



**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN
YÖNETİCİLERDEN ETKİLENME DÜZEYLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yavuz KURUŞ

İSTANBUL - 2008

**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN
YÖNETİCİLERDEN ETKİLENME DÜZEYLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Yavuz KURUŞ
254102231-2D**

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Semra ÜNAL**

İSTANBUL - 2008



TC.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN
YÖNETİCİLERDEN ETKİLENME DÜZEYLERİ


Y. LİSANS TEZİ

ONAY

Jüri:

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Semra ÜNAL



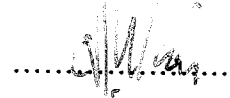
Üye

Prof. Dr. Ahmet SİRİN



Üye

Dr. Mustafa FARSAKÇI



Yüksek lisans tezi onay tarihi: 4/4/2008

ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR

Geleceğimize yön verecek olan insanlarımızın temel eğitimi aldıkları yer olan ilköğretim okullarının başarılı bireyler yetiştirmede çok önemli bir fonksiyonu vardır. Burada verilecek olan temel eğitimin kalitesi bireyin sonraki yıllardaki eğitim hayatını ciddi manada etkileyecek ve yaşayacağı hayat standardında da etkili olacaktır. Böyle önemli kurumlarda çalışacak olan eğitimcilerin bunun farkında olması yadsınamaz bir gerçektir. Bundan hareketle buralarda yöneticilik yapan yöneticilerin kurumlarında eğitimden sorumlu olan öğretmenlerle olan ilişkilerinde çok dikkatli olmaları gerekmektedir. Yöneticiler bilmelidirler ki sergiledikleri olumlu davranışlar öğretmenleri motive edip onların başarılı olmalarını sağlamakta buda eğitimin kalitesini arttırmaktadır. Takınacakları olumsuz tavırlarda öğretmenlerin kötü etkilenmesine neden olacaktır. Bundan hareketle,

Okul yöneticilerinin, önemli vasıflara sahip olması, öğretmenlere güvenmesi, onlara sorumluluk vermesi ve sorumluluk alması, inisiyatif kullanmaktan ve risk almaktan çekinmemesi, öğretmenlerin değerli ve önemli olduklarını öğretmenlere hissettirmesi, istenen ve arzulanan bir tablodur. Öğretmenler bu tablo'nun özlemi içindedirler. Bu da ancak yöneticilerin doğru seçimi ve eğitimi ile mümkün olacaktır. Bu araştırmada ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin yöneticilerden etkilenme düzeylerini incelemeye çalıştım.

Bu çalışmanın yürütülmesinde akademik bilgi, görüş ve deneyimlerinden faydalandığım değerli hocam Sayın Prof. Dr. Semra ÜNAL' a, yüksek lisansı birlikte yaptığımız arkadaşlarıma, araştırmaya katılan okulların değerli öğretmenlerine, manevi desteğini esirgemeyen aileme teşekkür ederim.

Şubat 2008

Yavuz KURUŞ

İÇİNDEKİLER

	SAYFA
ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER.....	ii
ÖZET.....	vii
ABSTRACT	viii
SEMBOL LİSTESİ	x
KISALTMALAR	xi
TABLO LİSTESİ	xii
BÖLÜM I. GİRİŞ	1
I.1. GİRİŞ	1
I.2. PROBLEM DURUMU.....	1
I.3. PROBLEM CÜMLESİ.....	3
I.4. ALT PROBLEMLER.....	3
I.5. DENENCELER.....	4
I.6. SAYILTILAR.....	4
I.7. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
I.8. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	5
I.9. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	5
I.10.TERİMLER VE TANIMLAMALAR.....	6
BÖLÜM II. İLGİLİ KAYNAKLAR	9
II.1 YÖNETİM VE YÖNETİM BİÇİMLERİ.....	9
II.1.1. Yönetim	9
II.1.2. Yönetim Biçimleri	12
II.1.2.1. Yetkici Yönetim	15
II.1.2.2. Koruyucu Yönetim.....	17
II.1.2.3. Destekçi Yönetim	19

II.1.2.4. Birlikçi Yönetim.....	22
II.1.2.5. Başıboş Yönetim.....	24
II.1.3. Yönetim Süreçleri	24
II.1.3.1. Karar Verme.....	25
II.1.3.2. Planlama.....	26
II.1.3.3. Örgütlenme.....	26
II.1.3.4. İletişim.....	26
II.1.3.5. Eşgüdümlüme.....	27
II.1.3.6. Değerlendirme.....	27
II.1.4. Eğitim Yönetimi ve Yöneticisi.....	27
II.1.4.1. Eğitim ve Okul Yönetimi.....	28
II.1.4.2. Okul Yöneticisinin Nitelikleri.....	29
II.1.4.3. Yönetici Yeterlilikleri.....	30
II.1.4.3.1. Teknik Yeterlilikler.....	32
II.1.4.3.2. Kavramsal Yeterlilikler.....	34
II.1.4.3.3. İnsancıl Yeterlilikler.....	35
II.2. GÜDÜLEME (MOTİVASYON).....	37
II.2.1. Güdüleme Tanımları.....	37
II.2.2. Güdülerin Devamlılığı ve Değişikliği.....	39
II.2.3. Güdülenmenin Doğası.....	40
II.2.4. Güdülenmenin Kuramları.....	40
II.2.4.1. Gereksinim Kuramları.....	41
II.2.4.1.1. Gereksinim Hiyerarşisi Kuramı.	41
II.2.4.1.2. Erg Kuramı.....	43
II.2.4.1.3. İki Etken Kuramı.....	43
II.2.4.1.4. McClelland'ın Başarı Güdüsü Kuramı	45
II.2.4.1.5. Atkinson'un Başarı Güdüsü Kuramı	45
II.2.4.2. Bilişsel Kuramlar.....	46
II.2.4.2.1. Beklenti Kuramı.....	46
II.2.4.2.2. Porter ve Lowler'ın Beklenti Kuramı	48
II.2.4.2.3. Denklik Kuramı.....	51
II.2.4.2.4. Amaç Kuramı.....	52
II.2.4.3. Pekiştirme Kuramı.....	52
II.2.4.3.1. Şartlandırma Kuramı.....	53
II.2.4.3.1.1. Pekiştirme Tipleri.....	53
II.3. İLETİŞİM.....	54
II.3.1. İletişim.....	54
II.3.1.1. İletişim Süreci.....	54
II.3.1.2. İletişim Sürecini Oluşturan Öğeler.....	55
II.3.1.2.1. Kaynak.....	55
II.3.1.2.2. Algı ve Değerleme.....	56
II.3.1.2.3. Mesaj.....	56
II.3.1.2.4. Kanal.....	56
II.3.1.2.5. Alıcı.....	57
II.3.1.2.6. Dönüt.....	57
II.3.1.2.7. Gürültü.....	57
II.3.1.3. İletişim Çeşitleri.....	57
II.3.1.3.1. Sözlü İletişim.....	57

II.3.1.3.2. Yazılı İletişim.....	58
II.3.1.3.3. Sözsüz İletişim.....	58
II.3.2. Örgüt.....	58
II.3.2.1. Örgütlerde İletişim.....	59
II.3.2.2. Örgütlerde Formal İletişim.....	60
II.3.2.2.1. Dikey İletişim.....	60
II.3.2.2.2. Yatay İletişim.....	61
II.3.2.2.3. Çapraz İletişim.....	62
II.3.2.3. Örgütlerde İnfomal İletişim.....	62
II.3.3. Yönetim.....	63
II.3.3.1. Yönetim Kuramları ve Örgütlerde İletişim	63
II.3.3.2. Yönetim Süreçleri ve İletişim.....	64
II.3.3.3. Eğitim Yönetiminde İletişimin Önemi....	65
II.3.3.4. okulda Yönetici ve Öğretmenlerin İletişimi	66
II.4. PERFORMANS.....	69
II.4.1. Performansın Tanımı.....	69
II.4.2. Öğretmen Performansı.....	70
II.4.3. Öğretmen Performansını Etkileyen Faktörler.....	72
II.4.4. Öğretmen Performansının Arttırılması.....	72
BÖLÜM III. METODOLOJİ.....	87
III.1. Araştırmanın Yöntemi.....	87
III.2. Evren ve Örneklem.....	87
III.3. Veri Toplama Teknikleri.....	88
III.4. Verilerin Çözümlemesi.....	89
BÖLÜM IV. BULGULAR.....	90
IV.1. Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	92
IV.2. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Yöneticilerden Etkilenme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “T” Testi Sonuçları.....	95
IV.3. Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Yöneticilerden Etkilenme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “T” Testi Sonuçları.....	104
IV.4. Çalışmakta Olunan Okul Değişkenine Göre İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Yöneticilerden Etkilenme	

Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “T” Testi Sonuçlar.....	108
IV.5. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Yöneticilerden Etkilenme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	118
IV.6. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Yöneticilerden Etkilenme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	164
IV.7. Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Yöneticilerden Etkilenme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları.....	192
BÖLÜM V. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	221
V.1. SONUÇLAR.....	221
V.1.1. Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Sonuçlar	221
V.1.2. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar	222
V.1.3. Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin Sonuçlar	223
V.1.4. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine İlişkin Sonuçlar	224
V.1.5. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	227
V.1.6. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	229
V.1.7. Öğretmenlerin Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine İlişkin Sonuçları.....	233
V.1.8. Alt Problemlere ilişkin Sonuçlar.....	233

V.1.9. Öğretmenlerin Sorulara Verdikleri Cevapların Frekans,Yüzde,Ortalama ve Standart Sapmasına Göre Dağılımı.....	233
V.2. TARTIŞMA.....	236
V.2.1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Farklılıkların Tartışılması.....	236
V.2.2. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçların Tartışılması.....	236
V.2.3. Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin Sonuçların Tartışılması.....	238
V.2.4. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine İlişkin Sonuçların Tartışılması.....	239
V.2.5. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine İlişkin Sonuçların Tartışılması.....	242
V.2.6. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	245
V.2.7. Öğretmenlerin Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine İlişkin Sonuçların Tartışılması.....	248
V.2.8. Alt Problemlere ilişkin Sonuçların Tartışılması.....	250
V.3. ÖNERİLER.....	253
KAYNAKÇA.....	255
EKLER	
ANKET FORMU.....	261
ÖZGEÇMİŞ.....	264

ÖZET

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN YÖNETİCİLERDEN ETKİLENME DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ “YAVUZ KURUŞ”

Temel eğitimin verildiği kurum olan ilköğretim okullarının geleceğimizi emanet edeceğimiz çocuklarımızın eğitiminde önemli bir rolü vardır. Bu dönemlerde verilen eğitimin kalitesi çocuklarımızın geleceklerini güvence altına almalarını sağlayacaktır. Çocuklarımızın kendinden emin, sorgulayan, araştıran, ne istediğini bilen bireyler olarak yetişmesinde bu kurumlarda çalışan öğretmen ve yöneticilere büyük görevler düşmektedir. Bundan hareketle bu kurumlarda çalışan yönetici ve öğretmenlerin bu bilince sahip olmaları vazgeçilmez bir unsur olmaktadır.

İlköğretim okullarının bu önemi buralarda çalışan yöneticilerin öğrencilere, velilere ve öğretmenlere olan tutum ve davranışlarını önemli bir hale getirmektedir. Özellikle küçük yaşlarda olan çocuklarımızın yapılacak olan olumlu ve olumsuz davranışlardan çok etkileneceği muhakkaktır. Eğitim faaliyetlerini verecek olan öğretmenler de bu davranışlardan etkilenecektir. Bu vesile ile buralarda yöneticilik yapan kişilerin olumlu davranışları öğretmenleri motive edecek, onlara moral verecek, işlerinden lezzet almalarını sağlayacak ve neticede eğitimin kalitesinin artması sağlanacaktır. Bu yüzden buraya yönetici olarak atanacak kişilerde bazı vasıfların olması şarttır.

Bu araştırmanın amacı; “İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Yöneticilerden Etkilenme Düzeyleri” ’ni belirlemek ve tavsiyelerde bulunmaktır. Araştırmanın örneklemini, İstanbul İli Avrupa Yakası sınırları içerisinde yer alan 15 ilköğretim okulunda çalışan 303 öğretmen oluşturmaktadır.

Bu çalışma altı bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm “Giriş”, ikinci bölüm “İlgili Kaynaklar” dır. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi hakkında bilgiler verilmiştir. Dördüncü bölüm elde edilen bulgulardan oluşmaktadır. Beşinci bölümde ise araştırmanın sonuçları, sonuçlara ilişkin tartışmalar ve öneriler bulunmaktadır.

Bu çalışmada bazı önemli sonuçlar elde edilmiş ve bu sonuçlara göre önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yönetici, Olumlu ve Olumsuz Davranışlar, Etkilenme

ABSTRACT

SURVERY ABOUT TO WHAT EXTENT PRIMARY SCHOOL TEACHERS ARE EFFECTED BY THEIR MANAGERS

“YAVUZ KURUŞ”

Primary education schools which the basic education is given plays an important role for our children to whom we will entrust our future. The quality of the education given in this period will guarantee the future of our children. The function of the teachers and managers in these schools is very important for our children to be self confident, questioning and searching individuals (who know what they want). That’s why our teachers and managers must have this conscious. This is indispensable.

The importance of primary schools makes it vital that the managers who work at those schools must be very careful with their attitudes towards students, teachers and the parents of the students. It’s certain that especially our young learners will be effected a lot from those attitudes. And also the teachers who give the education will be effected as well. So, the positive attitudes of the managers will motivate the teachers, increase their motivation and will make them get good taste of their work they do, and finally the quality of education will increase. That’s why the managers appointed those places must have the necessary qualifications.

The reason of this re search is to define how teachers who work in primary schools are effected by the managers and give some advice about these. The participants of this re search consists of 303 teachers who works in fifteen different primary schools within the borders of European side of Istanbul.

This research consists of six parts. First is introduction and seconds one is bibliography. In the third part some information is given about the methods of the research. The fourth part consists of the findings obtained. In the fifth part there are the result of the research, the arguments about the research and advice.

Within this research some important results have been obtained and there have been some advices according to these results.

Key Words: Manager, positive and negative attitudes, being effected...

SEMBOL LİSTESİ

N	: Frekans
\bar{x}	: Ortalama
S.S.	: Standart sapma
S.d.	: Serbestlik derecesi
p	: Anlamlılık derecesi
Sh_x	: Aritmetik ortalamanın standart hatası
%	: Yüzde değeri
t	: İstatistiklerin anlamlılığını saptamada kullanılan değerler
F	: İstatistiklerin varyans analizi ile anlamlılığını sınamada kullanılan değerler

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

TABLO LİSTESİ

SAYFA NO

Tablo 1.	Öğretmenlerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre Dağılımı	92
Tablo 2.	Öğretmenlerin “Çalıştıkları Okul” Değişkenine Göre Dağılımı	92
Tablo 3.	Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre Dağılımı	92
Tablo 4.	Öğretmenlerin “Mezun Oldukları Okul Türü” Değişkenine Göre Dağılımı .	93
Tablo 5.	Öğretmenlerin “Branş” Değişkenine Göre Dağılımı.....	93
Tablo 6.	Öğretmenlerin “Okul Müdürünün Yönetim Şekli” Değişkenine Göre Dağılımı	94
Tablo 7.	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	95
Tablo 8.	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “Uyarı ve Önerileri Kibarca İfade Eder” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	95
Tablo 9.	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “Değişime Eleştiriye ve Gelişmelere Açıktır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	96
Tablo 10.	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.	96
Tablo 11.	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Çalışmalarını Takdir Eder” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	97
Tablo 12.	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “Kurumu ve Personeli İçin Gerekli Risk Alır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.	97
Tablo 13.	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	98
Tablo 14.	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “İnsan İlişkileri Zayıftır. Selam Vermez” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	99
Tablo 15.	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “Gösteriş Yapmayı Sever” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	99
Tablo 16.	Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre “Personel Üzerinde Otorite Kurmayı Sever” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	100
Tablo 17.	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “Çalışanları Arasında Ayrım Yapar” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	100
Tablo 18.	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “Cinsiyetlere Göre Farklı Davranır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	101
Tablo 19.	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “Yapması Gereken İdari İşleri Öğretmenlere Yaptırır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları..	101
Tablo 20.	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “İşleri Zamanında Yapmaz, Geciktirir İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	102
Tablo 21.	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “Olaylara Sürekli Ben Merkezli Yaklaşır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	102

Tablo 22.	Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre “Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	104
Tablo 23.	Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre “Kurum Çalışanlarına Karşı Objektif Davranır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	104
Tablo 24.	Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	105
Tablo 25.	Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre “Çalışanlarına İş Heyecanı Verir. Onları Motive Eder” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	105
Tablo 26.	Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre “Gösteriş Yapmayı Sever” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	106
Tablo 27.	Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre “İşleri Zamanında Yapmaz, Geciktirir” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	106
Tablo 28.	Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre “Pratik Çözümler Üretmez, Prosedüre Takılır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	107
Tablo 29.	Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	108
Tablo 30.	Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Uyarı ve Önerilerini Kibarca İfade Eder” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	108
Tablo 31.	Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	109
Tablo 32.	Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Çalışmalarını Takdir Eder ” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	110
Tablo 33.	Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Kurumu ve Personeli İçin Gerektiğinde Risk Alır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	110
Tablo 34.	Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	111
Tablo 35.	Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Liderde Olması Gereken Özelliklere Sahiptir” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	112
Tablo 36.	Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Problemler Karşısında Çözüm Üretir” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	112
Tablo 37.	Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Çalışanlarına İş Heyecanı Verir. Onları Motive Eder” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	113
Tablo 38.	Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Kendini Herkesten Üstün Görür” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	114

Tablo 39. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Sesini Yükselterek ve Baskı Kurarak İş Yaptırır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	114
Tablo 40. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Çalışanları Arasında Ayrım Yapar” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	115
Tablo 41. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Cinsiyetlere Göre Farklı Davranır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	116
Tablo 42. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Pratik Çözümler Üretmez, Prosedüre Takılır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	116
Tablo 43. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Sürekli Olumsuz Davranışlarını Görür ve Tenkit Eder” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	117
Tablo 44. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Öğretmenlere Karşı Güler Yüzlü Davranır” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) sonuçları.....	118
Tablo 44A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Öğretmenlere Karşı Güler Yüzlü Davranır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	119
Tablo 45. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Okulda Huzurlu Bir Çalışma Ortamı Sağlar” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) sonuçları.....	120
Tablo 45A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Okulda Huzurlu Bir Çalışma Ortamı Sağlar” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	121
Tablo 46. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Teknolojiyi ve Yenilikleri Takip Eder” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	122
Tablo 46A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Teknolojiyi ve Yenilikleri Takip Eder” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	123
Tablo 47. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Değişime, Eleştiriye ve Gelişmelere Açıktır” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçlar.....	124
Tablo 47A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Değişime, Eleştiriye ve Gelişmelere Açıktır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	125
Tablo 48. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi)Sonuçları.....	126
Tablo 48A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	127

Tablo 49. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	128
Tablo 49A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	129
Tablo 50. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Kurumu ve Personeli İçin Gerekliğinde Risk Alır” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi)Sonuçları.....	130
Tablo 50A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Kurumu ve Personeli İçin Gerekliğinde Risk Alır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	131
Tablo 51. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Liderde Olması Gereken Özelliklere Sahiptir” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	132
Tablo 51A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Liderde Olması Gereken Özelliklere Sahiptir” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	133
Tablo 52. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “İnsan İlişkileri Zayıftır. Selam Vermez” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	134
Tablo 52A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “İnsan İlişkileri Zayıftır. Selam Vermez” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	135
Tablo 53. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Herkes Hoşgörülü Davranır” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	136
Tablo 53A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Herkes Hoşgörülü Davranır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları	137
Tablo 54. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Çalışanların Düşüncelerine Önem Vermez” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi)Sonuçları.....	138
Tablo 54A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Çalışanların Düşüncelerine Önem Vermez” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	139
Tablo 55. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Gösteriş Yapmayı Sever” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	140
Tablo 55A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Gösteriş Yapmayı Sever” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	141

Tablo 56. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Söz ve Davranışlarında Tutarsızdır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	142
Tablo 56A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Söz ve Davranışlarında Tutarsızdır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	143
Tablo 57. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Personel Üzerinde Otorite Kurmayı Sever” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	144
Tablo 57A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Personel Üzerinde Otorite Kurmayı Sever” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	145
Tablo 58. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Çalışanları Arasında Ayrım Yapar” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	146
Tablo 58A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Çalışanları Arasında Ayrım Yapar” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	147
Tablo 59. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Cinsiyetlere Göre farklı Davranır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	148
Tablo 59A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Cinsiyetlere Göre farklı Davranır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	149
Tablo 60. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Yapması Gereken İdari İşleri Öğretmenlere Yaptırır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	150
Tablo 60A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Yapması Gereken İdari İşleri Öğretmenlere Yaptırır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	151
Tablo 61. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “İşleri Zamanında Yapmaz. Geciktirir” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	152
Tablo 61A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “İşleri Zamanında Yapmaz. Geciktirir” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	153
Tablo 62. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “İş Disiplini Yeterli Değildir. Sürekli Okulda Bulunmaz” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	154
Tablo 62A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “İş Disiplini Yeterli Değildir. Sürekli Okulda Bulunmaz” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	155
Tablo 63. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Pratik Çözümler Üretmez,	

	Prosedüre Takılır” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	156
Tablo 63A.	Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Pratik Çözümler Üretmez. Prosedüre Takılır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	157
Tablo 64.	Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Olaylara Sürekli Olarak Ben Merkezli Yaklaşır” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	158
Tablo 64A.	Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Olaylara Sürekli Olarak Ben Merkezli Yaklaşır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	159
Tablo 65.	Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Okulun Başarılarından Ziyade Sorunlarını Ön Planda Tutar” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	160
Tablo 65A.	Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Okulun Başarılarından Ziyade Sorunlarını Ön Planda Tutar” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	161
Tablo 66.	Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Sürekli Olumsuz Davranışlarını Görür ve Tenkit Eder” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	162
Tablo 66A.	Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Sürekli Olumsuz Davranışlarını Görür ve Tenkit Eder” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	163
Tablo 67.	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Öğretmenlere Karşı Güler Yüzlü Davranır” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	164
Tablo 67A.	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Öğretmenlere Karşı Güler Yüzlü Davranır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	165
Tablo 68.	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	166
Tablo 68A.	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	167
Tablo 69.	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Kurum Çalışanlarına Karşı Objektif Davranır” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	168
Tablo 69A.	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Kurum Çalışanlarına Karşı Objektif Davranır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	169

Tablo 70.	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları...	170
Tablo 70A.	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	171
Tablo 71.	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Kurumu ve Personeli İçin Gerekli Risk Alır” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	172
Tablo 71A.	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Kurumu ve Personeli İçin Gerekli Risk Alır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	173
Tablo 72.	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Kendi Hatalarımı Kabul Eder ve Hatalarımdan Dersler Çıkarır” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	174
Tablo 72A.	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Kendi Hatalarımı Kabul Eder ve Hatalarımdan Dersler Çıkarır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	175
Tablo 73.	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Başarıyı Herkese Mal Eder” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	176
Tablo 73A.	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Başarıyı Herkese Mal Eder” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	177
Tablo 74.	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Gösteriş Yapmayı Sever” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	178
Tablo 74A.	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Gösteriş Yapmayı Sever” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	179
Tablo 75.	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Söz ve Davranışlarında Tutarsız Davranır” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	180
Tablo 75A.	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Söz ve Davranışlarında Tutarsız Davranır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	181
Tablo 76.	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Çalışanları Arasında Ayrım Yapar” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	182
Tablo 76A.	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Çalışanları Arasında Ayrım Yapar” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	183
Tablo 77.	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Yapması Gereken İdari İşleri Öğretmenlere Yaptırır” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	184
Tablo 77A.	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Yapması Gereken İdari İşleri Öğretmenlere Yaptırır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	185

Tablo 78. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “İşleri Zamanında Yapmaz. Geciktirir” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	186
Tablo 78A. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “İşleri Zamanında Yapmaz. Geciktirir” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları..	187
Tablo 79. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Olaylara Sürekli Olarak Ben Merkezli Yaklaşır” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	188
Tablo 79A. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Olaylara Sürekli Olarak Ben Merkezli Yaklaşır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	189
Tablo 80. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Okulun Başarılarından Ziyade Sorunlarını Ön Planda Tutar” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	190
Tablo 80A. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Okulun Başarılarından Ziyade Sorunlarını Ön Planda Tutar” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	191
Tablo 81. Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Öğretmenlere Karşı Güler Yüzlü Davranır” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	192
Tablo 81A. Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Öğretmenlere Karşı Güler Yüzlü Davranır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	193
Tablo 82. Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Öğretmenlerle İyi İlişkiler Kurar. İletişime Açıktır” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	194
Tablo 82A. Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Öğretmenlerle İyi İlişkiler Kurar. İletişime Açıktır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	194
Tablo 83. Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Uyarı ve Önerileri Kibarca İfade Eder” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	195
Tablo 83A. Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Uyarı ve Önerileri Kibarca İfade Eder” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	196
Tablo 84. Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Teknolojiyi ve Yenilikleri Takip Eder” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	197
Tablo 84A. Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Teknolojiyi ve Yenilikleri Takip Eder” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	197

Tablo 85.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	198
Tablo 85A.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	199
Tablo 86.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	199
Tablo 86A.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	200
Tablo 87.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	201
Tablo 87A.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	201
Tablo 88.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Başarıyı Herkese Mal Eder” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	202
Tablo 88A.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Başarıyı Herkese Mal Eder” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	203
Tablo 89.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Çalışanlarına İş Heyecanı Verir. Onları Motive Eder” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	204
Tablo 89A.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Çalışanlarına İş Heyecanı Verir. Onları Motive Eder” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	204
Tablo 90.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Herkese Hoşgörülü Davranır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	205
Tablo 90A.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Herkese Hoşgörülü Davranır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	206
Tablo 91.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Kendini Herkesten Üstün Görür” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	206
Tablo 91A.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Kendini Herkesten Üstün Görür” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü	

	Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	207
Tablo 92.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Gösteriş Yapmayı Sever” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	208
Tablo 92A.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Gösteriş Yapmayı Sever” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	208
Tablo 93.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Sesini Yükselterek ve Baskı Kurarak İş yaptırır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	209
Tablo 93A.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Sesini Yükselterek ve Baskı Kurarak İş yaptırır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	210
Tablo 94.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Söz ve Davranışlarında Tutarsız Davranır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	211
Tablo 94A.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Söz ve Davranışlarında Tutarsız Davranır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	211
Tablo 95.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Personel Üzerinde Otorite Kurmayı Sever” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	212
Tablo 95A.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Personel Üzerinde Otorite Kurmayı Sever” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	213
Tablo 96.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Cinsiyetlere Göre Farklı Davranır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	214
Tablo 96A.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Cinsiyetlere Göre Farklı Davranır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	214
Tablo 97.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “İşleri Zamanında Yapmaz. Geciktirir” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	215
Tablo 97A.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “İşleri Zamanında Yapmaz. Geciktirir” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	216
Tablo 98.	Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Pratik Çözümler Üretmez. Prosedüre Takılır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	216

Tablo 98A. Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Pratik Çözümler Üretmez. Prosedüre Takılır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	217
Tablo 99. Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Okulun Başarılarından Ziyade Sorunlarını Ön Planda Tutar” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	218
Tablo 99A. Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Okulun Başarılarından Ziyade Sorunlarını Ön Planda Tutar” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	218
Tablo 100. Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Sürekli Olumsuz Davranışlarını Görür ve Tenkit Eder” İfadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	219
Tablo 100A. Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Sürekli Olumsuz Davranışlarını Görür ve Tenkit Eder” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	220
Tablo 101. Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevapların frekans, yüzde, ortalama ve standart sapmasına göre dağılımı.....	234

BÖLÜM I.

GİRİŞ

I.1 GİRİŞ

Globalleşen dünya içerisinde insanları geleceğe hazırlayan kurumların en önemlisi okuldur. Geleceğe güvenle bakabilen bireyleri yetiştiren eğitim kurumlarının kendi içerisinde tutarlı olması gerekmektedir. Eğitim kurumu olan okulları oluşturan; yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve çalışanlar bir ahenk içerisinde çalışmalıdır. Bunların birinde meydana gelebilecek bir aksama sıkıntıları da beraberinde getirecektir.

Eğitim kurumlarında bulunan yöneticiler davranışlarıyla ve yönetimdeki becerileriyle kurumların en iyi konuma yükseltebilirler.

I.2. PROBLEM DURUMU

Genel yönetim anlayışındaki gelişmelere paralel olarak eğitim yönetimi gelişmiştir.Yani Taylor'dan günümüze kadar geliştirilmiş olan genel yönetim kuramları hem eğitim yönetimini hem de eğitim örgütlerini etkilemiştir. Taymaz'a(1995, s.16) göre, eğitim yöneticiliği, eğitim örgütlerini, önceden belirlenmiş amaçlara ulaştırmak üzere insan ve maddi kaynakları sağlayıp, sahip olduğu kaynakları etkili bir şekilde kullanmak suretiyle eğitimin genel amaç ve ilkelerine uygun, eğitim örgütünün özel amaçları çerçevesinde belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamak ve yönetmektir.Bu doğrultuda Taymaz (1995, s.16) eğitim yöneticiliğini genel yöneticilik özelliklerinin eğitim alanına uygulanması olarak görür(Akar, 2006, s.30).

Bilim ve teknolojiadaki hızlı gelişmeler,geleceği bu günden planlayabilecek gönüllü ve etkin bir çaba içinde olan lider yönetici ve öğretmenlere gereksinim yaratmaktadır.Önümüzdeki yüzyılda nitelik, verimlilik ve hız önem kazanacağı için örgütler,en yaratıcı fikirlerini paylaşmak için can atan ve gönül gücüyle katkı sağlamaya hazır insanların varlığı ile yücelecektir (Sabancı,2005,s.26).

Hızla değişen toplum, teknoloji, bilim anlayışları, her saniyede yeni bir bilginin üretildiği ve her dakikada yeni bir icadın yapıldığı göz önüne alınırsa, okul yöneticilerinin kendilerini geliştirmeden okullarını yönetmeleri, okullarında çağın gerektirdiğı yeterlikte öğrenci yetiştirmeleri, emrinde çalışan işğörenlerin de kendilerini geliştirmelerini sağlamaları olanaklı olmayabilir (Tufan ve Urhan,2000,s40).

Okul yönetiminin görevi okuldaki insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yöneticisi bu görevleri yerine getirirken çok çeşitli ve karmaşık davranışlarda bulunur. Bu davranışlar yöneticinin oynayacağı rolleri oluşturur. Okul yöneticisi bu rolleri oynarken bir eğitsel lider olma durumundadır(Taymaz, 1989, s.19'dan aktaran; Akar, 2006, s.44).

Eğitimin temelini okul oluşturur ve okul eğitimin üretildiğı yerdir.”Eğitim örgütlerinde verimlilik kadar etkililik de gözden uzak tutulmamalıdır“ (Özdemir, 2000, s.4). Çünkü, etkili okul örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçlarını planlanan düzeyde gerçekleştiren okuldur. Etkililiğın koşulları okulu verimli, sağlıklı, yararlı, dirik işletmek ve eğitim işğörenlerinin işten doyumlarını sağlamaktır(Başaran, 2000, s.11).

Okuldaki eğitim ve öğretim faaliyetlerinin genel amacı bir ülkenin geleceğı olan çocukların bilgi beceri ve davranış olarak sağlıklı ve verimli bir şekilde yetiştirmelerini sağlamaktır.Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri okul yöneticisi olmalıdır.Okul yöneticileri etkili olabilmek için hem yönetim kavram ve kuramları hem de insan ilişkileri ve iletişim alanında bir takım bilgi ve becerilere sahip olmalıdırlar(Ersoy, 2006, s.6).

“Yönetim açısından okulun en önemli parçası eğitici personeldir.Sistem özelliğı gösteren okullarda her parçanın, birimin ya da görevlinin sistemin işleyişinde bir rolü vardır.Bu nedenle okulun her öğesinin, sistemin bir parçası olarak rolünü oynaması ya da oynamaması, diğere parçaların işleyişini etkiler”(Açıkalin, 1998, s.31).

Kurumların saptanan amaçlarına ulaşmasında en etkili olan unsur çalışandır.Gerekli araç, makine, para ve diğere olanaklar sağlansa dahi bunlar nitelikli insanların elinde değılse başarı sağlanamaz(Taymaz, 1993, s.158).

Geleceğin okulunda yüksek nitelikli eğitim işgörenlerinin birlikte çalışacağı yönetsel kararların birlikte verileceği, takım çalışması okulun yönetim ve üretim süreci; takımlar da okulun örgütsel yapısı olacaktır(Başaran, 2000, s.57).

“Eğitim; bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme sürecidir“(Ertürk, 1975, s.77).Eğitim yaşantıları sonucunda öğrencide gözlenen davranışlar okulun hedeflediği davranışlarla uyuyorsa ya da bireyin eğitim sürecinde kazandığı davranışlarla mesleğindeki davranışlar arasındaki yakınlık varsa eğitim amacına ulaşmış olup verim yüksektir”(Güçlüol, 1991, s.124’den aktaran; Ataklı, 1993, s.10).

Eğitim kurumlarını ve nesilleri geleceğe hazırlayacak olan yönetici ve öğretmenlerin birbirleriyle uyum içerisinde çalışması şarttır.

I.3. PROBLEM CÜMLESİ

İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Yöneticilerden Etkilenme Düzeylerinin Belirlenmesi?

I.4. ALT PROBLEMLER

1. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre fark bulunmakta mıdır?
2. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, öğretmenlerin yaşlarına göre fark bulunmakta mıdır?
3. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre fark bulunmakta mıdır?
4. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre fark bulunmakta mıdır?
5. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, öğretmenlerin branşlarına göre fark bulunmakta mıdır?

6. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre fark bulunmakta mıdır?
7. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, okul müdürünün yönetim şekline göre fark bulunmakta mıdır?

I.5. DENENCELER

1. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre fark bulunmaktadır.
2. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, öğretmenlerin yaşlarına göre fark bulunmaktadır.
3. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre fark bulunmakta mıdır?
4. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre fark bulunmaktadır.
5. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, öğretmenlerin branşlarına göre fark bulunmaktadır.
6. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre fark bulunmaktadır.
7. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, okul müdürünün yönetim şekline göre fark bulunmaktadır.

I.6. SAYILTILAR

1. Anket uygulamalarına öğretmenler gönüllü olarak katılacaklardır.
2. Denekler bilgi formundaki tüm sorulara doğru olarak cevap vereceklerdir.

3. Araştırma konusunda uzman görüşleri ve literatür taraması araştırmanın geçerliliği bakımında yeterlidir.
4. Anketin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır.

I.7. ARAŞTIRMANIN AMACI

Okul Müdürlerinin sergiledikleri davranışların öğretmenler üzerinde nasıl bir etki bıraktıkları. Sergilenen davranışlarla öğretmenlerin motivasyonunun nasıl sağlandığı, sergilenen aynı davranışın farklı okullarda çalışan ve farklı branştaki öğretmenler tarafından nasıl algılandığı yapılan bu çalışma ile ortaya çıkarılmıştır.

