	26-32 Yaş	33-38 Yaş	0,21*	<b>0,02</b>
		45 Yaş Ve üstü	0,27*	<b>0,01</b>
	33-38 Yaş	26-32 Yaş	-0,21*	<b>0,02</b>
	39-44 Yaş	45 Yaş Ve üstü	0,22*	<b>0,03</b>
	45 Yaş Ve üstü	26-32 Yaş	-0,27*	<b>0,01</b>
39-44 Yaş		-0,22*	<b>0,03</b>	

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. 26-32 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Öğretmenlerin, hizmet içi eğitimlere katılmalarına fırsat sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $3,14 \pm 0,46$ ), 33-38 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Öğretmenlerin, hizmet içi eğitimlere katılmalarına fırsat sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,93 \pm 0,68$ ) yüksek bulunmuştur. 26-32 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Öğretmenlerin, hizmet içi eğitimlere katılmalarına fırsat sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $3,14 \pm 0,46$ ), 45 ve daha büyük yaşta olan öğretmenlerin “Öğretmenlerin, hizmet içi eğitimlere katılmalarına fırsat sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,87 \pm 0,71$ ) yüksek bulunmuştur. 39-44 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Öğretmenlerin, hizmet içi eğitimlere katılmalarına fırsat sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $3,10 \pm 0,57$ ), 45 ve daha büyük yaşta olan öğretmenlerin “Öğretmenlerin, hizmet içi eğitimlere katılmalarına fırsat sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,87 \pm 0,71$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 33. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulda Farklı Düşüncelerin İfade Edilmesini Teşvik Eder.” İfadesine Verdiği Cevapların Yaşa Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Okulda Farklı Düşüncelerin İfade Edilmesini Teşvik Eder.	25 Yaş Ve Altı	52	3,04	0,59	3,94	<b>0,00</b>	<b>1 &gt; 3</b> <b>4 &gt; 3</b>
	26-32 Yaş	88	2,73	0,58			
	33-38 Yaş	114	2,72	0,70			
	39-44 Yaş	84	3,00	0,62			
	45 Yaş Ve üstü	62	2,84	0,81			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Okulda farklı düşüncelerin ifade edilmesini teşvik eder.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $F=3,94$ ;  $p=0,00<0,05$ ).

**Tablo 33.A Öğretmenlerin “Okulda Farklı Düşüncelerin İfade Edilmesini Teşvik Eder.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları**

	(I) Konum	(J) Konum	Ort. Farkı	p
Okulda Farklı Düşüncelerin İfade Edilmesini Teşvik Eder.	25 Yaş Ve Altı	33-38 Yaş	0,32*	<b>0,04</b>
	33-38 Yaş	25 Yaş Ve Altı	-0,32*	<b>0,04</b>
		39-44 Yaş	-0,28*	<b>0,03</b>
	39-44 Yaş	33-38 Yaş	0,28*	<b>0,03</b>

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. 25 yaş ve altı olan öğretmenlerin “Okulda farklı düşüncelerin ifade edilmesini teşvik eder.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $3,04 \pm 0,59$ ), 33-38 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Okulda farklı düşüncelerin ifade edilmesini teşvik eder.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,72 \pm 0,70$ ) yüksek bulunmuştur. 39-44 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Okulda farklı düşüncelerin ifade edilmesini teşvik eder.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $3,00 \pm 0,62$ ), 33-38 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Okulda farklı düşüncelerin ifade edilmesini teşvik eder.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,72 \pm 0,70$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 34. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulda Bir Topluluk Ve Aile Olma Duygusu Herkes De Egemendir.” İfadesine Verdiği Cevapların Yaşa Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Okulda Bir Topluluk Ve Aile Olma Duygusu Herkes De Egemendir.	25 Yaş Ve Altı	52	3,04	0,44	4,40	<b>0,00</b>	<b>2 &gt; 3</b>
	26-32 Yaş	88	3,09	0,56			<b>4 &gt; 3</b>
	33-38 Yaş	114	2,84	0,67			<b>5 &gt; 3</b>
	39-44 Yaş	84	3,10	0,53			
	45 Yaş Ve üstü	62	3,13	0,34			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Okulda bir topluluk ve aile olma duygusu herkes de egemendir.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının yaş değişkenine

göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $F=4,40$ ;  $p=0,00<0,05$ ).

**Tablo 34.A Öğretmenlerin “Okulda Bir Topluluk Ve Aile Olma Duygusu Herkes De Egemendir.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları**

	(I) Konum	(J) Konum	Ort. Farkı	p
Okulda Bir Topluluk Ve Aile Olma Duygusu Herkes De Egemendir.	26-32 Yaş	33-38 Yaş	0,25*	<b>0,01</b>
	33-38 Yaş	26-32 Yaş	-0,25*	<b>0,01</b>
		39-44 Yaş	-0,25*	<b>0,01</b>
		45 Yaş Ve üstü	-0,29*	<b>0,01</b>
	39-44 Yaş	33-38 Yaş	0,25*	<b>0,01</b>
	45 Yaş Ve üstü	33-38 Yaş	0,29*	<b>0,01</b>

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. 26-32 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Okulda bir topluluk ve aile olma duygusu herkes de egemendir.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $3,09 \pm 0,56$ ), 33-38 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Okulda bir topluluk ve aile olma duygusu herkes de egemendir.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,84 \pm 0,67$ ) yüksek bulunmuştur. 39-44 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Okulda bir topluluk ve aile olma duygusu herkes de egemendir.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $3,10 \pm 0,53$ ), 33-38 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Okulda bir topluluk ve aile olma duygusu herkes de egemendir.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,84 \pm 0,67$ ) yüksek bulunmuştur. 45 yaş ve üstü olan öğretmenlerin “Okulda bir topluluk ve aile olma duygusu herkes de egemendir.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $3,13 \pm 0,34$ ), 33-38 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Okulda bir topluluk ve aile olma duygusu herkes de egemendir.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,84 \pm 0,67$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 35. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Sosyal Etkinlikler Planlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Yaşa Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Sosyal Etkinlikler Planlar.	25 Yaş Ve Altı	52	2,96	0,19	2,96	<b>0,02</b>	<b>4 &gt; 3</b>
	26-32 Yaş	88	2,89	0,54			
	33-38 Yaş	114	2,74	0,67			
	39-44 Yaş	84	2,98	0,41			
	45 Yaş Ve üstü	62	2,90	0,65			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Sosyal etkinlikler planlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $F=2,96$ ;  $p=0,02<0,05$ ).

**Tablo 3518.A. Öğretmenlerin “Sosyal Etkinlikler Planlar.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları**

	(I) Konum	(J) Konum	Ort. Farkı	p
Sosyal Etkinlikler Planlar.	33-38 Yaş	39-44 Yaş	-0,24*	<b>0,02</b>
	39-44 Yaş	33-38 Yaş	0,24*	<b>0,02</b>

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. 39-44 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Sosyal etkinlikler planlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $2,98 \pm 0,41$ ), 33-38 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Sosyal etkinlikler planlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,74 \pm 0,67$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 36. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulu Çekici Hale Getirmeye Çalışır.” İfadesine Verdiği Cevapların Yaşa Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Okulu Çekici Hale Getirmeye Çalışır.	25 Yaş Ve Altı	52	2,50	0,58	2,48	<b>0,04</b>	<b>4 &gt; 2</b> <b>5 &gt; 2</b> <b>5 &gt; 3</b>
	26-32 Yaş	88	2,43	0,81			
	33-38 Yaş	114	2,49	0,82			
	39-44 Yaş	84	2,67	0,65			
	45 Yaş Ve üstü	62	2,74	0,57			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Okulu çekici hale getirmeye çalışır.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $F=2,48$ ;  $p=0,04<0,05$ ).

**Tablo 36.A. Öğretmenlerin “Okulu Çekici Hale Getirmeye Çalışır.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan LSD Post Hoc Testi Sonuçları**

	(I) Konum	(J) Konum	Ort. Farkı	p
--	-----------	-----------	------------	---



Okulu Çekici Hale Getirmeye Çalışır.	26-32 Yaş	39-44 Yaş	-0,24*	<b>0,03</b>
		45 Yaş Ve üstü	-0,31*	<b>0,01</b>
	33-38 Yaş	45 Yaş Ve üstü	-0,25*	<b>0,03</b>
	39-44 Yaş	26-32 Yaş	0,24*	<b>0,03</b>
	45 Yaş Ve üstü	26-32 Yaş	0,31*	<b>0,01</b>
		33-38 Yaş	0,25*	<b>0,03</b>

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. 39-44 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Okulu çekici hale getirmeye çalışır.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $2,67 \pm 0,65$ ), 26-32 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Okulu çekici hale getirmeye çalışır.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,43 \pm 0,81$ ) yüksek bulunmuştur. 45 ve daha büyük yaşta olan öğretmenlerin “Okulu çekici hale getirmeye çalışır.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $2,74 \pm 0,57$ ), 26-32 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Okulu çekici hale getirmeye çalışır.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,43 \pm 0,81$ ) yüksek bulunmuştur. 45 ve daha büyük yaşta olan öğretmenlerin “Okulu çekici hale getirmeye çalışır.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $2,74 \pm 0,57$ ), 33-38 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Okulu çekici hale getirmeye çalışır.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $2,49 \pm 0,82$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 37. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulun Yarışmalara Katılmasını Sağlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Yaşa Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Okulun Yarışmalara Katılmasını Sağlar.	25 Yaş Ve Altı	52	3,31	0,54	2,77	<b>0,03</b>	<b>5 &gt; 3</b>
	26-32 Yaş	88	3,20	0,59			
	33-38 Yaş	114	3,09	0,54			
	39-44 Yaş	84	3,19	0,50			
	45 Yaş Ve üstü	62	3,35	0,66			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Okulun yarışmalara katılmasını sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $F=2,77$ ;  $p=0,03 < 0,05$ ).