I.8. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Öğretmenlerin yönetici davranışlarından ne oranda etkilendikleri ile ilgili yapılan bu araştırma ile yöneticiler yaptıkları olumlu ve olumsuz davranışların öğretmenlerin performansını etkilediğini bilmeleri ve buna göre davranışları gerektiğini öğrenmelerine.

Yöneticilerin eğitim ve öğretim faaliyetlerini yerine getirirken öğretmenleri karar organı içerisine dahil etmelerinin öğretmenleri çok etkilediğini bilmelerine.

Öğretmenlere adlarıyla hitap etmenin ve onlara selam vermenin yakınlık duygusu oluşturacağına ve bu duygunun da onları olumlu yönde etkileyeceğini bilmelerine ortam hazırlayacaktır.

I.9. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Bu araştırma İstanbul ili Avrupa yakasındaki okullar ile sınırlandırılmıştır.
2. Bu araştırma, Resmi ve Özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerle sınırlandırılmıştır.

3. Bu araştırma, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlandırılmıştır.
4. Bu araştırma, araştırmaya katılacak deneklerin 2007-2008 Öğretim yılındaki görüş ve bilgileri ile sınırlandırılmıştır.
5. Bu araştırma, anket sorularına verilen cevaplarla sınırlandırılmıştır.

I.10 TERİMLER VE TANIMLAMALAR

Yönetici: Belli bir amaç uğruna bir araya gelen, insanları hedefe ulaşmak için ahenkli bir şekilde ve işbirliği içinde etkili ve verimli olarak yönetmek sorumluluğunda ve zorunda olan kişidir.(Erdoğan,2003,s.27).

Bu çalışmada yönetici, Devlet ve Özel ilköğretim okullarında görev yapan Müdür, Müdür Başyardımcısı ve Müdür Yardımcılarını ifade etmektedir.

Eğitim Yönetimi: Eğitim örgütlerini saptanan amaçlara ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarını sağlayarak ve etkili bir biçimde kullanarak belirlenen politikaları ve anılan kararları uygulamaktır (Erdoğan, 2003,s.81 alıntı Kaya,1993).

Okul Yönetimi: Eğitim Yönetimi'nin sınırlı bir alana yani okula uygulanmasıdır.(Erdoğan,2003,s82).

Okul Müdürü: Okul için gerekli kaynakları sağlayan, ortamı hazırlayan, öğrenmeyi kolaylaştıran ve öğrenmeye liderlik yapan kişidir.(Şişman,2007. s:3).

Öğretmen: Meslek Liselerinde eğitim ve öğretim faaliyetlerini yürüten alanında uzman kişidir.

Yönetici davranışları: Yöneticilerin benimsedikleri yönetim stilleri ile ilişkili olarak gösterdikleri davranışlar.

Performans: Bir işi yapan bir bireyin, bir grubun ya da kurumun o işle amaçlanan hedefe yönelik olarak neleri sağlayabildiğinin nicel ve nitel olarak anlatımı(Tınaz,1999, s.389; Döverkaya,2002, s.4'den aktaran; Çelik, 2006, s.21).

Öğretmen performansı: Öğretmenin kurumun amaçlarına ulaşma yolunda gerçekleştirebildikleri.

Lider: Liderlik, iki veya daha fazla kişiyi güç ve etki yoluyla yönlendirir.(Çelik,2003,s.3).Bu çalışmada Lider Meslek lisesi müdürlerini ifade etmektedir

Örgüt: Belli bir amaç etrafında toplanmış insanlar topluluğu. Bu çalışma içerisinde örgüt, belli bir hizmeti sunmak için kurulmuş ve kuruluş amacını gerçekleştirmeye çalışan (okul) anlamında kullanılmaktadır.

İletişim: Kaynak ve hedef arasında davranış değişikliği oluşturmak amacıyla bilgi, fikir, tutum, duygu ve becerilerin anlamlarının ortak kılınması, paylaşılması için gerçekleşen etkileşim sürecidir.

Kaynak: İletişim süreci içerisinde iletişimi başlatan kişidir.

Mesaj: Bir yaşantıya ait duygu ve düşüncenin kodlanarak sözlü, sözsüz veya yazılı bir anlatımla alıcı kişiye ulaşmasını sağlayan sembollerdir.

Kanal: Bir sinyal taşıyan herhangi fiziki bir araç.

Alıcı: Gösterilen mesajı algılayan ve algıladığını, anladığını gösteren kimsedir.

Geri bildirim: iletişim sürecinde kaynak, alıcısına gönderdiği mesajların alınıp alınmadığını, alındıysa anlaşılıp anlaşılmadığını, ya da ne denli anlaşıldığını alıcıdan kendisine yönelecek tepkilerden anlayacaktır. iste alıcıdan vericiye yönelen bu tepkilere “geri bildirim” denilmektedir.

Örgütsel iletişim: Örgütün isleyişini sağlamak ve örgütü hedeflerine ulaştırmak amacıyla, gerek örgütü oluşturan çeşitli bölüm ve ögeler, gerekse örgüt ile çevre arasında girilen devamlı bir bilgi alış verisine veya bölümler arasında gerekli ilişkilerin kurulmasına olanak tanıyan toplumsal bir süreçtir.

Formal iletişim: Örgütün biçimsel yönü ile ilgili olup, sıra dizinsel yetki çizgisini izleyerek önceden tasarlanmış bilgi akımının sağladığı kanallarla iletilerin ilgililere iletilmesidir.

informal iletişim: Bireyler arası ilişkilerin doğal sonucu olarak doğan iletişim, belirli bir plan ve amacı olmayan ve kendiliğinden oluşan iletişim türüdür.

Ödül: İşgörenin harcadığı çaba ile başardığı örgütsel performansın sonucunda örgütten sağlayabildikleri.

BÖLÜM II

İLGİLİ KAYNAKLAR

II.1.YÖNETİM VE YÖNETİM BİÇİMLERİ

II.1.1.Yönetim

Yönetim, örgüt amaçlarının etkili ve verimli olarak gerçekleştirilmesi amacıyla, planlama, örgütlenme, yürütme, koordinasyon ve kontrol fonksiyonlarına ilişkin kavram, ilke, teori, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli bir biçimde maharetle uygulanması ile ilgili faaliyetlerin tümüdür(Ilgar, 2005, s.35).

Barnard da yönetimi “Sezgi, muhakeme, tecrübeyle edinilen ve yönetim biliminin sağladığı bilgilerin bilinçli ve sistemli bir biçimde, maharetle uygulanarak, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesine ilişkin bir faaliyet ve çaba“ olarak tanımlamıştır(Ilgar, 2005, s.36).

Yönetim en eski bilimdir. Tarih boyunca insanlar ya yönetmiş yahut da yönetilmiştir(Bursalıoğlu, 1997, s.3).

Yönetim alanında ilk kitaplar çok eskiden yazılmıştır. Bunlardan bazıları Arthasastra, Politika, Cumhuriyet, Siyasetname, Prens, Nesayih ül Vüzera vel Ümera’dır. Bu eserlerin bazıları yazarlarına zarar getirecek kadar da gerçekçi idi(Bursalıoğlu, 1997, s.3).Eski Çin’de Tao dininin kurucusu Laotse de yönetim konusunda değerli öğütler vermiştir. Laotse’ye göre: Yönetim koşulları uygun ortam ve düşüncelerdir ki, insanlık ve adalet ilkeleri ile sağlanır. Bu felsefe benimsendikten sonra, makamlar ve görevler derecelendirilir, bunları tanımlayacak bir terimler düzeni kurulur ve bu terimlere göre insanlar kadrolanır, çalışmaları değerlendirilir, mükâfatlandırılır veya cezalandırılır(Yutang, 1948, s.114’dan aktaran; Bursalıoğlu, 1997, s.4).Batılı yazarlara göre, Osmanlılar da başarılı örgütlenme ve yönetim eylemlerinde bulunmuşlar, bu sayede de o çağın ölçülerine göre büyük bir imparatorluk kurmuş ve yaşatmışlardır(Bursalıoğlu, 1997, s.4).Yönetim alanında kitap yazan Türk düşünürlerin bazıları ise, Farabi, Gazali, Nizamülmülk, İbni Haldun, Sarı Mehmet Paşa’dır. Bu yazarlar kitaplarında hükümdar ve yöneticilere, akıllı davranınız, iyi davranınız, cesur olunuz, anlaşınız, esnek olunuz, danışınız gibi öğütlerde bulunmuşlardır(Bursalıoğlu, 1997, s.6-7).

Genellikle ilk yönetim kuramları ve süreçlerinin askerler tarafından geliştirildiği, kilise ve sanayinin de bunları izlediği görülmektedir. Yönetim terimine anlam kazandıran atılım ise Cameralism akımıyla başlamıştır. Cameralism bir yönetim teknolojisi olup, yönetim ve işletme terimlerini bilimsel düşünce ve eyleme dayamayı öngörüyordu(Bursalıoğlu, 1997, s.7).Yirminci yüzyılın başlarında insana felsefe, ekonomi, siyasal bilim açılarından çok; tıp, psikoloji ve psikiyatri açısından bakanlar, yönetimde klinik bir yaklaşıma yol açtılar. Münsterberg yorgunluğa, Freud bilinçaltına, Cannon duyguların fizyolojisine, Prince kişilik bütünleşmesine ilişkin çalışmalarla bu döneme katkı sağladılar. Ayrıca Elton Mayo ve arkadaşlarının insan davranışı ve ilişkilerine ışık tutan Hawthorn araştırmaları, Moreno'nun aynı konudaki sosyometri çalışmaları, Lewin'in grup dinamiği ve liderlik incelemeleri, Rogers'in dolaylı danışmanlık teknikleri de bu hareketi beslemiştir(Bursalıoğlu, 1997, s.8).

Yönetim alanında ilk teoriler yirminci yüzyılda ortaya atılmalarına rağmen eski olarak adlandırılmaktadır. Eski teoriler Bilimsel İşletme (Frederick Taylor), Yönetim Süreçleri(Henri Fayol), Bürokratik Örgüt(Max Weber), Yönetimin Formülleşmesi(Luther Gulick-Lyndall Urwick), Dinamik Yönetim (Mary Parker Follet)'dir.Yeni teoriler ise, İnsan İlişkileri (Elton Mayo), İşbirliği(Chester Barnard), Rasyonel Karar (Herbert Simon), Sosyal Sistem (Talcott Parsons), Hizmetlerin Taksası (Peter Blau) ve Örgütte Uyum (Emitai Etzioni)'dir.Daha yeni teoriler de, İnfomasyon Teorisi (Claude Shannon-Warren Weaer), Sibernetik(Norbert Wiener), Operasyonel Araştırma (Russel Ackoff-West Churcman), Genel Sistem Teorisi(Ludwig Bertalanffy) ve Açık Sistem Teorisi (Daniel Katz – Robert Kahn)'dir (Bursalıoğlu, 1997).

Baransel(1993) yönetimi, klasik, neo-klasik, modern, neo-modern yönetim düşüncesi olarak sınıflamaktadır(Baransel,1993, s.11'den aktaran; Karakaş,1999, s.17).

Stoner ve Wankel(1986), yönetimin gelişmesini klasik yönetim kuramları, davranışsal okul, insan ilişkileri, sistem ve durumsallık yaklaşımları şeklinde sıralamaktadırlar(Özdemir, 1997, s.1'den aktaran; Karakaş, 1999, s.17).

Yönetim sürecinin başlıca özellikleri; 1-Beşeri dolayısıyla toplumsal bir süreçtir. 2-Bir grup sürecidir. 3-İşbirliği sürecidir. 4-İşbölümü ve uzmanlaşma

sürecidir. 5-Amaçlara yönelmiş otoriteye ve yetkiye dayanan hiyerarşik bir süreçtir(Ilgar, 2005, s.37).

Başaran(2000, s.33) yönetim kuramlarını ortaya çıkış sırasına göre dört gruba ayırır.Bunlar; yapısal ve süreçsel kuramlar, davranışsal kuramlar, nicel kuramlar ve sistem kuramlarıdır.

Yapısal ve süreçsel yönetim kuramlarına göre; örgüt, işgörenlerin çalışması sırasında var olan ilişkilerin, erkin, hedeflerin, rollerin, etkinliklerin, iletişimin ve ilgili etkenlerin bir yapısıdır(Hicks ve Gullett, 1975'den aktaran; Başaran, 2000, s.34).Ataerkil yönetimin ilke ve kuramlarının birçok ilke ve kuramını benimserler ayrıca komuta birliği, yetkiye denk sorumluluk, yönetim alanı, yetke göçerimi, uzmanlaşma, görevin ölçünmesi(standardizasyon), kararın merkezileşmesi, görevlerin eşörneklenmesi, belirgin işbölümü, işgöreni özendirme gibi ilkeleri de benimser(Başaran, 2000, s.34).

Davranışsal yönetim kuramları da; işgörenleri ele alarak, bu açıdan yüksek verime ulaşmaya çalışır, işgörenin ilişkilerini, etkileşimini, çalışmasını, kısaca davranışını incelemeyi konu edinmiştir. Bu kurama göre, işgörenler, gereksinimleri doyurulduğunda ancak etkili çalışırlar.Örgütsel etkililiğin anahtarı, işgörenlerin içinde istekle çalışacakları bir örgüt yapısı, yönetim biçimi ve ortamıdır.Örgüt, bu niteliğe kavuşturulduğunda işgörenler örgüte bağlanırlar; ortak amaçlar için güçlerini salıverirler(Başaran, 2000, s.35).

Nicel yönetim kuramları ise, örgütü ve işleyişini matematik modellerle açıklamaya, tanımaya çalışırlar.Bu kuramların odağı, örgütün karar verme sistemi ve sürecidir.Bu kurama göre, kararın niteliği değil, etkili uygulanması önemlidir.İlkeleri; üretimin artırılması, plan ve programa önem verilir, planlar gelecekle ilgili kararlardır, kararlar en yüksek düzeyde etkili olacak şekilde verilmelidir, örgütün sorunlarını tanımak için sistem çözümlene yöntemi kullanılır, her örgüte uyan bir matematik modeli ve bilgisayar programı geliştirilebilir, örgütün sorunlarını tanımak için doğru dönütlere gerek vardır, örgütün sorunlarını çözmek için pek çok bilimden yararlanılmalıdır(Başaran, 2000, s.36).Bu kuramlar daha çok mal üreten örgütler için uygundur.

Sistem kuramları da, örgütleri birer sistem olarak görürler.Bu yaklaşıma göre: okul, toplumsal bir sistemdir; okulun yönetsel eylemleri olumsuzluk temeline

oturtulmalıdır; okul, işgörenlerin gereksinimleri göz önüne alınarak yapılandırılmalıdır; yönetsel sorunlar için sibernetikten yararlanılmalıdır.Ayrıca önceki yönetim kuramlarından faydalı olacak ilkeler göz önüne alınmalıdır(Başaran, 2000, s.38).

Aynı görüş, okuldaki eğitim işgörenleri için de geçerlidir.Bir yönetim biçimi, uygulandığı işgörelere uymalıdır.En kötü sayılan bir yönetim, uygulandığı işgörelere uyduğunda onların verimliliklerini artırabilir.Bunun tersi de doğrudur.Bir örgütte başarılı olan bir yönetim biçimi, başka bir örgüte uyabilir de uymayabilir de(Başaran, 2000, s.38).

Okulu yönetenlerin yönetim yeterliği ve biçimleri birbirinden ayrıdır.Yetkeci yönetime inanan bir müdürün geliştireceği yapı ve yönetim biçimiyle birlikçi yönetime inanan bir müdürün yapı ve yönetim biçimi birbirine benzemez(Başaran, 2000, s.38).

II.1.2.Yönetim Biçimleri

Yönetim biçimi, bir örgütte bütün yönetmenlerin uyguladıkları yönetim biçimlerinin bir bileşkesidir ve yönetmene özgü olmaktan çok, örgüte özgüdür. Ancak bu bileşkede en üst yönetmenin etkisi çok büyüktür. Örgütün yönetim biçiminin niteliğini, yönetmenlerin ve yönettikleri işgörenlerin özellikleri; yönetmenlerin yapıyı kurma, görevi başarma, işgörenlerle ilişki kurma davranışları ve çalışma ortamının niteliği belirler. Bir örgütte, aynı yönetim biçiminin çatısı altında, yönetmenleri birbirinden ayıran özellik, uyguladıkları yönetim biçimleridir. Yönetim biçimi, yönetmenin görevini başarma davranışı ile işgörenle kurduğu ilişki davranışının etkileşiminin oluşturduğu bir davranış örüntüsüdür(Başaran, 2004, s.107).

Khan(1999, s.574), 1939 yılında Lewin, Lippit ve White'ın yöneticilikle ilgili yapmış oldukları çalışmalarına yöneticiliği demokratik, otoriter ve ilgisiz(laissez-faire) yöneticilik olarak ayırdıklarından bu yana, bu ayrımın birçok yöneticilik çalışmasında kullanıldığını belirtmektedir(Özdemir, 1995, s.382'den aktaran; Terzi ve Kurt, 2005, s.1).

Yöneticilik davranışının türünü belirleyen ve şekillendiren en önemli etmen yöneticinin yetkiyi kullanım tarzıdır. Otoriter, demokratik ve ilgisiz yönetici davranışlarının genel özellikleri şu şekilde ifade edilebilir.

Otoriter yönetim biçiminde, yöneticinin asıl ilgisi daima görev ya da iş üzerinde toplanır. İnsandan çok işe önem verir. Yöneticinin istediği işgörenin azami ölçüde çalışmasıdır(Peker ve Aytürk, 2000, 72'den aktaran; Terzi ve Kurt, 2005, s.1).

Otoriter yönetici, önemli tüm kararları astlarına danışmaksızın alır. Grubun karar alma sürecine katılmasına izin vermez. Üyelere, kişisel değerlendirmelerine dayalı olarak ödül veya ceza verir. Emir, bilgi veya nasihat vereceği durumlar dışında grup aktivitelerinden uzak kalırlar(Weissenberg, 1971, 448 ; Khan,1999, 574'den aktaran; Terzi ve Kurt, 2005, s.2).

Otoriter yöneticinin erk kaynağı genellikle yasalar ve bulunduğu makamdır. Astlarıyla ilişkisi az ve biçimseldir. Bu biçimsel ilişkileri için pek çok kural koyar. Otoriter yöneticinin yetke kullanma biçimi çoğunlukla korku salmaya dayalıdır(Başaran,1998, 70-71'den aktaran; Terzi ve Kurt, 2005, s.2).

Otoriter yöneticiler, güç ve karar alımını kendilerinde merkezileştirir. Bu yöneticiler, işgörenlerinin ne söylenirse onu yapmasını bekler ve işgörenlerinin bütün iş durumlarını düzenleyerek, tüm yetkeyi üzerine alırlar. Otoriter yöneticiler, genellikle olumsuzdurlar, tehdit ve cezalandırmayı esas alırlar(Newstorm ve Davis, 1993, 227'den aktaran; Terzi ve Kurt, 2005, s.2). Demokratik yönetici, grup hedeflerinin başarısına göre performansa dayalı ödüllendirmeler yapar. Yönetici, grubun bir parçası olarak kalır. Emirler yağdırmaksızın işgörenlerin faaliyetlerde yer almasını sağlar (Weissenberg, 1971, 448'den aktaran; Terzi ve Kurt, 2005, s.2).

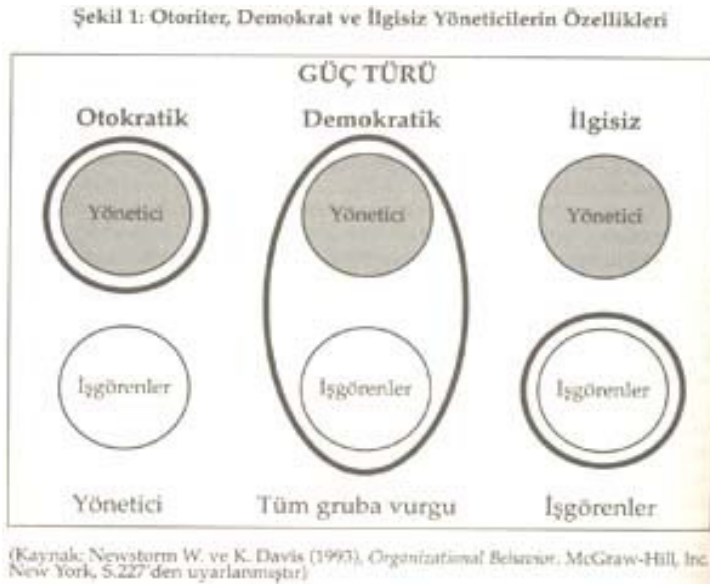
Demokratik yönetici, yönetim yetkisini izleyicilerle paylaşma eğilimi taşır. Bu nedenle amaçların, plan ve politikaların belirlenmesinde, iş bölümünün yapılmasında ve iş emirlerinin meydana getirilmesinde daima astlarına onlardan aldığı fikir ve düşünceler doğrultusunda önderlik davranışını belirlemeye önem gösterir(Eren,1989, 382-383'den aktaran; Terzi ve Kurt, 2005, s.2).

Demokratik yöneticiler, otoriteyi desantralize eder. Kararlar, katılıma dayalı olarak alındığından otoriter yöneticideki gibi tek taraflı değildir, çünkü onlar takipçilerinden ve katılımcılardan danışmanlık alırlar. Yönetici ve grup, sosyal bir ünite olarak hareket eder. İşgörenler onları ilgilendiren durumlar hakkında bilgilendirilir ve fikir ve önerilerini açıklamaya teşvik edilirler(Newstorm ve Davis, 1993, 227'den aktaran; Terzi ve Kurt, 2005, s.2).

İlgisiz yönetici , bir örgütün üst makamlarında bulunan kişilerin yetkilerini kullanmamalarından dolayı ortaya çıkar. İşgörenlerin işten doyumunu yöneticiyi ilgilendirmez. Örgütte oluşan çatışmalar sürer gider ya da zamanla kendiliğinden unutulur. Takım ruhunu geliştirmek için yöneticinin hiçbir girişimi yoktur. İşgörenler planlı bir eğitimle değil, birbirlerini etkileyerek yetişirler. İlgisiz yönetici, izleyicileri kendi hallerine bırakır ve her izleyicinin kendisine verilen kaynaklar dahilinde amaç, plan ve programlarını yapmalarına imkan tanıyan davranışlar gösterir(Eren,1989,s.382-383; Başaran, 1998,78'den aktaran; Terzi ve Kurt, 2005, s.2).

İlgisiz yöneticiler, güç ve sorumluluktan kaçınırlar. Onlar, büyük ölçüde grubun kendi hedeflerini belirlemesine ve onların kendi problemlerini kendilerinin çözmesine bağımlıdır(Newstorm ve Davis, 1993, 228'den aktaran; Terzi ve Kurt, 2005, s.2). Otoriter, demokrat ve ilgisiz yöneticilerin özellikleri Şekil 1'de gösterilmiştir.

Şekil 1: Otoriter, Demokrat ve İlgisiz Yöneticilerin Özellikleri



(Kaynak: Newstorm W. ve K. Davis (1993), *Organizational Behavior* . McGraw-Hill, Inc. New York, S.227'den uyarlanmıştır)

İlgar'a(2005, s.71) göre: liderlik tipleri otoriter, demokratik ve serbestiyetçi liderliklerdir. Yönetici hangi liderlik tipini seçeceğine karar verirken a)Kendi özelliklerine, değer yargılarına, beklentilerine, b)Astların ve personelin özelliklerine,

kendilerine güvenlerine, beklentilerine, c)Duruma, sorunun niteliğine, zamanın sınırlılığı vb.gibi özellikleri dikkate alınmalıdır.

Bir okul ne denli iyi kurulursa kurulsun, yönetmenin yönetim biçimi, işgörenleri etkileyerek örgütün öğretme, öğrenme ve çalışma ortamını değişikliğe uğratar. Okulda bu yönetim biçimlerinden birini tek başına göremeyiz. Ama bunlardan birine daha çok benzer(Başaran, 2000, s.74).

Örgütlerde pek çok yönetim biçimi uygulanır. Bunlar, önderlik araştırmalarına dayanılarak, otokratik uçtan demokratik uca doğru dört başlıkta toplanabilir. Yönetimsel davranış kuramları, yetkeci, koruyucu, destekçi, birlikçi yönetim başlıkları altında kümelendirilebilir. Ayrıca bir kuram olmamakla birlikte, bazı örgütlerde görüldüğü için başıboş yönetim de sayılabilir(Başaran, 2004, s.107).

II.1.2.1.Yetkeci Yönetim

Yetkeci yönetim biçiminin kaynağı ataerkilliktir(Başaran, 2004, s.112).

Yönetmenin özellikleri. Yönetmenin erk kaynağı, genellikle yasalar ve oturduğu makamdır. Eğer yönetmen, yönetimde yeterliyse yasal ve makam erkini uzmanlık erki ile destekler. Yönetimsel erkini güçlendirmek için gerektiğinde kaba gücü, dinsel inançları, törel değerleri, anamalcı gücünü, gelenekleri, görenekleri ve benzerlerini kullanır. Girişimcidir; genellikle tehlikeyi sever; sürekli gelişmek, ilerlemek ister; ülküsüne ulaşmaya çalışır; sert ve kararlıdır; nesnel davranmaya çalışır; özel yaşamını örgütsel yaşamından ayırmaya özen gösterir; yetkesini sonuna kadar kullanmaktan korkmaz. Yetkeci yönetmenin yetke kullanma biçimi, çoğunlukla korku salmaya dayanır. Astlarının yapmasını istemediği eylem ve işlemleri gösteren uzun çizelgeler hazırlar, bunlar için ne tür cezalar verileceğini tek tek gösterir. Kimi kez olağanüstü eylem ve işlemler için ödül de koyar. Astlarının kaygı, korku ve kişilik özelliklerini iyi kullanır. Yetkeci yönetmenin güdüleme, etkileme ve özendirme aracı, çoğunlukla, gözdağı ve cezadır. Paraya çok önem verdiği için cezaları genellikle ücret kesimi biçiminde olur. Yetkeci yönetmen, cezalandırmaya kıyamadığı astlarını, iyilik yaparak borçlandırmaya, bu borcu da kendine itaate dönüştürmeye çalışır. Üretimi artırmak için işgörenler arasında bireysel yarışma açmaya özen gösterir(Başaran, 2004, s.112).

Yetkeci yönetmen, ilke olarak tek adam yönetimine inanır. Kararlarına kimseyi karıştırmaz; buyruklarının nedenlerini canı isterse astlarına açıklar. Kendi ilkelerine

aykırı olan önerileri kuşkuyla karşılar; genellikle astlarının düşüncelerine, görüşlerine kapalıdır. İnsanların çıkarlarını her değer üstünde tuttuğuna inanır. Ekonomik değerleri önde tutar. Yönetimsel kararlarda ussal olmaya özen gösterir. Karlılığın ussallıkla sağlanacağına inanır(Mills,1963; Schein,1965; Filley ve House,1969; Bos,1971; Handy,1976'den aktaran; Başaran, 2004, s.112).

Araştırmalar, Türkiye'deki okullarda çoğunlukla yetkeci yönetimin uygulandığını göstermektedir. Yine bu araştırmalara göre, okulların yetkeci yönetimi, siyasal erkin tutumuna göre yumuşamakta ve ya sertleşmektedir(Başaran, 2000, s.76).

Yapıyı kurma davranışı. Yetkeci yönetmen, dar denetim alanlarından oluşan dik bir yetke sıradizini kurar; zorda kalmadıkça yetkesini, ast yönetmenlere geçmez; tüm yetkeyi elinde toplamaya özen gösterir(Handy, 1976'dan aktaran; Başaran, 2004, s.112).

Görev davranışı. Yetkeci yönetmen, işgörenlerin çalışmalarını düzenli ve temiz, işleirini süresi içinde ve verimlerini, nicelik ve nitelikçe tam yaptırmaya çalışır. İşgörenlerin, görevlerini yaparken üzerlerinde sürekli bir denetimin ve baskının olduğunu duyumsamalarına özen gösterir. Her koşulda verdiği kararların tam olarak gerçekleşmesini sağlamaya çalışır. Yetkeci yönetmen için insan, örgütte belli bir görevi aksatmadan yapan bir makinedir(Filley ve House,1969; Korman,1977; Hitt ve diğerleri,1979; Mıhçıoğlu,1985'den aktaran; Başaran, 2004, s.112-113).

İlişki davranışı. Yetkeci yönetmenin astları ile ilişkisi çok az ve biçimseldir. İşgörenlerle olan bu biçimsel ilişkileri için pek çok kural koyar. İşgörenlerin işleri ile ilgili yakınmalarından hoşlanmaz; onları kendinin seçeceği yollarla razı olmaya zorlar. İşgörenlerden, iyilik ya da kötülükle, koşulsuz kendine itaat, bağlanma, uysallık ve sorun çıkarmama davranışları göstermesini ister. İşgörenlerle sözlü, yazılı iletişimi azdır ve iletişim karşılıklı sezgiye dayanır; bu yüzden yanlış anlaşılmalarda çokça olur. Yetkeci yönetmen, işgörenlerin işten doyumunu sağlamak; örgüte uyumsuzluklarını gidermek; davranışlarını değiştirmek; takım ruhunu geliştirmek için girişimde bulunmaz. İşgörenlerin arasındaki çatışmaları önlemek için tek çözüm yolu, yetkiyi kullanmaktır(McGregor,1969; Schein,1965; Filley ve House,1969; Handy,1976; Hitt ve diğerleri,1979'dan aktaran; Başaran, 2004, s.114).

İşgörende varsayılan özellikler. İşgörenler iki sınıfa ayrılır; yönetenler ve yönetilenler. Yönetenler güvenilebilen; örgütsel amaçlar için var güçlerini harcayabilen; yüksek amaçlar ve gereksinimler için güdülenebilen; yüksek nitelikli, seçkin ve ussal kişilerdir. Yönetilenler ise, güvenilemeyen; ancak parayla bazı amaçlar için güdülenebilen; etkin olmaktan çok edilgen; dıştan denetlenebilen; yalnız çıkarları için çalışabilen; duyguları bile denetlenebilen; zorla çalıştırılabilen; sürekli korunmak isteyen duygusal kişilerdir. Yönetilenler, örgütsel amaçları gerçekleştirmeye direnirler; kendi başarılarına karar veremezler; sorumluluk almaktan kaçarlar. İyi bir işgören, çok çalışan, üstlerine bağlı, örgüte yararlı, güvenilebilir, başkaları ile yarışan, buyruklara koşulsuz uyan, sorun çıkarmayan, işinde yeterli kişidir(Başaran, 2004, s.114).

Yetkeci yönetimi uygulayan örgütlerde yönetilenler, güçlü, kararlı, katı ama adil, tatlı sert yönetmeni sevmeye, ona korkuyla karışık saygı duymaya eğilimli olurlar(McGregor,1969; Schein,1965; Cole,1988'den aktaran; Başaran, 2004, s.114).

Çalışma ortamı. Yetkeci yönetim biçiminin uygulandığı örgütlerde ast işgörenlerin gönül gücü(moral),Yaratıcılığı, yönetmene güveni, amaçlara güdülenmesi, işten doyumunu en düşük düzeydedir(Başaran, 2004, s.114).

Gözlenebilir değişikliğe uğramayan bu tür örgütlerin çalışma ortamında, işler dar görevlere ayrılmıştır; görev ve amaçlar(ürünler) değişmez; iş akımı ve yetke sıra dizini esnemez; astların yönetime katılmasına gereklilik duyulmaz(Carroll ve Tosi,1977'den aktaran; Başaran, 2004, s.114).

II.1.2.2.Koruyucu Yönetim

1930'lu yıllarda, İnsan İlişkileri Akımı'nın etkisiyle, örgütlerde işgörelere daha insancıl davranılması yaygınlaşmaya başladı. İşgörelere iyi ilişkiler kurma yoluyla örgütsel etkililiği yükseltme görüşü, koruyucu yönetim biçimini ortaya çıkardı. Koruyucu yönetimde yönetmen, işgörelere ekonomik doyum yoluyla örgüte bağlamayı; böylece onun var gücünü örgütün etkililiği için kullanmayı amaçlıyordu(Davis, 1972'den aktaran; Başaran, 2004, s.115).

Yönetmenin özellikleri. Koruyucu yönetmenin erk kaynağı, elinin altında tuttuğu ve dağıtımından sorumlu olduğu ekonomik kaynaklardır. Buna, verdiği ödüller, armağanlar da eklenebilir(Filley ve House, 1969'dan aktaran; Başaran, 2004, s.115).

Koruyucu yönetmen, işgörenleri güdülemede, etkilemede ve özendirmede parayı araç olarak kullanır; onların toplumsal gereksinmelerini karşılamaya ve güven duygusunu geliştirmelerine özen gösterir(Cole, 1988'den aktaran; Başaran, 2004, s.115).

Koruyucu yönetmen, işbirliği yapmadaki becerikliliği, kural koymada ve kurallara uymadaki ustalığı ile toplumsallaşmış bir kişidir. İşgörenleri düşünmesi, koruması özgecidir; onlara güvenir ve dayanır; onlarla dost olmayı sever(Cole, 1988'den aktaran; Başaran, 2004, s.115).

Koruyucu yönetmenin yetke kullanma biçemi, duruma göre değişir. Kimi kez yalnız başına kararlar verir, kurallar koyarken kimi kez de başı işlerde karar vermeyi, kural koymayı astlarına bırakır.(Başaran, 2004, s.115).

Yapıyı kurma davranışı. Koruyucu yönetmen, örgütünde işbölümünün özenle yapılmasına ve görevlerin tanımlanmasına kılavuzluk eder. İşbölümünü ve görev tanımlarını, ast yönetmenlere yaptırır. Örgütte iş akımı, işgörenlerin girişimiyle ve kendiliğinden oluşur. Koruyucu yönetmen işin niteliğine göre, çalışma kümeleri kurar ve bunların kararlarına çoğunlukla uyulur. Yetke sıra dizini karışık değildir. Gerekliğinde yetkisini astlarına göçerir. Çok önemli konuların dışında onlara hesap sormaz. İşgörenlerin sorumluluklarını yükleneceklerine inanır(Başaran, 2004, s.115–116).

Görev davranışı. Koruyucu yönetmen, kendini örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için bir araç olarak görmesine karşın, tam gerçekleştirilmesi için sorumlu görmez. İşleri planlar, kaynakları örgütler; işgörenleri eşgüdümle; iletişimi sağlamaya çalışır, ama örgütsel amaçlara ulaşmada elde edilenlerle yetinir(Filley ve House, 1969'dan aktaran; Başaran, 2004, s.116).

Koruyucu yönetmen, iyi ilişkiler yoluyla verimi artırmaya çalışır. Çalışanların iş için gereksinmelerini anında karşılamaya çalışır. Bunun için yönetmen işbirliğine her zaman hazırdır(Cole, 1988'den aktaran; Başaran, 2004, s.116).

Koruyucu yönetmenin örgütü yenileştirmek ve çevreyi korumak için girişimi pek görülmez(Başaran, 2004, s.116).

İlişki davranışı. Koruyucu yönetmenin yönelimi görev davranışından çok ilişki davranışıdır. İşgörenlerin, ilkin ekonomik gereksinmelerinin sonra da güvenlik ve toplumsal gereksinmelerinin karşılanması için çalışır. İşgörenler arasında pek

çatışmaya rastlanmaz, ortaya çıkan çatışmalar koruyucu yönetmence gönül alma ve uzlaşma yoluyla çözülmeye çalışılır(Başaran, 2004, s.116).

İşgörenlerinin duygu ve düşüncelerine önem verir; onları dinlemek için zaman ayırır. İşgörenler örgüte uyumsuzluk gösterdiklerinde, yönetmen onlara elinden gelen yardımı yapar(Hitt ve diğerleri, 1979'dan aktaran; Başaran, 2004, s.116).

Koruyucu yönetmenin, gerektiğinde çalışma kümeleri kurması dışında işgörenlerin takım ruhunu geliştirmesi için girişimi pek görülmez. Yönetmen, bireysel çalışmalara daha fazla önemser; ama işgörenlerin kişiliklerini geliştirmeleri için birbirleriyle ilişki kurmalarına yardım eder(Schein, 1965'den aktaran; Başaran, 2004, s.116).

İşgörende varsayılan özellikler. “Koruyucu yönetim biçiminin uygulandığı örgütlerde işgörenin, güvenlik ve toplumsal gereksinimleri karşılandığında, üretim gücünün örgütsel amaçlar için salıvereceğine inanılır. Bu örgütlerde çoğunlukla, başkalarına bağlanma ve dayanma güdüsü başat olan; yarışmasız, zorlanmasız bir ortamda çalışmayı seven, usallıktan çok duygusallığı güçlü olan; orta düzeyde eğitilmiş işgörenlerin çalışacağı varsayılır.”(Hitt ve diğerleri,1979'dan aktaran; Başaran, 2004, s.116).

Çalışma ortamı. Koruyucu yönetim biçimi özelden çok kamu kesiminde görülür. Bu tür örgütlerin çevresinde çok az değişme vardır; olan değişme de sorun yaratmaz, görmezden gelinebilir. İşgörenlerin toplumsal ilişkilerine elverişli bir ortam yaratılmıştır. Toplumsal gereksinimler işyerinin olanakları ölçüsünde karşılanır. İşgörenlerin gönül gücü yüksektir. Örgüt ortamı, toplumsal gereksinimlerin karşılanmasında dayanışmaya, işbirliğine elverişlidir. Sandık, konut, tüketim kooperatifi, gezi, kamp ve benzerleri için işbirliği kolaylıkla kurulabilir. Bu etkinliklerle örgüt işlerinin tekdüzeliliğinin verdiği bıkkınlık, yorgunluk giderilmeye çalışılır. Çalışma ortamından işgörenlerin çoğu memnundur(Başaran, 2004, s.117).

II.1.2.3.Destekçi Yönetim

Davranış bilimlerinin ve demokrasinin gelişmesi, örgütlerde destekçi yönetim biçiminin benimsenmesine yol açmıştır. İşgörenlerin yüksek düzey gereksinimlerinin karşılanmasını ve yönetime katılmasını hedefleyen destekçi yönetim biçiminde, yönetim, işgörene destek hizmeti veren yerdir; yönetmen de örgütsel önderdir(Davis,1972'den aktaran; Başaran, 2004, s.116).

Yönetmenin özellikleri.”Böyle bir yönetmen, girişimci (Mills,1963); örgütçü (White,1956); etkin(Argyris,1964; McGregor,1969) adamdır”(Başaran, 2004, s.117).

Destekçi yönetmenin erk kaynağı, örgütsel önderliğidir bu erki astlarından alır. Yönetim ve üretimdeki uzmanlığı, işgörenlerin ona yapma ve yaptırma hakkı vermesine yol açar(Başaran, 2004, s.117).

Destekçi yönetmen, başarıma güdüsel örüntüsünü gerçekleştirmiştir ve işgörenleri başarılı olmanın tadını almaları için destekler(Mc Clelland,1961'den aktaran; Başaran, 2004, s.117).

Başarılı olmanın, işgörenler için en iyi güdülenme, etkilenme ve özendirme güdüsü olduğuna inanır; takım ruhunu geliştirmeye, işi çekici kılmaya ve onların işlerine sarmaya ortam hazırlar. Destekçi yönetmen, iş için iyi bir ortam hazırlayıcıdır(Başaran, 2004, s.117).

Eğitim işgöreninin verimliliğini artırmada, işgörene yapılacak önderliğin, yetki kullanmak ve ekonomik yararlar sağlamaktan daha etkili olduğunu düşünür(Başaran, 2000, s.76).

İşgörenlerin yönetime katılmasına yandaştır. İşgörenlere danışmanlık hizmeti verilmesine ve bu hizmette yönetmenin de yeterli olmasına inanır. Yönetmen, işgörenlerin örgüte ve yönetime karşı psikolojik sözleşmelerini geliştirmeye çalışır(Schein, 1965'den aktaran; Başaran, 2004, s.117).

Yapıyı kurma davranışı. Destekçi yönetmen, işbölümünü, görev tanımlarını işgörenlerle birlikte yapar. İşbölümünü ve görev tanımlarını, gerektiğinde değiştirebilir ve esnetebilir; yalnızca belli bir iş kotarılırken İşgörenler arasında gereksiz çatışmalara yer vermeyecek biçimde düzenlenir. İş bittiğinde işbölümü ve görev tanımları yeni işe göre, yeniden yapılabilir(Davis,1972'den aktaran; Başaran, 2004, s.117).

Görev davranışı. İşgörenlerin örgütsel amaçlara ulaşmaları için ellerinden gelenin en iyisini yapmalarına ortam hazırlar. Ulaşılacak hedefleri işgörenlerle birlikte kararlaştırır. İlgili her işgörenin planlamaya katılımını sağlar. İşgörenlerin güdülenmesi için olası tüm değişkenleri işe koşar; ulaşılacak hedefleri benimsemeleri için onları destekler. İşgörenlerle çok yönlü, açık bir iletişim kurar. Destekçi yönetmenin denetimi, özel değil, genel; kişilere yönelik değil, iş edimine yöneliktir.

Yönetmen işgörenlerin önerilerini özenle dinler; işlerinde yaratıcılıklarını destekler; örgütü yenileştirmek için bilimsel ve teknolojik yenilikleri yakından izler; işgörenlerin önerilerini alır ve değerlendirir(Başaran, 2004, s.118).

İlişki davranışı. İşgörenlerle iyi, dürüst ve etkili bir ilişki kurmaya çalışır. İşgörenlerle olumlu bir ilişki kurmak için her fırsatı değerlendirir. İşgörenlerin alt düzey gereksinmelerini olduğu kadar üst düzey gereksinmelerini de karşılayan bir ortam hazırlayarak işten doyumlarını sağlamaya çalışır. İşgörenleri yakından tanımaya çalışır. Onların güçlü ve zayıf yönlerini bilerek, başarılı olacakları görevin başına geçmelerini sağlar. İşgörenlerin birbirleri ile iyi, dürüst ve olumlu ilişkiler kurmalarına ortam hazırlar. Takım ruhunu geliştirmeye çalışır. İşgörenlerin işlerinde yeterli olmaları, değişik alanlarda yetişmeleri ve kişiliklerini geliştirmeleri için eğitim olanakları hazırlar. İşgörenlerin dilek, öneri ve düşüncelerine her an açıktır. İşgörenleri içtenlikle dinler ve düşüncelerinden yararlanır; düşüncelerini uyguladığı işgörenleri unutmaz, onları ödüllendirir, onurlandırır(Başaran, 2004, s.118).

Destekçi yönetmen, işgörenler ve birimler arasında ortaya çıkan çatışmaları, işgörenlerin ve örgütün yararlarını dengeleyerek uzlaşmaya bağlar. Çatışmaların ortaya çıkardığı yeni düşüncelerden yararlanır; etkin yöntemler kullanarak çatışmaları yönetir(Carroll ve Tosi, 1977'den aktaran; Başaran, 2004, s.117).

İşgörenin varsayılan özellikleri. Destekçi yönetim biçiminin uygulandığı örgütlerde yönetmenler işgörenlerde şu özelliklerin bulunduğunu varsayarlar(McGregor,1960; Schein,1965; Filley ve House,1969; Cole,1988'den aktaran; Başaran, 2004, s.118):

İnsan yaratıcıdır. İnsanın bilişsel gücünün sınırı bilinmemektedir; örgütün bu güçten yararlanması, etkililiğini yükseltmesi için zorunludur. Uygun ortam hazırlandığında, işgören örgütsel amaçları benimseyebilir, bunları gerçekleştirmek için sorumluluk alabilir; bunun da ötesinde sorumluluğu, yükümlülüğü arar. İşgören, kendi amaçları ile örgütün amaçlarını dengeleyebilir; bunlar için elinden gelenin en iyisini yapabilir.

İşgören yalnız görevini yapmakla kalmamalı; yönetime de katılmalıdır. Özellikle kendini ilgilendiren konularda yönetsel kararlara katılmak, işgörenin hem hakkı hem de görevidir(Başaran, 2004, s.119).

Çalışma ortamı. Destekçi yönetim biçiminin uygulandığı örgütte, işgörenlerin işten doyumlarına ve örgütsel amaçların gerçekleşmesine elverişli bir ortam vardır. Örgütün kültürü, işgörenin kendini geliştirmesine, özdenetimine, yaratıcılığına ve özgerçekleştirmesine elverişlidir İşgörenler örgütle özdeşleşir. Yönetilen ve yöneten belirsiz olduğu için İşgörenler arasındaki iletişim karışıktır fakat işler başarıyla yapılır(Başaran, 2004, s.119).

Eğer örgütün çevresi sürekli değişiyorsa ve bu yüzden örgüt dirik olmak zorundaysa; bu dirik çevrede üretim yapacak işgörenlerinin yüksek düzeyde yeterliklerle donatılması gerekiyorsa, örgütün destekçi yönetimle yönetilmesi gerekir. Bu özellikleri taşıyan örgütün etkili olabilmesi, destekçi bir yönetimle yönetilmesine bağlıdır(Carroll ve Tosi, 1977'den aktaran; Başaran, 2004, s.119).

II.1.2.4.Birlikçi Yönetim

İşgörenlerin özdenetimine, özyönetimine dayanan; mesleksi coşkularla özgerçekleştirme gereksinmelerini sağlayan; karşılıklı katkılarıyla takım çalışması yapmalarına elverişli olan bir yönetim biçimidir(Davis,1972'den aktaran; Başaran, 2004, s.120).

Meslek ve bilim adamlarının çalıştığı örgütlerde görülen ve son yıllarda yayılan bir yönetim biçimidir. Yüksek düzeyde uzmanlaşmış işgörenlerin yaratıcılığından daha fazla yararlanabilmek için kullanılır(Başaran, 2000, s.76).

Yönetmenin özellikleri. Birlikçi yönetmenin erk kaynağı, yönetim ve üretim konularındaki uzmanlığı ve örgütsel önderliğidir. Birlikçi yönetmen yasal ve makam erkine başvurmaz; yönetsel erkini işgörelere göçerdiği için, ancak takımın bir üyesi olarak uzmanlık erkinin gereğini yerine getirir. İşgörelere yükledikleri işlerde gereken kararları vermelerini ve sorunlarını çözmelerini ister. Gerekirse yönetimde bir uzman olarak, onların karar vermelerine ve sorunlarını çözmelerine katılarak önderlik eder. İşgöreleri güdülemek, etkilemek ve özendirmek için girişimde bulunmaz. Bunu takım ve takım önderlerine bırakır. Yüksek düzeydeki İşgörelere için başarının, en yüksek güdülenme, etkilenme ve özendirme etkeni olduğuna inanır(Başaran, 2004, s.121).

Birlikçi yönetmen, insanın üstünlüğüne ve özgerçekleştirme gereksinmesini doyurmak için çalıştığına inanır. (Filley ve House,1969'dan aktaran; Başaran, 2004, s.121).

Yapı kurma davranışı. Örgütün işakımı, çoğunlukla takım başkanı ya da yönetmenlerince; günlük ve destek hizmetlerinin işakımı, yönetmence ya da uzmanlarca belirlenir(Davis,1972'den aktaran; Başaran, 2004, s.121).

Örgüt işlerinin çoğu takımlarla yapılır. Birlikçi yönetmen, takım tarafından saptanan amaçlara ulaşmak için yapılacak işleri işgörenlerin önüne serer, işgörenlerce işbölümünün yapılmasına ve görevlerin saptanmasına rehberlik eder(Başaran, 2004, s.121).

Görev davranışı. Örgütsel amaçların planlanan düzeyde gerçekleştirilmesi için işgörelere inanır ve güvenir. Yönetim kararları; kararların planlaması, programlanması, iletişimin sağlanması; işlerin denetlenmesi ve değerlendirilmesi, takımların yetki ve sorumluluğundadır. Yönetmen, yönetim süreç ve işlevlerinin sonuçlarına ilişkin bilgiler alır, sorun varsa kendine düşen görevi yüklenir, gerekirse sorunun çözümü için seçenekler gösterir (Başaran, 2004, s.121).

İlişki davranışı. Her işgörenin gereksinmelerini doymasına, kendini geliştirmesine ve özgerçekleştirmesine yardımcı olur (Davis,1972'den aktaran; Başaran, 2004, s.121).

Takım çatışmaların yönetimini takım başkanlarına bırakmıştır. Kendine yansıyanları ise işgörenlerle birlikte çözmeye çalışır. İşgörenlerin takım ruhunu geliştirmelerine ve sürdürmelerine yardımcı olur, ortam hazırlar ve önderlik eder. İşgörenlerin kendilerini geliştirmeleri için örgütün tüm imkânlarını kullanır (Başaran, 2004, s.122).

Çalışma ortamı. Yeni bir yönetim biçimidir. Yüksek düzeyde meslek adamlarının çalıştığı, üniversite, akademi, uzmanlık örgütleri, araştırma merkezleri gibi işyerlerinde uygulanabilir (Davis,1972'den aktaran; Başaran, 2004, s.122).

Her takımın başkan ve üyeleri, kendi ortamlarını kendi özelliklerine göre oluşturdukları için, örgütte bir ortam çeşitliliği vardır. Bu çeşitlilik birlik içinde uyumludur. Örgütün ortamı işgörenlerin yaratıcılığına, yeni yöntemler denemelerine, önerilerini özgürce söylemelerine, eleştirilerini açıkça bildirmelerine ve sorunları çözmelerine elverişlidir. Bu tür örgütlerde yönetime katılma ve demokratik yönetim uygulandığından işgörenlerin ücret, işbölümü konularında şikâyetleri azdır (Başaran, 2004, s.122).

II.1.2.5.Başıboş Yönetim

Başıboş yönetim biçimi aslında bir yönetsel davranış kuramı değildir. Örgütün yetke yapısında en üst makamda oturan kişinin yetkesini kullanmamasından ortaya çıkar. Yetke kullanmama örgüte yabancılaşma, küsme, çekinme, korkma, yönetimde yetersizlik, yetke kullanmaya gerek görmeme ya da inanmama sonucunda ortaya çıkar. Bu durumda yetke örgütün alt birimlerini ve bölümlerini yönetenlerin eline geçer (Başaran, 2004, s.123).

Başıboşçu yönetmen, işgörenleri güdülemek, etkilemek ya da özendirmek için hiçbir girişimde bulunmaz; kendine danışıldığında yardım etmeye çalışır; ama bu yardımı ancak istediği işgörene yapar (Başaran, 2000, s.78).

Başıboşçu yönetmenin yapıyı kurma, görev ve ilişki davranışları yüzeyseldir. Genellikle işbölümünün, görev tanımlarının, işakımının yapılmasını alt birim ve bölüm yönetmenlerine bırakır. Yönetim süreçleri, işlevleri kendi bildikleri biçimde, birim ve bölüm yönetmenlerince yapılır. Örgütün yenileştirilmesi için genellikle girişim yoktur (Başaran, 2004, s.123).

İşgörenlerin işten doymu, yönetmeni ilgilendirmez. Genellikle yönetmen de işten doym sağlayamamıştır. Örgütte oluşan çatışmalar ya sürer gider ya da zamanla kendiliğinden unutulur. Uyumsuz işgörenler kendi başına bırakılır. Takım ruhunu geliştirmek için üst yönetmenin hiçbir girişimi yoktur. İşgörenler planlı bir eğitimle değil, birbirlerini etkileyerek yetişirler (Başaran, 2000, s.78).

Bu yönetim stili genellikle kamu örgütlerinde, çevresi değişmeyen ve üretimi tekelinde tutan özel örgütlerde görülebilir. Böyle yönetilen örgütlerde üretimin azlığı, çokluğu önemsizdir. Dolayısıyla yönetmenin, örgütün etkili olması gibi bir kaygısı yoktur. İşgörenler, kendilerine karışan olmadığı, denetlenmedikleri, gönüllerinin istediği gibi çalıştıkları için genellikle işi olurlarına bırakarak ortamdaki memnun olmaya çalışırlar. Bu tür örgütlerde çalışanlar, işlerini genellikle ikinci bir iş gibi görerek, örgüt dışında başka bir iş tutarlar (Başaran, 2004, s.123).

II. 1.3 Yönetim Süreçleri

Yönetim süreçleri temelde bazı noktalar ortak olmasına karşın bilim adamlarınca farklı şekillerde ele alınmıştır. Fayol, yönetim süreçlerini planlama, örgütlenme, emir verme, etkileme, eşgüdümleme, kontrol etme; Gulick, planlama, örgütlenme, personel alma, yöneltme, eşgüdümleme, bilgi verme, bütçeleme;

Campbell Karar verme, planlama, örgütleme, iletişim sağlama, etkileme, koordinasyon sağlama ve değerlendirme olarak ele almıştır (Taymaz,1995, s.18).

Yönetim sürecinin özellikleri kısaca şöyledir.

- Yönetim bir veya birden fazla amacı gerçekleştirmeye yöneliktir.
- Yönetim olması için bir yönetici ve yönetilen bir insanın olması gerekir.
- Yönetim, zamanın ekonomik kullanılmasını gerektirir.
- Yönetim, yönetici ile yönetilenler arasında ahenk, uyum ve haberleşmeyi gerektirir.
- Yönetim, beşeri ve maddi kaynaklar arasında optimum bir uyumu ve işbirliğini gerektirir.

Yönetim süreçleri şunlardır.

II.1.3.1. Karar Verme

Karar, yönetim sürecinde hem süreçlerin başlangıcı hem de sonucudur. Okul müdürü okulun yönetim faaliyetlerini yürütürken sürekli değişen duygu, düşünce,bilgi ve verilerin etkisi altında kalır. Bu sebeple okul müdürü alacağı kararlarda problem çözme yöntemini aşamalarını takip eder. Okul müdürünün kararlarını verirken uyması gereken kurallar vardır(Asiye Aki 2006' da aktaran; Ersoy, 2006, s 24). Bu kurallar aşağıda sıralanmıştır:

- Grup kararlarının sınırları çizilmelidir.
- Kararlarda düşünce birliği sağlanmalıdır.
- Karar sürecinde astlara ve o kararın etkileyebileceği kimselere katılma olanağı verilmelidir.

Karar verme durumunda, is görenlerin dikkat etmedikleri veya çok şey bilmedikleri konularda onları karar verme sürecine katmamak suretiyle önemli olan husus muhafaza edilmelidir.

- Karar verirken etik açıdan da dikkatli olmak gerekir ve bu çerçevede verilen kararın doğru ve adil olup olmadığı karardan kimin zarar ve fayda göreceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Yöneticiler okulla ilgili verecekleri kararlarda problem çözüme yöntemlerini kullanmalıdır. Bunun için de yöneticilerin problem çözüme yöntem ve aşamalarını bilmeleri gerekir.

II.1.3.2.Planlama

Örgütlerin plansız çalışması mümkün değildir. Okulun ya da eğitim örgütünün etkinliğini sağlamak ve sürdürmek için planlı işletilmesi zorunludur. Bir sorun çözüme süreci olan yönetimin, bilimsel yöntem olarak yapılabilmesi için de planlama sürecine gereklilik vardır(Başaran, 1996, s. 40).

Yönetim yazarlarının ortak görüşüne göre plan, örgütün amaçlarını gerçekleştirmede temel belgedir. Planlama, okulun eğitsel, örgütsel ve yönetsel amaçlarını gerçekleştirmek için gereken girdilerin sağlanma ve kullanılma yollarının kararlaştırılması sürecidir(Başaran, 1996, s. 40).

Okul müdürü, elindeki sağlam bilgilere dayanarak, okulun geleceğine ilişkin kararlar olmak zorundadır. Bu alınan kararların öncelik sırasına ve yapılma zamanına göre dizilmesi planın iskeletini oluşturur. Plansız yönetimler başarıya ulaşmaz. Günümüzde plansız bir yönetimde söz etmek imkansızdır(Başaran, 1996, s. 43).

II.1.3.3.Örgütlenme

Yönetimde örgütlenme süreci hem yeni bir örgüt kurmak hem de kurulmuş olan örgütü yaşatmak için kullanılır. Örgütlenme düzensizlikten düzen yaratma sürecidir. Okullarda yöneticiler, yönetim faaliyetlerini sağlıklı bir şekilde yürütmek için örgütlenme sürecinden yararlanmak zorundadır. Çünkü okula alınan girdilerin, okulda çalışanların, yönetsel ve eğitsel amaçlara ulaşmak için kullanılan araç gereçlerin aralarında güç birliği sağlamak gerekir. Aynı zamanda okulda yapılan toplantı, küme, komisyon ve benzeri çalışmalar için de örgütlenmek gerekir. Bunun sonucunda okuldaki çalışanların görevleri belirginleşir ve çalışanlar arasındaki çatışma da azalmış olur. (Başaran, 1996, s. 43).

II.1.3.4. İletişim

İletişim, emirlerin, enformasyonun, düşüncelerin, açıklamaların ve sorunların bireyden bireye yada gruptan gruba aktarılma sürecidir. Dolayısıyla iletişim olmadan ortak bir amacın oluşturulması, bu ortak amaç doğrultusunda bireysel ve örgütsel çabaların eşgüdümleşmesi zordur. (Asiye Aki 2006' da aktaran; Ersoy, 2006, s 26).

II.1.3.5. Eşgüdümleme (Koordinasyon)

Tüm örgütlerin ortak sorunu, örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için iş görenlerin etkin bir biçimde çalıştırılmamasıdır. Eşgüdümleme, okulda bulunan tüm güçleri, birbirine uyumlu biçimde, eğitim amaçlarını gerçekleştirmeye yöneltmedir(Başaran, 1996, s. 79).

Öğretmenlerin eşgüdümlenmesi ve okulda eşgüdüme uygun ortamın yaratılması, okul müdürünün görevidir. Okul müdürü, okulun amaçlarını gerçekleştirmeye elverişli bir eşgüdümü sağlayamadığı sürece, okulunda öğretmenlerin güç birliği ve isteği ile yapılması gereken işlerde başarı gösteremez. Bu yüzden okul müdürü öğretmenlerini eşgüdümlemede becerikli olmak zorundadır(Başaran, 1996, s. 80).

II.1.3.6.Değerlendirme

Değerlendirme, denetim sonucunda elde edilen bilgilerin (verilerin) birbiriyle karşılaştırılması ile varılan yargı denetiminin bir uzantısıdır.

Değerlendirmeyi bir yargılama süreci olarak tanımlayabiliriz. Elde edilen bilgilerin güvenilir, objektif ve geçerli olması, yargılamanın da sağlam, etkili ve doğru olmasını sağlar. Değerlendirme sürecindeki amaç örgütsel etkililiği artırmaktır. Değerlendirmede en önemli değişken, değerlendirmeyi yapan kişidir. Değerlendirmeyi yapanın kişilik özellikleri, uzmanlığı, iş ve işgörelere ilişkin düşünceleri, görüşleri, inançları, duyguları gibi pek çok yönleri işgöreleri ve işlerini değerlendirmesine etkide bulunur. Değerlendirmede çevre değişkenleri gözletilmeli ve değerlendirme sürecinde işbirliği sağlanmalıdır(Ali Tan, 2006'da aktaran; Ersoy, 2006, s 26).

II.1.4 Eğitim Yönetimi ve Yöneticisi

Eğitim Yönetimi, eğitim örgütlerinin ve işgörellerinin nitelikleri bakımından genel yönetimden bazı yönleriyle farklılaşır. Eğitim örgütünde örgütsel amaçların gerçekleştirildiği kurumlar olan okulları yönetmek bir işletmeyi yönetmekten daha farklı etkinlikleri gerektirir. Çünkü okulun hammaddesi ve müşterisi insandır. Bu kısımda eğitim ve okul yönetimi kavramı üzerinde durulmuş, yönetim etkinliğini

gerçekleştiren yönetici ve eğitim yöneticisinin nitelikleri ele alınmıştır(Ceylan, 2003, s.33).

II.1.4.1. Eğitim ve Okul Yönetimi

Eğitim Yönetimi, toplumun eğitim gereksinimini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü, milli eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek için bir araya gelen eğitim işgörenlerini ve diğer kaynakları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecidir(Başaran, 1983, s. 12).

Okulların etkili olmaları, yani önceden belirlenen amaçlarına ulaşabilmeleri büyük ölçüde okuldaki etkinliklerin, eğitim ve öğretim programlarının yürütülmesinden sorumlu olan müdürlerin etkili olmasına bağlıdır. Okuldaki en basit etkinlikler bile rastlantıya bırakılmayacak ve özenle planlanacak kadar önemlidir. Bu durum, eğitim yöneticiliğine önemli sorumluluklar yüklemektedir. Etkili okulla ilgili araştırmalar, etkili okulun kritik önemdeki etkenlerinden birisinin okul yöneticisi olduğunu göstermektedir(Balcı, 1993, s.23).

Okulun ürünlerinden sorumlu olan ve bunun için de okulun kaynaklarını kullanan ve eşgüdümleyen kişiler olan müdürlerin en önemli görevi, okuldaki eğitim-öğretim programının hedeflerine ulaşmasını sağlamaktır. Yukl'a göre: bu hedef doğrultusunda müdürler;

1. Hedefleri ve politikaları geliştirmek.
2. Amaçlara uygun olarak okulu organize etmek ve programları geliştirmek.
3. İlerlemeyi izlemek, sorunları çözmek ve düzeni korumak.
4. Kaynakları sağlamak ve yönetmek.
5. Kişisel ve mesleki gelişmeye uygun bir okul iklimi yaratmak.
6. Okul dışındaki çevrede okulu temsil etmek gibi işleri yerine getirmek durumundadır(Tanrıöğen, 1988, s.4).

Tüm yönetim ve eğitim yönetimi tanımlarında dikkat çeken nokta yönetimin öncelikle insanla çalışma süreci olduğudur. Örgüt dendiğinde ilk akla gelen de insan ögesidir. Maddi kaynak ise ancak insan ögesi varsa anlamlı olabilen, insan tarafından üretilen, insan kullanımına göre biçimlenen,

insanın araç olarak kullandığı bir etkidir. Bu nedenle, insan boyutu olmaksızın ne örgütten ne de yönetimden söz edilebilir(Açıkgöz, 1994, s. 8).

Okul yönetiminde insan ilişkileri ağırlık taşımaktadır. Okul örgütü, öğretmen- öğrenci, öğrenci-öğrenci, öğretmen-öğretmen, öğretmen-aile, çocuk-aile ilişkilerini kapsar(Ceylan, 2003, s. 35). bu ilişkilere yönetici- öğretmen, yönetici-veli ve yönetici-öğrenci ilişkilerinin de eklenmesi gerekir. Yoğun yaşanan insan ilişkilerinden dolayı eğitim örgütlerinde ve yönetiminde iletişim önemli yer tutar.

Eğitim kurumlarında insan ilişkilerinin ve bu ilişkilerin yönetiminin çok önemli olduğu açıktır. Eğitim yönetimi içerisinde yer alınan insan ilişkileri, bir örgütteki insanları birleştirip ahenkleştirerek, çalışma durumuna sokmayı amaç edinen bir yönetim eylemidir. İnsan ilişkileri yönetiminin eğitim yöneticilerine önemli sorumluluklar yüklediği ve etkili olmak isteyen bir eğitim yöneticisinin insan ilişkilerini yönetme açısından yeterli olması gerektiği söylenebilir. (Ceylan, 2003, s. 35).

II.1.4.2.Okul Yöneticisinin Nitelikleri

Eğitim yöneticileri eğitim örgütlerini yöneten kimselerdir.bir okulda amaçların gerçekleşmesi için, işleri örgütleyen, emirler veren, çalışmalarını yönlendirip koordine eden ve denetleyen kişilere okul yöneticisi denir(Ceylan, 2003, s. 39).

Yöneticide olması gereken özellikler:

- Üretken olmalıdır.
- Organize edebilmelidir.
- Sorumluluk sahibi olabilmeli
- Davranışlarında tutarlı olmalı
- Risk alabilmeli
- Sorun çözme yeteneğine sahip olmalı
- Ekip çalışması oluşturabilmeli
- Zamanı iyi kullanabilmeli.
- Kendini sürekli geliştirebilmeli.
- İkna yeteneğine ve hızlı karar alma özelliğine sahip olmalıdır.

Bu özelliklerin yanı sıra, vizyon sahibi ve azimli olma, zeka, sosyal kişilik, örnek aile yaşantısı ve dış görünüşünün etkili olması gibi özelliklerin de bir yöneticide mutlaka bulunması gerekir.(Kaplanoğlu, 2004, s. 22).

II.1.4.3.Yönetici Yeterlikleri

Eğitim sisteminin yapı ve işleyişindeki yetersizliklerin aşılabilmesinin, yetkin okul yöneticilerinin varlığını gerektirdiği söylenmektedir. Son yirmi yıl içinde yapılan çalışmalar, okul yöneticilerinin, okullarda başarının anahtarı oldukları sonucunu ortaya koymaktadır(Açıklalın, 1994, s.6; Karip ve Köksal, 1999, s.193'den aktaran; Terzi ve Kurt, 2005, s.1).

Okuldan beklenen görevi yerine getirebilmesi için üyelerinin rollerini eksiksiz olarak bilmeleri ve oynamaları gerekir(Castetler, 1962, s.17'den aktaran; Taymaz, 2000, s.2).Okul yöneticisinin belirlenen rolleri başarı ile oynayabilmesi, kuşkusuz yönetim alanında yetişmiş ve aranılan nitelikleri kazanmış olmasını gerektirir(Bursalıoğlu, 1982, s.6'dan aktaran; Taymaz, 2000, s.2).

Yönetim bir meslektir ve her meslekte olduğu gibi yönetmenin de kendi mesleğinde uzmanlaşması beklenir.Uzmanlaşma, yönetim bilimlerindeki ve ilgili bilimlerdeki yenilikleri sürekli izlemeyi, öğrenmeyi ve uygulamayı gerektirir. Bu çaba, yönetmenin eskimesini önleyerek onu çağcıl yönetmen yapar. Uzmanlaşmanın kanıtı, yönetmenin örgütünün amaçlarını planlanan düzeyde gerçekleştirerek örgütü etkililiğe kavuşturmasıdır(Başaran, 2004, s.159).

Bir yöneticide bulunması gereken üç özellik yöneticilik bilgisi, alana ilişkin teknik bilgi ve insan ilişkileri becerisi biçiminde ifade edilebilir(Açıklalın, 1994, s.39'dan aktaran; Okutan, 2003, s.1).

Beceri, bilgiyi etkili olarak kullanma yeteneğidir. Yönetime üçlü beceri yaklaşımı, başarıya götürecek yetenek veya niteliklere değil, yöneticinin ne yapabileceğine dayanmaktadır. Bu beceriler aynı zamanda birbirine geçerlidir. Üçlü beceri yaklaşımı, değişik sorumluluk basamaklarındaki yöneticileri değerlendirmek ve başarılı yöneticiyi tanımlamak olmak üzere iki bakımdan kullanılabilir. Bu konuda yapılan bir araştırma, başarılı ve başarısız okul yöneticileri arasında teknik beceriler bakımından çok az bir fark olduğunu göstermiştir. Bu fark insancıl

beceriler bakımından fazla, kavramsal beceriler bakımından ise çok fazla görülmüştür. Böylece yönetici başarısının daha çok kavramsal ve insancıl becerilere dayalı olduğu anlaşılmaktadır(Bursalıoğlu, 1982, s.333'den aktaran; Kaplanoğlu, 2004, s.27).

Yeterlik, bir hizmet dalında ya da belirli bir konuda gerekli bilgilere ve becerilere sahip olmaya denir(Kaplanoğlu, 2004, s.27). Yeterlik, "bir kişiye belli bir rolü oynayabilme gücü kazandıran özelliklerin varlığı" olarak da tanımlanır(Izgar, 2001, s.15'den aktaran; Kaplanoğlu, 2004, s.27).

Bursalıoğlu, yaptığı araştırmada okul müdürlerinin göstermesi gereken yeterlikleri, on sekiz "yeterlik alanında" toplamıştır. Bunlardan beşi(karar, planlama, örgütleme, iletişim, eşgüdümleme) yönetim süreçlerini, üçü(yetki-sorumluluk, liderlik, okulda olumlu hava yaratmak)yönetici davranışını, on tanesi(eğitsel kollar, öğrenci rehberlik işleri, disiplin, personel hizmetleri, okul çevre ilişkileri, araştırma-geliştirme, okul işletmeciliği, yardımcı hizmetler sağlama, bina tesis demirbaş, eğitim öğretim) okul yöneticiliğinin görevlerini-işlerini karşılamaktadır. Müdürün kendisi, astlar ve üstleri tarafından değerlendirilen bu yeterliklerin gösterilmesi gereken düzey ve gösterdiği düzeye ilişkin gruplar arasında fikir birliği bulunamamıştır. Sadece yetki-sorumluluk, liderlik, okulun maddi bakımına ilişkin yeterliklerin üst düzeyde gösterilmesi gerektiği, bu nedenle hizmet öncesinde bu yeterliklerin kazandırılması gerektiğine ilişkin fikir birliği sağlanmıştır(Bursalıoğlu, 1981'den aktaran; Açıkalin, 1998, s.154).

Bursalıoğlu (1975), "Eğitim Yöneticilerinin Yeterlikleri" konulu araştırmasında, ilköğretim okulu yöneticilerinin göstermesi gereken ve göstermekte olduğu yeterlikler üzerinde durmuş ve Milli Eğitim Bakanlığı Müfettişlerini, okul yöneticilerini ve öğretmenleri araştırma kapsamına almıştır. Araştırmada okul yöneticilerinin yüksek derecede göstermeleri gereken yeterliklerden bütün deneklerin görüş birliği ile destekledikleri şunlar olmuştur(Bursalıoğlu, 1981'den aktaran; Töremen ve Kolay, 2003, s.5): tarafsız değerlendirme yapabilme, okul ve çevre güçlerinden yararlanabilme, liderlik, öğrenci rehberliği, okulun bina, tesis ve demirbaşlarının kullanma, korunma, araştırma, geliştirme ve yenileme alanlarında, çalışanlarının araştırma ve geliştirme çalışmalarına yönelmesinde rehberlik ve öğreticilik yapabilme, okulunda olumlu bir hava yaratabilmek için, ortak kararların

uygulanmasına ortak olabilme, okul personelinin yönetiminde görev, rol ve statüleri tanımlayabilme, okul ve çevre ilişkilerinde, basınla olan ilişkilerinde tarafsız ve olumlu davranış gösterebilme.