**Tablo 37.A. Öğretmenlerin “Okulun Yarışmalara Katılmasını Sağlar.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Yaş Grupları**

**Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları**

	<b>(I) Konum</b>	<b>(J) Konum</b>	<b>Ort. Farkı</b>	<b>p</b>
Okulun Yarışmalara Katılmasını Sağlar.	33-38 Yaş	45 Yaş Ve üstü	-0,27*	<b>0,02</b>
	45 Yaş Ve üstü	33-38 Yaş	0,27*	<b>0,02</b>

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. 45 yaş ve üstü olan öğretmenlerin “Okulun yarışmalara katılmasını sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $3,35 \pm 0,66$ ), 33-38 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Okulun yarışmalara katılmasını sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $3,09 \pm 0,54$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 38. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir.” İfadesine Verdiği Cevapların Yaşa Göre Ortalamaları**

	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>Ort</b>	<b>Ss</b>	<b>F</b>	<b>p</b>	<b>Fark</b>
Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir.	25 Yaş Ve Altı	52	3,42	0,57	2,92	<b>0,02</b>	<b>1 &gt; 3</b>
	26-32 Yaş	88	3,25	0,53			
	33-38 Yaş	114	3,16	0,62			
	39-44 Yaş	84	3,24	0,53			
	45 Yaş Ve üstü	62	3,39	0,49			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğretmenlerin görüşlerine önem verir.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $F=2,92$ ;  $p=0,02 < 0,05$ ).

**Tablo 38.A Öğretmenlerin “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki Farklılaşmanın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemeye Yönelik Uygulanan Tukey Post Hoc Testi Sonuçları**

	<b>(I) Konum</b>	<b>(J) Konum</b>	<b>Ort. Farkı</b>	<b>p</b>
Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir.	25 Yaş Ve Altı	33-38 Yaş	0,27*	<b>0,04</b>
	33-38 Yaş	25 Yaş Ve Altı	-0,27*	<b>0,04</b>

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. 25 yaş ve altı olan öğretmenlerin “Öğretmenlerin görüşlerine önem verir.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması (3,42 ± 0,57), 33-38 yaş aralığındaki öğretmenlerin “Öğretmenlerin görüşlerine önem verir.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından (3,16 ± 0,62) yüksek bulunmuştur.

#### 4.7. Öğretmenlerin Ölçek Sorularına Verdiği Cevapların Eğitim Durumuna Göre Ortalamaları

**Tablo 39. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Eğitim öğretim etkinliklerini ve amaçlarını planlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Eğitim Durumuna Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Eğitim Öğretim Etkinliklerini Ve Amaçlarını Planlar.	Lisans	350	3,46	0,68	2,14	0,03
	Lisans üstü	50	3,24	0,72		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Eğitim öğretim etkinliklerini ve amaçlarını planlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur (t=2.144; p=0.033<0,05). Lisans mezunu olan öğretmenlerin “Eğitim öğretim etkinliklerini ve amaçlarını planlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması (x=3,46), Lisans üstü mezunu olan öğretmenlerin “Eğitim öğretim etkinliklerini ve amaçlarını planlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından (x=3,24) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 40. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Süreç esnasında çalışanlar arasında oluşan çatışmaları yönetir ve en aza indirir.” İfadesine Verdiği Cevapların Eğitim Durumuna Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Süreç Esnasında Çalışanlar Arasında Oluşan Çatışmaları Yönetir Ve En Aza İndirir.	Lisans	350	3,15	0,59	-2,89	0,00
	Lisans üstü	50	3,40	0,50		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Süreç esnasında çalışanlar arasında oluşan çatışmaları yönetir ve en aza indirir.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur (t=-2.885; p=0.004<0,05).

Lisans üstü mezunu olan öğretmenlerin “Süreç esnasında çalışanlar arasında oluşan çatışmaları yönetir ve en aza indirir.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $x=3,40$ ), Lisans mezunu olan öğretmenlerin “Süreç esnasında çalışanlar arasında oluşan çatışmaları yönetir ve en aza indirir.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $x=3,15$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 41. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Her türlü başarıyı ödüllendirerek personelin okula aidiyetlik duygusunun gelişimini sağlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Eğitim Durumuna Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Her Türlü Başarıyı Ödüllendirerek Personelin Okula Aidiyetlik Duygusunun Gelişimini Sağlar	Lisans	350	2,85	0,66	-3,24	0,00
	Lisans üstü	50	3,16	0,47		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Her türlü başarıyı ödüllendirerek personelin okula aidiyetlik duygusunun gelişimini sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $t=-3.235$ ;  $p=0.000<0,05$ ). Lisans üstü mezunu olan öğretmenlerin “Her türlü başarıyı ödüllendirerek personelin okula aidiyetlik duygusunun gelişimini sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $x=3,16$ ), Lisans mezunu olan öğretmenlerin “Her türlü başarıyı ödüllendirerek personelin okula aidiyetlik duygusunun gelişimini sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $x=2,85$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 42. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Yeni projeler oluşturmak amacıyla yaratıcı ve yenilikçi düşünceleri teşvik eder ve destek olur.” İfadesine Verdiği Cevapların Eğitim Durumuna Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Yeni Projeler Oluşturmak Amacıyla Yaratıcı Ve Yenilikçi Düşünceleri Teşvik Eder Ve Destek Olur.	Lisans	350	3,10	0,55	-2,23	0,03
	Lisans üstü	50	3,28	0,45		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Yeni projeler oluşturmak amacıyla yaratıcı ve yenilikçi düşünceleri teşvik eder ve destek olur.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $t=-2.233$ ;

$p=0.026<0,05$ ). Lisans üstü mezunu olan öğretmenlerin “Yeni projeler oluşturmak amacıyla yaratıcı ve yenilikçi düşünceleri teşvik eder ve destek olur.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $x=3,28$ ), Lisans mezunu olan öğretmenlerin “Yeni projeler oluşturmak amacıyla yaratıcı ve yenilikçi düşünceleri teşvik eder ve destek olur.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $x=3,10$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 43. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulun amaçlarını herkes tarafından anlaşılır ve benzer şekilde yorumlanmasını sağlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Eğitim Durumuna Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Okulun Amaçlarını Herkes Tarafından Anlaşılır Ve Benzer Şekilde Yorumlanmasını Sağlar.	Lisans	350	2,95	0,57	-3,88	0,00
	Lisans üstü	50	3,28	0,54		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Okulun amaçlarını herkes tarafından anlaşılır ve benzer şekilde yorumlanmasını sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $t=-3.878$ ;  $p=0.000<0,05$ ). Lisans üstü mezunu olan öğretmenlerin “Okulun amaçlarını herkes tarafından anlaşılır ve benzer şekilde yorumlanmasını sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $x=3,28$ ), Lisans mezunu olan öğretmenlerin “Okulun amaçlarını herkes tarafından anlaşılır ve benzer şekilde yorumlanmasını sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $x=2,95$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 44. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğrencilerin sağlıklı gelişimi açısından uygun fiziki ortamı oluşturur.” İfadesine Verdiği Cevapların Eğitim Durumuna Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Öğrencilerin Sağlıklı Gelişimi Açısından Uygun Fiziki Ortamı Oluşturur.	Lisans	350	3,01	0,50	-2,54	0,03
	Lisans üstü	50	3,20	0,57		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğrencilerin sağlıklı gelişimi açısından uygun fiziki ortamı oluşturur.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $t=-2.539$ ;  $p=0.026<0,05$ ). Lisans üstü mezunu olan öğretmenlerin “Öğrencilerin sağlıklı gelişimi açısından uygun fiziki ortamı

oluşturur.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $x=3,20$ ), Lisans mezunu olan öğretmenlerin “Öğrencilerin sağlıklı gelişimi açısından uygun fiziki ortamı oluşturur.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $x=3,01$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 45. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Dostluk arkadaşlık ilişkileri kurar.” İfadesine Verdiği Cevapların Eğitim Durumuna Göre Ortalamaları**

	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>Ort</b>	<b>Ss</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Dostluk Arkadaşlık İlişkileri Kurar.	Lisans	350	3,01	0,59	-	0,00
	Lisans üstü	50	3,28	0,45	3,11	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Dostluk arkadaşlık ilişkileri kurar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $t=-3.108$ ;  $p=0.002<0,05$ ). Lisans üstü mezunu olan öğretmenlerin “Dostluk arkadaşlık ilişkileri kurar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $x=3,28$ ), Lisans mezunu olan öğretmenlerin “Dostluk arkadaşlık ilişkileri kurar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $x=3,01$ ) yüksek bulunmuştur.