Şahin (2000), yaptığı “ilköğretim okulu yöneticilerinin yeterlilikleri” adlı çalışmasında 97 yeterlik maddesini öğretim liderliği, araştırma ve mesleki gelişim, insan kaynaklarının yönetimi, okul-çevre ilişkileri, iletişim, öğrenci işleri, okul işletmeciliği, kişilik özellikleri gibi başlıklar altında incelemiştir (Töremen ve Kolay, 2003, s.5).

Atay’ın(1995) aktarmalarına göre Akdeniz(1979) lise yöneticilerinin yeterlilik alanlarını şu şekilde belirtmiştir; okulun; bina, tesis ve demirbaşlarının kullanılması, koruma ve bakımı, okul personelinin yönetimi, yetki ve sorumluluğun kullanılması, okulda olumlu bir hava yaratılması, liderlik davranışları, öğrenci kişilik hizmetlerinin yürütülmesi, araştırma, geliştirme, yenileme alanları, okul içi ve dışı haberleşme etkinlikleri, okul ve çevredeki eğitim-öğretim çalışmalarının koordinasyonu (Töremen ve Kolay, 2003, s.2). Yine Atay’ın(1995) aktarmalarına göre Sacır(1978) Kız Meslek Lisesi yöneticilerinin yeterliliklerini tespit etmek amacıyla yaptığı bir çalışmada yöneticilerin yeterlilik alanlarını; program-öğretim, personel yönetimi, öğrenci kişilik hizmetleri, okul-çevre ilişkileri, işletmecilik, yardımcı hizmetler olarak ele almış, bunlara bağlı olarak 62 yeterlik alanı belirleyip incelemiştir(Töremen ve Kolay, 2003, s.2).

Aydın (2000), eğitim yönetiminde yeterlik örüntüsünün kritik görev alanlarını da şöyle sıralamaktadır: öğretim ve program geliştirme, öğrenci işleri, çevre-okul liderliği, öğretmen işgören hizmeti, okul binası ve alanı, ulaşım, örgüt ve yapı, okul bütçesi ve işletme yönetimi(Töremen ve Kolay, 2003, s.5).

Okul yöneticilerinin yeterlikleri konusunda ulaşılan kaynaklarda, bu yeterlikler genellikle üç başlık altında toplandığı görülmüştür. Bu yeterlikler; teknik, kavramsal ve insancıl yeterliklerdir. Bu yeterliklerle ilgili şunlar söylenebilir:

II.1.4.3.1.Teknik Yeterlikler

Teknik yeterlik, öğretim yöntem ve teknikleri, süreçleri ve işlemleri konusunda uzmanlığı gerektirir. Kişinin çalışma alanına göre, somut olarak yapabileceği, uzmanlık bilgisine bağlı bilgi ve beceridir. Yöneticinin muhasebe, inşaat, finansman

gibi alanlardaki yeterlikleri teknik yeterliklerdir(Açıköz,1994'den aktaran; Töremen ve Kolay, 2003, s.2). Yöneticinin örgütün yapısı, politikalar ve programlar üzerindeki etkisi de teknik yeterlilikler içinde sayılabilir(Sergiovanni ,1988'den aktaran; Töremen ve Kolay, 2003, s.2). Teknik yeterlikler, yöntemleri, süreçleri, prosedürleri ve teknikleri olan belirli bir alanda yeterlik anlamı verir(Bursalıoğlu, 1991'den aktaran; Töremen ve Kolay, 2003, s.2).

Teknik yeterlikler göreve ilişkin etkinlik alanlarındaki teknik bilgi ve becerilerdir. Görev gereklerini yerine getirebilmek için kullanılacak yöntemler, teknikler, süreçler ve işlemlerle ilgili teknik bilgi ve yeterliklerin tümü o görevin teknik etkinliklerini oluşturur. Bir teknik yeterliliğin sağlanması çoğu kez başka yeterliklerin kazanılmış olmasına bağlıdır. Aynı şekilde bir ilişki teknik yeterliliklerle, insancıl ve karar yeterlilikleri arasında da görülebilir. Kendinden beklenenleri ve eleştiri yapmayı bilme, bireyin ve durumun özelliklerine göre iletişim kurma, yakınmaları yönetebilme, durumu çok yönlü olarak görebilme, sorunu olabildiğince çabuk ele alma iletişime ilişkin teknik yeterliliklerdir(Aydın, 2000, s.115'den aktaran; Taşan, 2005, s.56).

Teknik yeterlilik alanında yönetici sorumluluğu 4 kategoride toplanmaktadır. Bunlar;

1. Yöneticinin, okul maliyesinin kuram ve ilkelerinde uzman olması beklenir.
2. Okulun iç maliyesi ve işletme yönetimi: Bütçeleme, muhasebe, satın alma, sigorta, maaş ve ücret bordrosu ve genel işletme giderleri gibi konular,
3. Okul binalarının bakımı ve hizmete hazır tutulması,
4. Okul binalarının planlanması(Aydın, 2000, s.162'den aktaran; Taşan, 2005, s.56).

Yönetici atama ile geldiğinden, başlangıçta ancak statü lideridir. Diğer bir anlamı ile baştır, üsttür. Bu statünün verdiği formal yetkinin, sosyal ve teknik yetkilerle desteklenmesi gerekir. Sosyal yetki yöneticinin etrafındaki gruptan yani okulun iç ve dış öğelerinden gelecektir. Teknik yetkiyi ise yöneticinin yönetim bilgisi ve yeterlikleri sağlayacaktır. Bu yetkiler sayesinde yönetici, gerçek bir lider rolüne girebilecek etrafındaki öğeleri, okulun amaçlarına ulaşmasını sağlayacak

yönde eyleme geçirebilecektir(Bursalıoğlu, 1999, s.156'dan aktaran; Taşan, 2005, s.56).

Bir teknik yeterliliğin sağlanması, çoğu kez bir başka teknik yeterliliğin kazanılmış olmasına bağlıdır. Aynı şekilde bir ilişki, teknik yeterliklerle, insancıl ve karar yeterlikleri arasında da görülebilir. Kendinden beklenenleri ve eleştiri yapabilme, bireyin ve durumun özelliklerine göre iletişim kurma yakınlıkları yönetebilme, durumu çok yönlü olarak görebilme sorunu olabildiğince çabuk ele alma konusundaki yeterlikler iletişime ilişkin teknik yeterliklere bağlıdır(Başar, 1993'den aktaran; Kayıkçı, 2001, s.4).

Okulun, eğitim kurumunun yönetimiyle ilgili bilgileri kapsar. Bu bilgiler, kendi gözleriyle ve eğitim kurumundaki diğer personelin yaptığı işlerle ilgilidir.Yani yönetici hem yönetim hem de eğitim alanında bilgi ile donatılmış olmalıdır(İlgar, 2005, s.65).

II.1.4.3.2. Kavramsal yeterlikler

Okul yöneticisinin okulu bulunduğu toplum içinde, eğitim sistemi içerisinde ve evrensel ölçüler içerisinde görebilme; okulu bütünleyen tüm parçaları karşılıklı etkileşim içerisinde görebilme, eğitim alanındaki kuramsal gelişmeleri izleyebilme, kavrayabilme ve karşılaştığı örgün eğitim durumlarını bu kuramsal ve kavramsal bakış açısı ile değerlendirebilme yeteneğidir. Bu yetenek başta yönetim kuramı, örgüt, insan davranışı ve eğitim felsefesi olmak üzere eğitim alanına kuramsal bakış yeteneği kazandıracak bilim dallarının bilgi birikimine sahip olmayı gerektirir(Kayıkçı, 2001, s.150'den aktaran; Taşan, 2005, s.56). Kavramsal yeterlik, okul yöneticisinin okulu bulunduğu toplum içinde, eğitim sistemi içinde ve evrensel ölçüler içinde görebilme, okulu bütünleyen tüm parçaları karşılıklı etkileşim içinde görebilme, eğitim alanındaki kuramsal gelişmeleri izleyebilme, kavrayabilme ve karşılaştığı özgün eğitim durumlarını bu kuramsal ve kavramsal bakış açısı ile değerlendirebilme yeteneğidir. Kavramsal yeterlikler örgütü bir bütün olarak görebilmek, duyabilmek yeteneğidir(Bursalıoğlu, 1991, s.674'den aktaran; Taşan, 2005, s.57).

Eğitim yöneticisi; öğretmen, işgören, öğrenci, veli, çevre liderleri, çevredeki yerel yöneticiler, merkez örgütü ve politikacılar gibi farklı eğitim ve kültür

düzeyinde bulunan, farklı beklentileri olan ögelerle ilişkiler kurmak, onların çelişkili beklentilerini bağdaştırarak demokratik yönetimi sürdürmek zorundadır (Taşan, 2005, s.58).

Okul yöneticisinin, okulu bulunduğu toplum içinde, eğitim sistemi içerisinde ve evrensel ölçüler içerisinde görebilme; okulu bütünleyen tüm parçaları karşılıklı etkileşim içerisinde görebilme, eğitim alanındaki kuramsal gelişmeleri izleyebilme, kavrayabilme ve karşılaştığı örgün eğitim durumlarını bu kuramsal ve kavramsal bakış açısı ile değerlendirebilme yeteneğidir. Bu yetenek, başta yönetim kuramı, örgüt, insan davranışı ve eğitim felsefesi olmak üzere eğitim alanına kuramsal bakış yeteneği kazandıracak bilim dallarının bilgi birikimine sahip olmayı gerektirir(Açıköz, 1994'den aktaran; Kayıkçı, 2001, s.4).

Okulu bir bütün olarak görmek, yapılan planların, alınan kararların eğitim örgütünün bir bölümü için değil, tümü için yararlı oluşunu anlamasını sağlayan bilgi ve beceri çeşididir(Ilgar, 2005, s.65).

Yöneticiler, örgütün yalnızca bugünkü problemleri ile ilgilenmenin yanında geleceği de düşünmek zorundadır. Böylelikle hem gelecekte karşılaşılabilecekleri olay ve problemleri tahmin edebilecek hem de alınan kararların etkililiği eğitim örgütünün geleceği bakımından değerlendirilebilecektir(Ilgar, 2005, s.65).

II.1.4.3.3. İnsancıl yeterlikler

İnsancıl yeterlikler, birey ve grupları anlama ve güdüleme yeterlikleri olarak da kabul edilebilir. Etkili çalışma ve ortak çaba oluşturabilme, başkaları hakkındaki varsayım, inanç ve tutumları, bunların kullanılış yöntem ve sınırlarını görebilme, bireysel farklılıkları gözetme insan ilişkilerine yönelik özellikler olarak görülmelidir. İnsansal yeterlik, yöneticinin gerek bire bir, gerek grup olarak insanlarla çalışabilme yeteneğidir. Bu yeterlik kişinin kendisi hakkındaki anlayışı ile ve başkalarına ilişkin düşünceleriyle yakından ilgilidir. Bu yeterlik yöneticinin işgörenleri güdüleme, tutum geliştirme, grup dinamiği, insan gereksinimleri, moral ve insan kaynağını geliştirme hakkında bilgi sahibi olmasını gerektirir. İlgilenme, güven, yetki verme, uzlaşma, ideallere ulaşma ve insan potansiyelini anlama yeterlikleri insancıl yeterlikler arasında sayılabilir. İnsansal yeterlikler yöneticiye, grubun bir üyesi olarak etkili biçimde çalışma ve bu yolla lidere bulunduğu grup içinde iş birliği

kurabilme yeteneği sağlamaktadır (Bursalıoğlu, 1991, s.674'den aktaran; Taşan, 2005, s.57).

Öğretmenler, okul müdürünü örgütün biçimsel yönüne ve yönetmeliklere ağırlık veren, öğretmenlerin gereksinim ve sorunlarını göz önüne almayan, özerklik ve yeteneklerini kabul etmeyen biri olarak algıladıklarında, en az düzeyin ötesinde çaba göstermeyecekleri, göreve, yöneticilere, diğer çalışanlara karşı olumsuz tutum içine girecekleri ve duyumsuzluk gösterecekleri düşünülebilir(Kabadayı, 1982'den aktaran; Kayıkçı, 2001, s.4). Bu durum, yöneticinin insan ilişkileri açısından sahip olduğu bilgi, beceri, davranış ve tutumun örgütsel çalışmaları ve çalışanları nasıl etkilediğini ortaya koymak açısından önemlidir(Kayıkçı, 2001, s.4).

Lider yönetici amacına ulaşmada ast-üst ve aynı düzeydekilerle ve okul örgütünü etkileyen yakın ve genel çevredeki diğer kişilerle iletişim kurmada, motive etmede, yetiştirmede, geliştirmede, etkilemede beşeri bilgi ve yeteneğe sahip olmalıdır(Ilgar, 2005, s.65).

Çağdaş yönetim kuramcıları insan ilişkileri konusunda bilgi ve beceri sahibi yöneticilerin başarılı olduklarını ve eğitim kurumunun da verimini artırdıklarını, dolayısıyla örgütsel amaca ulaştığını kabul etmektedirler. Bu başarının kaynağı eğitim yöneticiliğinin insan ilişkilerini içeren bir süreç olmasıdır. Başaran'ın(1979) Milli Eğitim Bakanlığı da dahil beş bakanlığın orta kademe yöneticileri üzerinde yaptığı bir araştırmada yöneticilerin insan ilişkilerine ilişkin tutumlarında şu bulgulara ulaşılmıştır(Ilgar, 2005, s.118).

1. İşgörenler, kendi değerini gerçekçi olarak yargılayamayan bir yöneticinin astları ile iyi ilişkiler kuramayacağını benimsemektedirler.
2. İşgörenler, işlerinin kendilerine anlamsız gelmesinin başkalarıyla ilişkilerini etkileyebileceğine inanmaktadırlar.
3. İşgörenlerce, bir konunun ak ve kara gibi yalnızca iki yönünü görmeye alışık bir yöneticinin değişik seçenekleri benimseyemeyeceğine inanılmaktadır.
4. İşgörenlerin bir yöneticinin isterse astlarının moralini devamlı bozuk tutabileceğini belirtmektedir.
5. Astlarıyla iyi ilişkiler kuramayan bir yöneticinin huyundan çok zeka düzeyinin düşük olduğuna inanılmaktadır.

6. Özel yaşamdaki sorunların, örgütteki insan ilişkilerine etkide bulunduğu kabul edilmektedir.
7. İşgörenler, yöneticinin uygun yöntemler seçtiğinde astlarıyla iyi ilişkiler kurabileceğine inanmaktadır.
8. İşgörenler, yönetim de insan ilişkilerinin anlamını astlar arasında karşılıklı saygıyı yerleştirmek olduğunu belirtmektedirler.

Bu araştırma elde edilen sonuç, bu beş bakanlıktaki yöneticilerin insan ilişkilerine ilişkin tutumlarının gereken düzeyde olmadığıdır (İlgar, 2005, s.118).

II. 2. GÜDÜLEME (MOTİVASYON)

Güdüleme kuramları, bir yandan insan davranışlarının nedenlerini araştırırken, bir yandan da elde edilen bulgulara dayanarak davranışları istenen yöne yönlendirmek için çeşitli araçlar geliştirmiştir. Bu araçların niteliği ve zamanlaması konusunda, kuramlar farklı şeyler söylemektedir. Ancak tüm kuramlar davranışın değiştirilmesinde, az ya da çok, bir özendirici olarak ödülü kullanmakta yada tartışmaktadır (Şenufuk, 2004, s. 14).

II.2.1. Güdüleme Tanımları

Balcı (1992,s.15)'ya göre güdüleme: insanları belli bir amaç doğrultusunda istenen davranışa yöneltme, isteklendirme ve başlayan eylemi sürdürme amacıyla yapılan etkileme sürecidir.

Solmuş (2000, s.65) motivasyonu, içten gelen itici kuvvetlerle belirli bir hedefe doğru yöneltme ve amaçlı davranışlar gösterme süreci olarak tanımlamaktadır.

Yalçın (1971, s.165)'a göre motivasyon , gelişme potansiyeli, sorumluluk, yükselme kabiliyeti ve işletme hedefleri yönünde gayret göstermek isteyen insanlarda mevcuttur. _insanlarda esasen mevcut olan bu beşeri karakteristikleri hissettirmek gereklidir. _insanlar hedeflerine karşı pasif değillerdir.

Bursalıoğlu (1999, s.140) güdüleme kavramını aşağıdaki biçimde açıklamaktadır:

Güdüleme davranışa enerji ve yön veren güçleri kapsar. Bu güçler temel gereksemelerden doğar. Güdüleme, bunların bireyin çevresindeki çeşitli amaçlara yöneltilmesi sürecidir. iletişim gibi güdüleme de çift yönlü düşünülmalıdır. Sadece

yönetim yönetileni değil, ikincinin de birinciyi güdülemesi gerekir. Üst yöneticiler, insan ilişkilerine inanır ve bunu davranışlarında gösterirlerse, hem örgütün hem onların amaçları gerçekleşecektir.

Örgüt yöneticileri çalışanlarının işlerini güdülenmiş bir biçimde yapabilmeleri için, sosyal bir sistem olan okulda durumsal bir tutum göstermeli, davranışlarıyla fikir birliği, duygu birliği ve uyum içinde çalışma gayreti göstermelidirler.

İnsanı harekete geçiren ve hareketlerinin yönlerini belirleyen, onların düşünceleri, umutları, inançları, kısaca arzu, ihtiyaç ve korkularıdır. Bu kelimeler ise aktif ve güdüleyici kuvvetlerdir. Öyleyse, beşeri faaliyet (davranış), bireylerin arzu, inanç, ihtiyaç ve hatta korkularına göre de yöneltilmektedir. Bu saydığımız güç ve kuvvetlerin bileşkesi, kişinin psikolojik çabalarını bir amaca ulaşmak üzere organize eder, devamlılık ve dinamiklik kazandırır.

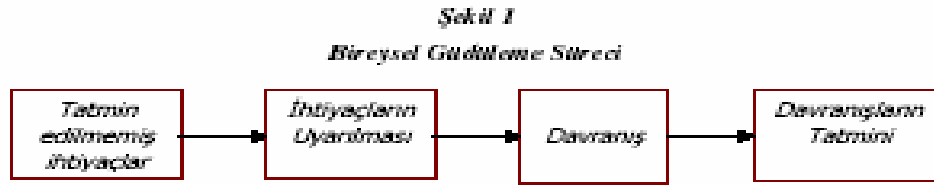
Davranışların içinde her ne kadar arzu ve amaçlar saklı bulunsa da, bunların yanında, kişinin davranışını etkileyen ve yön veren birçok uyarıcı unsur mevcuttur. Bunlar genel olarak, çevresel koşullar, kişisel izlenimler, sosyal çevre ve kültürün etkisi ile törpülenir, gizli güçlerini kaybeder veya yön değiştirerek başka arzu ve istekler halinde oluşabilir. Su halde, kişinin yaşadığı ortama sosyal ve kültürel çevreye, örf ve âdetlere (ananelere) uymayan, arzu ve ihtiyaçlarından doğan güdüler güçlerini devam ettirememektedirler. Aksine kişinin içinde yaşadığı ortama uyan arzu ve istekler kabul edilebilir ve benimsenebilir.

Güdülerin aksine özendirme araçları, kişinin yönetim çevresi ile ilgili güçlerdir. Birey, arzu ve ihtiyaçlarını yönetimin kendisine sunduğu araçlar sayesinde tatmin edecek ve iş görme arzusu artacaktır. Kişinin amaçlarına ulaşmasına yardımcı olan ve dış çevresinden gelen bu araçlar onun içinde çalıştığı örgütün amaçlarını benimsemesine ve bu uğurda çabalarını yoğunlaştırmasına (güdülemesine) neden olacaktır.

Tatmin edilmeyen arzu ve ihtiyaçlar zamanla bireyde ruhsal gerilim ve denge bozukluklarına da neden olurlar. Gizli gerilimin boşaltılması ya da azaltılması sonucunda birey tatmin olacaktır. İç dengesizlikler ve güdüler dışardan kolaylıkla gözlenip ölçülemez. Bunun aksine, değişik özendirme araçları ve çevredeki koşullarla ilgili olarak yapılan davranışların gözlenmesiyle bunların varlıkları ve nitelikleri ortaya çıkarılabilir. Örneğin, çölde susuz kalmış ve su ihtiyacı yüzünden

fizyolojik tatminsizliğe düşmüş bir kimsenin davranışları gözlenirse, bir seraba, bir vahaya veya gösterilen bir bardak suya saldırması ile kişinin susuzluk diye isimlendirilen ihtiyacının gücü görülebilir. Kana kana su içerek bu ihtiyacı gideren bireyin suya karşı isteksiz davranışı susuzluk ihtiyacının giderildiğini ve dengeğin temin edildiğini gösterecektir. Su halde, amacın gerçekleştirilmesiyle kişinin içindeki gerilimin veya dengesizliğin miktarında düşme olur ve kişiyi o yöne iten kuvvetin şiddeti de azalır. Sosyal örgütlerdeki birçok olumsuz tutum ve davranışlar ve hatta isyanlar kişinin tatmin edilmeyen arzu ve ihtiyaçlarından ileri gelmektedir(Eren, 2001, s.490-491).

Can ve Tuncer bireysel güdüleme sürecini aşağıdaki şekilde ifade etmektedirler.



Kaynak: Can ve Tuncer, 1984, s.241.

II.2.2. Güdülerin Devamlılığı ve Tatmin Edilen Güdülerin Yapısında Görülen Değişiklikler

Tatmin edilen bir ihtiyaç, bu tatminin etkisi geçinceye kadar davranışlar üzerinde etkide bulunmayacaktır. Örneğin, yemek yemek gibi fizyolojik bir ihtiyacı istediği yiyeceklerden yiyerek tatmin eden bir kimse, tekrar acıkıncaya kadar, açlığın verdiği tatminsizlikle hareket etmeyecek veya davranışları açlık hissinin etkisinde kalmayacaktır (Eren, 2001, s.493). Ancak, bireyin tatmin edilen arzusunun yerini yeni arzu ve gereksinimler alacaktır. Davranışlarında bu arzusunun etkisi örülebilecektir. Bu etki kişiden kişiye değişmekle birlikte, davranışı değiştirebilecek ve yönlendirebilecektir.

Hageman (1997, 40-49) motive edici bir faktör olarak paranın önemli olduğunu belirtmiştir. Ancak iyi bir çalışma ortamının ise can alıcı olduğunun önemini belirtmiş ve yüksek gelirin zamanla bir alışkanlık haline gelerek sıradanlaştığının üzerinde durmaktadır. İyi atmosfer, ilginç bir iş ve kendini geliştirme umutlarının, nitelikli personelin daha fazla ilgisini çektiğini, ama bu sayılan faktörler olmadığı zaman, personelin iş ilanlarına bakmaya başladığını ve daha yüksek maaş öneren

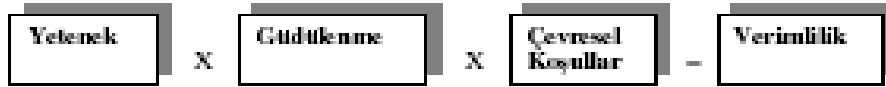
islere geçmeyi seçtiğini belirtmektedir. Aynı ortamda çalışanların bazılarının arzu ve gereksinimleri tatmin edildikçe büyük bir hırsla yeteneklerinin son sınırına kadar çalıştığı, bazılarının tembelliği tercih ettikleri, çok az bir kısmının ise becerilerini olumsuz davranış kalıplarına sokarak, örgüt iklimini bozabildiği gözlenmektedir. Bu durum güdülerin ne kadar karmaşık bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Bunun için yöneticilerin örgütsel güdülenme sürecinde, bireyler arasındaki kişisel farklılıkları göz önünde bulundurması gerekmektedir.

II.2.3. GÜDÜLEMENİN DOĞASI

Güdülenme içsel bir güçtür. Bireylerin güdülenmesi bireyin davranışları gözlenerek anlaşılabilir. Verimliliğin yalnızca güdülenmeyle gerçekleşmediği, aynı zamanda yetenek ve çevresel koşullardan da etkilendiği aşağıdaki şekilde görülmektedir.

Şekil 2.

Verimlilik ile Yetenek, Güdülenme ve Çevresel Koşulların İlişkileri.



Kaynak: Çetinkanat, 2000, s.8.

Çetinkanat (2000) örgütün amaçlarına ulaşmak için, yöneticilerin bireyleri güdülemek ve çevresel koşulları hazırlamakla uğraşmak yerine, öncelikle isin gerektirdiği yeteneğe sahip bireyleri ise almalarının önemli olduğunu vurgulamaktadır.

II.2.4. GÜDÜLENME KURAMLARI

Bu alt bölümde yönetimde kullanılan belli başlı güdüleme kuramları ile araştırmanın temelini oluşturan Vroom'un "beklenti kuramı" ve Porter Lawler'in "beklenti-değer kuramı" açıklanmıştır.

II.2.4.1.Gereksinim Kuramları

Gereksinim kuramları kısaca benzer is koşulları ve durumlarında çalışan bireylerin güdülenmelerindeki farklılığı açıklamaya çalışırlar.

II.2.4.1.1.Gereksinim Hiyerarşisi Kuramı

Güdülenme kuramları içinde en yaygın olarak bilinen kuramlardan biri Abraham Maslow'un geliştirdiği, günümüzde popülerliğini koruyan , bireysel gereksinimlerin en kapsamlı biçimde incelediği ve bunların bir hiyerarşi içinde olduğunu öne süren kuramdır (Çetinkanat, 2000, s.11-12).

İnsanın doğasına ilişkin bir diğer sayılı ise özgerçekleştirime yönelik insan modelidir. Modele göre gereksinimler bir hiyerarşi düzeninde yer alırlar.

Davranışı güdüleyen doyurulmamış gereksinimlerdir. Doyurulmuş gereksinimler artık güdüleyici değildir(Aydın, 1991, s.82).

Maslow'un gereksinim hiyerarşisi kuramının özü, insanların gereksinimlerinin hiyerarsik bir düzen içinde beş basamak şeklinde sıralandığı sayılısına ayanmaktadır. Bu gereksinimler:

Fizyolojik Gereksinimler: Yaşam gereksinimleridir. Bunlar, hava, su, yiyecek, seks gereksinimleridir. Örgüt açısından bu gereksinimler iş görenlerin ücret yan ödeme ve iyi çalışma koşullarına sahip olması biçiminde tanımlanabilir. Bu gereksinimler giderildikten sonra diğer gereksinimler belirecektir.

Güvenlik Gereksinimleri: Fizyolojik gereksinimler doyurulduktan sonra ortaya çıkan güvenlik, korunma, korku ve kaygı ile tehditlerden korunma gereksinimleridir. Örgüt açısından bu gereksinimler sigorta ve emeklilik programları, is güvencesi, sağlıklı is koşulları sağlanmasıdır.

Sosyal gereksinimler : arkadaşlık ilişkileri, sosyal faaliyetler, ait olma, sevmeye, kimlik duygusu kazanma ve benimsenme bu gereksinimlere örnek verilebilir. Burada sevgi gereksinimi hem vermeyi hem de almayı içerir.

Saygınlık Gereksinimleri: Kendine saygı, kendine güven, başkalarına saygı gösterme ve başkalarından saygı görmeyi içerir. Başarı tanınma ve statü sahibi olma bu gereksinimlere örnek verilebilir.

Kendini Gerçekleştirme Gereksinimi: bu gereksinim, birisinin kendi potansiyelini, yaratıcılığını, kabiliyetlerini gerçekleştirebilmeyi amaçlaması ile

ilgilidir. Yaratıcılık gerektiren cazip işler, kişisel gelişme ve yükselme olanakları bu gereksinimlere örnek verilebilir (Balcı, 1992 ; Çetinkanat, 2000).

Bu gereksinimler doğal olarak insanların geneli tarafından yukarıda sıralandığı şekilde giderilmektedir. Açlık gereksinimi olan bir insanın kendini gerçekleştirmekten önce açlık ve güvenlik gereksinimini gidermeye çalışacağı aşikardır. Daha sonrasında sevgi ve ait olma gereksinimi yani sosyal ilişkilerin giderilmesi ve kendini gerçekleştirme gereksinimi ortaya çıkmaktadır. Alt düzey gereksinimlerin giderilmesi sonrası üst düzey gereksinimler ortaya çıkmaktadır. Ancak istisnai bilimsel veya sanatsal kişiliklerde bu gereksinim basamaklarının tam anlamıyla sıra dizine uygun bir hiyerarşide doyurulmadan da bu bireylerin kendini gerçekleştirdiği söylenebilir.

Maslow kuramına göre, örgüt içindeki bireyler gereksinim hiyerarşisinin değişik düzeylerinde olabileceklerinden, örgütler çeşitli güdüleyici faktörleri kullanabilmelidir. Şekil 3’de örgütsel ve genel doyum faktörlerinin değişik gereksinim düzeylerinde kullanılması gösterilmektedir (Çetinkanat, 2000, s.14).

Şekil 3.
Maslow’un Gereksinim Hiyerarşisinin Örgütlere Uygulanması

Gereksinim Düzeyleri	Gereksinimleri örgütte nasıl karşılanabileceği
1 Fizyolojik Gereksinimler Hava, su yiyecek, içecek, seks, uyku v. b.	a. Ödemeler b. Hoş bir çalışma ortamı c. Kafeterya
2 Güvenlik Gereksinimleri Tehlikelerden korunma, rahatlık, güvencik içinde olma, devamlılık, desteklenme	a. Güvenli çalışma koşulları b. Sigorta ve emeklilik programları c. İş güvencesi
3 Sosyal Gereksinimler Sevgi, iyi ilişkiler, ait olma kimlik duygusu kazanma, benimsenme,	a. Birlikte iyi çalışan iş grupları b. Arkadaşça denetim c. Profesyonel ilişkiler d. Sosyal faaliyetler(piknik, yemek, vb.)
4 Saygınlık Gereksinimleri Başarı, tanınma, kendine güven, kendine saygı, statü sahibi olma	a. Sosyal tanınma b. Ürvan c. Yükselme d. Statüye uygun aylık, itibarlı olanaklar
5 Kendini Gerçekleştirme Gereksinimleri Kişinin yaratıcı yeteneklerini kullanabilmesi, gelişme, ilerleme	a. Yaratıcılık gerektiren cazip işler b. Kişisel gelişme ve yükselme olanakları c. Örgütte ilerleme

Kaynak: Balcı, 1992 s.33 ; Çetinkanat, 2000, s.16.

Örgütler işgörenlerin gereksinim düzeylerine uygun çeşitli güdüleyici faktörleri kullanabilmelidir. Örneğin işgörelere ucuz öğle yemeği yeme olanağı sağlanması, açlık gereksinimini ya da çalışanların üstün başarıları sonucu daha yüksek statü bir is verilmesi saygılık gereksinimini doyurarak güdüleyici etki gösterebilir.

Maslow'un gereksinim hiyerarşisi kuramında belirttiği gereksinimlerin insanların ortak gereksinimlerini dikkate alarak sıraladığı söylenebilir. Gereksinimlere uygun güdüleyicilerin bireyden bireye farklılık gösterebildiği düşünöldüğünde, yöneticilerin örgüt çalışanlarının etkili bir biçimde güdülenmelerini sağlayabilmesi işgörelerin bireysel gereksinimlerini göz önünde bulundurmasıyla mümkün olabilir.

II.2.4.1.2. Erg Kuramı

Bu kuram Clayton Alderfer tarafından geliştirilmiştir. Erg kuramı diye bilinen bu kurama göre, üç temel gereksinimden söz edilmiştir. Bu üç gereksinim Maslow'un beş gereksinimine karşılık gelmektedir. Bunlar: varlık gereksinimleri(Existence), ilişki gereksinimleri(Relatedness) ve gelişme(Growth) gereksinimleridir.

Varlık gereksinimleri: Bu gereksinimin Maslow'un fizyolojik ve güvenlik gereksinimlerine karşılık geldiği söylenebilir.

İlişki gereksinimleri: Bu gereksinimin Maslow'un sosyal gereksinimine karşılık geldiği söylenebilir.

Gelişme gereksinimleri: Potansiyeli geliştirme, bireysel gelişme ihtiyaçlarına destek olma (Argon ve Altay, 2004, s.122). Bu gereksinimin Maslow'un saygı ve kendini gerçekteştirme gereksinimine karşılık geldiği söylenebilir.

II.2.4.1.3 İki Etken Kuramı

Örgütsel kuramlar arasında değerlendirilmektedir. Herzberg de güdüleyici faktörlerle ilgili olarak su boyutları tanımlamaktadır: (1) Tanınma(tanıma) (2) Basarı, (3) Büyüme ve gelişme olanağı, (4)_ilerleme, (5) Ücret, (6) Kişiler arası ilişkiler, (7) Denetim teknikleri, (8) Sorumluluk (9) İşyeri politikası ve yönetim, (10) Çatışma

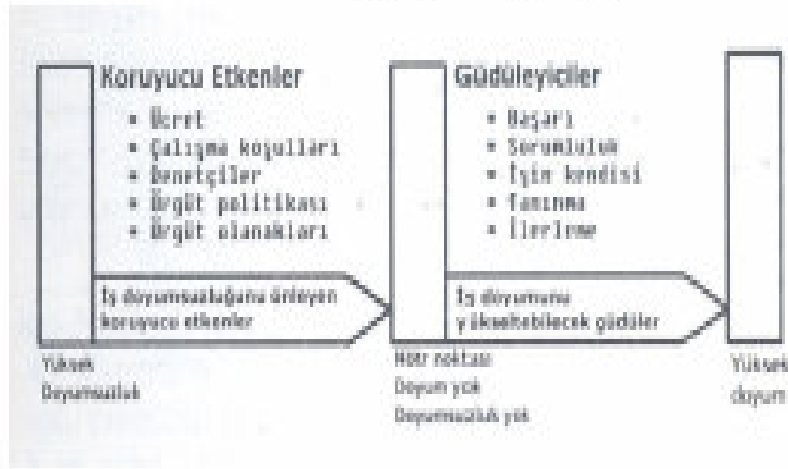
koşulları, (11) _sin kendisi, (12) Personelin yaşam faktörleri, (13) Statü, (14) İş güvenliği(Herzberg, 1971).

Herzberg ve arkadaşları, yokluklarında doyum ve güdülemenin önlendiği, varlıklarında doyumun ve güdülenmeye yönelimin olduğu faktörlere , güdüleyiciler ya da doyuma yol açan faktörler demektedirler. Buna karşın, yokluklarında iş doyumunu artırıp, varlıklarında doyumun önlendiği, ancak doyum ve güdülemenin artmadığı faktörlere de sağlık faktörleri ya da doyumun yol açan faktörler demektedirler (Hitt ve diğerleri, 1979,s53).

Çetinkanat (2000, s.18-19)'a göre: Herzberg iki etken kuramına göre iş doyumunu ya da doyumun yol açan faktörler ya da nötr noktadan baslar. Sağa doğru güdüleyici etkenler karşılansın is doyumuna, soldaki koruyucu etkenler ise is doyumun yol açan faktörlerine is doyumundan daha çok katkıda bulunurlar. Kısaca is doyumunun tersi is doyumun yol açan faktörler değildir.

Doyum ve doyumun yol açan faktörler aşağıda şekil 4'de görülmektedir.

Şekil 4.
Herzberg'in İki Etken Kuramı



Kaynak: Çetinkanat, 2000, s.19.

II.2.4.1.4. McClelland'ın Basarı Güdüsü Kuramı: (Kazanılmış Gereksinimler Kuramı)

McClelland'in basarı ihtiyacı (güdüsü) kuramına göre, basarı ihtiyacı içinde olan çalışanlar böyle bir ihtiyacı yaşamayanlara göre daha fazla oranda çaba gösterirler. Ona göre, gereksinimler, öğrenilen ve bireyden bireye değişen bir yapı içerisinde yer alırlar (Solmuş, 2000, s.65). McClelland, insan ihtiyaçlarını basarı, ilişki ve güçlülük olmak üzere üç unsur etrafında toplamış ve basarı güdüsü yüksek yöneticilerin tipik davranışlarını da beş özellikle ifade etmiştir. Bu özellikler: Girişimcilik, risk alma, kişisel sorumluluk, sabır,yeni fırsatları değerlendirme ve hareketlilikdir (Fındıkcı, 2000, s.85).

McClelland'ın bu kuramı, bireylerin önceliği olan üç doğal gereksinime sahip olduğu varsayımına dayanır. Bunlar basarı, ilişki ve güç gereksinimleridir.

Basarı gereksinimi : Basarı gereksinimi, güçlükleri yenme, ilerleme ve gelişme arzusudur. Basarı gereksiniminin yüksek olduğu ülkeler ileri ülkelerdir (Günbayı, 2000, s.34). Örgüt yöneticileri işgörenlerin basarı duygusunu tatması için, üstün performanslarını yerinde zamanında ve yeterli miktarda pekiştirebilmelidir.

İlişki Gereksinimi: Araştırmalar örgüt çalışanlarının etkililiği üzerinde, sosyal ilişkilerin, dolayısıyla örgüt ikliminin etkili olduğunu göstermektedir. Sağlıklı bir örgüt iklimi yaratma ve sürdürmede, en fazla görev ve sorumluluk şüphesiz örgüt yöneticilerine düşmektedir.

Güç Gereksinimi: Diğerlerinin sorumluluklarını alma, davranışlarını etkileme ve kontrol etme (Argon ve Eren, 2001, s.127).

Örgüt yönetiminin işgörenlerin basarı, ilişki ve güç elde etme gereksinimlerini karşılayabilecek uygun ödül sistemi geliştirerek, bunları yönetim uygulamalarına yansıtarak işgörenlerin etkili biçimde güdülenmelerini sağlayabilmesinin önemli olduğu söylenebilir.

II.2.4.1.5. Atkinson'un Basarı Güdüsü Kuramı

Atkinson'un basarı güdüsüne olan yaklaşımı McClelland'in kuramının bir yeniden yorumu olarak görülebilir.

Eren (2001, s.491). Basarı güdüsünün örgütlerin yönetiminde uygulanabilirliği bakımından model geliştiren Atkinson ve Feather'ın bireysel başarıyı etkileyen faktörlerini şu biçimde sıralamaktadır:

- a) Başarısızlıktan kaçma isteği ve başarıya ulaşma arzusu
- b) Belirli koşullarda başarılı ve başarısız olma olasılıkları
- c) Başarılı olmaya özendiren (teşvik eden) etmenlere verilen değer ile başarısız olmanın olumsuz sonuçlarına verilen değer.

Örgütün başarıya özendirmek için başarıları ödüllendirmesi gereklidir. Aksi durumda gerekmeyen davranışları da ödüllendirmek, başarısızların başarısızlıklarını daha fazla eleştirmek ve başarılarını daha az övmek, başarısızlarla daha az ilgilenmek işgörenlerin basarı güdüsünün sönmesine neden olabilir.

II.2.4.2. Bilişsel Kuramlar

Gereksinim kuramları, davranış üzerindeki içsel etkenleri açıklamaya çalışırlar. Buna karşılık, bilişsel kuramlar güdülenmeden önceki birbiri ile ilişkili bilimsel etkenler üzerinde dururlar. Bilişsel kuramlar, gereksinim kuramlarına karşı çıkmazlar; buna karşın güdülenmeye değişik bir açıdan bakarlar. Düşünme sürecinin güdülenme ile ilişkisi üzerinde durduklarından bu kuramlara süreç kuramları da denir. Güdülenmede beklenti, eşitlik-denklik ve amaç saptama olmak üzere üç temel bilişsel kuram vardır.

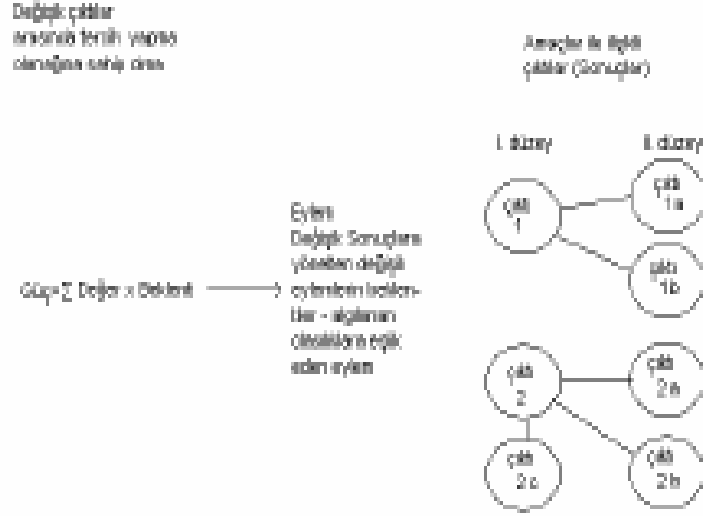
II.2.4.2.1. Beklenti (Ümit) Kuramı

Vroom'un beklenti kuramında bireyler düşünen ve akıl yürüten varlıklar olarak ele alınmıştır (Pelit ve Uçkun, 2003, s.51).

Balcı (1992) kuramı, kısaca şekildeki gibi göstererek açıklamaktadır:

Şekilde, bir dizi "1. düzey çıktı" seçenekleri ile karşı karşıya bulunan ve bir rolü yerine getiren kişi gösterilmektedir. Kişinin buradaki "1. düzey çıktılar" konusundaki tercihleri, olası "2. düzey çıktılar" la ilişkisi tarafından belirlenir. Burada, 1. düzey çıktılar için tercihleri belirleyen kesin yöntemleri açıklayan iki kavram sunulmuştur.

Şekil 5. Vroom'un Güdüleme Modeli



Kaynak: Balci, 1992, s.71.

Birincil amacın başka amaçlara ulaşmaya yol açmasıdır. İkincil amaçla elde edilen birinci amacın ödülüdür. Eğer bir işgören, bir işin sonucunda elde edeceği yüksek edimiyle ücret yükselmesi sağlarsa, elde ettiği edim, ücret yükselmesine araç olur, böylece ödüllendirilir. Yüksek edim(birincil amaç), ücret yükselmesine(ikincil amaca) araçsallık görevi yapar(Başaran, 2000, s.88).

“Beklenti Kuramı”ndaki belli başlı kavramlar beklenti, beklenen değer(valence), araçsallık kavramlarıdır.

Beklenti: İşgörenin, yaptığı eylemin sonunda belli bir amaca ulaşacağı inancına beklenti denir (Başaran, 2000, s.88).

Beklenen değer(Valence): Belli bir ödülü isteme derecesi, diğer bir deyişle ödülün çekiciliğini ifade etmektedir. Elde edilecek ödül bizi ilgilendiriyorsa, valans yükselir. Birey, zaman kaybı ya da aile yapısında bozulmalar gibi aynı zamanda olumsuz çıktıkların değeri ile de ilgilenebilir (Çetinkanat, 2000, s.26).

Araçsallık: Elde edilen ödülün bireyin yeni bir çaba göstermesine yol açarak, farklı bir düzeyde ödülle sonuçlanacağına ilişkin algısı olarak tanımlanabilir.

Balcı, (1992, s.75) Vroom'un, modelini dayandırdığı kavramları şöyle açıklamaktadır:

1. Bireyin belli bir davranışa yöneldiğinde belli bir sonuca ulaşacağına ilişkin beklentisi,
2. O sonucun kişi için çekicilik derecesi. Güdülenmeyi bu iki faktör etkilemektedir. Faktörlerden birisi yoksa, kişi o konuda güdülenmeyecektir.

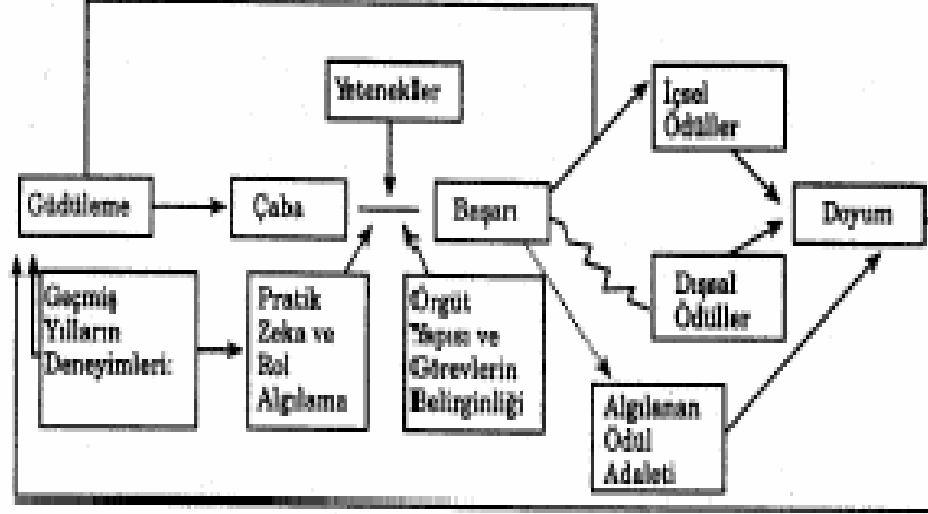
Beklenti kuramı insanları amaca uygun davranışa yönelten etkinin ödül beklentisi olduğu, amacı gerçekleştirmek için işgörenlerin farklı yollarla çalışabileceği, başarıya ulaşılması halinde güdülenmenin sürdüğü, başarıya ulaşamayacağını hissettiği amaçlar için ise çaba harcamayacağı biçiminde yorumlanabilir.

II.2.4.2.2.Porter ve Lawler'in Beklenti Kuramı

Vroom'un beklenti(ümit) kuramını Lawler ve Porter isimli düşünürler bazı örgütsel koşulları ve gerçekleri göz önünde bulundurarak geliştirmişlerdir. Kuramı güçlendirici bazı katkılarda bulunmuşlardır.

Eren (2001, s.537)'e göre bu katkılardan birincisi, kişinin kendi başarısını değerlemesine bağlı olarak ortaya çıkan ve onun nihai doyumunu etkileyen ödüllendirme adaletine ilişkindir. Birey kendisine verilen ödülü başkaları ile mukayese etmekte ve başarısına uygun olmayan bir değerlendirmeye maruz kaldığını algıladığı zaman doyumluluğu önemli ölçüde olumsuz biçimde etkilenmektedir. İkinci katkı ise, örgütlere işgörenin beklenen davranış gücünü azaltan rol çatışmalarının olduğunu bunun da çaba ve başarıları olumsuz biçimde

Şekil 6.
Lawler-Porter'in Beklenti (Ümit) Kuramının Şematik Açıklaması



Kaynak: Eren, 2001, s.537.

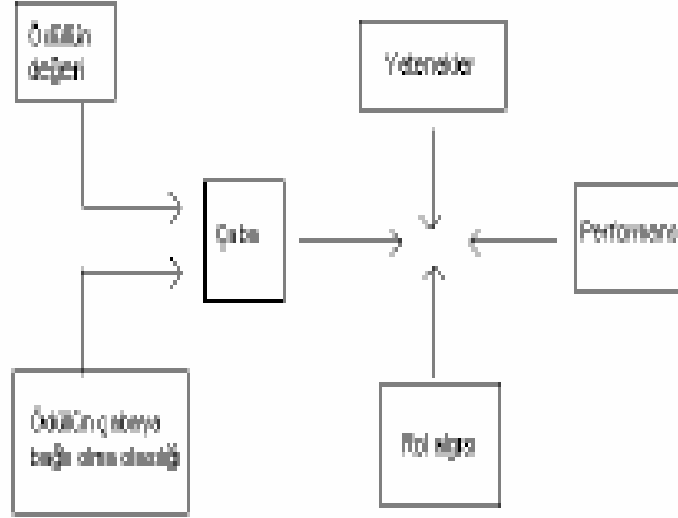
Davranışı harekete geçiren, yönlendiren ve sonuçlandıran faktörler insanların büyük bir kısmında ortak özellikler göstermektedir. Ancak, yüksek başarının yüksek doyumluluk verebilmesi için işgörenlerin beklentileri ile ödül arasında bir dengenin kurulması ve örgüt içinde dağıtılan ödüllerin adil olması gerekmektedir.

Lawler-Porter'in Beklenti kuramı Vroom'un kuramında olmayan başka değişkenler bulunmakta ve Vroom'un karma modeli niteliği taşımaktadır. Lawler-Porter'in Beklenti kuramındaki temel değişkenler çaba, rol algısı, performans, ödüller ve doyum olarak gruplanabilir.

Çaba ile bir işin başarılmasında harcanan enerji kastedilir. İşgörenin işini yapmak için harcadığı gücün toplamı, gösterdiği çabadır. Çaba kavramı, bu güdüleme kuramının anahtar değişkenidir. Çabanın artması işgörenin edimini, umduğu ödülü ve doyumunu artırabilir. Ödüle yüklenen değer(valence) kişilerin aldıkları ödüllerini almayı umdukları ile karşılaştırmaları ödülün değerini ortaya koymaktadır. Burada sözü edilen ödülün değeri, ödülün sonucu olmayıp ödülün arzu edilirliliğidir. Çaba ile performans sağlama ve performans sonucunda ödül elde etme,

olasılıklarından her ikisinin de düşük olması halinde, çabanın ödülle sonuçlanma olasılığı da düşüktür. Kendine edim hedefleri koyarak ileriye bakan işgören, umduğu sonucun çekiciliği oranında bir çaba göstermeyi üstlenir (Balcı, 1992 ;Başaran,2000).

*Şekil 7.
Porter-Lawler'in Çabayı Belirleyen Faktörleri*



Kaynak: Balcı, 1992, s.80.

Rol algısı değişkeni, performansı artırıcı veya azaltıcı etkide bulunabilir. İşgörenin isini nasıl tanımladığı ve isinde başarılı olmak için nasıl çaba göstereceği ile ilişkili olan bir değişkendir.

İşbaşarımı (Performans) değişkeni işgörenin çabası sonucunda isinde elde ettiği ürün ile ilişkilidir. Yüksek performansa ödül verilmediğini düşünen kişi sıkı çalışma için güdülenmez. Performansı çaba, yetenekler ve rol algısı etkilemektedir. Çalıştığı konuda yeteneksiz olan kişi, ne kadar çaba harcarsa harcasın başarılı olamamaktadır.

Ödüller değişkeni gereksinimlerin doyurulmasında kullanılan güdüleyicilerdir. İçsel ve dışsal ödüller olmak üzere iki tür ödül değişkeni bulunmaktadır.

Doyum: Umulan ile gerçekleşen ödül birbirine denk görüldüğünde, işgörenin duyduğu hazzı doyum denir (Başaran, 2000, s.90). İşgörene verilen ödülün gösterdiği üstün performansa uygunluğu ya da ödül dağıtımında adaletli davranılıp davranılmadığını belirleyen değişken olarak değerlendirilebilir.

İnsanların çeşitli gereksinimlerine karşılık çeşitli davranışlar gösterme olasılıkları söz konusudur. Kurama göre işgörenin bu davranışlar arasında gereksinimlerini karşılayabileceği, kendine en uygun olanını seçme eğiliminde olduğu söylenebilir.

Beklenti kuramı işgörenin davranışı gerçekleştirmeden önce davranışının hangi çıktıyla sonuçlanacağına dair karar vermesi temeline dayanır. İşgörenlerin davranışı gerçekleştirmeden önce gösterecekleri performansın onların çeşitli gereksinimlerini karşılayabilecek ödüllerle sonuçlanacağına ilişkin beklentileri üzerine kurulmuştur. İşgörenin performans düzeyi, elde etmeyi bekledikleri ödüle ne anlam yüklediklerine göre değişebilir. Ödülün çekiciliği fazla ve işgörenin öncelikli gereksinimlerini doyuracak nitelikteyse performans artacak tersi durumda performans düşebilecektir.

II.2.4.2.3. Denklik Kuramı

Eren (2001) ödül adaletinin çalışanları sürekli güdülemek ve teşvik etmek bakımından önemli olduğunu belirtmiştir. İşgörenlerin kendilerine verilen ödüllerle başkalarına verilen ödülleri daima karşılaştırdıklarını ve kendilerine uygun görülen ödüllerin benzer başarıyı gösteren kimselerle ne oranda eşit olduğunu saptamaya çalıştıklarını belirtmiştir.

Balcı (1992) işgörenin katkıları karşılığında diğer çalışanlara göre daha az ya da daha çok ödül alması durumunda denksizlik duyacağını, denksizliği gidermek için ise katkılarını değiştirmeye çalışacağını belirtmektedir. Bu durumdaki işgörenin isten ayrılma, öteki kişi üzerinde etkili olmaya çalışma ya da kendisiyle karşılaştırdığı kişiyi değiştirme yollarını seçebileceğini belirtmektedir.

Örgüt yöneticilerinin olumlu davranışın tekrarlanması için, üstün performansı ödüllendirmesi davranışın sıklığının artmasına ve örgütsel etkililiğin artmasına neden olacaktır. Ancak, ödül ölçütleri ve ödül dağıtımında gözetilecek ilkeler tespit edilirken denklik kuramı felsefesi göz önünde bulundurularak ödül adaleti konusunda hassas davranılmalıdır.

II.2.4.2.4.Amaç Kuramı

Bu kuramı Locke geliştirmiştir. İnsanın amaçları uğruna bilinçli olarak eylemlerde bulunacağı savı üzerine kurulmuştur. Bu sava göre işgören, isinde kendine uygun amaçlar koymaktan; bu amaçlara ulaşmak için çaba harcamaktan ve amaca ulaşmaktan haz duyar. Bu haz, işgöreni kendi koyduğu amacı gerçekteştirmeye güdüler (Başaran, 2000, s.90).

Kuramın belli baslı önermeleri şunlardır: “(1) Bir insanın kendisi için koyduğu amaçlar büyük ölçüde onun davranışını yönlendirir, (2) Dışarıdan örgüt tarafından verilen özendiriciler, işgörenlerin amaçlarıyla niyetlerini etkileyerek işbasarımı üstünde etkili olurlar (Onaran, 1981, s.138).

Çevresel olaylar(özendiriciler) ==> Biliş ==> değerlendirme ==> amaç saptama(niyetler) ==> işbasarımı bireyin beklentilerini etkilemektedir. Kuramın ağırlık noktasını: özendiriciler ==> amaç ==> is basarımı ilişkisi oluşturur. Locke ve arkadaşları amacı “bireyin bilinçli olarak yapmaya çalıştığı şey” diye tanımlamışlardır.

Bu kuramda amaç saptamanın hem bilişsel hem güdüsel etkileri vardır. Geribildirim de bunlara etkili olabilir. Bu nedenle kuram özellikle beklenti kuramı ile birleştirilebilir. Ayrıca araştırma sonuçları kuramı desteklemekte ve uygulamada olumlu sonuçlar vermektedir (Balcı, 1992. s.90).

Beklenti, amaç ve denklik kuramları arasındaki ortak nokta, işgörenlerin davranışlarında, bilinçli ve akılcı davranarak hareket etmeleridir. Örgütlerin personel sağlama sürecinde ise uygun, yetenekli çalışanları almaları durumunda bu kuramlara dayalı güdülenmelerinin çok daha kolay olabileceği söylenebilir.

II.2.4.3. Pekiştirme Kuramları

Pekiştirme kuramları, bireylerin güdülenmesini dış etkenlere bağlar. Bu durum, doğal ya da içsel gereksinimler üzerine temellenen Fizyolojik kuramlardan ve bireylerin içsel tepki ve rasyonel düşünme süreçlerini vurgulayan Süreç kuramlarından tümüyle farklı bir bakış açısı sunar. Pekiştirme kuramları, davranışın nedenlerini çevredeki dışsal etmenlerde arar (Hume, 1995, s.28).

II.2.4.3.1 Şartlandırma (İşlemsel Koşullanma) Kuramı

Skinner'in geliştirdiği ilkeleri kullanarak çevresel pekiştiricilerle insanın nasıl güdülendiğini açıklar. Bu kuram dışsal ödüllerin davranışa uygulanması temeline dayanır. Eğer bir işgören yüksek edim elde ederse, ödeme, yarar ya da övülme, tanınma gibi ödüller alır. Bu ödüller işgöreni yüksek edime götüren davranışlarını pekiştirir (Başaran, 2000, s.92). Davranışın hös yada olumlu sonuçlandığında yinelenme olasılığı; hös olmayan yada olumlu sonuçlandığında yinelenme olasılığından fazladır. Bütün olumlu pekiştirmeler ödül olarak adlandırılabilir ancak bütün ödüller olumlu pekiştirme olmayabilir. Ödül, basit olarak birey tarafından arzulanan bir şey olmalıdır (Çetinkanat, 2000, s.30).

Bu kuram ödüllendirilen bir davranışın tekrarlanma sıklığının artacağı, ödüllendirilmeyen davranışın ise sönerek kaybolacağı sayıtlısına dayanır. İşgörenlerin davranışlarının kaynağı, örgütün davranışları ödülle pekiştirmesi, görmezden gelmesi ya da ceza ile yok etmesinin bir sonucu olduğu söylenebilir.

Davranış değiştirmede yöneticilerin davranışı edebilmesi için dört tip pekiştireç vardır.

2.2.3.1.1.Pekiştirme Tipleri

Bunlar olumlu pekiştirme, olumsuz pekiştirme, söndürme ve cezadır. Söndürme ve ceza davranışı azaltma üzerinde dururken, olumlu ve olumsuz pekiştirme davranışı arttırmaya amaçlamaktır (Çetinkanat, 2000, s.30-31).

Olumlu Pekiştirme : Arzulanan bir davranışı yapan bireyin bu davranışı yeri ve zamanı geldiğinde tekrar etmesi için teşvik edilmesidir.

Olumsuz Pekiştirme : İstenmeyen bir davranışı yapan bireyin bu davranışının tekrar etmesini önlemek ve onu istenen davranışa yöneltmek için başvuru tedbirlerden oluşur.

Son Verme : Olumlu ya da olumsuz pekiştirme değildir. İşgörenlerin olumsuz davranışlarının sonucunda bazı haklardan mahrum kalacağını bilmesi biçiminde tanımlanabilir.

Cezalandırma : İstenmeyen bir davranışı ortadan kaldırmak amacıyla işgörenin cezalandırılmasıdır. Mazeretsiz görevine gelmeyen işgörenin cezalandırılması buna örnek verilebilir.

Dışsal ödüllerle tekrarlanma sıklığı artırılan bir davranışın uyarıcı etkisinde sürekliliğinin sağlanması, davranışın içselleştirilmesi ya da içsel bir ödül olarak da algılanmasıyla mümkün görünmektedir (Cüceloğlu, 1993, s.154).

Çetinkanat,(2000, s.31). Güdelemede pekiştirme yaklaşımı ile ilgili önemli olan üç temel prensibi şöyle sıralamaktadır:

1. İnsanlar ödülle sonuçlanan davranışları yapmaya devam ederler.
2. İnsanlar ceza ile sonuçlanan davranışları yapmaktan kaçınırlar.
3. İnsanlar ne ödül ne ceza ile sonuçlanmayan davranışları yapmaktan vazgeçerler.

“Örgütlerin etkisizliği öğrenmeden kaçınmaları ve ceza tekniklerine başvurarak, olumlu pekiştirmeyi etkili biçimde kullanmamalarından kaynaklanmaktadır. insanlar aktif, üretici ve yaratıcı davranışları etkili biçimde pekiştirdikleri ortamda mutludurlar.” (Çetinkanat, 2000, s.32). Bu durumda yöneticiler örgüt amaçlarına uygun olduğunu gözledikleri davranışları ortaya çıkma sıklığına göre yerinde, zamanında ve yeterli miktarda ödüllendirerek, çalışanların performanslarını etkili biçimde pekiştirmelidir.

II.3.1 İLETİŞİM

II.3.1.1 İLETİŞİM SÜRECİ

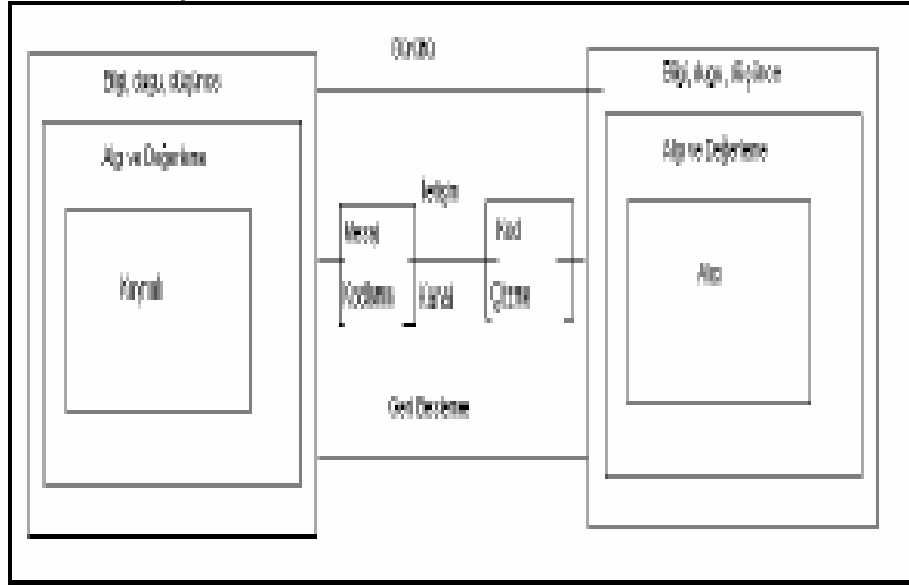
İletişim süreci Şişman tarafından şu şekilde açıklanmaktadır:

İletişim, kısaca bir paylaşma, anlamı ve bilgiyi ortak kılma süreci olarak tanımlanırsa bu sürecin özünü esas itibariyle anlamın oluşturduğu söylenebilir. iletişim sürecinde anlatılmak, aktarılmak ve paylaşılmak istenen anlam, değişik biçimlerde kodlanarak değişik araçlarla muhataba iletilebilir. iletişim sürecinin başarısı, insanların birbirlerini doğru biçimde algılamasına ve bu süreçte kullanılan sembollere ortak anlamlar yüklemelerine bağlıdır(Şişman, 2002, s. 164).

İletişimde anlatmak ve anlamak çabası vardır. iletişimin tam olarak gerçekleştirilebilmesi gönderilen mesajın alıcıyla ulaşması ve yanıtının alınması gerekmektedir. Yönetmel iletişimde de, kişiler arası iletişimde de iletişim sürecine

katılan bireylerin karşılıklı olarak anlam ve yanıt göndermesi gereklidir(Ersoy, 2006, s.12).

Okul müdürleri öğretmenleri ile arasında kuracağı iletişimle onların davranışlarını değiştirip yönlendirebilir. Öğretmenlerle olan ilişkileri geliştirilip öğretmenler arası çatışmaları önleyip; eşgüdümü arttırarak denetim sağlayabilir (Ersoy, 2006, s.12).



Şekil 1. İletişim Süreci

Kaynak: E. Tsen, Yönetim Psikolojisi, 1993, s. 218.

Okullarda ve diğer kurumlar içerisinde iletişimi sağlıklı bir şekilde işlemesi için iletişim sürecini oluşturan öğelerin bilinmesi ve etkili kullanılması gerekir. İletişim sürecini oluşturan öğeler şekil 1’de görüldüğü gibi kaynak, algı ve değerlendirme, mesaj, kanal, alıcı, dönüt ve gürültü olarak belirtilmektedir.

II.3.1.2 İLETİŞİM SÜRECİNİ OLUSTURAN ÖGELER

Bu başlık altında iletişim sürecini oluşturan öğeler ayrı alt başlıklar halinde verilmektedir.

II.3.1.2.1. Kaynak

İletişimde en önemli nokta kaynaktır. Kaynak iletişim sürecini başlatan kişidir.³⁵ Kaynak herhangi bir kişi olabileceği gibi İnternet, radyo ya da televizyon gibi kuruluşlar da olabilir. Kaynadın bilgi ve becerisi, eğitsel ve kişisel yeterlilikleri,

saygınlığı, güvenilirliği iletişimin balarısını etkileyen en önemli etkidir. İletişim sürecinin gerçekleşmesi için gerekli iki kişiden biri gönderici diğeri de alıcıdır. Okul müdürünün iletişimde bulunduğu öğretmenleri iyi tanınması, onların alışkanlıklarını, sosyal ve kültürel yapılarını, ekonomik durumlarını bilmesi iletişimdeki başarıyı artıracaktır.

Okuldaki iletişim kurma çabaları eğitimin, amaçlarını gerçekleştirmeye yöneliktir. Okul müdürleri eğitimin amaçlarını gerçekleştirmede en büyük sorumluluğu yüklendiği için iletişim girişimi daha çok okul müdürünün tekelinde bulunurken, iletişime gereksinim duyan herhangi bir işgören tarafından da bağlatılabilir(D. Bingöl, 2006 da aktaran; Ersoy, 2006, s.13).

II.3.1.2.2 Algı ve Değerleme

Alıcı ve vericinin kendilerine çevreden ulasan bilgi, duygu, fikir ve mesajları algı ve değerlendirme şekilleri ile ilgilidir. Algılama süreci kişilerin değer yargıları, amaç ve hedefleri, yetiştikleri kültür, bilgi, his, deneyim, biyolojik ve fiziksel özellikler tarafından etkilenir.

Alıcının beklenti ve ihtiyaçları da algılama seklini etkilemektedir. Duyu organları yoluyla alınan mesajın, alıcı tarafından değerlendirilip gözden geçirilmesi, önceki uygulamalarla karşılaştırılması alıcının kendine uygun davranıcın göstermesini sağlayacaktır.

II.3.1.2.3.Mesaj

Mesaj kaynadın alıcıya iletmek istediği bilgi, anlam duygu ya da düşüncedir. İletişimin gerçekleşebilmesi için mesajın anlamını yitirmeden karsıdaki kişiye ulaşması gerekir. Mesajın içeriği açık, net ve kesin olmalıdır. Mesaj alıcıya ulaştığı anda ne kadar çok duyu organına hitap etmişse, iletişim de o derece etkili olmuştur. Görme, işitme, dokunma ve koku ile ilgili faktörlerin iletişim sürecinde bulunması mesajın etkililiğini artırır. Bu şekilde mesajI alan kişideki birçok alıcıya ulaşma imkanı oluşur. Kısaca iletişimin etkili olması için mesaj alıcının dikkatini çekmelidir; diyebiliriz. (Z. Batlaş ve A. Batlaş, 2006' da aktaran; Ersoy, 2006, s.14).

II.3.1.2.4.Kanal

Kanal, iletişim sürecinde kaynağın amaçları doğrultusunda alıcıya gönderdiği mesajları tanıyan ortam (araç-gereç) yöntem ve tekniklerdir. İletişimin başarılı ya da başarısız olmasında iletişim araçlarının önemli bir işlevi vardır. Bir mesaj yazılı,

sözlü, jest ve mimikler ile iletilebileceği gibi basılı veya görsel iletişim araçları yolu ile de gönderilebilir. İletişimde kanal ne kadar çok duyu organına hitap etmişse o derece etkin olmuştur. (Ersoy, 2006, s.14).

II.3.1.2.5. Alıcı

Kaynaktan gelen mesajın, iletilici, araç ve yöntemleri takip ederek ulaştığı kişidir. İletişimin gerçekleşmesi için gönderilen mesajın alıcı tarafından alınması gerekir. İletişimin etkinliği kaynak ile alıcının mesaja aynı anlam vermeleri ile sağlanabilir. 44 Mesaj alıcıya yönelik olmalıdır. Dolayısıyla mesaj verirken alıcının durumu dikkate alınarak mesajlar verilmelidir. Alıcının kültürlü, bilgili, istekli, mantık yürütmede yetenekli, ön yargısız olması mesajı doğru algılamasında önemli bir etkidir. (M. Doğan, 2006' da aktaran; Ersoy, 2006, s.14).

II.3.1.2.6. Dönüt (Geribildirim)

İletişimde kaynağın gönderdiği mesajı alıcının algılayıp algılamadığı, algılamışsa tepkisinin ne olduğu hakkında bilgi temin ettiği süreçtir. İletişimin başarılı ya da başarısız olduğunu algılamak iletişim eylemini etkilemekte ve yönlendirmektedir. 45 Geri bildirim iletişimdeki bir kontrol mekanizmasıdır. Etkin bir geri bildirim, zamanında gelmeli, açık ve seçik olmalıdır. (Ersoy, 2006, s.15).

II.3.1.2.7. Gürültü

İletişimin doğruluğunu veya güvenilirliğini azaltan bir unsurdur. Bir gönderici eğer bir şeyi kodlamak veya anlatmaktan yoksun ise gürültü yaratır. Eğer anlam, yeterli sembollerle açıklanmıyorsa, kodlama sürecinde gürültü meydana gelir. Kaynak sağlıklı bir şekilde iletiyi alıcıya ulaştırmıyorsa, sağlıklı bir kodlama yapamıyorsa gürültü olur. Gereksiz tekrar ve imlâ hataları doğru anlaşmayı zorlaştıran gürültüdür. (O. Gökçe, 2006' da aktaran; Ersoy, 2006, s.15).

II.3.1.3. İLETİŞİM ÇEŞİTLERİ

Bu başlık altında iletişim türleri ayrı alt başlıklar halinde verilmektedir.

II.3.1.3.1. Sözlü iletişim

Kişilerin konulmaları, radyo, telefon, telsiz v. b. iletişim araçları, sözlü iletişime yönelik araçlardır. Sözlü iletişim, hızlı olması ve anında geri bildirim alınması bakımından önemlidir. Mesajları göndermenin en etkili yolu sözlü ve yüz yüze yapılan iletişimle mümkündür. Ayrıca bu tür iletişim jest ve mimiklerle de güçlendirmek söz konusudur. Sözlü iletişimin yararı, anlaşılamayan mesajların

anında sorulması veya yanlışlıkların anında düzeltilmesidir. Okullarda yönetici ve öğretmen arasındaki iletişim genellikle sözel iletişime dayanır.

II.3.1.3.2.Yazılı İletişim

Yazılı iletişim kalıcıdır, fiziksel bir varlığa sahiptir ve kanıtlanabilir. Örgütsel iletişimde mesajlar özellikle birden fazla basamaktan geçer. Bu durumda sözlü iletişim yerine nitelik ve niceliği yitirmeden iletme olanağı sağlayan yazılı iletişime başvurulur. Yazılı iletişimde etkili bir iletişimin gerçekleşmesi için açık ve anlaşılır ifadeler kullanılmasına özen gösterilmeli, yazım mesajı tam olarak ifade edebilecek nitelikte olmalıdır. Gereksiz sözcüklerle yazı uzatılmamalı, anlatım bozukluğu yapılmamalıdır. Okullarda, üst kademelerden gelen yasa, yönetmelik, tüzük ve yönerge gibi yazılar, okulların eğitimine yön veren yazılı iletişim araçlarıdır.