#### **4.8. Öğretmenlerin Ölçek Sorularına Verdiği Cevapların Görev Yaptığı Okula Göre Ortalamaları**

**Tablo 46. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Sınıf ziyaretleri yaparak, sınıf içerisindeki eğitim öğretim faaliyetlerini yerinde görür.” İfadesine Verdiği Cevapların Görev Yaptığı Okula Göre Ortalamaları**

	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>Ort</b>	<b>Ss</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Sınıf Ziyaretleri Yapararak, Sınıf İçerisindeki Eğitim Öğretim Faaliyetlerini Yerinde Görür.	Devlet Okulu	250	3,02	0,57	2,49	0,02
	Özel Okul	150	2,85	0,73		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Sınıf ziyaretleri yaparak, sınıf içerisindeki eğitim öğretim faaliyetlerini yerinde görür.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının görev yaptığı okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $t=2.494$ ;  $p=0.020<0,05$ ). Devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin “Sınıf ziyaretleri yaparak, sınıf içerisindeki eğitim öğretim faaliyetlerini yerinde görür.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $x=3,02$ ), Özel okulda görev yapan öğretmenlerin “Sınıf ziyaretleri

yaparak, sınıf içerisindeki eğitim öğretim faaliyetlerini yerinde görür.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $x=2,85$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 47. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okuldaki çalışanların her birini okulun değerli bir üyesi olarak görür.” İfadesine Verdiği Cevapların Görev Yaptığı Okula Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Okuldaki Çalışanların Her Birini Okulun Değerli Bir üyesi Olarak Görür.	Devlet Okulu	250	2,86	0,68	-1,97	0,05
	Özel Okul	150	3,00	0,66		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Okuldaki çalışanların her birini okulun değerli bir üyesi olarak görür.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının görev yaptığı okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $t=-1.973$ ;  $p=0.048<0,05$ ). Özel okulda görev yapan öğretmenlerin “Okuldaki çalışanların her birini okulun değerli bir üyesi olarak görür.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $x=3,00$ ), devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin “Okuldaki çalışanların her birini okulun değerli bir üyesi olarak görür.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $x=2,86$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 48. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Çalışanlarından gelen istekleri zamanında yanıtlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Görev Yaptığı Okula Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Çalışanlarından Gelen İstekleri Zamanında Yanıtlar.	Devlet Okulu	250	3,02	0,53	-2,56	0,02
	Özel Okul	150	3,17	0,62		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Çalışanlarından gelen istekleri zamanında yanıtlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının görev yaptığı okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $t=-2.556$ ;  $p=0.015<0,05$ ). Özel okulda görev yapan öğretmenlerin “Çalışanlarından gelen istekleri zamanında yanıtlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $x=3,17$ ), devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin “Çalışanlarından gelen istekleri zamanında yanıtlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $x=3,02$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 49. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Okulda bir topluluk ve aile olma duygusu herkes de egemendir.” İfadesine Verdiği Cevapların Görev Yaptığı Okula Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Okulda Bir Topluluk Ve Aile Olma Duygusu Herkes De Egemendir.	Devlet Okulu	250	2,96	0,60	-2,81	0,01
	Özel Okul	150	3,12	0,46		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Okulda bir topluluk ve aile olma duygusu herkes de egemendir.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının görev yaptığı okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $t=-2.805$ ;  $p=0.005<0,05$ ). Özel okulda görev yapan öğretmenlerin “Okulda bir topluluk ve aile olma duygusu herkes de egemendir.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $x=3,12$ ), devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin “Okulda bir topluluk ve aile olma duygusu herkes de egemendir.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $x=2,96$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 50. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük etkinliklere önem verir.” İfadesine Verdiği Cevapların Görev Yaptığı Okula Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Öğrencilerin Bireysel Gelişimlerini Sağlamaya Dönük Etkinliklere Önem Verir.	Devlet Okulu	250	2,94	0,56	-3,32	0,00
	Özel Okul	150	3,12	0,49		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük etkinliklere önem verir.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının görev yaptığı okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $t=-3.317$ ;  $p=0.001<0,05$ ). Özel okulda görev yapan öğretmenlerin “Öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük etkinliklere önem verir.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $x=3,12$ ), devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin “Öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük etkinliklere önem verir.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $x=2,94$ ) yüksek bulunmuştur.



**Tablo 51. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Çağa uygun eğitim öğretim araç gereç ve malzeme ihtiyacını yeterince karşılar.” İfadesine Verdiği Cevapların Görev Yaptığı Okula Göre Ortalamaları**

	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>Ort</b>	<b>Ss</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Çağa Uygun Eğitim Öğretim Araç Gereç Ve Malzeme İhtiyacını Yeterince Karşılar.	Devlet Okulu	250	2,93	0,51	-2,18	0,03
	Özel Okul	150	3,04	0,48		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Çağa uygun eğitim öğretim araç gereç ve malzeme ihtiyacını yeterince karşılar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının görev yaptığı okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $t=-2.180$ ;  $p=0.030<0,05$ ). Özel okulda görev yapan öğretmenlerin “Çağa uygun eğitim öğretim araç gereç ve malzeme ihtiyacını yeterince karşılar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $x=3,04$ ), devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin “Çağa uygun eğitim öğretim araç gereç ve malzeme ihtiyacını yeterince karşılar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $x=2,93$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 52. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Eğitim teknolojilerini derslerde öğretmen ve öğrenciler tarafından etkin kullanılmasının sağlar.” İfadesine Verdiği Cevapların Görev Yaptığı Okula Göre Ortalamaları**

	<b>Grup</b>	<b>N</b>	<b>Ort</b>	<b>Ss</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Eğitim Teknolojilerini Derslerde Öğretmen Ve Öğrenciler Tarafından Etkin Kullanılmasının Sağlar.	Devlet Okulu	250	2,85	0,60	-2,11	0,03
	Özel Okul	150	2,97	0,54		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Eğitim teknolojilerini derslerde öğretmen ve öğrenciler tarafından etkin kullanılmasının sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamalarının görev yaptığı okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $t=-2.106$ ;  $p=0.032<0,05$ ). Özel okulda görev yapan öğretmenlerin “Eğitim teknolojilerini derslerde öğretmen ve öğrenciler tarafından etkin kullanılmasının sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalaması ( $x=2,97$ ), devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin “Eğitim teknolojilerini derslerde öğretmen ve öğrenciler tarafından etkin kullanılmasının sağlar.” ifadesine verdiği cevapların ortalamasından ( $x=2,85$ ) yüksek bulunmuştur.

## 5. SONUÇLAR

Bu bölümde çalışmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve alt problemlere ilişkin sonuçlara yer verilmektedir.

### 5.1. Öğretmenlerin, Bağımsız Değişkenlere Verdikleri Cevaplara İlişkin Sonuçlar:

Bu bölümde, analiz için kullanılan örneklem gurubundaki öğretmenlerin, bağımsız değişkenlere verdikleri cevaplara ilişkin bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar verilmektedir.

1. Bu analiz için kullanılan örneklem gurubundaki öğretmenlerin % 65'inin erkek, %35'inin de kadın olduğu tespit edilmiştir.
2. Bu analiz için kullanılan örneklem gurubundaki öğretmenlerin % 90'nın sınıf öğretmeni, %10'nun da yönetici olarak görev yaptığı sonucuna ulaşılmıştır.
3. Bu analiz için kullanılan örneklem gurubundaki öğretmenlerin en yoğun olarak % 25,5 oranı ile 16-20 yıl aralığında mesleki kıdeme sahip oldukları izlenirken; 6-10 yıl aralığında olanların oranı % 21, 21 yıl ve üzeri aralığında olanların oranı % 20,5, 11-15 yıl aralığında olanların oranı %20, 1-5 yıl aralığında olanların oranı %13 olarak belirlenmiştir.
4. Bu analiz için kullanılan örneklem gurubundaki öğretmenlerin en yoğun olarak % 28,5 oranı ile 33-38 yaş arasındaki öğretmenlerin ankete katılım gösterdikleri izlenirken, 26-32 yaş aralığında olanların oranı % 22, 39-44 yaş aralığında olanların oranı %21, 45 yaş ve üstü olanları oranı % 15,5, 25 yaş ve altı olanların oranı ise % 13 olarak belirlenmiştir.
5. Bu analiz için kullanılan örneklem gurubundaki öğretmenlerin en yoğun olarak % 87,5 oranı ile lisans eğitime sahip oldukları izlenirken; % 12,5 oranı ile yüksek lisans seviyesinde eğitim aldıkları belirlenmiştir.

6. Bu analiz için kullanılan örneklem gurubundaki öğretmenlerin en yoğun olarak % 62,5'nin devlet okullarında, %37,5'inin de özel okullarda görev yaptığı belirlenmiştir.

## **5.2. Öğretmenlerin, Bağımsız Değişkenlere Göre Bağımlı Sorulara Verdiği Cevaplara İlişkin Sonuçlar:**

### **5.2.1. Öğretmenlerin, “Cinsiyet” Değişkenine İlişkin Sonuçları**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdiği cevapların ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösteren sonuçlar aşağıda verilmiştir.

- Örneklem gurubunu oluşturan öğretmenlerin “ Eğitim Öğretim Etkinliklerini ve Amaçlarını Planlar ” ifadesine verdiği cevaplara ilişkin farklılığın erkek öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. ( $t=-4,16$ ;  $p=0,000<0,05$ )
- Örneklem gurubunu oluşturan öğretmenlerin “ Personeli, Yeni Stratejileri Uygulayabilmede Teşvik Eder ” ifadesine verdiği cevaplara ilişkin farklılığın erkek öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. ( $t=-2,28$ ;  $p=0,023<0,05$ )
- Örneklem gurubunu oluşturan öğretmenlerin “Öğretmenlerin, Hizmet İçi Eğitimlere katılmalarına Fırsat Sağlar.” ifadesine verdiği cevaplara ilişkin farklılığın erkek öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. ( $t=-1,970$ ;  $p=0,050<0,05$ )
- Örneklem gurubunu oluşturan öğretmenlerin “Okulda Düzenlenecek Etkinliklerde Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir.” ifadesine verdiği cevaplara ilişkin farklılığın erkek öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. ( $t=-2,080$ ;  $p=0,038<0,05$ )

### **5.2.2. Öğretmenlerin “Konumlarına Göre” Değişkenine İlişkin Sonuçlar**

Öğretmenlerin okulda görev yaptıkları unvan değişkeni açısından anlamlı farklılık gösteren sonuçlar aşağıda verilmiştir.