II.3.1.3.3.Sözsüz İletişim

Sözsüz iletişim, mesajların vücut dili ile jestlerle, mimiklerle, oturuşla, duruşla ve bunun gibi tavırlarla aktarılmasıdır. Bazı durumlarda beden dili ile verilen mesajlar, sözlü ya da mesajlı yazılardan çok daha etkili olmaktadır. Sözlü mesajlar, mimik ve jestlerle güçlendirilebilmektedir. Sözsüz iletişim daha çok duyguları belirtir. İletişimin etkililiği açısından mesajın içeriği ile mimik ve jestlerin kullanımı uyum içerisinde olmalıdır. Dikkat edilecek diğer bir nokta da mimik ve jestlerin yerinde kullanılmasıdır. Okul müdürlerinin çoğunlukla hareket ve tavırları ile çalışanlarını yönlendirdiği örnekleri okullarımızda sık sık görmekteyiz. Sözsüz iletişimin etkili olabilmesi için kişinin söylediği ile yaptığı birbiri ile tutarlı olması gereklidir. Örneğin, öğrencilerine sigara içmemelerini söyleyen bir öğretmen, öğrencileri tarafından sigara içerken görülürse iletişim etkili olmayacaktır. (A. Açıkalin 2006' da aktaran; Ersoy, 2006, s.16).

II.3.2. ÖRGÜT

Örgüt teknoloji, insan ve insanların birbirlerine ya da işlerine karşın ilişkilerini düzenleyen yapı ve süreçlerden oluşmuş bir istemdir. İnsan ilişkilerinin karmaşıklaştığı, toplum sorunlarının arttığı günümüzde, örgütlenme çağdaşlaşmanın bir zorunluluğu haline gelmiştir. İnsanlar tek başlarına gerçekleştiremedikleri amaçlarını başka bireylerle grup halinde çalışıp çaba harcayarak örgüt ortamında gerçekleştirmektedir. İnsanlar sınırlı fakat farklı düşünme ve kavram kabiliyetlerinin,

örgüt ortamında bütünleştirerek, kapasitelerini ve bireysel güçlerini asan hedeflerini gerçekleştirmeye çalışırlar.

Örgütlerin belirledikleri amaçları gerçekleştirebilmeleri için örgüt içinde etkili bir iletişim ağı kurmaları zorunludur. Her örgüt, önceden belirlenmiş bir takım amaçların gerçekleştirmek için kurulur ve bu amaçları gerçekleştirmek için çalışır. Okul da önceden belirlenen eğitim hedeflerinin gerçekleştirmek üzere kurulmuş, bir eğitim örgütüdür. Yönetim ve örgüt yapılarının giderek daha da karmaşıklaşması ve farklılaşması hem örgüt içindeki çalışanlarla hem de örgüt dışında kişilerle karmaşık ilişkiler ağının olunmasına yol açmıştır. Örgütler teknoloji, insan, insan ilişkilerinin oluşturduğu yapı ve süreçlerden oluşmuş bir sistemdir. Örgütsel iletişim, örgütün işleyişini sağlamak ve örgütün hedeflerini yerine getirmek amacıyla, örgütü oluşturan çeşitli bölüm ve ögeler ya da örgüt ile dış çevresi arasındaki bilgi ve fikir alışverişi, bölümler arası gerekli ilişkilerin kurulmasıyla oluşan toplumsal bir süreçtir.

Örgütlerde açık ve net olarak belirlenmiş olan amaçlar ve bu amaçlara ulaşmak için oluşturulmuş akıcı bir koordinasyon vardır. Yapısal örgüt ve yönetim kuramları örgütü bir makine gibi düşünerek, örgütteki insan ilişkilerinin önemsememişlerdir. Oysa okulda insan ilişkileri eğitim açısından çok önemlidir. Okullar insan yetiştiren kurumlar olduğu için bir makine gibi çalışması imkansızdır. (Ersoy, 2006, s.17).

II.3.2. 1.ÖRGÜTLERDE İLETİŞİM

Örgütler, iletişim olmaksızın var olamaz. İşgörenlerin koordinasyonu ancak iletişim ile gerçekleşebilir. Bireyler, birbirlerinin ihtiyaçları ve duygularından haberdar olmadığında işbirliği de mümkün olamaz. “İletişim ile ilgili her eylem örgütlere etkide bulunabilir. İletişim; planlama, örgütlenme ve kontrol gibi temel yönetim fonksiyonlarının başarılmasına yardımcı olur. Böylece örgütler görevlerini gerçekleştirebilirler”.

Örgüt içi haber ve bilgilerin yayılmasına olanak sağlayan örgüt içi iletişim, kişiler ve süreçler arasında bir bağ kurmaktadır. Örgüt içindeki iletişimin duygusal ve sembolik yönleri vardır. İletişim işlevsel açıdan örgütte amaçların gerçekleştirilmesi için gereken bilgi aktarımını sağlar. Örgütte ortak bir dil oluşturur ve örgüt kültürünün aktarılması işlevini görür.

Aydın örgütsel iletişimi asacıdaki gibi tanımlamaktadır: Örgütsel iletişim, örgütün isleyişini sağlamak ve hedeflerine ulaştırmak amacıyla, gerek örgütü oluşturan çeşitli bölüm ve ögeler, gerekse örgüt ile çevre arasında girilen devamlı bir bilgi ve düşünce alışverişine veya bölümler arasında gerekli ilişkilerin kurulmasına olanak tanıyan toplumsal bir süreçtir.

Çalışma koşullarının olumlu olusu hem işgörenlerin birbiri ile uyumlu, hem de yapılan isin sahiplenilmesini, çalışıp başarıya ulaşmak için güdülenmeyi sağlar. Güdülenme sevgi, saygı kazanma, kendini gerçekleştirme yoluyla çalışanlarda verimi artırır. işgörenlerin beklenti ve amaçları arasında denge ve uyum sağlama, bireylerin isine bağlılığını ve doyumunu artırır. Böylece işgörenler arasında sağlıklı ve etkili iletişim kurulur ve bunun devamlılığı sağlanır. Bireyler arası iletişim örgütteki insan ilişkilerini geliştirilmesi ve bu iletişimde devamlılığın sağlanmasında önemli bir etkidir(K. Demir, 2006'da aktaran; Ersoy, 2006, s.18).

II.3.2.2.ÖRGÜTLERDE (FORMAL) BİÇİMSEL İLETİŞİM KANALLARI

Formal iletişim örgütte belirlenmiş kurallar, amaçlar, iletiler doğrultusunda yapılan hiyerarşik pozisyonlar ve üst sistemler arasında gerçekleşen bir iletişimdir. Kademe ve bölümler arasındaki iletişim görev üzerine kurulmuştur ve is ilişkileri ön plandadır. Çalışanların birbirleriyle nasıl iletişimde bulunulacağı önceden belirlenmiştir. Formal iletişimde belirlenmiş kurallar ve amaçlar doğrultusunda çalışılır. Formal iletişimin amacı, politik kararları iletmek dönüt sağlamak ve örgütteki gelişmelerden üyelere sürekli haber vermek olarak özetlenebilir.

Demir formal iletişimi aşağıdaki gibi açıklamaktadır:

Örgütlerdeki hiyerarşik yetki yapısıyla ilgili olan biçimsel iletişim sistemi, örgüt içindeki ve örgütle çevre arasındaki bilgi akımını sağlayan kanalları gösterir. Karar verme, eşgüdüm ve diğer yönetsel işlevlerin etkili olması isteniyorsa; bu kanalların, bilgilerin serbestçe dolaşmasına izin verecek bir biçimde, açık ve belirgin olması gerekir.

Yapılan araştırmalarda formal iletişim türleri dikey iletişim, yatay iletişim ve çapraz iletişim şeklinde sınıflandırılmıştır. (Ersoy, 2006, s.19).

II.3.2.2.1.Dikey İletişim

Formal anlamda düşünülürken, ilköğretim okullarında yöneticilerle öğretmenler arasındaki iletişim "dikey iletişim" seklidir. Burada yöneticilerden öğretmenlere doğru akan iletişim, "yukarıdan aşağıya doğru iletişim" seklı olup, öğretmenlerden yöneticilere doğru akan iletişim seklı ise, "aşağıdan yukarıya doğru iletişim"dir.

a) Yukarıdan Aşağıya Doğru İletişim: Emir komuta zincirini izleyerek yönetimin üst basamaklarından alt basamaklarına doğru haber akışını izleyen iletişimdir. Bir işin nasıl yürütüleceğine ilişkin yönergeler, örgütlerin çalışma isleyişi, kural ve koşulları konusunda açıklamalar, çalışanların başarı değerlendirmeleri, örgütsel amaçların açıklanması, işin yapılmasının gerekliliği yukarıdan aşağıya doğru iletilen haberler arasında yer alır.

Öğretmenlerin okul müdürü hakkında görüşleri olumlu yönde ise okul müdürünün görüşüne şüpheli baksalar dahi, mesajları olumlu algılayacaklardır. Kısaca diyebiliriz ki, okullarda yukarıdan aşağıya doğru iletişimin başarılı ve etkili olması için, okul müdürünün öğretmenleri tarafından saygı ve kabul görmesi gerekir.

b) Aşağıdan Yukarıya Doğru İletişim: Okullarda aşağıdan yukarıya doğru iletişim genellikle öğretmenlerin yöneticilere verdiği rapor ve tepkilerden oluşur. Bu iletişim türü astların gereken bilgileri üstlerine ulaştırma aracı olarak kullanılır.

Yukarıya doğru iletişimde esas olan işgörenlerin yaptıkları iş ve yönetim hakkındaki fikirlerini üst makamlara ulaştırabilmeleridir. Yukarıya doğru iletişim, öğretmenlerin okulun isleyişiyle ilgili kararlara katılmalarını, okulun ve eğitimin amaçlarına ulaşmak için daha fazla emek ve çaba harcamalarını sağlar.

II.3.2.2.2. Yatay İletişim

Aynı kademedeki yöneticilerin yöneticilere; iş görenlerin iş görenlere üst kademelerin emrine gerek kalmadan, karşılıklı olarak kendilerini ilgilendiren konularda işbirliği yapmaları halinde meydana gelen iletişimdir.

Yatay iletişim örgütsel birimler arasında eşgüdümün sağlanması açısından oldukça önemli bir işleve sahiptir. Örgütün amaçlarını gerçekleştirme başka bir deyişle örgütsel etkinlik açısından gerekli olan bilgilerin, farklı görüşlerin örgüt çalışanları tarafından paylaşılmasını sağlar. Bu tür bir iletişim çalışanların mesleki ve sosyal açıdan bütünleşmesini sağlayarak örgütte birliğin ve üyelerinin iş doyumlarını yükseltmektedir.

II.3.2.2.3.Çapraz İletişim

Bazı durumlarda örgüt üyeleri aynı örgütün kendilerinin bağlı bulduklarından farklı birimlerinde kendileri ile aynı düzeyde, alt ya da üst düzeyde bulunan kişilerle de iletişimde bulunurlar. Bu şekilde yapılan iletişim çapraz iletişimdir. Bu tür iletişim bireylerin çeşitli psikolojik gereksinimlerini karşılamak üzere gerçekleştirebileceği gibi çalışanların işleri nedeniyle çeşitli örgüt birimleri ile farklı bağlarının olması nedeniyle de gerçekleştirilebilir. Çapraz iletişim farklı birim ve kurumlar arasındaki bilgi ve fikir alışverişini hızlandırılması açısından çok etkilidir(Ersoy, 2006, s.20).

II.3.2.3.Örgütlerde Biçimsel Olmayan (İnformal) İletişim

Biçimsel olmayan iletişim, biçimsel iletişimin yetersiz kaldığı durumlarda, iş görenlerin gereksinimlerini karşılamak için geliştirilir. Örgüt üyeleri arasındaki kişisel yakınlıklar ve etkileşimler sonucunda ortaya çıkmaktadır.

Biçimsel olmayan iletişim çeşitlerinden olan söylenti ağı okullardaki informal iletişim sistemidir. Okul içindeki söylenti ağında bireyler bilgiyi sözlü olarak aktarırlar. Bireyler arasındaki ilişkilerden kaynaklanan doğal iletişim yöntemlerinin geliştirilmesi, söylenti ağının gelişmesine neden olmuştur. Yönetici ve öğretmenlerin en son haberleri ve dedikoduları paylaşarak iş ve okul ortamından bir süre uzaklaşmaları rahatlamalarını sağlamak ve motivasyonlarını arttırmaktadır.

İnformal iletişim insan doğası gereği ve doğal olarak kendiliğinden oluşan bir iletişimdir. Okul müdürünü etkili olması da formal iletişimin informal iletişimle tamamlayabilmesine bağlıdır.

İnformal iletişim, örgütsel amaçlarından çok bireysel amaçlara hizmet etmektedir. Bu nedenle bazı durumlarda örgütsel amaçlarla çatışabilir. Bu çatışmaların en aza indirgenmesi örgüt amaçlarıyla bireysel amaçların uyum içerisinde olmasının sağlanmasıyla gerçekleşebilir. informal iletişim, iş görenler arasında birlik ve beraberliği sağlar, çalışanların moralini yükseltir, haberleşme hızını artırır, takım ruhunu ve insan ilişkilerini geliştirir.

Bazı durumlarda informal iletişim örgüt amaçlarını engelleyici bir etken olabilir. işgörenler yönetime karşı gruplar oluşturarak bilgilerin yanlış yorumlanmasına veya mesajların iletiminin engellenmesine sebep olabilir. (M. Aydın, 2006'dan aktaran; Ersoy, 2006, s.21).

II.3.3.YÖNETİM

Yönetim, insanların birlikte yaşamalarının tabii bir sonucudur. Yeni yönetim anlayışlarının ortak noktası insandır. Yönetim belirli bir hedef ulaşmak için insan ve diğer kaynakların en iyi şekilde düzenlenip, birleştirilmesi, örgütsel hedeflere etkin, hızlı ve verimli bir şekilde ulaşılması sürecidir. Okul müdürü de okulun eğitim öğretim faaliyetlerini gerçekleştirirken, yönetim süreçlerinden yararlanmalı ve öğretmenleri ortak amaç doğrultusunda birleştirmeli, onların karara katılmalarını sağlamalıdır.

Okulun en önemli özelliği girdisinin ve çıktısının insan olmasıdır. Okul bu özelliği ile diğer örgütlerden ayrılmaktadır. Okul diğer örgütlerle, iş birliği yapmak, çevredeki değişimi takip etmek ve çevreyle sağlıklı iletişim kurmak zorundadır. Bu da yöneticinin sorumluluğunda gelişen bir süreçtir. Okul eğitim kurumu olması sebebiyle diğer kurumlardan farklı bir şekilde işlemektedir. Okulun amaçları ile toplum amaçları bir bütünlük arz eder. Okul müdürü çevrenin ve velilerin istek ve taleplerini de dikkate almak zorundadır.

Başarılı bir okul yöneticisi çalışanları ve çevresiyle sağlıklı insan ilişkileri kurabilmeli ve bunu sürekli kılmalıdır. Okulların başarılı olmaları ve amaçlarını gerçekleştirebilmeleri büyük ölçüde okul müdürlerini etkili ve başarılı olmaları ile doğru orantılıdır.

Bu başlık altında yönetim kuramları ve bu kuramların örgütlerdeki iletişime etkisi incelenmiştir. (Ersoy, 2006, s.22).

II.3.3.1.YÖNETİM KURAMLARI VE ÖRGÜTLERDE İLETİŞİM

Örgüt kuramcılarını incelediğimizde ilk çalışmaların “Klasik Kuramcılar” tarafından yapıldığını görmekteyiz. Bunlardan Max Weber “ideal Bürokrasi Modeli” ile başta yer alır. Weber’in yönetim ilkelerine göre özellikle organizasyonda yazılı kuralların oluşturulması, yönetici ve çalışanların bu kurallar çerçevesinde hareket etmesi öngörülüyordu.

Geniş gruplar halinde bir arada çalışan insanlar, çalıştıkları örgütleri belli bir büyüklüğe eristiklerinde rasyonel ilkelere ve önceden belirlenmiş kuralara uygun olarak örgütlenmeli ve yönetilmelidir.

Klasik kuramcılar, insanın ekonomik çıkarlarını ön plana alınması gerektiğini, yönetilmeye ve kontrol edilmeye ihtiyaç olduğunu düşünürler.

Klasiklere göre, iletişim akımı ve ilişkiler kağıt üzerinde önceden saptanan kurallara göre yürür. İletişim, yukarıdan aşağıya doğru yetki çizgisini izleyerek devam eder.

Neo klasikler örgütte insan boyutunu öne çıkararak, “sosyal insan” modelimi ortaya koymuşlardır. Bu akımın öncüleri, Mayo, Dickson, Levin, Humans ve Whyte’dir. Bunlar, klasiklere karşı formal iletişimin yanına informal iletişimi; yukarıdan aşağıya iletişimin yanına da aşağıdan yukarıya iletişimi eklemişlerdir. Neo klasik yaklaşımlar içerisinde Hawthorne araştırmalarının farklı ve önemli bir yeri vardır. Hawthorne araştırmaları hem klasik yaklaşımçıların bazı tezlerinin geçersiz olduğunu ortaya çıkarmış hem de örgüt ve yönetimde davranışsal boyutun ortaya çıkmasına neden olmuştur. Örgüt için informal iletişimin ne kadar önemli olduğu anlaşılmıştır. Örgüt çalışanlarının isteklendirilmesi ve verimliliğin artırılmasında “karara katılmanın” önemi fark edilmiştir.

Çağdaş örgüt kuramcıları olan Schein, Gross, Katz, Kahn ve Scott, gibi yazarlar, örgütü toplumsal bir sistem olarak ele almaktadırlar. Örgütü dinamik bir çevrede girdi-çıkı sağlayıcı bir yapı olarak düşünmekte, klasik ve neo klasik yaklaşımçıların eksiklerini tamamlamaya çalışmışlardır. Dolayısıyla örgütün hem amaç, yapı ve verimini hem de insan boyutunu birlikte ele almışlardır(Ü. Dicle, 2006’ dan aktaran; Ersoy, 2006, s.23).

II.3.3.2.YÖNETİM SÜREÇLERİ VE İLETİŞİM

Yönetimin en öncelikli görevi, örgütü ayakta tutmak ve örgütsel çalışmalarını gerçekleştirmek için gerek insan kaynaklarını ise koşturmak, gerekse madde kaynaklarını etkin bir biçimde kullanmak için etkili iletişim kurmaktır. Yönetimin en öncelikli görevi örgütü ayakta tutmak, örgütsel çalışmalarını gerçekleştirmek, örgütü amaçlarına ulaştırmak için insan kaynaklarını ise koşturmak ve madde kaynaklarını etkin bir biçimde kullanmak için etkili iletişim kurmaktır. Örgütün her alanında etkin olan insan olduğu için iletişimi, örgütün kan damarı olarak nitelemek yanlış olmaz. Örgütte iletişimin niteliklerini Dicle (1974), şöyle sıralamaktadır: iletişim, örgütte bilgi ve fikir akışını sağlayan kan damarı ve sinir sistemi gibidir. Örgütü dinamikleştirir, dengeli ve işler hale getirir. Bütün öge ve bölümleri arasında bağ olur(Dicle, 1974, s 32)

II.3.3.3. Eğitim Yönetiminde İletişimin Önemi

Öğrenci sayısının hızla artması ve okullaşma oranının hızla yükselmesi, eğitim felsefesindeki yeni gelişmeler ve kamu kurumlarında verim etkeninin önem kazanması; okul yöneticilerine duyulan ihtiyacı arttırmakla kalmamış, yöneticilerin bu göreve daha iyi ve etkin bir şekilde hazırlanmaları gerektiği zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır. Günümüzde okul yöneticilerinin daha bilgili ve becerili olmaları istenmektedir.

Yöneticiler ve çalışanlar arasındaki iletişim, örgütteki performansın etkililiği açısından önemli bir etkidir. Çalışanlar arasında birlik ve beraberliği sağlamakta yöneticinin görevidir. Bütün bunları gerçekleştirebilmek için okul yöneticisinin düşünce, fikir ve duygularını rahat ve etkili bir şekilde ifade edebilmesi, ikna edici, liderlik özelliklerini taşıyan, iyi bir dinleyici olması gereklidir. Eğitim yönetiminde emirlerin, bilgilerin, fikirlerin, düşüncelerin, sorunların çalışanlar arasında ve okul içerisinde sağlıklı bir şekilde iletilmesi, iletişimin doğru ve etkili islemesine bağlıdır. Günümüzde yaşadığımız hızlı değişim ve gelişmeler, iletişim yeterliliğine sahip yöneticilere olan ihtiyaç artırmıştır. İletişim örgütler için olduğu kadar okullar için de vazgeçilmezdir. Yönetici ve öğretmenler, okul içinde iletişim ile ilişki kurabilir ve işbirliği içinde çalışabilirler. Kimin nerede ne yaptığı, nasıl çalıştığı hakkında birbirlerine dönüt vermediği bir yönetsel ortamda eğitimin hedeflerine ulaşılması mümkün değildir.

Okul müdürlerinin, öğretmenlerle etkili ve sağlıklı bir iletişim ağı kurabilmeleri için olumlu, açık, destekleyici, saygı, sevgi ve güven çerçevesine oturtulmuş bir okul iklimi yaratmaları zorunludur. Ekip kuran yöneticiler çok daha başarılı olmaktadır. İnsanlara sevgi ve saygı besleyenler mükemmel bir ortam ve işbirliği sağlar. Eğitim kurumlarının bütün bölüm ve birimlerinin birbiriyle uyum ve işbirliği halinde çalışması gereklidir. Bunun yanında okul müdürlerinin insan ilişkileri konusunda bir takım yeterliliklere, yönetimle ilgili özel uzmanlık gerektiren teknik becerilere de sahip olması gerekmektedir. Aynı şekilde öğretmenlerinde okulu benimsemeleri, eğitimin hedeflenen amaçlarına ulaşmak için birlik ve beraberlik içinde çalışmalarını, yeni ve en ileri düzeydeki bilgi ve beceriye sahip olmaları gerekmektedir(Dicle, 1974, s 32)

Okullar eğitim hedeflerini gerçekleştirmek için kurulmuş örgütlerdir. Eğitimin hedeflerine ulaşmak için etkili ve verimli çalışmaları gerekmektedir. Okuldaki çalışanların isleri ile bütünleşmesi, doyum alması ve bu doğrultuda güdülenmesi çok önemlidir. Bu da ancak okuldaki sağlıklı, olumlu ve etkili iletişim ile sağlanabilir. Bunun sağlanmasında ise en önemli görev okul müdürlerine düşmektedir.

Öğretmenlerin, okul müdürlerine kolay ve rahat bir şekilde ulaşabilmeleri, o okuldaki iletişimin etkililiği ve yeterliliği hakkında bize önemli ipuçları verir. Öğretmenlerin okul müdürlerine sorunlarını, önerilerini, isteklerini aktarmak için kolay ve rahat bir şekilde ulaşabilmeleri, o okulda iletişimin çift yönlü işlediğini, öğretmenlerin iletişimde önemli bir engel teşkil eden iletişim korkusunu yaşamadıklarını ve yönetici ile öğretmenler arasında sağlıklı bir iletişim olduğunu gösterir. Okul müdürlerinin ise öğretmenlerini dinlemek için vakit ayıldıkları olumlu insan ilişkilerine dayanan demokratik bir yönetim anlayışı benimsediklerini ve uyguladıklarını bize gösterir.

Öğretmenler yöneticilere sorunlarını, isteklerini ve önerilerini iletmede güçlük yaşamaktadır. Bunun sebebi, halen yöneticilerin otokratik yönetici tutumlarını benimsemeleri ve öğretmenlerin iletişim korkusunu üstlerinden atamamaları olabilir. Okul müdürleri, öğretmenlerini başarılı olmaları için destekleyerek, güdülemelidir. Böylece öğretmenler bir yandan kendilerini geliştirme olanağı bulurken, diğer yandan okulun ve eğitimin amaçları ile giderek daha fazla özdeşleşebilecektir.

Öğretmenlerin çalıştıkları okulu benimsemesi, okul ile özdeşleşmesi, yenilik ve değişmelere adapte olması için amaçlarını belirlemesi ve bu amaçlara ulaşmak için çalışması gereklidir.

Okul müdürünün aynı zamanda öğretmenler arasındaki iletişimin olumsuz, yıkıcı çatışmalara dönüşmesini ve iletişimin bozulmasını önlemesi gerekmektedir. İletişim kanalının serbest ve sağlıklı çalışmadığı bir okulda etkili karar almak, sağlıklı eşgüdüm sağlamak ve diğer yönetim süreçlerini başarıya ulaştırmak mümkün olmamakta veya rastlantılara bırakılmaktadır. Okulda iletişim kurallarına uyulmaması, mesajın sadece bir kısmının ilgililere ulaşmasını sağlar. Kısaca

yönetici ve öğretmenler arasında sağlıklı bir iletişim kurulması, örgütteki performansın etkililiği açısından son derece önemli bir etkidir.

II.3.3.4.Okulda Yönetici Ve Öğretmenlerin İletişimi

Bir okulda iletişim açık, anlaşılır ve doğru isleyen kanallarla yapılmıyorsa, okulun amaçlarına ulaşması ve eğitim hedeflerinin gerçekleştirilmesi mümkün değildir. Açık, anlaşılır ve doğru isleyen kanallarla yapılmayan kötü iletişim, öğretmenlerle, yöneticiler arasındaki mesafenin açılmasına sebep olur. Artık bundan sonra da yönetici ve öğretmenler arasında anlaşma sağlamak, onları bir araya getirip, bütünleştirmek ve iyi ilişkiler ağı kurmak imkansızdır.

Okul müdürleri, okul faaliyetlerini yürütürken, öğretmenlerini dinleyerek onların görüşlerini almalı ve karara katılımını sağlamalıdır. Yönetim sürecinde öğretmenlerin görüş ve önerilerini almak, alınan görüş ve önerileri değerlendirmek, okul müdürünün başarısını ve gücünü artıracaktır. Öğretmenlerin görüş ve önerilerini sadece dinlemek yeterli değildir. Öğretmenlerin, görüş ve önerilerinin değerlendirilmesi ve alınan kararlara katılması gerekmektedir. Çünkü öğretmenler uygulamaya direkt olarak katılmakta, okulun sorunlarını, eksiklerini daha iyi görmekte ve çözüm yollarını daha iyi bilmektedir. Bütün bu nedenlerden dolayı öğretmenlerin çalışmalarda olduğu kadar, yönetim süreçlerinde de fikirlerinin, önerilerinin alınması ve katılımlarının sağlanması, onların yönetime değer vermelerini, sahiplenmelerini sağlayacak, okula bağlılıklarını ve is verimlerini artıracaktır. Yöneticiler, öğretmenleriyle yönetiminde iletişim kanallarını açık tutmalı, katı hiyerarşinin dışına çıkmayan ve onlarla işbirliği yapmayan okul müdürlerinin, okul amaçlarını ve gerçekleştirmek istediği düşüncelerini gerçekleştirmesi de günümüz şartlarında mümkün değildir. (Dicle, 1974, s 34)

Okullarda iletişimin etkili ve sağlıklı yürümemesinin birinci sorumluları yöneticilerdir. Okullarda öğretmenlerle iyi iletişim kuramamaları ve iletişim kanallarını iyi bir şekilde işletememeleri sonucu, okullarda yönetici öğretmen iletişimini zorlaştırırken aynı zamanda öğretmenlerin aralarındaki iletişimi ve okulun iklimini olumsuz etkilemektedir.

Yönetici ile öğretmen arasında statü bakımından hiyerarşik bir sıralama vardır. Statü olarak yöneticiler üst, öğretmenler ise ast pozisyonda bulunmaktadır. Bu sebeple yöneticilerle öğretmenler arasındaki iletişim seklini dikey iletişim tipine

sokabiliriz. İletişimin akış yönüne göre öğretmene, yöneticiden gelen “aşağıya doğru iletişim” öğretmenlerden yöneticilere giden “yukarıya doğru iletişim” olarak tanımlanabilir. Dolayısıyla okullarda yöneticilerle öğretmenler arasında oluşan iletişim problemleri, yukarıda açıkladığımız iletişim tiplerinin yapısından kaynaklanan kronik sorunları da birlikte getirir. Yöneticilerle öğretmenlerin arasında yukarıda bahsedildiği gibi dikey iletişimin yapısından kaynaklanan sorunlar olsa da aralarında oluşan bu iletişim engellerinin önemli bir bölümü yöneticilerin yönetim alanında ve öğretmenlerin de öğretmenlik formasyonu alanında yeterli olmamasından kaynaklanmaktadır.

Yönetici ve öğretmen arasındaki iletişimin artması ile okul yönetiminin demokratikleşmesi arasında sıkı bir bağ vardır. Bir okulda yönetici ve öğretmenler arasındaki iletişim sağlıklı, başarılı ve bozuk ise, okulun da başarılı olması ve eğitim amaçlarını gerçekleştirmesi imkansızdır. Eğer okulda sağlıklı ve hızlı bir bilgi akışı yoksa, okuldaki işler yürümez, çalışanlar arasında eşgüdüm sağlanamaz, bütün işler kördüğümüne döner ve okulun düzeni bozulur. Kısacası öğretmen yeterli ve etkili iletişim olmadan neyi nasıl yapacağını bilemez. Bunun sonucunda da okulda etkinlik ve başarı az olur.

Günümüzde yönetim ve örgüt kavramları daha karmaşık bir hal almış ve değişmiştir. Bu da gerek örgüt içindeki gerekse örgüt dışındaki kişilerle karmaşık ilişkiler ağının oluşmasına neden olmuştur. Özel sektörde, kamu kuruluşlarında ve okullarda iletişimin önemi ve etkisi giderek artmaktadır. İletişim, insan ilişkileri, performans değerlendirme, liderlik, iş birliği gibi becerileri kapsamaktadır. Örgütlerde de bunlara dönük istek ve talepler giderek artmaktadır. Bu becerilerin kazandırılması, özellikle okul yöneticileri ve öğretmenler için önemlidir. (Dicle, 1974, s 35).

Öğretmenler okul içindeki mutluluk ya da mutsuzluklarının sebebini yöneticide görmektedir. Yönetici ve öğretmen arasındaki ilişkinin iyi olması havayı iyileştirir ve morali yükseltir. Özet olarak diyebiliriz ki iletişim gerek okula gerekse birçok yönetim görevine temel oluşturur.

II.4.PERFORMANS

II.4.1.Performans Tanımı ve İlgili Kavramlar

Performans sık kullanılan ancak kolay tanımlanamayan bir kavramdır. Bazı yazarlar tarafından başarı anlamında da kullanılan performansın sözlük anlamı; ‘ bir işin üstesinden gelmek, muvaffakiyet veya bir kimsenin kendisine düşen görevi etkili bir biçimde yerine getirmesidir(Çevik, 2006, s.21).

İşletme performansı ise, belli bir dönem sonunda elde edilen çıktı/sonuca göre işletme amacının ya da görevinin yerine getirilme derecesinin tanımıdır. Bu düzey, ölçme, karşılaştırma ya da değerlendirme ile belirlenir. İşletme gibi karmaşık bir yapı taşıyan sistemlerde bu değerlendirme çok boyutlu olmalıdır. Klasik ölçüm sistemlerinin dayandığı verimlilik, karlılık, maliyet oranları artık yeni performans yönetimi anlayışında yetersiz kalmaktadır. Bunun için daha yeni ve değişik kavramlar, ölçüm yöntemleri ve göstergeler geliştirilmektedir ve geliştirilecektir. Performans çok geniş boyutludur ve pek çok performans boyutu ile ifade edilebilir (Akal, 2003, s.1).

Öğretmen performansının değerlendirilmesi, öğrencilerin başarılarını değerlendirme ile sınırlı değildir. Meslektaşların değerlendirmesi, meslektaşlar arasında tartışmalar, bireysel değerlendirme, yeni öğretim stratejilerini kullanma, değerlendirme sürecinde diğer kaynakları kullanma olarak ele alınabilir(Cemaloğlu, 2002).

Performans yönetimi, dar anlamda çalışanların değerlendirilmesi, derecelendirilmesi, ücretlendirilmesi ve geliştirilmesi sürecinin alt yapısını oluşturan bir insan kaynakları fonksiyonu olarak görülebilir. Ancak, gerçekte performans yönetimi, “hedeflerle yönetim” anlayışı ile özdeştir. Çalışanların işe odaklanması, yeteneklerinin geliştirilmesi ve adanmalarının sağlanması için amaçların belirlenmesi ve bunlara ne oranda ulaşıldığının ölçülmesidir (Barutçugil, 2002’den aktaran; EARGED, 2006, s.1).Performans yönetimi, örgütler tarafından değişik amaçlar için kullanılır. Bazı örgütler, performans yönetimini, çalışanlarının gelişimi için, bazıları çalışanlarının ücretlerini belirlemek için, bazıları da çalışanlarının performanslarını belirlemek için işe koşturmaktadır. Bu nedenle, performans yönetimi kavramının tanımlanması ve süreçlerinin belirlenmesinin oldukça zor olduğu ileri sürülebilir.

Tüm bu zorluklara rağmen, performans yönetiminin belirli bir tanımının yapılması ve performans yönetiminin süreçlerinin belirlenmesi gerekir. Performans yönetiminin amacı, örgütün etkinliklerini, kendi becerilerini ve katkılarını sürekli iyileştirmeleri için, bireylerin ve grupların sorumluluk üstlendikleri bir kültür oluşturmaktır(Bolton, 1997, s.247’den aktaran; Cemaloğlu, 2002).

II.4.2.Öğretmen Performansı

Örgütün varoluş amaçlarına ulaşma etkililiği ve bu konuda gösterdiği performans, öğretmenlerin örgütsel amaçlar doğrultusunda gösterdikleri performansla doğrudan ilişkilidir. Yani okulun verimliliği ve etkililiği öğretmenlerin, okul yöneticilerinin ve diğer çalışanların performansına bağlıdır. Örgütsel amaçlara ulaşma derecesi ile okul çalışanlarının gösterdikleri performans arasında bir koşutluk vardır. (EARGED, 2006, s.35).

Eğitim-öğretim etkinlikleri okul ortamında gerçekleşir. Bu yapıyı amaçlı etkinliklerle işletecek olan da insan gücü ögesidir. Eğitim örgütlerinde insan, örgütlerin hem amacı, hem de aracı durumundadır. Çünkü insan gücünü hayata hazırlamak amaçlarına yine insan çabasıyla ulaşılmaktadır(Can, 1997’den aktaran; Can, 2004, s.116). Bu çabanın verimliliği ve kalitesi, amaçların gerçekleşme düzeyini yükseltmektedir.

Öğretmenin kendisinden beklenenleri üst düzeyde yapması, yüksek performans göstermesi onu etkili yapmaktadır. Etkili öğretmen, hem birlikte olduğu öğretmen grubuna karşı hem de öğrencilerine karşı duyarlı olmaya ve onların duyu ve gereksinimleriyle ilgilenmeye çalışır, insanları doğru anlama yönünde çaba gösterir. Özellikle öğrencilerinin bireysel farklılıklarını, bilişsel, duyuşsal ve devinimsel düzeylerini öğrenerek buna uygun öğrenme yaşantılarını düzenler. Etkili öğretmen, öğrencilerin eğitim öğretim etkinliklerine ilişkin düşünce ve tutumlarını denemelerine olanak sağlar ve performanslarını arttırabilecek düşünce ve davranışlarının oluşumunu özendirir(Can, 2004, s.116).

Etkili öğretmen, temel değerleri hedef kitlelere, öğrencilere benimseterek örnek davranış seti oluşturur. İnsanla, eğitim, öğretimle ilgili oluşmuş temel düşünce tutum ve davranışları yerleştirmeye, geliştirmeye ve benimsetmeye çalışır. Böylece

değerlerinin farkında, bunları özümsemiş, bunu diğer toplumsal değerlerle karşılaştırarak, etkileşerek geliştirmeye çalışan kimlikli dinamik bir toplumunun oluşmasına katkılar getirir. Etkili öğretmen, kişilerin kalite, mükemmellik ve yüksek performans beklentilerini karşılayacak davranışlar gösterir. Yirmi birinci yüzyılın öğretmeni, sürekli kendini geliştirerek “öğrenme”yi ve “öğrenci”yi merkeze alarak etkili öğretmen davranışları ortaya koyabileceğinin bilincindedir. Kendini geliştiren öğretmen, etkililik davranışlarını sınıf yönetiminde ve okul ortamında kullanabileceğinin farkındadır. Etkili öğretmen, kendi yetersizliklerinin farkına varmaya çalışır, gelişimi isteğe bağlı bir süreç değil olağan ve zorunlu bir süreç olarak algılar, “yaşam boyu öğrenme ve gelişme” felsefesine sahiptir. Kendini geliştiren öğretmenin gösterdiği etkili öğretmenlik davranışları aynı zamanda lider olarak öğretmenlik davranışlarını da ortaya koymaktadır. Bu yönüyle öğretmen, sınıftaki tüm öğrencilerin öğrenmesini ve geliştirilmesini amaçlayan, vizyonunu öğrencileriyle paylaşarak, öğrencilerin istedik davranışlarını destekleyen, özendirilen, ödüllendiren, güvenen ve güvenilen bir sınıf lideridir. Özetle etkili bir lider olarak öğretmen, sınıftaki bütün öğrencilerin farkında olup, tüm öğrencilerin gelişimine ve bireysel farklılıklarına uygun öğrenme yaşantıları düzenleme sorumluluğuna sahiptir(Can, 2004, s.116).

Mesleğinin gereklerine göre yetişme, sürekli kendini geliştirme isteğinde bulunma, işini sevmeye, öğrenciyi merkeze alma, bu yöndeki amaçlarını açıkça belirleme ve buna ulaşmanın ısrarlı çabası içinde bulunma, etkili öğretmenin nitelikleri olarak belirtilebilir. Eğitim kurumları ve öğretmenlerin, halen uygulanan, yirmi birinci yüzyılda daha da geliştirilerek uygulanacak olan “insan”ı merkeze alan eğitim anlayışını kazanmaları ve uygulamaları beklenir. Bu beklentide en önemli rolü bu güne kadar olduğu gibi bu günden sonra da öğretmenler alacaklardır(Can, 1998, s.57’den aktaran; Can, 2004, s.116).

Eğitim örgütleri gibi, çıktı olarak kişileri değiştiren ya da onlarla ilgilenen örgütler göz önünde bulundurulduğunda, büyük ölçüde güdülenmiş ve işleriyle özdeşleşmiş kişilere gereksinim vardır. Faaliyet alanı, insanın yetiştirilmesi ve dönüştürülmesi olan okulların etkili işleyişi için, okulda bulunan üyelerin çoğu, görev tanımlarından daha fazlasını yapmaya istekli olmalıdırlar(Katz ve Kahn, 1977, 378-408’den aktaran; Terzi ve Kurt, 2005, s.3).

II.4.3.Öğretmen Performansını Etkileyen Faktörler

Performansı etkileyen pek çok etken mevcuttur. Yönetici ile olan iletişim, çevrenin fiziksel durumu, kişilerin yaş, cinsiyet, yetenek ve beklenti gibi özellikleri de performansı etkilemektedir. Ayrıca eğitimde kullanılacak teknik ve görsel kaynakların eksikliği, okulun, sınıfın sıcaklığı, konumu, çevreden gelen uyarıcı ve dikkat çekici sesler de performans düşüklüğüne sebep olabilir. Çalışma ve beklentileri, günlük, haftalık, aylık ve üç aylık dönemlerde planlamamış olmak, öğretmenlere yönelik belirli aralıklarla ölçme-değerlendirme yapmamak, sonuçları eğitimcilerle paylaşmamak, hizmet içi eğitim, yükselme, ödüllendirmeyi önemsememek de performansı olumsuz yönde etkileyebilmektedir(Oğuz, 2006, s.2).

Ash'a(1992) göre, eğitim yönetimi ile ilgili yazılarda öğretmenin performansının, yalnız bireysel ihtiyaçlarla değil aynı zamanda okul örgütünün formal ve informal özelliğine bağlı olduğu görülür(Taşan, 2005, s.67).

Peterson(1991, s.1-2) öğretmenlerin içinde olup, plânlamadığı ve karara katılmadığı eğitimin başarısız olacağını belirtmektedir. Okula dayalı yönetimin pek çok yararından birinin de karara katılmanın, personel moralini ve iletişimini artıracığı, doğrudan öğretmen performansını etkileyeceğidir(Güçlü, 2000).

Yapılan araştırmalar, gürültünün performans üzerinde olumsuz etkileri olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerde dikkat dağınıklığı, solunumda hızlanma, anlama güçlüğü, yorgunluk, solunumda hızlanma, isteksizlik ve ani refleksler görülebiliyor. Sınıftaki gürültü öğrencilerle öğretmen arasında ve öğrencilerin kendi aralarında iletişim kurmasını engelliyor. Hem öğretmen, hem de öğrencilerde derse karşı ilgisizlik, aşırı sinirlilik, sabırsızlık, stres gibi psikolojik etkiler ortaya çıkıyor. Aşırı gürültüde geçici işitme bozuklukları oluşabiliyor(Bilal,s.65). Kırıkkaya, gürültünün öğretmenin performansını da olumsuz etkilediğini ifade ederek, "Öğrencilerin yanı sıra öğretmen de aşırı yorgunluk, tansiyon yükselmesi ve duyma kayıpları oluşabiliyor. Öğretmen sesini yükselterek konuştuğu için bu tür konuşma tarzı alışkanlık yapıyor. Ses telleri hırpalanıyor".(Bilal,s.65).

II.4.4.Öğretmen Performansının Artırılması

Okula sistem yaklaşımı, okulun sorunlarının ilişkili olduğu tüm öğelerle birlikte, bütüncül bir yaklaşımla anlaşılmasını ve çözüm aranmasını sağlar.Okulun

her ögesi sistemin bir parçası olarak rolünü gerektiği gibi oynayıp oynamaması diğer öğelerin de işleyişini etkiler.Okulun amaçlarına ulaşmasında etkili olan öğeler iç ve dış olmak üzere iki kısma ayrılır.Okulun en etkili ve önemli iç ögesi kuşkusuz eğitici personeldir.Bu ögenin başarılı çalışması için etkileşimde bulunduğu diğer öğelerin de işlevlerini yerine getirmelerine bağlıdır(Taymaz, 2000, s.60).

Eğitim sistemin en stratejik unsuru öğretmendir. Öğretmenin ruh sağlığı, mesleğe adanmışlığı, bilgi ve becerisi, güdülenme düzeyi, eğitim-öğretim faaliyetlerini doğrudan ve dolaylı bir şekilde etkiler. Bu sebeple, okulda öğretmenin performansının artırılması ve üst düzeyde öğretmenlerden verim alınması gerekir. Okulun kalitesini artıran etmenlerden birisi de, öğretmenlerin performanslarının artırılmasıdır. Okuldaki madde ve insan kaynaklarını, okulun amaçları doğrultusunda, etkili kullanma görevini üstlenen okul yöneticisi, öğretmenin, performans düzeyinden sorumludur. Okulun eğitsel kalitesinin artmasında işe koşulan uygulamalardan birisi de, öğretmenlerin mesleki etkinliklerdeki performanslarının artırılmasıdır (Cemaloğlu, 2002).

Motivasyon başarı gereksinmesinin artırılmasıdır. Motivasyon bir örgütte çalışan insanların ellerinden gelenin en iyisini yapması için gönüllerinin kazanılmasıdır(Ülsever, 2003'den aktaran; EARGED, 2006, s.13). Motivasyon (güdülenme) çalışanları, çalışmaya isteklendirme ve örgütte verimli çalıştıkları takdirde kişisel ihtiyaçlarının en iyi biçimde takdir edileceğine inandırma sürecidir (Yüksel, 2000'den aktaran; EARGED, 2006, s.13).

Motivasyon insan ilişkilerine yön veren en önemli olgulardan biridir. Hangi türde olursa olsun bütün örgütlerin ortak hedefi insanların çabalarını amacı gerçekleştirmeye doğru yoğunlaştırmaktır. İş ne olursa olsun sonuçta istenen şey söz konusu işin yapılabilmesi ise; insanın istekli olmasını, işi benimsemesini gerektirir. İşte bu isteği sağlayan bireyin motivasyon düzeyidir (Fındıkçı, 2000'den aktaran; EARGED, 2006, s.13).

Öğretmen, eğitim ve öğretim sürecinde en kritik yere sahip bir kişi olarak motivasyon düşüklüğü yaşadığında, örgütsel öğrenme sürecine aktif olarak katılamayacak ve bu durum öğrenen okulun önünde en önemli engeli oluşturacaktır (Töremen, 2001'den aktaran; EARGED, 2006, s.13).

Cemaloğlu (1999) “Eğitimde Yeniliklerin Uygulanmasını Etkileyen Faktörlerin Analizi” konulu araştırmasında, okul yöneticisi ve öğretmenlerin, öğretmenleri motive etmek için, yapılan önerilere ilişkin görüşleri incelendiğinde; personele ek ödeme yapılmasını, personelin mesleki gelişimlerinin sağlanmasını, teşekkür, takdirname gibi ödüllerin verilmesini, MEB’in dinlenme tesislerinde ücretsiz tatil olanağı sağlanmasını, personele ek ücret ödenmesini, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine önem verilmesini, okuldaki insan ilişkilerine önem verilmesini istemişlerdir(EARGED, 2006, s.13).

Okul yöneticileri, öğretmenlerin motivasyonunu artırmalı, süreçleri iyileştirmeli, verileri toplamalı, ödül sistemini etkili olarak işe koşmalıdır. Bu stratejilerin iki amacı vardır(Mitchel ve Peters, s.18-25’den aktaran; Cemaloğlu, 2002):

a) Öğretmenlerin yetersiz oldukları alanlarda yoğunlaşmalarını sağlamak.

b) Becerisi yüksek, fakat bazı önemli alanlarda yetersiz öğretmenlerin yeterlilik düzeyini artırmaktır.

Cemaloğlu’nun (2001, s.9) aktarımına göre Weisinger(1998), örgütlerde çalışanları motive eden kaynaklar dört ayrı başlık halinde incelemektedir(EARGED, 2006, s.13):

- Bireyin kendisi (düşünceleri, heyecanları, davranışları)
- Destekleyici arkadaş grupları, aileler, meslektaşlar
- Bir duygusal danışman
- Çevre (okulun havası, ışıklandırma, sesler ve gelen mesajlar)

Bazen bunlardan biri bile öğretmenlerin motivasyon düzeyini yükseltmeye yeterli olabilir de, bazı durumlarda hepsinden yararlanmak gerekebilir. Bu motivasyon araçlarından en önemlisi hiç şüphesiz öğretmenin kendisidir. Çünkü her şey öğretmenin kendisi ile başlayacaktır. Başka bir öğretmenin, danışmanın ya da çevrenin motivasyonu artırmadaki rolü, öğretmenin kendi duygusal sisteminin unsurlarını kendi isteği ile işe koşması ile olanaklı hâle gelebilir. Özetle, öğretmen istemeden hiçbir motivasyon aracı etkili olarak işe koşulamaz.

Yönetici, işgörenlerin performansını artırabilmek, dolayısıyla amaçlara ulaşabilmek için güdüleme konusuyla ilgilenmek zorundadır. Yöneticiler işgörenlerin davranışlarını yorumlayabilmeli ve bunların sonuçlarına göre onları motive edecek

model ve uygulamalar geliştirebilmelidir. Ayrıca üst düzeyde motive edilen bireylerin örgütün amaçlarına yönelme konusunda çok arzulu oldukları ve bu arzularının iş başarısını(performansı) artırdığı unutulmamalıdır(Ilgar, 2005, s.128).

Kurt Lewin'e (1948) göre insan, herhangi bir etkiye tepki yapma durumuyla karşı karşıya kaldığında, onda birbirine zıt iki güç birlikte bulunur. Birinci güç dürtücü(harekete geçirme gücü), ikincisi ise engelleyici(durdurucu güç) güçtür(Başaran, 2004, s.264).İşgörenin işinde ediminin yükselmesi, toplam dürtücü güçlere bakarak toplam engelleyici güçlerin azalmasına bağlıdır. Toplam dürtücü güçle, toplam engelleyici güç eşitlendiğinde insan, konulan standarda uygun ürün üretir. Toplam dürtücü güç, toplam engelleyici güçten düşük olursa insanın performansı düşme gösterir. İnsan bu iki birbirini iten güç arasında hayatını sürdürür(Hersey ve Blanchard, 1977'den aktaran; Başaran, 2004, s.264).

Güdülenme, içsel ve dışsal güdülenme olarak ikiye ayrılır. İşgören, üstlendiği görevini yapmaya içten güdülendiğinde yüksek performans elde edebilir. Yüksek performans da işgöreni yüksek içten doyuma ulaştırır. İşgörenin görevine içten güdülenmesini sağlayan görevin özellikleri şunlardır(Korman, 1977; Hackman ve diğerleri, 1990'dan aktaran; Başaran, 2004, s.264).Değer özdeşleşmesi, beceri çeşitliliği, görevin bütünlüğü, görevin anlamlılığı, görevin sağladığı özgürlük, görevin dönüt sağlama olanağı, dostluk geliştirme olanağı, yetişme ve yükselme olanağıdır.

İçten denetimli işgören içsel güdülenmeyi yeğlerken dıştan denetimli işgören dışsal güdülenmeyi arar. Dışsal güdülenmeyi arayan işgörenler için yönetmen, güdüleme yöntemlerini uygulamalı ve güdüleme koşullarını oluşturmalıdır(Başaran, 2004, s.266).Dışsal güdülenmeyle, yönetmenin işgöreni ulaştırmaya çalıştığı üç hedef vardır(Tosi, Rizzo ve Carroll, 1994'den aktaran; Başaran, 2004, s.266).

1. İşgörenin görevinde standart düzeyde performans elde etmek.
2. İşgörenin işten doyumunu sağlamak.
3. Üretim süresince örgütün güçyitimini en aza indirmesine yardım ederek, örgütün yaşamını sürdürmesine katkı sağlamak.

Yönetmen yukarıdaki hedeflere ulaşmak için, işgörenin bireysel ve çevre etkenlerini inceleyip uygun güdüleme yollarını uygulamalıdır(Korman, 1977; Hitt ve diğerleri, 1979; Kipnis ve diğerleri, 1990; Tosi, Rizzo ve Carroll, 1994'den aktaran; Başaran, 2004, s.266).Yönetmen, verimliliği artırmak için işgörenlerin içten güdülenmesine uygun ortam hazırlamalı ve dışsal güdüleme yöntemlerinden, işgörenlerin kişilik özelliklerine uygun olanını kullanmalıdır(Başaran, 2004, s.271).

Öğretmenler, okulun amaçları ve hedefleri konusunda bilgi sahibi olmalı, okulun amaç ve misyonunu, okul yöneticisi öğretmenlere aktarabilmelidir. Okuldaki iletişim birimler ve bireyler arasında açık olmalı, öğretmenler gelişmeler hakkında bilgilendirilmelidir. Okulda iletişimin yetersiz olması halinde, örgütsel iletişim etkin kullanılamaz. Öğretmenler arasında yanlış algılamalar, motivasyon düşüklüğü, okula aidiyette zayıflama, dolayısıyla yetersiz sonuçlar ve sıradanlığa neden olmaktadır(Açıkgöz, 1994, s,102'den aktaran; Taşan, 2005, s.62).

Liderin gücü kullanma anlayışı, çalışanların performansını etkiler. Liderin çalışanları etkileme teşebbüslerinin motivasyonel sonuçları, bağlılık, itaat ve direnme olarak sınıflanabilir. Çalışanlar kuruma bağlandıkları zaman istekle çalışarak liderlerinin isteklerini yerine getirirler ve en yüksek performansa ulaşırlar. Okula bağlı çalışanlar, liderin amaçlarını kabul ederler ve başarmak için en üst düzeyde performans gösterirler. Baskıcı liderlik uygulamaları sonucu kısmen başarılı olunur, itaat sağlanır; ancak çalışanlar liderin isteklerini ve amaçlarını kabul etmezler. Çalışanlar istekli değildirler ve başarmak için kabul edilebilir en az çabayı gösterirler. Direnme birçok yönetici tarafından bilinir, sonucu açık başarısızlıktır. Çalışanlar liderin amaçlarını reddederler ve kurum normlarına uymuş gibi görünürler; fakat görevi erteler ya da sabote ederler. Genellikle güce dayalı liderlikle çalışanların motivasyonları arasında nedensel bir ilişki vardır. Uzman ve önerici güç uygulandığı zaman çalışanlar bağlılık davranışı gösterme eğilimindedirler. Yasal güç ve ödül gücü ise itaat eğilimi yaratır. Baskıcı güç uygulandığı zaman direnme davranışı oluşur(Yukl ve Taber, 1983, s.154'den aktaran; Fırat).

Güç kullanımındaki yanlış anlayışlardan biri, uzman ve önerici gücün dışında etkili liderlik biçiminin olmadığıdır. Ancak, motivasyon araştırmalarında bambaşka bulgular da vardır. Bunlardan biri; ödülün bazı durumlarda oldukça etkili olduğudur. Motivasyon araştırmaları, bazen ceza uygulamasının astların kurallara ve düzene

uyumasını sağladığını göstermiştir. Çeşitli ipuçları göstermiştir ki yasal yürütme yetkisi, çalışanları etkilemek için kullanılan en yaygın yöntemdir. Bu yüzden etkili liderler zamandan zamana değişen bu beş çeşit gücü kullanırlar. Liderin etkinliği, astları yönlendirme gücünü başarılı bir şekilde kullanma ve hangi durumda hangi uygun gücü kullanmayı bilmekten gelir(Fırat). <http://stu.inonu.edu.tr/~tafirat/odev.html> Erişim Tarihi: 20.12.2007

Ödül gücünün yaygın kullanımı; liderin isteklerini yaptırmak için teşvik ediciler önermesidir. Liderle çalışanlar arasındaki daha iyi ilişki, karşılıklı çıkarlardan daha çok takım çalışması ve karşılıklı sadakat temelinde gelişir. Lider, çalışanları takdir ve onurlandırma ile birlikte, onları işinde yeterli ve işine bağlı olmasından dolayı somut ödül kullanabilir. Ödülün ölçüsü işin sınırlı bir yönünden daha çok çalışanın toplam performansına göre olmalıdır. Etkili bir lider, çalışanlar için değerli olan şeyleri keşfedebilecek niteliktedir. Bunlar belki daha fazla dinlenme süresi, daha iyi bir çalışma programı ve daha cazip görevler olabilir(Yukl ve Taber, 1983, s.156'dan aktaran; Fırat). <http://stu.inonu.edu.tr/~tafirat/odev.html> Erişim Tarihi: 20.12.2007

Etkili bir lider, çok gerekli olduğu durumlar dışında genellikle zor kullanmaktan kaçınır. Çünkü zor kullanma, çalışanların kızgınlığına ve verimin düşmesine yol açar. Ceza, örgüt için zararlı davranışların önlenmesi için kullanılabilir. Bu davranışlar; güvenlik kurallarına uymamak, yaşamı tehlikeye atan sorumsuz davranışlar, değerli aletlere zarar vermek, yasal isteklere doğrudan itaatsizlik gibidir (Yukl ve Taber, 1983, s.156). Ceza, ustalıkla kullanılırsa çalışanların kurallara ve düzene uymasını sağlayabilir. Liderin, çalışanları eleştirmeden önce gerçekten hatalı olup olmadıklarını araştırması gerekir. Liderin aceleci davranarak haksız yere çalışanlarını kınaması ilişkilerin ciddi şekilde bozulmasına yol açar. Eğer bir uyarı ya da ceza gerekiyorsa lider hiçbir ayrıcalık göstermeksizin yaptırımını uygulamalıdır. Uyarı, bir düşmanlık görüntüsü vermekten uzak olmalıdır. Lider sakin olmalı, çalışanların zorunlu cezalardan sakınmasını ve kurallara uymasını sağlamak için samimî bir şekilde onlara yardımcı olmalıdır. Çalışanlar, hedeflere ulaşılması, disiplin sorunlarının çözümü konusunda teşvik edilmelidir. En can alıcı konuda çalışanlar, ceza uygulanmadan önce mutlaka birkaç kez uyarılmalıdır. Bununla birlikte otoritenin güvenilirliğini korumak için boş veya

abartılı uyarılardan kaçınılmalıdır. Sonuç olarak ceza kullanımı gerekli olduğunda cezanın büyüklüğü, olayın ciddiyetine uymalıdır(Fırat).

<http://stu.inonu.edu.tr/~tafirat/odev.html> Erişim Tarihi: 20.12.2007

Uzman güç, çalışanların liderlerinin bilgisi ve duruma göre en iyi tepki verebilme konusundaki algılarına bağlıdır. Bir yöneticinin uzman gücü, önerisi yüksek bir başarı sağladığı zaman artar; lider başarısızlığa neden olan bir karar verdiğinde ya da hatalar yaptığında azalır. Bundan dolayı yönetici, uzman gücü artırmak için yetkiyi ve deneyimi teşvik etmelidir (Yukl ve Taber, 1983, s.158), dikkatsiz ifadeler kullanmaktan ve aceleci kararlar vermekten kaçınılmalıdır. Lider, teknik konular ve işi etkileyen dış faktörler hakkında bilgilenmeyi sürdürmelidir. Bir kriz anında sakin kalmak, düşünceli ve güvenli davranmak gerekir. Kararsız görünen, sürekli karar değiştiren ya da paniğe kapılan bir yönetici, uzman gücünü kısa sürede kaybedecektir. Ukalâca davranan ve çalışanlarını aşağılayarak konuşan liderler, verdikleri emirlerde direnişle karşılaşılır. Çalışanların saygınlığını tehlikeye sokan yorumlar da titiz tabulardır. Belirli bir konuda çalışanlarından daha fazla bilgi sahibi olan liderler bile, onların fikirlerine ve önerilerine saygı göstermelidirler. Çalışanların, yöneticinin plânlamış olduğu iş hakkında ciddi kaygıları varsa, yönetici bu kaygıları önemsemeli ve basitçe “Saçmalama, kaygılanacak bir şey yok!” gibi yorumlarla geçiştirme yerine onlarla ilgilenmeyi denemelidir. Lider, işi en iyi yapabilmenin yollarını düşünmeli ve olabilecek riski en aza indirmek için hangi adımların atılacağını bilmelidir(Fırat). <http://stu.inonu.edu.tr/~tafirat/odev.html> Erişim Tarihi: 20.12.2007

Her öğretmenin, öğretmenlik mesleğine ilişkin algıları belirlenmeli, bu algı ve beklentilere dayalı olarak, öğretmenlere olanaklar sağlanmalıdır. Okul yöneticisi, öğretmenlerin ilgi alanlarını bilmeli, görevlendirme ve ekip çalışmalarında azami ölçüde bu potansiyellerden yararlanmalıdır. Okul yöneticileri, öğretmenlerin karakteristik özellikleriyle uğraşması gerekir. Performansa katkıda bulunan faktörleri saptamalı, bu faktörler arasındaki etkileşimleri gündeme getirmeli, ortak olan değerleri yüceltmeli, çatışmaları ise çözmelidir(Cemaloğlu, 2002).

Örgüt içinde bilinçli olarak olumsuz bir rekabeti teşvik eden yöneticiler çoğu zaman bir tuzağa düşerler. Aynı işi yapan kişiler fikirlerinin veya yöntemlerinin çalınması korkusuyla birbirlerine işleri hakkında hiçbir şey söylemez hale

gelmişlerse artık her şey ters gidiyor demektir. Yöneticinin burada yapması gereken rekabet ortamın ortadan kaldırıp, çalışanlar arasında dayanışmayı, iş birliğini ve ekip çalışmasını sağlayacak etkinliklere yer vermektir. (EARGED, 2006, s.13).

Öğretmenler, okulda alınan kararlara katılmalı, okul yönetimine yardım ve destekte bulunmalıdır. Böylece, katılımı birlikte, bireysel performans düzeyinde de artış olabilir (Cemaloğlu, 2002).

Karar sürecinde çatışma yaşanabilir. Çatışmanın olması örgütün yaşamasının en önemli işaretlerinden birisidir. Çatışmayı zararlı görmek örgütlere zarar verebilir. Okul yöneticisi karar sürecinde okul ortamında meydana gelen çatışmadan kaçınmamalı, çatışmayı bir bilgi üretme aracı olarak ele almalıdır. Okul yöneticisi çatışmayı yönetebilmelidir. Okul yöneticisi çatışmayı iyi yönetip yönlendirdiğinde, örgüte çok önemli kazanımlar sağlayabilir(EARGED, 2006, s.15).

Çalışanlarla sürekli iyileşmeyi ve gelişmeyi sağlayacak toplantılar yapılmalıdır. Bu toplantılara bütün çalışanların tam ve aktif katılımı sağlanmalıdır(Ünal, 2000, s.261-268'den aktaran; Cemaloğlu, 2002).

Okullarda öğretmenlerin güdülenmesi için işe koşulan ödül sistemi, öğretmenlerin performansının artmasına ve kullandıkları yöntemleri etkili olarak işe koşmalarına neden olabilir. Bu ödüller, ek maaş ve ikramiye şeklinde olabilir. Böyle bir uygulama, öğretmenler arasında işbirliğini geliştirdiği gibi, motivasyon düzeylerinde de artış meydana getirir(Odden ve Kelley, 1997'den aktaram; Cemaloğlu, 2002).

Okul yöneticileri kendilerine ”Ben okulumda öğretmen performansını artırmak için etkili ödül sistemini nasıl sağlayabilirim? şeklinde sormaları gerekir. Etkili ödül sistemi öğretmenin performansını artırır. Araştırmalar en etkili güdüleme aracının öğretmenlerin sınıf ortamında öğrencileriyle karşı karşıya kaldıklarında işe koşabildikleri ödül sistemleri (Lortie, 1975'den aktaran; Cemaloğlu, 2002) olduğunu göstermektedir. Sadece maaşlardaki artış, öğretmen performansını artırmamaktadır. Maaşlardaki artışa paralel olarak mesleki açıdan elde edilen özendiriciler de, destekleyici rol üstlenmektedir. Bu sebeple okul yöneticileri, etkili mesleki gelişme, karara katılma, mesleki toplantılar, hizmet içi eğitim, öğrencilerin yaratıcılığını, öğretim stratejilerini iyileştirmelidir. Okul yöneticileri okulda işbirliğini geliştirmeli,

etkili öğretimi ve güdüleyici uygulamaları nasıl işe koşabileceklerini düşünmelidir(Nwagwu, 1998, s.1-6'dan aktaran; Cemaloğlu, 2002).

Örgütlerde bulunduğu yere bir yenilik ya da buluş öneren kişilere ekonomik ödül verilebilir. Burada önemli olan birinci nokta, verilmesi kararlaştırılan ekonomik ödülün zaman yitirilmeksizin sağlanan başarıdan hemen sonra öğretmene ödenmesidir. İkinci nokta ise, sağlanan başarı veya getirilen öneri ile verilen ödül arasında bir orantının bulunmasıdır(Sabuncuoğlu, 1987'den aktaran; EARGED, 2006, s.13). Bu konuda gösterilen titiz uygulama, öğretmenleri daha etkin çalışmaya ve yeni buluş ve öneriler getirmeye özendirir. Milli eğitim sistemimizde öğretmen ve okul yöneticilerine verilen "Aylıkla Ödüllendirme" bu uygulamaya örnektir. Ayrıca örgütlerde tazminat, ek ödeme, sağlık sigortası, emekli aylığı ve tatil olanakları sağlanabilir. Maddi olmayan ödüller ise, statü sembolleri, yaratıcılık fırsatları, kendini gerçekleştirme şeklinde ifade edilebilir. Önemli olan bu motivasyon araçlarının etkili olarak işe koşulabilmesidir(EARGED, 2006, s.13).

Ödüller maddi veya manevi olabilir. Maddi ödüller; ücret dışı yapılan ödemeler, hediyeler, ücret artışı, izin, tatil imkanları, manevi ödüller; sözlü takdir, yetki çoğalması, terfi ve sosyal kolaylıklardır.Stoner ve Wankell (1986) okul yöneticilerine şu önerilerde bulunmaktadır(EARGED, 2006, s.17):

1. Örgütteki her öğretmenin ödül sistemini tanımlayınız. Eğer ödülleri motive etmek amacıyla kullanacaksanız, her öğretmenin beklentilerine uygun olmalıdır.
2. Örgütün yöneticisi olarak sizin istediğiniz performans düzeyini tanımlayınız.
3. Örgütünüzdeki performans düzeyinin elde edilebilir düzeyde olmasına özen gösteriniz.
4. Performansla ödül denk olmalıdır. Uygun ödülleri seçiniz.
5. Ödülün etkililiğini ortadan kaldırması olası olan etkenleri analiz ediniz.
6. Örgütünüzün ödül sisteminin yeterli olup olmadığını araştırınız.

Can ve diğerleri(1985), yöneticilere şu önerilerde bulunmaktadırlar. Öğretmenlere görevlerini başarabilmeleri için iş başında eğitim programları düzenlenebilir. Öğretmenlerin bilgi ve becerilerini etkili olarak işe koşabilmelerinin önünde engeller varsa bu engeller ortadan kaldırılmalıdır. Öğretmenlerin ve diğer personelin, yaptıkları işleri başarabileceklerine yönelik sürekli olarak güven duygusu verilmelidir. Öğretmenlerin çeşitli gereksinimlerini karşılayacak nitelikte örgütsel

ödüllere bulup uygulamaya konulmalıdır. Örgütün yürürlükte olan ödülleri hakkında öğretmenler aydınlatılmalıdır(EARGED, 2006, s.18).

Bireyler, önemli gereksinimlerini karşılayan yeterli olanaklara sahip örgütsel ortamlarda başarıya ve gelişmeye daha yatkın olmaktadır (Bolman ve Terence, 1988, s. 69'dan aktaran; Can, 2004, s.116).

Cemaloğlu'nun(2001, s.5) aktarmalarına göre Wroom'un(1964) beklenti kuramına göre, öğretmenin performansı bireylerin örgütten beklentilerinin karşılanma düzeyine bağlıdır. Beklenti kuramı çalışanların amaçlarının karşılanması halinde öğretmenlerin performansının da artacağını ileri sürmektedir. Eğer bir öğretmen, çalıştığı örgütte istediği görevi elde ederse, istenen çabayı ve performansı da sergileyeceği ileri sürülmektedir. Öğretmenlerin daha fazla çaba sarf etmesi, daha fazla üretmesi, onun beklentilerinin karşılanması ile doğru orantılı olduğu ifade edilebilir(Cemaloğlu, 2001, s. 6'dan aktaran; EARGED, 2006, s.13). Okul yöneticisinin öğretmenin performansını değerlendirme rolü olduğu kadar öğretmeni geliştirme rolü de vardır. Öğretmenlerin birinci sicil amiri olarak öğretmenlerin güçlü ve zayıf (başarılı ve başarısız) yönlerini değerlendiren okul yöneticisinin, öğretmenlerin özellikle zayıf yönlerinin güçlendirilmesi için önlemler alması kaçınılmazdır. Okul yöneticisinin öğretmenlerin geliştirilmesine yönelik olarak; okul içi eğitim seminerlerinin düzenlemesi, öğretmenlerin okul dışındaki eğitim etkinliklerine katılmasını sağlaması, eğitimle ilgili yayınları ve materyalleri okula getirtmesi, alacağı önlemlerdir. Bu etkinliklere katılanların kazanacağı deneyimleri diğer arkadaşlarıyla da paylaşmaları için okulda ortam yaratılması da önemlidir(Balcı). <http://www.mufettisim.org/resimler/dosyukle/yoneticiog.htm>

Erişim Tarihi:20.12.2007

Çalışanların güçlü yönlerini keşfedip, bu yönlerini ön plana çıkaracak görevler vermek, zayıf yönlerini düzeltmeye çalışmaktan çok daha verimli bir yoldur. Çalışanlar, güçlü yönlerini kullanmak ve daha da geliştirmek isterler. Okul yöneticisi örgütsel hedefleri gerçekleştirmek için çalışanların güçlü yönlerinden daha iyi yararlanmanın yollarını aramalı, çalışanlara sınırlarını zorlayacak işler vererek ve birden fazla konuda ekiplere katarak güçlü yönlerinin gelişmesine yardımcı olmalıdır(EARGED, 2006, s.17).

Hiç kimse öğretmenlik becerileriyle doğmaz. Bu becerileri belirli bir eğitim-öğretim sürecinden sonra elde eder. Eğer bir öğretmen işini iyi yapamıyorsa, büyük bir olasılıkla bu öğretmen, işin nasıl yapılacağını bilmiyordur(Fox ve Schwartz,1965, s.118'den aktaran; Cemaloğlu, 2002).Bu öğretmenin mesleki rehberliğe ve yardıma ihtiyacı vardır. Okul yöneticisi bu ihtiyacın üzerine odaklaşmalıdır. Öğretmenlerin mesleki gelişimleri, aşağıda gösterilen planlama aktivitesini gerektirir(Fox ve Schwartz,1965, s.118'den aktaran; Cemaloğlu, 2002):

1. İş rotasyonu.
2. Rehberlik ve yönlendirme.
3. Özel görevlendirmeler.
4. Okul kursları, özel dersler, seminerler ve öğretmenlerin bireysel çalışmaları.
5. Onur hizmeti.
6. Mesleki derneklere üyelik.

Okul yöneticisi, her öğretmene uzun ve kısa dönemli olarak mesleki gelişimini sağlamak için kariyer planları yapmalıdır. Bu planlar aşamalı olarak düzenlenmelidir(Fox ve Schwartz, 1965, s.118'den aktaran; Cemaloğlu, 2002).Öğretmen kendi mesleki gelişimini önce kendisi değerlendirmeli, daha sonra da çevresinde etkileşim içinde bulunduğu bireylere değerlendirtmelidir.

Yönetmenin görevi, yetişmelerini sağlamak için astlarını güdülemek, onlara öğrenme ortamı ve olanağı sağlamaktır. Her beş orta basamak yönetmeninden dördü, yönetmenin astlarını yetiştirmek için gereken her türlü bilgiyi, teknolojiyi ve ortamı sağlaması gerektiği görüşündedir(Başaran, 1979'dan aktaran; Başaran, 2004, s.380).