- Örneklem gurubunu oluşturan öğretmenlerin “ Eğitim Öğretim Etkinliklerini ve Amaçlarını Planlar ” ifadesine verdiği cevaplara ilişkin farklılığın öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. ( $t=2,280$ ;  $p=0,027<0,05$ )

- Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin “ Her Türlü Başarıyı Ödüllendirerek Personelin Okula Aidiyetlik Duygusunun Gelişimini Sağlar.” İfadesine verdiği cevaplara ilişkin farklılığın öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. (t=2,424; p=0,016<0,05)
- Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin “Okulda Düzenlenecek Tüm Faaliyetlerde Çalışanlar İlgi Yetenek Ve İstekleri Doğrultusunda Görevlendirilir.” İfadesine verdiği cevaplara ilişkin farklılığın öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. (t=2,862; p=0,004<0,05)
- Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin “Öğrencilerin Sağlıklı Gelişimi Açısından Uygun Fiziki Ortamı Oluşturur.” İfadesine verdiği cevaplara ilişkin farklılığın öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. (t=2,368; p=0,018<0,05)
- Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin “Eğitim Teknolojilerini Derslerde Öğretmen Ve Öğrenciler Tarafından Etkin Kullanılmasının Sağlar.” İfadesine verdiği cevaplara ilişkin farklılığın öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. (t=5,298; p=0,000<0,05)
- Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin “ Okulda İnsan İlişkilerini Geliştirir.” İfadesine verdiği cevaplara ilişkin farklılığın idareci konumunda çalışan öğretmenlerin lehine olduğu görülmüştür. (t=-2,200; p=0,021<0,05)

### 5.2.3. Öğretmenlerin “Mesleki Deneyim” Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin mesleki deneyim değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunanlar aşağıda verilmiştir.

- Öğretmenlerin “Öğrenciler İle Sık Sık Görüşerek Eğitim ve Öğretim Amaç ve Etkinliklerini Öğrencilere Aktarır.” ifadesine verdikleri cevaplardaki farklılaşma da, mesleki deneyimi 6-10 yıl arası olan öğretmenlerin verdikleri cevapların diğerlerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. (3,21 ± 0,68)
- Öğretmenlerin “Okuldaki Zamanının Büyük Bir Kısmını Eğitim Öğretim Faaliyetlerine Ayırır.” ifadesine verdikleri cevaplardaki farklılaşma, mesleki

deneyimi 6-10 yıl arası olan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. (3,00 ± 0,66)

- Öğretmenlerin “Öğretmenlerin, Hizmet İçi Eğitimlere Katılmalarına Fırsat Sağlar.” ifadesine verdikleri cevaplardaki farklılaşma, mesleki deneyimi 6-10 yıl arası olan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. (2,85 ± 0,65)
- Öğretmenlerin “Öğrencilerin Bireysel Gelişimlerini Sağlamaya Dönük Etkinliklere Önem Verir.” ifadesine verdikleri cevaplardaki farklılaşma, mesleki deneyimi 6-10 yıl arası olan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. (3,17 ± 0,66)
- Öğretmenlerin “Okulun Planlanan Amaçlarına Ulaşması İçin Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Veliler Arasında İş Birliği Sağlar.” ifadesine verdikleri cevaplardaki farklılaşma, mesleki deneyimi 16-20 yıl arası olan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. (2,92 ± 0,59)
- Öğretmenlerin “Öğrencilerin Sağlıklı Gelişimi Açısından Uygun Fiziki Ortamı Oluşturur.” ifadesine verdikleri cevaplardaki farklılaşma, mesleki deneyimi 6-10 yıl arası olan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. (3,12 ± 0,55)
- Öğretmenlerin “Eğitim Teknolojilerini Derslerde Öğretmen Ve Öğrenciler Tarafından Etkin Kullanılmasının Sağlar.” ifadesine verdikleri cevaplardaki farklılaşma, mesleki deneyimi 1-5 yıl arası olan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. (3,08 ± 0,56)
- Öğretmenlerin “Okulun Teknolojik Donanımını Her Zaman Güncel Tutar.” ifadesine verdikleri cevaplardaki farklılaşma, mesleki deneyimi 1-5 yıl arası olan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. (2,92 ± 0,79)
- Öğretmenlerin “Okulda Farklı Alanlarda Çalışmalar Yaparak Okulun Adımı Duyurur.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki farklılaşma, mesleki deneyimi 16-12 yıl arası olan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. (2,67 ± 0,65)
- Öğretmenlerin “Sosyal Etkinlikler Planlar.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki farklılaşma, mesleki deneyimi 1-5 yıl arası olan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. (2,67 ± 0,69)
- Öğretmenlerin “Okulun Yarışmalara Katılmasını Sağlar.” İfadesine Verdikleri Cevaplardaki farklılaşma, mesleki deneyimi 1-5 yıl arası olan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. (3,31 ± 0,54)

#### 5.2.4. Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda gurup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunanlar aşağıda verilmiştir.

- Öğretmenlerin “Eğitim Öğretim Etkinliklerini ve Amaçlarını Planlar.” İfadesine verdikleri cevaplardaki farklılaşma 25 ve daha küçük yaşta olan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. (3,62 ± 0,57)
- Öğretmenlerin “Personeli, Yeni Stratejileri Uygulaya Bilmede Teşvik Eder.” İfadesine verdikleri cevaplardaki farklılaşma 26-32 yaş aralığındaki öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. (3,18 ± 0,49)
- Öğretmenlerin “Çalışanlarından Gelen İstekleri Zamanında Yanıtlar.” İfadesine verdikleri cevaplardaki farklılaşma 26-32 yaş aralığındaki öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. (3,20 ± 0,63)
- Öğretmenlerin “Öğretmenlerin, Hizmet İçi Eğitimlere Katılmalarına Fırsat Sağlar.” İfadesine verdikleri cevaplardaki farklılaşma 26-32 yaş aralığındaki öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. (3,14 ± 0,46)
- Öğretmenlerin “Okulda Farklı Düşüncelerin İfade Edilmesini Teşvik Eder.” İfadesine verdikleri cevaplardaki farklılaşma 25 yaş ve altı öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. (3,04 ± 0,59)
- Öğretmenlerin “Okulda Bir Topluluk Ve Aile Olma Duygusu Herkes De Egemendir.” İfadesine verdikleri cevaplardaki farklılaşma 26-32 yaş aralığındaki öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. (3,04 ± 0,59)
- Öğretmenlerin “Sosyal Etkinlikler Planlar.” İfadesine verdikleri cevaplardaki farklılaşma 39-44 yaş aralığındaki öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. (2,98 ± 0,41)
- Öğretmenlerin “Okulu Çekici Hale Getirmeye Çalışır.” İfadesine verdikleri cevaplardaki farklılaşma 39-44 yaş aralığındaki öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. (2,67 ± 0,65)
- Öğretmenlerin “Okulun Yarışmalara Katılmasını Sağlar İfadesine verdikleri cevaplardaki farklılaşma 45 yaş ve altı öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. (3,35 ± 0,66)

- Öğretmenlerin “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir.” İfadesine verdikleri cevaplardaki farklılaşma 25 yaş ve altı öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. ( $3,35 \pm 0,66$ )

#### 5.2.5. Öğretmenlerin “Eğitim Durumuna Göre” Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin eğitim durumuna göre değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunanlar aşağıda verilmiştir.

- Örneklem gurubunu oluşturan öğretmenlerin “ Eğitim Öğretim Etkinliklerini ve Amaçlarını Planlar ” ifadesine verdiği cevaplara ilişkin farklılığın lisans mezunu öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. ( $t=2,144$ ;  $p=0,033<0,05$ )
- Örneklem gurubunu oluşturan öğretmenlerin “ Süreç Esnasında Çalışanlar Arasında Oluşan Çatışmaları Yönetir ve En Aza İndirir. ” ifadesine verdiği cevaplara ilişkin farklılığın lisans üstü mezunu öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. ( $t=-2,885$ ;  $p=0,004<0,05$ )
- Örneklem gurubunu oluşturan öğretmenlerin “Her Türlü Başarıyı Ödüllendirerek Personelin Okula Aidiyetlik Duygusunun Gelişimini Sağlar. ” ifadesine verdiği cevaplara ilişkin farklılığın lisans üstü mezunu öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. ( $t=-3,235$ ;  $p=0,000<0,05$ )
- Örneklem gurubunu oluşturan öğretmenlerin “Yeni Projeler Oluşturmak Amacıyla Yaratıcı Ve Yenilikçi Düşünceleri Teşvik Eder ve Destek Olur. ” ifadesine verdiği cevaplara ilişkin farklılığın lisans üstü mezunu öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. ( $t=-3,233$ ;  $p=0,026<0,05$ )
- Örneklem gurubunu oluşturan öğretmenlerin “Okulun Amaçlarını Herkes Tarafından Anlaşılır ve Benzer Şekilde Yorumlanmasını Sağlar . ” ifadesine verdiği cevaplara ilişkin farklılığın lisans üstü mezunu öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. ( $t=-3,878$ ;  $p=0,000<0,05$ )
- Örneklem gurubunu oluşturan öğretmenlerin “ Öğrencilerin Sağlıklı Gelişimi Açısından Uygun Fiziki Ortamı Oluşturur . ” ifadesine verdiği cevaplara ilişkin farklılığın lisans üstü mezunu öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. ( $t=-2,539$ ;  $p=0,026<0,05$ )

- Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin “Dostluk Arkadaşlık İlişkileri Kurar.” ifadesine verdiği cevaplara ilişkin farklılığın lisans üstü mezunu öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. ( $t=-3,108$ ;  $p=0,002<0,05$ )
- Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin “Dostluk Arkadaşlık İlişkileri Kurar.” ifadesine verdiği cevaplara ilişkin farklılığın lisans üstü mezunu öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. ( $t=-3,108$ ;  $p=0,002<0,05$ )
- Öğretmenlerin “Kurum Türü” Değişkenine İlişkin Sonuçlar

### 5.2.6. Öğretmenlerin “Kurum Türü” Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunanlar aşağıda verilmiştir.

- Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin “Sınıf Ziyaretleri Yapararak, Sınıf İçerisindeki Eğitim Öğretim Faaliyetlerini Yerinde Görür.” ifadesine verdiği cevaplara ilişkin farklılığın devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. ( $t=2,494$ ;  $p=0,020<0,05$ )
- Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin “Okuldaki Çalışanların Her Birini Okulun Değerli Bir Üyesi Olarak Görür.” ifadesine verdiği cevaplara ilişkin farklılığın özel okulda görev yapan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. ( $t=-1,973$ ;  $p=0,048<0,05$ )
- Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin “Çalışanlardan Gelen İstekleri Zamanında Yanıtlar.” ifadesine verdiği cevaplara ilişkin farklılığın özel okulda görev yapan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. ( $t=-2,556$ ;  $p=0,015<0,05$ )
- Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin “Okulda Bir Topluluk ve Aile Olma Duygusu Herkes de Egemendir.” ifadesine verdiği cevaplara ilişkin farklılığın özel okulda görev yapan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. ( $t=-2,805$ ;  $p=0,005<0,05$ )
- Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin “Öğrencilerin Bireysel Gelişimlerini Sağlamaya Dönük Etkinliklere Önem Verir.” ifadesine verdiği cevaplara ilişkin farklılığın özel okulda görev yapan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. ( $t=-3,317$ ;  $p=0,001<0,05$ )



- 3rneklem gurubunu oluşturan 3rretmenlerin “ağa Uygun Eğitim 3rretim Araç Gereç ve Malzeme İhtiyacını Yeterince Karşılar. ” ifadesine verdiği cevaplara ilişkin farklılığın 3zel okulda g3rev yapan 3rretmenlerin lehine olduğu g3r3lmektedir.( $t=-2,180$ ;  $p=0,030<0,05$ )
- 3rneklem gurubunu oluşturan 3rretmenlerin “Eğitim Teknolojilerini Derslerde 3rretmen ve 3rrenciler Tarafından Etkin Kullanılmasını Sağlar. ” ifadesine verdiği cevaplara ilişkin farklılığın 3zel okulda g3rev yapan 3rretmenlerin lehine olduğu g3r3lmektedir.( $t=-2,106$ ;  $p=0,032<0,05$ )

## 6. TARTIŞMALAR

### 6.1. Demografik Yapıya İlişkin Tartışmalar

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerinin ortaya konulduğu bulgulara dair tartışmalar yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun devlet okullarında ve hepsinin ilkokul gurubunda çalışıyor olmalarının, araştırmayı yapan kişinin devlet okulu ve ilkokul düzeyinde çalışıyor olması ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

Devlet okullarında, erkek öğretmenlerin özellikle ilkokul düzeyinde çalışmayı tercih ettikleri gözlenmekte ve de bu durumun araştırmaya katılanların çoğunluğunun erkek olmalarının açıkladığını düşünmekteyim.

Özel okulların ilkokul guruplarının devlet okullarında bulunan ilkokul gurupları kadar, fazla öğrenciye eğitim veremediklerinden, araştırmaya katılan özel okulda çalışan öğretmenlerin sayısının az olmasına bağlı olduğu düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun 33-38 yaş aralığında ve hemen takip eden çoğunluğunun 26-32 yaş aralığında olması araştırma yapılan okulların çok merkezi okullar olmadığı düşünülmektedir.

Araştırmaya katılanların çoğunlukla 16-20 yıl kıdem gurubunda çıkmaları araştırma yapılan bölgelerde ki okullarda çok fazla bir öğretmenlerin yer değişiminin olmadığı, özellikle kıdemi düşük öğretmenlerin bu okullarda çalışmaları için mesleki anlamda uzun süreler genellikle merkeze çok daha uzak okullarda çalışmaları gerektiği düşünülmektedir.

Devlet okullarında ki öğretmen açığını özellikle son yıllarda yapılan öğretmen atamalarının merkeze uzak okullara yapılması 1-5 yıllık kıdem gurubuna denk düşmeleri bulguyu desteklemektedir.

Araştırmaya katılan çoğunun lisans gurubunda olmaları ülkemizde öğretmenlik eğitiminin gerçekleştirildiği ve atamaya temel teşkil eden eğitim fakültelerinin dört yıllık eğitim kurumları olmalarından kaynaklanmaktadır.

## **6.1.1. Alt Problemlere İlişkin Tartışmalar**

### **6.1.1.1. Cinsiyete İlişkin Tartışmalar**

“Eğitim Öğretim Etkinliklerini ve Amaçlarını Planlar.”,

“Personeli, Yeni Stratejileri Uygulaya Bilmede Teşvik Eder.”,

“Öğretmenlerin, Hizmet İçi Eğitimlere Katılmalarına Fırsat Sağlar.”,

“Okulda Düzenlenecek Etkinlerde Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir.”, ifadelerine erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirdikleri sonucu elde edilmiştir. Bu durum erkek öğretmenlerin yönetim süreçlerine ve yöneticiliğe bayan öğretmenlere göre daha fazla ilgi duymaları, okul yönetim kadrolarında yer alma eğilimlerinin bayan öğretmenlere kıyasla daha fazla olması ve erkek öğretmenlerin yöneticilerini bayan öğretmenlere göre daha fazla yakından izleme davranışı sergiledikleri ile açıklanabilir.

Devlet okullarında yönetim görevinde çalışan öğretmenlerin çoğunun erkeklerden oluşması, yönetimle ilgili işlerde erkek öğretmenlerin daha fazla görevlendirilmeleri, erkek öğretmenlerin yönetim süreçlerini ve yönetim görevinin getirdiği sorumlulukları fark etmeleri açısından önemli olduğu ve bulguyu desteklediği düşünülmektedir.

### **6.1.1.2. Unvana İlişkin Tartışmalar**

“Eğitim öğretim etkinliklerini ve amaçlarını planlar”,

“Her türlü başarıyı ödüllendirerek personelin okula aidiyetlik duygusunun gelişimini sağlar”,

“Okulda düzenlenecek tüm faaliyetlerde çalışan ilgi yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirilir”,

“Öğrencinin sağlıklı gelişimi açısından uygun fiziki ortamı oluşturur.”,

“Eğitim teknolojilerini derslerde öğretmen ve öğrenciler tarafından etkin kullanılmasını sağlar.”,

“Okulda insan ilişkilerini geliştirir.” İfadelerine öğretmenlerin daha olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu durumun öğretmenlerin planlı ve programlı çalışmaları ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerini yakından tanınması öğretmenlerin öğrencilerini ilgi ve yetenekleri doğrultusunda

yönlendirilmesini sağlamak amaçlı eğitim öğretim faaliyetlerini planlamaları ve bunun sonucunda okul yöneticilerini etkiledikleri düşünülmektedir.

Başarılarından dolayı ödüllendirilen öğretmenler hem arkadaşlarına örnek teşkil olmaları hem de okulda yeni projelerin yapılmasının önünü açacağı düşünülebilir.

Bu bulguların özellikle devlet okullarında görev yapan öğretmenlerce verildiği düşünülmektedir. Bunun nedenini Devlet okullarında, Okul Temelli Mesleki Gelişim anlayışının kazandırılmaya çalışılmasıyla ilgili olabileceğidir.

Son yıllarda okul yöneticilerinin artık okulları yönetirken tek karar mercii oldukları fikrinden kurtuldukları, kurumlarında bulunan personelleri yönetimin her aşamasına katarak onların okullarını daha fazla sahiplenmelerine ve üretken olmalarına sebep olduğu ayrıca öğretmenlerin karar alma süreçlerine kendilerini dahil hissetmeleri, motivasyonlarının da artmasını sağlayacağı düşünülmektedir.

Okul yöneticileri okullarının etkililiğini sadece öğretmenlerce sağlanamayacağını, bunun için de okullarını öğrencileri için iyi bir eğitim ortamı sağlayan yapılar haline getirmek amaçlı teknolojik ve fiziksel yapıları iyileştirdikleri düşünülmektedir.

### **6.1.1.3. Kıdeme İlişkin Tartışmalar**

“Öğrenciler ile sık sık görüşerek eğitim ve öğretim amaç ve etkinliklerini öğrencilere aktarır.”,

“Okuldaki zamanının büyük bir kısmını eğitim öğretim faaliyetlerine ayırır.”,

“Öğretmenlerin , hizmet içi eğitimlere katılmalarına fırsat sağlar.”,

“Öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük etkinliklere önem verir.” , ifadelerine mesleki deneyimi 6-10 arası olan öğretmenlerin daha olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür. Bunun nedeninin mesleğe yeni başlayan öğretmenlere göre mesleki anlamda ki acemiliklerini yendiklerinden, farklı ve yeni öğretim yöntem ve tekniklerini çok daha kolay içselleştirebileceklerini ve uygulayabilecekleri düşünülmektedir.

6-10 yıllık mesleki deneyimi olan öğretmenler zamanlarının büyük bir çoğunluğunu okullarında geçirerek öğrencilerine daha fazla zaman ayırmaları, okul yöneticilerinin de bu anlamda yapılacak faaliyetlere destek vermeleri ile açıklanabileceği düşünülmektedir.

“Okulun planlanan amaçlarına ulaşması için yönetici, öğretmen, öğrenci ve veliler arasında iş birliği sağlar.”, “ okulda farklı alanlarda çalışmalar yaparak okulun adını duyurur.” ifadesine mesleki deneyimi 16-20 arası olan öğretmenlerin daha olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür. Bunun nedeninin mesleğini tam anlamı ile içselleştirebilen ve de mesleki kıdemlerinin ortasında olan öğretmenlerin deneyimlerine dayanarak, öncelikle çalışan memnuniyetini esas alan yönetim anlayışını benimsedikleri şeklinde düşünülebilir.

“eğitim teknolojilerini derslerde öğretmen ve öğrenciler tarafından etkin kullanılmasının sağlar.”, “ okulun teknolojik donanımını her zaman güncel tutar.” İadesine mesleki deneyimleri 1-5 yıl olan öğretmenlerin daha olumlu cevaplar verdikleri görülmüştür. Bunun nedeninin yeni mezun olan bu öğretmenlerin teknolojik materyalleri sınıf ortamında daha kolay kullanıyor olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

#### **6.1.1.4. Yaşa İlişkin Tartışmalar**

“Personeli, yeni stratejileri uygulamaya bilmede teşvik eder.”,

“Çalışanlarından gelen istekleri zamanında yanıtlar.”,

“Öğretmenlerin, hizmet içi eğitimlere katılmalarına fırsat sağlar.”

“Okulda bir topluluk ve aile olma duygusu herkes de egemendir.”, ifadelerine 26-32 yaş aralığında olan öğretmenlerin daha olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu yaş gurubundaki öğretmenler okul yöneticilerinin mesleki anlamda daha yeterli ve deneyimli bulduklarından işbirliğine daha yatkın oldukları düşünülmektedir. Ayrıca öğrenme istekleri bu yaş gurubundaki öğretmenlerin yeni eğitim metodolojilerini ve eğitim tekniklerini öğrenme konusunda isteklidirler. 26-32 yaş aralığında ki öğretmenler daha fazla daha üretken ve açık fikirli oldukları için okul yöneticilerini de bu yönde etkiledikleri düşünülmektedir.

“Eğitim öğretim etkinliklerini ve amaçlarını planlar.”,

“Okulda farklı düşüncelerin ifade edilmesini teşvik eder.”,

“Okulda düzenlenecek etkinliklerde öğretmenlerin görüşlerine önem verir.” İfadelerine daha çok 25 yaş altı olan öğretmenler olumlu cevap verdikleri görülmüştür. Okullarından yeni mezun olan bu yaş gurubu öğretmenlerin okullarında alanları ile ilgili öğrendikleri eğitim-öğretim faaliyetlerini uygulamak ve de günümüzdeki yönetim şeklinin katılımlı olması gerektiği bilgisine sahip bu yaş gurubundaki öğretmenler okuldaki her türlü faaliyete katılmaya istekli olurlar. Okuldaki genç öğretmenlerin çok olması okul yöneticilerini de yenilikçi öğretim ve yönetim yöntemlerini öğrenmeleri ve kullanmaları konusunda etkiledikleri düşünülmektedir.

“Sosyal etkinlikler planlar.”, ifadesine 39-44 yaş aralığındaki öğretmenlerin olumlu cevap vermeleri, sosyal etkinliklerle bu yaş gurubundaki öğretmenlere daha fazla cazip geldiği söylenebilir.

“Okulun yarışmalara katılmasını sağlar.”, ifadesine 45 yaş ve üstü öğretmenlerin katılması bu yaş gurubundaki öğretmenlerin, deneyimli öğretmen olmaları ve bu tür süreçlerde sağlıklı bir değerlendirme yapabildikleri düşünülmektedir.

#### **6.1.1.5. Eğitim Durumuna İlişkin Tartışmalar**

“Süreç esnasında çalışanlar arasında oluşan çatışmaları yönetir ve en aza indirir.”, “Her türlü başarıyı ödüllendirerek personelin okula aidiyetlik duygusunun gelişimini sağlar.”,

“Yeni projeler oluşturmak amacıyla yaratıcı ve yenilikçi düşünceleri teşvik eder ve destek olur.”,

Okulun amaçlarını herkes tarafından anlaşılır ve benzer şekilde yorumlanmasını sağlar.”,

“Öğrencilerin sağlıklı gelişimi açısından uygun fiziki ortamı oluşturur.”,

“Dostluk arkadaşlık ilişkileri kurar.” İfadelerine eğitim durumu lisans üstü olan öğretmenlerin daha fazla olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür. Bunun nedeninin öğretmenlerin bir çoğunun, eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapmış olmaları,

ayrıca mesleki anlamda kendilerini geliştirmek amacıyla üst öğrenim gördüklerini düşünülebilir.

## 7. ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından yola çıkılarak oluşturulan öneriler yer almaktadır.

- Bu araştırma yalnızca İstanbul ili Avcılar, Esenyurt, Beylikdüzü ve Bahçelievler ilçelerindeki özel ve devlet ilkokulları ile sınırlı tutulmuştur. Benzer araştırmanın diğer il ve ilçelerde de yapılarak okul müdürlerinin okullarını dinamik hale getirme etkinliklerini belirlemeye yardımcı olabilir.
- Okul müdürlerinin seçiminde lisansüstü eğitim görmüş öğretmenlerin tercih edilmesi, okulların etkililiğini artırmada önemli bir etken olabilir. Eğitim kurumlarında görev alacak yöneticiler belirlenirken mesleki yeterliliğin yanında yöneticilik yeterlilikleri bulunan eğitimcilerin tercih edilmesi eğitim kurumları için önemli bir katkı sağlayacaktır.
- Okul müdürlerinin özellikle iletişim alanında yeterli tecrübeye sahip olmaları sağlanmalı, öğretmen, öğrenci ve veliler arasında işbirliğini sağlıklı bir şekilde sağlayabilmelidirler.
- Okul müdürlerinin liderlik ve yöneticilik konularında bilgilenmeleri ve yetiştirmeleri için hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenerek, katılımları sağlanmalıdır.
- Etkili ve başarılı bir okul olmak için eğitim ve öğretim alanındaki yenilikleri, teknolojik gelişmeleri takip etmek, eğitim sorunlarının çözümüne yönelik yeni yöntemleri öğrenmek, uygulamak ve iyileştirmekle mümkündür. Tüm bunların okullarda uygulanması zor bir süreçtir. Bu süreç içerisinde okul yönetim kadrolarının öğretim stratejilerine ilgili ve bu konularda bilgili eğitimcilerden oluşturulması, teori ile uygulama açısından öğretmenlerle iletişim içerisinde olmaları önemlidir.
- Eğitim yönetiminde karşılaşılabilecek sorunlar ile ilgili farklı ülkelerin yönetim sistemleri incelenerek çözüm yolları konusunda akademik düzeyde eğitimler verilmelidir.
- Ödüllendirmeler yapılırken proje üreten, öğrenci ve okulun başarısını artıran yönetici ve öğretmenler ödüllendirilmelidir.
- Yöneticilerin çalışma sürelerinin fazlalığı şuan için yürürlükte olan ek ders yönetmeliğine göre iki saatlik fazla çalışma ücretinin artırılarak, ek ders yönetmeliği bu yönde düzenlenmelidir.



- Öğretmenlerin çalışma şartları ve sınıflarda öğrenim gören öğrenci sayıları düzenlenerek, yöneticiliğin bir kaçış noktası olarak görülmesi önlenmelidir.
- Okul yöneticilerinin büyük bir kısmı erkek öğretmenlerden meydana gelmektedir. Okullarda erkek öğretmenlerin yanında bayan öğretmenlerin de çalışıyor olması ayrıca kız öğrencilere rehberlik etmesi açısından bayan öğretmenlerin yönetici olmaları teşvik edilmelidirler.
- Öğretmenlerin okuldaki yürütülecek her türlü çalışmalarla ilgili kararların alınma sürecine katılması, öğretmenleri çalışmalarını daha sağlıklı yürütmelerine sebep olacağından karar alma süreçlerinin tamamına öğretmenler dahil edilmeli veya alınan kararlara ikna edilmelidirler.
- Okul yöneticileri teknolojik araç ve gereçlerin sınıflara girmesinin önünü açmalı ve öğretmenleri bu konuda teşvik etmelidir.
- Okul yöneticileri çatışma konusunda yeterli bilgi ve donanıma sahip olmalı, her türlü çatışmayı okul menfaatine dönüştürebilmelidir. Bunun için çatışma alanında uzman kişilerce okul yöneticileri eğitilmelidir.

## 8. KAYNAKÇA

- AÇIKALIN, A. (1998). *Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği* 3.Baskı. Ankara: Pegem Yayınları.
- AÇIKALIN, A. (1995). *Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği* 2.Baskı. Ankara: Pegem Yayınları.
- AÇIKGÖZ, K. (1994). *Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- AYDIN, İ. (2008). *Öğretimde Denetim:Durum Saptama, Değerlendirme ve Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- AYDIN, M. (1984). *Eğitimde Denetimsel Davranış*. Ankara: Hatipoğlu Yayıncılık.
- AYDIN, M. (1986). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: İ.M Eğitim Araştırma Yayın Danışmanlık A.Ş.
- AYDIN, M. (2005). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- AYDIN, M. (1994). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- AYTAÇ, T. (2000). *Okul Merkezli Yönetim*. Ankara: Erek ofset Matbaası.
- BALCI, A. (1993). *Etkili Okul Kuram uygulama ve Araştırma*. Ankara: Erek Ofst Matbbası.
- BALCI, A. (2000). *Örgütsel Gelişme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BALCI, A. (2013). *Etkili Okul ve okul Geliştirme* (6.Baskı ). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BALCI, A. (2002). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BALCI, A. (2001). *Etkilii Okul ve Okul Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BARUTÇUGİL, İ. (1989). *Turizm İşletmeciliği* (3.Baskı b.). İstanbul: Beta Basım Yayın.

- BAŞAR, H. (2001). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BAŞARAN, İ. E. (1982). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- BAŞARAN, İ. E. (1983). *Eğitime Giriş*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- BAŞARAN, İ. E. (1989). *Temel Eğitim ve Yönetimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- BAŞARAN, İ. E. (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri: Yönetimsel Davranış* (1 b.). Ankara: Gül Yayınevi.
- BAŞARAN, İ. E. (1996). *Yönetim Yönetimi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- BAŞARAN, İ. E. (2000). *Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul*. Ankara: Feyal Matbaası.
- BAŞARAN, İ. E. (2000). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- BAŞARAN, İ. E. (2004). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- BİNBAŞIOĞLU, C. (1983). *Eğitim Yöneticiliği*. Ankara: Binbaşioğlu Yayınevi.
- BOSTANCI, A. ve KAYAALP, D. (1987). *İlköğretim Okullarında Öğretmen Performansının Geliştirilmesi. "Kastamonu Eğitim Dergisi"* (Cilt 19). Kastamonu.
- BURSALIOĞLU, Z. (1991). *Eğitimde Yenileşme ve Demokratik Liderlik* (Cilt 24). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- BURSALIOĞLU, Z. (1991). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- BURSALIOĞLU, Z. (2000). *Eğitimde Yönetimi Anlamak Sistemi Çözümlmek*. Ankara: Pegem Yayınları.

- BURSALIOĞLU, Z. (2011). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış* (16.Baskı b.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BURSALIOĞLU, Z. (2002). *Okul yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- BURSALIOĞLU, Z. (2000). *Okul yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- BURSALIOĞLU, Z. (1998). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- BURSALIOĞLU, Z. (1997). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- CAN, H. (2002). *Organizasyon ve Yönetim* . Ankara: Siyasal Kitapevi.
- CAN, N. (2004). *Öğretmenlerin Geliştirilmesi ve Etkili Öğretmen Davranışları*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.
- CAN, N. (2007). *İlköğretim Okulu Yöneticisinin Bir İlköğretim Lideri Olarak Yeni Öğretim Programlarının Geliştirilmesi ve Uygulanmasındaki Yeterliliği."Eğitimde Kuram ve Uygulama"*.
- CEMALOĞLU, N. (2002). *Öğretmen Performanslarının Artırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü "Milli Eğitim Dergisi"* <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/153-154/cemaloğlu.htm> (21.01.2012).
- ÇAKALLI, M. (2001). *Orta Dereceli Bir Askeri Okulda Eğitim Yönetimi Süreçlerinin İşlevselliğinin İncelenmesi ve Bir Model Önerisi*. . İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ÇELİK, V. (2000). *Eğitimsel Liderlik* (2.Baskı b.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ÇELİK, V. (2000). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınları.

- ÇELİK, V. (2003). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ÇEVİK, V. (2000). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ÇINAR, İ. (1996). *Eğitim Yönetiminde Bilgi Sistemleri, Yüksek Lisans Tezi*. Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- DEMİRTAŞ, H., GÜNEŞ, H. (2002). *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- DİNÇER, Ö. & YAHYA, F.; (2000). *İşletme Yönetimine Giriş*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- ENSARİ, H. (1999). "*Öğrenen Organizasyon Olarak Okul*" Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi. İstanbul.
- ERDOĞAN, İ. (1996). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- ERDOĞAN, İ. (2002). *Eğitimde Değişim Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ERDOĞAN, İ. (2003). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- EREN, E. (2001). *Yönetim ve Organizasyon (Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar)*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- ERKEN, V. (2002). *Sınıf Yönetimi Öğretmenin Kitabı*. Ankara: Berikan Yayını.
- GÖKYER, N. (2004). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Yesevi Yayınları.
- GÜMÜŞELİ, A. İ. (1996). *İstanbul İlindeki İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları. Yayınlanmamış Araştırma*. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- GÜMÜŞELİ, A. İ. (2001). "*Çağdaş Okul Müdürlerinin Liderlik Alanları*", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*.

- GÜRGEN, H. (1997). *Örgütlerde İletişim Kalitesi*. İstanbul: Der Yayınları.
- HATİPOĞLU, Z. (1993). *Temel Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınları.
- HAYRAN,O.,SUR,H. (1998). *Sağlık Hizmetlerinin Özel ve Kamusal Yönü. Hastahane Yöneticiliği*. İstanbul: Nobel Kitabevi.
- HESAPÇIOĞLU, M. (1991). *"Etkin Okul Arayışları.Eğitimde Nitelik Geliştirme.",Eğitimde Arayışlar I. Sempozyumu*. İstanbul: Kültür Koleji Gn.Md.Eğitim Araştırma Geliştirme Merkezi.
- İLGAR, L. (2000). *Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Beta.
- İLGAR, L. (İstanbul). *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi*. 1996: Beta Basım.
- İŞİK,H.,ESRA,A. (2008). *"İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini" Kırgızistan - Türkiye Manas Üniversitesi. Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı: 19.*
- KARASAR, N. (2002). *Bilimsel araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- KARATEPE, S. (2005). *Yönetimsel Etkililik "Okul Yönetiminde Yönetimsel Etkililiğin Astlarla İlişkiler Boytu" (Cilt 10)*. Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Dergisi.
- KARSLI, M. D. (2004). *Yönetimsel Etkililik*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- KAYA, K. Y. (1989). *İnsan Yetiştirme Düzenimize Yeni Bir Bakış: Eğitimde Model Arayışı*. Ankara: Bilim Yayınları.
- KAYHAN,Ü ve EROĞLU,G. (2002). *Okul Deneyimi Bir Eğitim Ortamı Olarak Okul (Yapı,İşleyiş ve İlişkiler)*. Ankara.
- KOÇEL, T. (2001). *İşletme Yöneticiliği (8.Baskı b.)*. İstanbul: Beta Basım.
- KORKUT, H. (1992). *Üniversite Akademik Yöneticilerin Liderlik Davranışları (Cilt 25)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi.

- ÖZALP, İ. (1995). *Uluslar Arası İşletmecilik Davranışları İçinden: Çok uluslu İşletmelerin Az Gelişmiş Ülkelerdeki Joint Venture Stratejileri*. Eskişehir.
- ÖZBAŞAR, S. (1976). "Organizasyonlarda Etkinlik Kavramına Yaklaşımlar ve Bir Öneri". *Organizasyon Dergisi*" (Cilt 1). İstanbul.
- ÖZDEMİR, S. (2000). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ÖZDEMİR, S. VE YALIN, İ. (1998). *Her Yönüyle Öğretmenlik Mesleği*. Ankara: Nobel Yayınları.
- ÖZDEN, Y. (1998). *Eğitimde Dönüşüm*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ÖZDEN, Y. (1998). *Eğitimde Dönüşüm Yeni Değer ve Oluşumlar*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ÖZDEN, Y. (2005). *Eğitimde Yeni Değerler Eğitimde Dönüşüm*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- PEHLİVAN, İ. (1997). "Cicinati Üniversitesi Yönetici Yetiştirme Akademisi: Okul Müdürü Yetiştirmede Farklı Bir Yaklaşım", *Eğitim Yönetimi* (Cilt 3). Ankara.
- SABUCUOĞLU, Z. & TOKOL, T. (2003). *İşletme*. Bursa: Furkan Ofset Yayınları.
- SABUNCUOĞLU, Z. ve TÜZ, M. (2008). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Furkan Ofset.
- ŞİMŞEK, M. Ş. (1998). *Yönetim ve Organizasyon: Planlama*. Konya: Damla Ofset Matbaacılık.
- ŞİŞMAN, M. (1996). "Etkili okul Yönetimi, İlkokullarda Bir Araştırma." *Yayınlanmamış Araştırma Raporu*. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi.
- ŞİŞMAN, M. (1997). "Öğretim Liderliği", *Yayınlanmamış Araştırma Raporu*. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi.

- ŞİŞMAN, M. (2002). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı Etkili Okullar*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ŞİŞMAN, M. (2011). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem Akademi.
- ŞİŞMAN, M. (2004). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem yayıncılık.
- ŞİŞMAN, M. (2002). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem Yayınları.
- ŞİŞMAN, M.; TAŞDEMİR, İ. (2008). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- ŞİŞMAN, M.; TURAN, S. (2004). *Eğitim ve okul yönetimi* (1. b.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- TABANCALI, E. (1995). *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yapıyı Kurma ve Anlayış Gösterme Boyutlarına İlişkin Liderlik Davranışları Hakkında Öğrenen Görüşleri*. Ankara.
- TAHAOĞLU, F ve GEDİKLİOĞLU, T. (2009). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerini "Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi"*.
- TANRIÖĞEN, A. (1998). *Okul Müdürlerinin Etkililiği ile Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TAYMAZ, A. H. (1989). *Uygulamalı okul Yönetimi*. Ankara: E.B.F Yayıncılık.
- TAYMAZ, H. (2011). *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- TAYMAZ, H. (2000). *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- TOSUN, M. (1981). *Örgütsel Etkililik*. Ankara: TODAİE Yayınları.
- ÜNAL, S., ADA, S. (2004). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları. Yayın No:648/20.



- VARDAR, A. (2001). *Yeniden yapılanma Stratejileri*. İstanbul: Kariyer yayıncılık.
- VARIŞ, F. (1973). *Öğretmen Yetiştirme Üzerine*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları.
- VARIŞ, F. (1998). *Eğitimde Program Geliştirme "Teori ve Teknikleri"*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları.
- YILMAZ,K.;TAŞDAN,M. (2006). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okul Yönetiminde Etkililik Hakkındaki Görüşleri İle İlgili Nitel Bir Araştırma* (Cilt 39). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi.
- YÖRÜK,S.,AKDAĞ,G,A. (2010). *"İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Etkililiği Ölçülmesinin Geliştirilmesi."* Kurumsal Eğitim Bilimleri Dergisi (Cilt 3). [www.keg.aku.edu.tr](http://www.keg.aku.edu.tr).

## 9. EKLER

Anket Formu.....Ek.1

### Değerli Öğretmenler:

“ İlkokul Yöneticilerinin Okulu Dinamik Hale Getirme Etkinlikleri ” konulu yüksek lisans çalışması yapmaktayım. Bu ankette elde edilecek verilerle “Eğitim Yönetimi ve Denetimi ” alanında yeni öneriler ortaya atılacak ve bu alanın gelişmesine katkı sağlayacaktır.

Sizlerden elde edilen bilgilerle değerlendirmeler yapılacak ve bunun sonucunda uygulanabilir teknik strateji ve yöntemlerle, eğitim kurumlarının gelişmesine katkı sağlayacak öneriler getirilecektir.

Araştırmanın geçerliliği için bütün cümlelerde sizce en doğru seçeneği cevaplamalısınız.

Cevaplamayı “ X “ işareti koyarak yapınız.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Prof.Dr.Semra ÜNAL  
Danışman

Adem ÖZÇELİK  
Yüksek Lisans Öğrencisi

### I.BÖLÜM

**Bu bölümde size uygun olanlara “ X “ işareti koyarak cevaplayınız.**

#### 1. Cinsiyetiniz :

- a. ( ) Kadın                      b. ( ) Erkek

#### 2. Konumunuz :

- a. ( ) Müdür                      b. ( ) Müdür Yardımcısı                      c. ( ) Öğretmen

#### 3. Kıdeminiz :

- a. ( ) 1-5 yıl  
b. ( ) 6-10 yıl  
c. ( ) 11-15 yıl  
d. ( ) 16-20 yıl  
e. ( ) 21 ve daha fazla yıl

#### 4. Yaşınız:

- a. ( ) 25 yaş ve altı  
b. ( ) 26-32 yaş aralığı  
c. ( ) 33 -38 yaş aralığı  
d. ( ) 39-44 yaş aralığı  
e. ( ) 45 yaş ve daha üstü

**5. Eğitim Durumunuz:**

- a.  Ön lisans + Tamamlama  
b.  Lisans  
c.  Lisans Üstü

**6. Okul Türü**

- a.  Devlet Okulu                      b.  Özel Okul

**BÖLÜM II**

Aşağıda, bazı yargı cümleleri sıralanmış olup her ifadeye 1,2,3 ve 4 ölçekleri ile cevap verilecektir.Seçenekler olumsuzdan olumluya doğru sıralanmıştır.Size hangisi uygunsa sayının üstüne " X " işareti koyunuz.					
Okul Yönetimi ;		Hiçbir Zaman	Nadiren	Çoğu Zaman	Her Zaman
1	Eğitim öğretim etkinliklerini ve amaçlarını planlar.	1	2	3	4
2	Eğitim ve öğretimle ilgili oluşturduğu yüksek beklentileri öğretmen ve öğrencileri ile paylaşır.	1	2	3	4
3	Süreç esnasında çalışanlar arasında oluşan çatışmaları yönetir ve en aza indirir.	1	2	3	4
4	Her türlü başarıyı ödüllendirerek personelin okula aidiyetlik duygusunun gelişimini sağlar	1	2	3	4
5	Yeni projeler oluşturmak amacıyla yaratıcı ve yenilikçi düşünceleri teşvik eder ve destek olur.	1	2	3	4
6	Sınıf ziyaretleri yaparak , sınıf içerisindeki eğitim öğretim faaliyetlerini yerinde görür.	1	2	3	4
7	Öğrenciler ile sık sık görüşerek eğitim ve öğretim amaç ve etkinliklerini öğrencilere aktarır.	1	2	3	4
8	Etkili bir okul iklimi yaratır.	1	2	3	4
9	Okuldaki zamanının büyük bir kısmını eğitim öğretim faaliyetlerine ayırır.	1	2	3	4
10	Personeli , yeni stratejileri uygulaması içinteşvik eder.	1	2	3	4
11	Okuldaki çalışanların her birini okulun değerli bir üyesi olarak görür.	1	2	3	4
12	Çalışanlarından gelen istekleri zamanında yanıtlar.	1	2	3	4
13	Öğretmenlerin , hizmet içi eğitimlere katılmalarına fırsat sağlar.	1	2	3	4
14	Öğretmen ve öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamak için panel , seminer ve eğitim programları düzenler.	1	2	3	4
15	Okulda farklı düşüncelerin ifade edilmesini teşvik eder.	1	2	3	4
16	Okulun amaçlarını herkes tarafından anlaşılır ve benzer şekilde yorumlanmasını sağlar.	1	2	3	4

17	Okulda bir topluluk ve aile olma duygusu herkes de egemendir.	1	2	3	4
18	Okulun planlanan eğitim ve öğretim amaçlarına ulaşılması konusunda bütün çalışanlar arasında iyi bir sinerji oluşmuştur.	1	2	3	4
19	Okulda düzenlenecek tüm faaliyetlerde çalışanlar ilgi yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirilir.	1	2	3	4
20	Öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük etkinliklere önem verir.	1	2	3	4
21	Okulun planlanan amaçlarına ulaşması için yönetici , öğretmen , öğrenci ve veliler arasında iş birliği sağlar.	1	2	3	4
22	Okulda , her alanda sosyal ve kültürel etkinliklerin gerçekleşmesini sağlar.	1	2	3	4
23	Çağa uygun eğitim öğretim araç gereç ve malzeme ihtiyacını yeterince karşılar.	1	2	3	4
24	Öğrencilerin sağlıklı gelişimi açısından uygun fiziki ortamı oluşturur.	1	2	3	4
25	Eğitim teknolojilerini derslerde öğretmen ve öğrenciler tarafından etkin kullanılmasının sağlar.	1	2	3	4
26	Okulun teknolojik donanımını her zaman güncel tutar.	1	2	3	4
27	Okulda gelişmeye ve yenilemeye açık bir örgüt kültürü oluşturur.	1	2	3	4
28	Okulda farklı alanlarda çalışmalar yaparak okulun adını duyurur.	1	2	3	4
29	Öğrencilerin gerekli bilgi ve becerilerini daha iyi düzeyde elde edebilmeleri için her türlü eğitim desteğini sağlar.	1	2	3	4
30	Veli ziyaretleri yapar ve okulun kendilerinden neler beklediği bilincini ve sorumluluğunu anlatır.	1	2	3	4
31	Okulda yapılacak her türlü yenileştirme çalışmaları için Belediye ,Dernekler ,Tüzel ve Özel Kişiler ile çevredeki Sivil toplum Kuruluşlarının desteğini sağlar	1	2	3	4
32	Dostluk arkadaşlık ilişkileri kurar.	1	2	3	4
33	Sosyal etkinlikler planlar.	1	2	3	4
34	Okulda insan ilişkilerini geliştirir.	1	2	3	4
35	Okulu çekici hale getirmeye çalışır.	1	2	3	4
36	Okulda proje çalışmalarını destekler.	1	2	3	4
37	Okulun yarışmalara katılmasını sağlar.	1	2	3	4
38	Okulda düzenlenecek etkinliklerde öğretmenlerin görüşlerine önem verir.	1	2	3	4

### BÖLÜM III

**Bu bölüme yazmak istediğiniz farklı görüşleriniz varsa yazabilirsiniz.**

## ÖZGEÇMİŞ

**Adem ÖZÇELİK**

### **Kişisel Bilgileri:**

Doğum Yeri: Artvin

Doğum Tarihi: 01/04/1978

Medeni Hali: Evli

### **Eğitimi:**

İlkokul: Gazi İlköğretim Okulu / Artvin

Ortaokul: Gazi İlköğretim Okulu / Artvin

Lise: Kazım Karabekir Lisesi / Artvin

Lisans: Karadeniz Teknik Üniversitesi Giresun Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği

Yüksek Lisans: Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve  
Denetimi Anabilim Dalı

### **Çalıştığı Kurumlar:**

2000 Avcılar Necdet Semker İlköğretim Okulu / İstanbul

2005 Avcılar Vali Rıdvan Yenişen İlköğretim Okulu / İstanbul

2006 Avcılar Vali Rıdvan Yenişen İlköğretim Okulu Müdür Yardımcısı / İstanbul

2008 Avcılar Firuzköy İlköğretim Okulu Müdür Yardımcısı / İstanbul

2010 Avcılar Vali Rıdvan Yenişen İlkokulu Müdür Yardımcısı / İstanbul