Çalışanlar, kendilerinden neyin yapılmasının beklendiğini ve bunu neden yapmaları gerektiğini, üslerinin onlardan ne beklediğini, diğer bölümlerde ve örgüt dışında kendi işleriyle ilgili olarak nelerin olup bittiğini bilmek isterler. Yönetici açık iletişimin önemine inanmalı ve bunun gereğini yapmalıdır(EARGED, 2006, s.14).

Savunmacı iletişim ve gizlilikten vazgeçilmelidir. Okul yöneticileri, okullarında üst birimler ile alt birimler arasında açık iletişime dayalı bir bağ oluşturmalıdırlar. Okuldaki iletişim birimler ve bireyler arasında açık olmalıdır. Okul yöneticisi her türlü iletişim girişimini kendisi başlatarak çevrenin olumsuz yönlendirmesinin önüne geçmelidir. Açık iletişim okulda öğretmen kalitesinin ve etkililiğin artırılmasına yardımcı olabilir(EARGED, 2006, s.14).

Öğretmenler, okulun amaçları ve hedefleri konusunda bilgi sahibi olmalı, okulun amaç ve misyonunu, okul yöneticisi öğretmenlere aktarabilmelidir. Okuldaki iletişim birimler ve bireyler arasında açık olmalı, öğretmenler gelişmeler hakkında bilgilendirilmelidir. Okulda iletişimin yetersiz olması halinde, örgütsel iletişim etkin kullanılamaz. Öğretmenler arasında yanlış algılamalar, motivasyon düşüklüğü, okula aidiyette zayıflama, dolayısıyla yetersiz sonuçlar ve sıradanlığa neden olmaktadır(Ermert, 2000, s.13'den aktaran; Cemaloğlu, 2002). Doğru ve etkili iletişim örgütün etkililiğinin temelini oluşturur. Yetersiz iletişim örgütlerin çalışmasını engeller ve ihtiyaçları karşılayamaz.

Öğretmenlerin motivasyonunu ve moral düzeyini artırmada anahtar faktör, okulda etkililiği sağlamaktır. Okul yöneticisi, öğretmenleri işbirliğine ve sınıflarında eğitimin kalitesini artırmaya yönlendirmelidir. Öğretim sorumluluğunu artırmak, iş kaybını azaltmak, nesnel standartlar geliştirmek ve grupları cesaretlendirmek, başarılı olmak için gereksinim duyulan temel alanlardır. Okul yöneticileri, okullarında üst birimlerle alt birimler arasında bir bağ oluşturmalıdır. Etkili yönetimde liderlik ve iletişim, okulda öğretmen kalitesinin ve etkililiğinin artmasına yardımcı olabilir(Sheridan ve Rice, 1991'den aktaran; Cemaloğlu, 2002).

Japon örgütlerine ilişkin araştırmalar, etkili örgütlerin işgören politikasının, insana saygı temeli üzerine kurulduğunu göstermektedir. Bu ülkede yönetmenlerin astlarına karşı tutumları şöyle özetlenebilir(Peters ve Waterman, 1982; Daft, 1983'den aktaran; Başaran, 2004, s.262).

1. Yönetmenler, işgörenlerle yetişkin yetişkin ilişki kuruyorlar.
2. İşgörenleri planlama, karar ve öteki ilgili oldukları yönetim işlerine katıyorlar.
3. Alt basamaktaki işgörenlerin işlerini iyi bildiklerine inanıyorlar.
4. Ürünü üreten ilk basamak işgörenlerine sorunlarını çözmenin ve yeniliğin onlardan gelmesi gerektiğini sezdireyorlar.
5. Astlarına ortaklarıymış gibi davranıyorlar.
6. İşgörenleri örgütsel etkililiğin temel kaynağı olarak görüyorlar.
7. Her işgören yaratıcı girişimlerini anında tam olarak değerlendiriyorlar.

Japon yönetmenler, tek ve en büyük doğal kaynaklarının insangücü olduğuna inanarak, işgörenlere etkin bir eğitim uyguluyor, onları örgütle özdeşleştirmek için ellerinden geleni yapıyorlar(Başaran, 2004, s.263).

Sheridan, Rice ve Seldin, (Sheridan ve Rice, 1991'den aktaran; Cemaloğlu, 2002) öğretimin etkililiğini sağlamak için bazı stratejiler önermektedir. Bu stratejiler:

1. Öğretim odaklı ödül sistemini kurmak,
2. Okulun öğretimini kabullenme, onaylama,
3. Kıdemli öğretmenlerin danışmanlığı,
4. Mesleki toplantılara katılmaya özendirme.

Örgütün verimliliğini sağlayacak olan işgörenlerdir. Örgütün yönetiminin işgörenlere karşı tutumu, verimliliği sağlamada önemli etkidir. İşgörenlerle yetişkin yetişkine ilişkiyi sürdürmek, iyi ilişkiler kurmak, onları ilgili oldukları kararların alınmasına katmak, sorunların çözülmesinde onlara kılavuzluk etmek, onların yaratıcı girişimlerinden yararlanmak, yönetimin işgörenlere karşı tutumunun özüdür(Başaran, 2004, s.271).

Yönetici, astlarının işe dönük davranışlarını geliştirmek durumundadır. İşgörenin motive edilmesi ile sorumluluk alması arasında yakın ilişki vardır. İşgörenlerin başarıdaki bireysel davranışları, yalnız başına düşünülürse, bireysel özelliklerin ve örgütsel amaçların performansı belirlediği kabul edilebilir. Ancak, bazen üst düzeyde motivasyonla başarıma arzusu ve başarının da arttığı unutulmamalıdır. Yönetim çabaları arasında olan yeterli organizasyonun gerçekleştirilmesi, iş planlarının tamlığı ve işletme içerisinde yöneticilerin gerekli otoriteye sahip olmaları da çalışanların verimini, başka bir deyişle başarılarını etkileyecektir(Ilgar, 2005; s.110).

Bir okul yöneticisinin öğrenci başarısına doğrudan bir etkisi yoktur. Okul yöneticileri ancak öğretmenler aracılığı ile öğrenci başarısına etki edebilirler. Okul yönetiminin görevi, öğretmenlerin ve öğrencilerin verimli çalışmalarını sağlayacak ortamı ve olanakları sağlamak ve başarı için onları güdülemektir(Ilgar, 2005; s.80).

İnsan ilişkilerinin zayıf olduğu yerler bireyleri olumsuz etkilemekte ve kötü iş ortamının oluşmasına yol açmaktadır. Bu durum önemli bir stres kaynağıdır(Artan, 1986, s.86'dan aktaran; Sofuoğlu, 2002, s.101).

Yönetim görevinde bulunan, bu mevkiyi işgal eden kişiler hangi davranışları nasıl, nerede, ne zaman ve niçin gösterdiklerini-göstereceklerini bilerek astlarının performanslarına önemli ölçüde etkide bulunurlar. Yönetici veya üst “ben önemli kişiyim”, “ben her şeyi ve en doğruyu bilirim”, “ben yanılmam” havasında olmamalıdır(Ilgar, 2005, s.122).

Öğretmenle yöneticiler arasındaki ilişkiler okulun psikolojik havasını(onların moralini) önemli ölçüde etkilemektedir. Yani öğretmenle yönetici arasındaki ilişkiler olumlu yapıcı ve geliştirici olduğu sürece okulun psikolojik ortamı da olumlu olacaktır(Ilgar, 2005, s.97).

Eğitim örgütlerinin temel fonksiyonu, toplumun devamlılığını sağlayacak kültür ve değerlerin aktarılması, tek hedef insan ve onun biçimlendirilmesi olduğuna göre, kurumlarını tüm boyutlarında ilişkiler ve özellikleri gözden uzak tutulmayarak, örgütün yapısı tesis edilirken, görev ve sorumluluk alanları tespit edilirken, hammadenin insan olduğu, öğretmen ve yöneticilerin insan üzerinde çalışacakları unutulmamalıdır(Özdemir, 1998, s.3’den aktaran; Taşan, 2005, 45).

Dolayısıyla örgütleri yöneten yöneticiler, kendilerini tanımak kadar insanları da tanımak zorundadırlar. Bu zorunluluk görevlerini daha iyi yaparak başarıya ulaşmalarını sağlar(Başaran, 1992, s.27’den aktaran; Taşan, 2005, 45). Yönetmenin görevinde başarılı olması, işgücünü yönetmesindeki ustalığına bağlıdır(Başaran, 1991, s.51’den aktaran; Taşan, 2005, 45).Bu nedenle her türlü yönetsel girişimde izlenecek yöntemlerin, kullanılacak tekniklerin seçiminde madde boyutu değil, insan boyutu ele alınmalıdır. Yaşamın bilinci olarak insan, örgütlerin hem işletim aracı, hem de nihai amacıdır(Açıkalin, 1999, s.17’den aktaran; Taşan, 2005, s.46).

Okul müdürleri, okulda sağlıklı bir iletişim sistemi geliştirirken çift yönlü iletişime önem vermelidir. İletişim insan davranışlarını etkileyen süreçlerin en önemlisidir(Kaya, 1985, s.31’den aktaran; Ersoy, 2006, s.3).

Okulların daha verimli çalışmasında yönetmenlerin büyük etkisi vardır. İnsan ilişkilerinde başarılı olan yönetmenler okulların verimini artırmaktadır. Bu konuda bilgili olmayan yönetmenler ise okulun verimsizliğine neden olmaktadır(Güçlüol, 1985, s.2’den aktaran; Sofuoğlu, 2002, s.101).

Okul yönetmenlerinin insan ilişkilerine inanmaları, bunu okul içindeki davranışları ile göstermeleri gerekir. Aksi halde okulun, amaçları başarılı bir şekilde

gerçekleşemeyebilir. Okul ortamında yönetmenler ile öğretmenler arasındaki ilişkilerin iyi olması öğrenci başarısını ve eğitimin kalitesini yükseltecektir(Sofuoğlu, 2002, s.101).

Okulunda performans düzeyini artırmak isteyen okul yöneticisi, şu soruları cevaplandırmalıdır(Armstrong., 1998, s.4'den aktaran; Cemaloğlu, 2002):

1. Açık ve anlaşılır, bireysel ve örgütsel amaçlara uygun hedefler oluşturuldu mu?
2. Öğretmenler işlerine uygun eğitim ve geliştirme uygulamalarına katılıyor mu?
3. Öğretmenlerle düzenli olarak fikir ve tartışma toplantıları yapılıyor mu?
4. Performans düzeyi düşük öğretmenlere ilişkin ne tür uygulamalar yapılıyor?
5. Öğretmenler ve okul yöneticileri arasında açık bir iletişim var mı?
6. Öğretmenler kendilerini etkileyen kararların alınmasına katkıda bulunuyor mu?
7. Okulun hedefi tüm çalışanlarla paylaşılıyor ve katılım sağlanıyor mu?
8. Takım çalışması, fikir üretimi ve yaratıcılık destekleniyor mu?
9. Öğretmenler gelecekte daha büyük sorumluluklar almak için hazırlanıyor mu?

BÖLÜM III

YÖNTEM

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

III. 1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Sosyal bilimlerde bilgi toplama yöntemlerinde bir tanesi de, insanlara araştırılması düşünülen konular hakkında yazılı sorular sorarak cevap almaktır. Bu teknik saha araştırması olarak isimlendirilmektedir. Saha araştırmasında anket tekniğini kullanarak araştırma yapmak mümkündür. Böylece insanların bir konu hakkında ne düşündüğü saptanmaya çalışılmaktadır.

Bu araştırmada da Mesleki İlköğretim Okullarında çalışan öğretmenlerin yöneticilerden etkilenme düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Anket yöntemi kullanarak saha araştırması yapılmıştır.

III. 2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini 2007-2008 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul ilindeki Resmi ve Özel İlköğretim Okullarında çalışan öğretmen ve yöneticiler oluşturmaktadır.

Örnekleme yöntemi, bir bütünün kendi içinden seçilmiş parçalarıyla temsil edilmesidir. Bu araştırmada örnekleme yöntemlerinden en çok kullanılan random (tesadüfi örnekleme) yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmanın örneklemi; İstanbul ili Fatih, Güngören, Bakırköy ve Esenlerdeki resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapmakta olan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretmen ve yöneticiler oluşturmaktadır. Bu ilçelerde 14 farklı okula toplam 325 anket uygulanmış bunlardan 22 sinde eksik

işaretleme dolayısıyla değerlendirmeye alınmamış. Geriye kalan 303 öğretmen anketi değerlendirmeye alınmıştır.

III. 3. VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ

Araştırmanın veri kaynağını anketlerle toplanan veriler oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanması için literatür taraması yapıldıktan sonra araştırmanın amaçları doğrultusunda, öğretmen ve yöneticilere uygulanmak üzere açık uçlu sorular hazırlanarak 30 öğretmene uygulanmıştır. Elde edilen veriler, literatür bilgileri ve uzman görüşlerinden yararlanılarak anket formu oluşturulmuştur. Bu anket formu geliştirilirken 20 öğretmen ve yöneticiye uygulanıp onların görüşleri doğrultusunda anketin eksik yönleri tamamlanıp gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Oluşturulan anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde yedi bağımsız soru, ikinci bölümde Öğretmenlerin yöneticilerden olumlu ve olumsuz yönde nasıl ve ne derece etkilendiklerini gösteren 34 soru sorulmaktadır. Üçüncü bölüm de ise öğretmenlerin farklı düşünceleri olup olmadığı sorulmuştur.

İkinci bölümde sorulan sorularda dörtlü derecelendirme ölçeğinden yararlanılmıştır. Bunlar; Hiç katılmıyorum, çok az katılıyorum, kısmen katılıyorum, tamamen katılıyorum seçenekleridir.

III.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Deneklere uygulanan anketlerden elde edilen bilgiler kodlanarak bilgisayara yüklenmiştir. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS istatistik paket programı kullanılmıştır. Toplanan veriler SPSS paket programı yardımı ile istatistiksel işlemlere tabi tutulmuş ve yorumlanabilecek tablolar haline getirilmiştir.

Verilerin çözümlenmesinde istatistiklerden frekans (N), yüzde (%), ortalama (X), standart sapmadan(ss) yararlanılmıştır. Ortalamalar arası farkın anlamlılığını test etmek üzere ikili grup için t testi, ikiden fazla gruplar için ise varyans analizi kullanılmıştır. Varyans analizinde gruplar arasında ortaya çıkan farklılıkların, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla da LSD test tekniği kullanılmıştır.

Geliştirilen anketin güvenilirliği $r=0.94$ çıkmıştır. Anlamlılık düzeyi $p<0.05$ kabul edilmiştir.

Elde edilen verilerin kolay yorumlanabilmesi için bulgular bölümünde tablolar oluşturulmuş, tartışma bölümünde de bu bulgular yorumlanmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçeğe uygun olarak elde edilen görüşlerin aritmetik ortalamaları değerlendirilirken şu aralıklar göz önünde bulundurulmuştur.

Verilen Ağırlık	Seçenekler	Sınırı
1	Hiç Katılmıyorum	1,00–1,74
2	Çok Az Katılıyorum	1,75–2,49
3	Kısmen Katılıyorum	2,50–3,24
4	Tamamen Katılıyorum	3,25–4,00

IV. BÖLÜM

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin Yöneticilerden Etkilenme Düzeyleri'ni ölçmek için yapılan anket çalışması sonucunda elde edilen bulgulara yer almaktadır.

Anket sonuçları kodlanarak excel programı kullanılarak bilgisayar ortamına aktarıldı. Bu veriler SPSS 11 istatistik programına aktarılarak sonuçların analizi yapıldı. Çözümelenen verilerin daha kolay anlaşılması ve yorumlanabilmesi için bulgular tablolar altında açıklanmıştır.

Bu bölüm şu alt bölümlerden oluşmaktadır.

Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin Yöneticilerden Etkilenme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “T” Testi Sonuçları

Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin Yöneticilerden Etkilenme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “T” Testi Sonuçları

Okul Türü Değişkenine Göre İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin Yöneticilerden Etkilenme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “T” Testi Sonuçları

Yaş Değişkenine Göre Okullarında Öğretmenlerin Yöneticilerden Etkilenme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre Okullarında Öğretmenlerin Yöneticilerden Etkilenme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Okullarında Öğretmenlerin Yöneticilerden Etkilenme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre Okullarında Öğretmenlerin Yöneticilerden Etkilenme Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

IV.1. Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında deneklerin kişisel özelliklerine ait bulgulara yer verilmiştir.

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine göre frekans dağılımı ve yüzde değerleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans(F)	Yüzde(%)
Kadın	162	53,5
Erkek	141	46,5
Toplam	303	100,0

Tablo 1 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin 162’sinin (% 53,5) kadınlardan, 141’sinin (%46,5) erkek öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul türü değişkenine göre dağılımı aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin “Çalıştıkları Okul” Değişkenine Göre Dağılımı

Okul	Frekans(F)	Yüzde(%)
Devlet İlköğretim Okulu	218	71,9
Özel İlköğretim Okulu	85	28,1
Toplam	303	100,0

Tablo 2 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin 218’inin(%71,9) Devlet İlköğretim Okulunda, 85’inin (%28,1) Özel İlköğretim Okulunda görev yaptıkları görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, yaş değişkenine göre dağılımı aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre Dağılımı

Yaş	Frekans(F)	Yüzde(%)
21-26	78	25,7
27-32	108	35,6
33-38	43	14,2
39-44	46	15,2
45 ve üzeri	28	9,2
Toplam	303	100,0

Tablo 3 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin 78'sinin(% 25,7) 21-26 yaş, 108'inin (%35,6) 27-32 yaşlarında, 43'ünün (% 14,2) 33-38 yaşlarında, 46'sının (%15,2) 39-44 yaşlarında, 28 (%9,2) öğretmenin ise 45 yaşından büyük olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 4 'de öğretmenlerin Mezun oldukları okul türüne göre Frekans ve yüzde değerleri verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin “Mezun Oldukları Okul Türü” Değişkenine Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	Frekans(F)	Yüzde(%)
Eğitim Enstitüsü	19	6,3
Eğitim Fakültesi	176	58,1
Fen Edebiyat Fakültesi	67	22,1
Diğer	41	13,5
Toplam	303	100,0

Tablo 4 incelendiğinde ; araştırmaya katılan öğretmenlerin 19'unun (% 6,3) eğitim enstitüsü ,176'sının (%58,1) eğitim fakültesi, 67'sinin (% 22,1) fen edebiyat fakültesi mezunu olduğu, 41 (% 13,5) öğretmenin ise Diğer fakültelerden mezun oldukları görülmüştür.

Tablo 5 'de öğretmenlerin branşlarına göre frekans ve yüzde değerleri verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin “Branş” Değişkenine Göre Dağılımı

Branş	Frekans(F)	Yüzde(%)
Sınıf Öğretmeni	133	43,9
Branş Öğretmeni	170	56,1
Toplam	303	100,0

Tablo 5 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin 133'ünün (%43,9) Sınıf Öğretmeni, 170'inin (% 56,1) ise Branş Öğretmeni olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 6 ‘da öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre frekans ve yüzde değerleri verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin “Mesleki Kıdem” Değişkenine Göre Dağılımı

Mesleki Kıdem	Frekans(F)	Yüzde(%)
0-5 Yıl	111	36,6
6-10 Yıl	93	30,7
11-15 Yıl	48	15,8
16-20 Yıl	23	7,6
21 Yıl ve üzeri	28	9,2
Toplam	303	100,0

Tablo 6 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem durumlarının, 111’inin (% 36,6) 0-5 yıl, 93’ünün (% 30,7) 6-10 yıl, 48’inin (% 15,8) 11-15 yıl, 23’ünün (% 7,6) 16-20 yıl, 28’inin (% 9,2) ise 21 yıl veya üzeri şeklinde olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 7 ‘de okul müdürünün yönetim şekli’ göre Frekans ve yüzde değerleri verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin “Okul Müdürünün Yönetim Şekli ” Değişkenine Göre Dağılımı

Aynı Yönetici İle Çalışma Süresi	Frekans(F)	Yüzde(%)
Otokratik	16	5,3
Demokratik	131	43,2
Zaman Zaman Her İkisi Birden	156	51,5
Toplam	303	100

Tablo 6 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin 16’sının (% 5,3) yöneticilerin otokratik, 131’inin (% 43,2) yöneticilerin demokratik, 156’sının (% 51,5) yöneticilerin zaman zaman her ikisini birden sergilediklerini belirtmişlerdir.

IV.2. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Yöneticilerden Etkilenme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “T” Testi Sonuçları

İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin Yöneticilerden Etkilenme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri, öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre bir fark olup olmadığı ve bunlara ait bulgular verilecektir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S2	Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Kadın	162	2,72	1,125	301	26,11	0,000
	Erkek	141	3,29	0,841			

Tablo 7’de görüldüğü gibi, “Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder” ifadesinin aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin \bar{x} 2,72, erkek öğretmenlerin \bar{x} 3,29, olarak bulunmuştur.Kadın ve erkek öğretmenlerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.Bu farklılık erkek öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir.Başka bir ifadeyle;erkek öğretmenler, “Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder” ifadesine bayan öğretmenlere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 8. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “Uyarı ve Önerileri Kibarca İfade Eder” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S5	Uyarı ve Önerileri Kibarca İfade Eder	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Kadın	162	3,24	0,780	301	13,23	0,000
	Erkek	141	3,20	0,974			

Tablo 8’de görüldüğü gibi, “Uyarı ve Önerileri Kibarca İfade Eder” ifadesinin aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya

katılan kadın öğretmenlerin \bar{x} 3,24, erkek öğretmenlerin \bar{x} 3,20, olarak bulunmuştur.Kadın ve erkek öğretmenlerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi'nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.Bu farklılık kadın öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir.Başka bir ifadeyle;kadın öğretmenler, “Uyarı ve Önerileri Kibarca İfade Eder” ifadesine erkek öğretmenlere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 9. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “Değişime Eleştiriye ve Gelişmelere Açık” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S8	Değişime Eleştiriye ve Gelişmelere Açık	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Kadın	162	3,16	0,835	301	4,672	0,031
Erkek	141	3,02	0,967				

Tablo 9’de görüldüğü gibi, “Değişime Eleştiriye ve Gelişmelere Açık” ifadesinin aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin \bar{x} 3,16, erkek öğretmenlerin \bar{x} 3,02, olarak bulunmuştur.Kadın ve erkek öğretmenlerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi'nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.Bu farklılık bayan öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir.Başka bir ifadeyle;bayan öğretmenler, “Değişime Eleştiriye ve Gelişmelere Açık” ifadesine erkek öğretmenlere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 10. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S9	Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Kadın	162	3,30	0,836	301	4,638	0,032
Erkek	141	2,87	0,797				

Tablo 10’de görüldüğü gibi, “Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar” ifadesinin aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi

sonucunda;araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin \bar{x} 3,30, erkek öğretmenlerin \bar{x} 2,87, olarak bulunmuştur.Kadın ve erkek öğretmenlerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi'nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.Bu farklılık bayan öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir.Başka bir ifadeyle;bayan öğretmenler, “Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar” ifadesine erkek öğretmenlere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 11. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Çalışmalarını Takdir Eder” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S10	Öğretmenlerin Çalışmalarını Takdir Eder	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Kadın	162	3,14	0,911	301	4,357	0,038
Erkek	141	2,97	0,836				

Tablo 11’de görüldüğü gibi, “Öğretmenlerin Çalışmalarını Takdir Eder” ifadesinin aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin \bar{x} 3,14, erkek öğretmenlerin \bar{x} 2,97, olarak bulunmuştur.Kadın ve erkek öğretmenlerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi'nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.Bu farklılık bayan öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir.Başka bir ifadeyle;bayan öğretmenler, “Öğretmenlerin Çalışmalarını Takdir Eder” ifadesine erkek öğretmenlere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 12. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “Kurumu ve Personeli İçin Gerekliğinde Risk Alır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S12	Kurumu ve Personeli İçin Gerekliğinde Risk Alır	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Kadın	162	2,71	0,935	301	4,521	0,034
Erkek	141	2,65	1,041				

Tablo 12’de görüldüğü gibi, “Kurumu ve Personeli İçin Gerektiğinde Risk Alır” ifadesinin aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin \bar{x} 2,71, erkek öğretmenlerin \bar{x} 2,65, olarak bulunmuştur.Kadın ve erkek öğretmenlerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.Bu farklılık bayan öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir.Başka bir ifadeyle;bayan öğretmenler, “Kurumu ve Personeli İçin Gerektiğinde Risk Alır” ifadesine erkek öğretmenlere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 13. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S13	Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Kadın	162	2,93	0,871	301	4,189	0,042
Erkek	141	2,78	0,934				

Tablo 13’de görüldüğü gibi, “Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır” ifadesinin aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin \bar{x} 2,93, erkek öğretmenlerin \bar{x} 2,78, olarak bulunmuştur.Kadın ve erkek öğretmenlerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.Bu farklılık bayan öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir.Başka bir ifadeyle;bayan öğretmenler, “Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır” ifadesine erkek öğretmenlere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 14. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “İnsan İlişkileri Zayıftır. Selam Vermez” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S18	İnsan İlişkileri Zayıftır. Selam Vermez	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Kadın	162	1,18	1,035	301	4,119	0,043
	Erkek	141	1,93	0,911			

Tablo 14’de görüldüğü gibi, “İnsan İlişkileri Zayıftır. Selam Vermez” ifadesinin aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin \bar{x} 1,18, erkek öğretmenlerin \bar{x} 1,93, olarak bulunmuştur.Kadın ve erkek öğretmenlerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.Bu farklılık erkek öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir.Başka bir ifadeyle;erkek öğretmenler, “İnsan İlişkileri Zayıftır. Selam Vermez” ifadesine bayan öğretmenlere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 15. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “Gösteriş Yapmayı Sever” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S22	Gösteriş Yapmayı Sever	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Kadın	162	1,54	0,841	301	7,879	0,005
	Erkek	141	1,87	0,955			

Tablo 15’de görüldüğü gibi, “Gösteriş Yapmayı Sever” ifadesinin aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin \bar{x} 1,54, erkek öğretmenlerin \bar{x} 1,87, olarak bulunmuştur.Kadın ve erkek öğretmenlerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.Bu farklılık erkek öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir.Başka bir ifadeyle;erkek öğretmenler, “Gösteriş Yapmayı Sever” ifadesine bayan öğretmenlere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 16. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “Personel Üzerinde Otorite Kurmayı Sever” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S25	Personel Üzerinde Otorite Kurmayı Sever	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Kadın	162	1,75	0,932	301	5,767	0,017
	Erkek	141	2,32	1,052			

Tablo 16’de görüldüğü gibi, “Personel Üzerinde Otorite Kurmayı Sever” ifadesinin aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin \bar{x} 1,75, erkek öğretmenlerin \bar{x} 2,32, olarak bulunmuştur.Kadın ve erkek öğretmenlerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.Bu farklılık erkek öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir.Başka bir ifadeyle;erkek öğretmenler, “Personel Üzerinde Otorite Kurmayı Sever” ifadesine bayan öğretmenlere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 17. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “Çalışanları Arasında Ayrım Yapar” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S26	Çalışanları Arasında Ayrım Yapar	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Kadın	162	1,61	0,790	301	12,43	0,000
	Erkek	141	2,09	1,054			

Tablo 17’de görüldüğü gibi, “Çalışanları Arasında Ayrım Yapar” ifadesinin aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin \bar{x} 1,61, erkek öğretmenlerin \bar{x} 2,09, olarak bulunmuştur.Kadın ve erkek öğretmenlerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.Bu farklılık erkek öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir.Başka bir ifadeyle;erkek öğretmenler, “Çalışanları Arasında Ayrım Yapar” ifadesine bayan öğretmenlere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 18. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “Cinsiyetlere Göre Farklı Davranır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S27	Cinsiyetlere Göre Farklı Davranır	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Kadın	162	1,47	0,781	301	17,84	0,000
	Erkek	141	1,90	1,071			

Tablo 18’de görüldüğü gibi, “Cinsiyetlere Göre Farklı Davranır” ifadesinin aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin \bar{x} 1,47, erkek öğretmenlerin \bar{x} 1,90, olarak bulunmuştur.Kadın ve erkek öğretmenlerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.Bu farklılık erkek öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir.Başka bir ifadeyle;erkek öğretmenler, “Cinsiyetlere Göre Farklı Davranır” ifadesine bayan öğretmenlere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 19. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “Yapması Gereken İdari İşleri Öğretmenlere Yaptırır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S28	Yapması Gereken İdari İşleri Öğretmenlere Yaptırır	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Kadın	162	1,77	0,979	301	10,13	0,002
	Erkek	141	2,00	0,886			

Tablo 19’de görüldüğü gibi, “Yapması Gereken İdari İşleri Öğretmenlere Yaptırır” ifadesinin aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin \bar{x} 1,77, erkek öğretmenlerin \bar{x} 2,00, olarak bulunmuştur.Kadın ve erkek öğretmenlerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.Bu farklılık erkek öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir.Başka bir

ifadeyle;erkek öğretmenler, “Yapması Gereken İdari İşleri Öğretmenlere Yaptırır” ifadesine bayan öğretmenlere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 20. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “İşleri Zamanında Yapmaz, Geciktirir” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S29	İşleri Zamanında Yapmaz, Geciktirir	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Kadın	162	1,92	1,128	301	21,48	0,000
	Erkek	141	2,02	0,873			

Tablo 20’de görüldüğü gibi, “İşleri Zamanında Yapmaz, Geciktirir” ifadesinin aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin \bar{x} 1,92, erkek öğretmenlerin \bar{x} 2,02, olarak bulunmuştur.Kadın ve erkek öğretmenlerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.Bu farklılık erkek öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir.Başka bir ifadeyle;erkek öğretmenler, “İşleri Zamanında Yapmaz, Geciktirir” ifadesine bayan öğretmenlere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 21. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “Olaylara Sürekli Ben Merkezli Yaklaşır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S32	Olaylara Sürekli Ben Merkezli Yaklaşır	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Kadın	162	1,71	0,935	301	4,730	0,030
	Erkek	141	1,92	0,910			

Tablo 21’de görüldüğü gibi, “Olaylara Sürekli Ben Merkezli Yaklaşır” ifadesinin aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin \bar{x} 1,71, erkek öğretmenlerin \bar{x} 1,92, olarak bulunmuştur.Kadın ve erkek öğretmenlerin puan ortalamaları için

yapılan ilişkisiz grup t testi'nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık erkek öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; erkek öğretmenler, "Olaylara Sürekli Ben Merkezli Yaklaşır" ifadesine bayan öğretmenlere göre daha fazla katılmaktadırlar.

IV.3. Branş Değişkenine Göre İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Yöneticilerden Etkilenme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “T” Testi Sonuçları

Tablo 22. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre “Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S2	Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Sınıf Öğretmeni	133	2,92	1,112	301	5,699	0,018
	Branş Öğretmeni	170	3,04	0,981			

Tablo 22’de görüldüğü gibi, “Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder” ifadesinin aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin \bar{x} 2,92, branş öğretmenlerinin \bar{x} 3,04 olarak bulunmuştur.sınıf ve branş öğretmenlerinin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.Bu farklılık branş öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.Başka bir ifadeyle; branş öğretmenleri, “Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder” ifadesine sınıf öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 23. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre “Kurum Çalışanlarına Karşı Objektif Davranır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S6	Kurum Çalışanlarına Karşı Objektif Davranır	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Sınıf Öğretmeni	133	3,07	0,875	301	5,719	0,017
	Branş Öğretmeni	170	3,24	0,666			

Tablo 23’de görüldüğü gibi, “Kurum Çalışanlarına Karşı Objektif Davranır” ifadesinin aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin \bar{x} 3,07, branş öğretmenlerinin \bar{x} 3,24 olarak bulunmuştur.sınıf ve branş öğretmenlerinin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık

bulunmuştur.Bu farklılık branş öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.Başka bir ifadeyle; branş öğretmenleri, “Kurum Çalışanlarına Karşı Objektif Davranır” ifadesine sınıf öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 24. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S11	Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Sınıf Öğretmeni	133	2,96	1,022	301	10,34	0,001
Branş Öğretmeni	170	3,12	0,808				

Tablo 24’de görüldüğü gibi, “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir” ifadesinin aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin \bar{x} 2,96, branş öğretmenlerinin \bar{x} 3,12 olarak bulunmuştur.sınıf ve branş öğretmenlerinin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.Bu farklılık branş öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.Başka bir ifadeyle; branş öğretmenleri, “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir” ifadesine sınıf öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 25. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre “Çalışanlarına İş Heyecanı Verir. Onları Motive Eder” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S17	Çalışanlarına İş Heyecanı Verir	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Sınıf Öğretmeni	133	2,69	1,014	301	4,727	0,030
Branş Öğretmeni	170	2,78	0,930				

Tablo 25’de görüldüğü gibi, “Çalışanlarına İş Heyecanı Verir. Onları Motive Eder” ifadesinin aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin \bar{x} 2,69, branş öğretmenlerinin \bar{x} 2,78 olarak bulunmuştur.sınıf ve branş öğretmenlerinin puan ortalamaları için

yapılan ilişkisiz grup t testi'nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık branş öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; branş öğretmenleri, “Çalışanlarına İş Heyecanı Verir. Onları Motive Eder” ifadesine sınıf öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 26. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre “Gösteriş Yapmayı Sever” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S22	Gösteriş Yapmayı Sever	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Sınıf Öğretmeni	133	1,88	1,012			
	Branş Öğretmeni	170	1,55	0,792			

Tablo 26’de görüldüğü gibi, “Gösteriş Yapmayı Sever” ifadesinin aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin \bar{x} 1,88, branş öğretmenlerinin \bar{x} 1,55 olarak bulunmuştur. sınıf ve branş öğretmenlerinin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık sınıf öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; sınıf öğretmenleri, “Gösteriş Yapmayı Sever” ifadesine branş öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 27. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre “İşleri Zamanında Yapmaz, Geciktirir” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S29	İşleri Zamanında Yapmaz, Geciktirir	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Sınıf Öğretmeni	133	2,15	1,147			
	Branş Öğretmeni	170	1,82	0,879			

Tablo 27’de görüldüğü gibi, “İşleri Zamanında Yapmaz, Geciktirir” ifadesinin aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin \bar{x} 2,15, branş öğretmenlerinin \bar{x} 1,82 olarak bulunmuştur. sınıf ve branş öğretmenlerinin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık sınıf öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Başka bir

ifadeyle; sınıf öğretmenleri, “İşleri Zamanında Yapmaz, Geciktirir” ifadesine branş öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 28. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre “Pratik Çözümler Üretmez, Prosedüre Takılır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S31	Pratik Çözümler Üretmez, Prosedüre Takılır	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Sınıf Öğretmeni	133	2,27	1,088	301	4,871	0,028
	Branş Öğretmeni	170	2,06	1,066			

Tablo 28’de görüldüğü gibi, “Pratik Çözümler Üretmez, Prosedüre Takılır” ifadesinin aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin \bar{x} 2,27, branş öğretmenlerinin \bar{x} <2,06 olarak bulunmuştur.sınıf ve branş öğretmenlerinin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.Bu farklılık sınıf öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.Başka bir ifadeyle; sınıf öğretmenleri, “Pratik Çözümler Üretmez, Prosedüre Takılır” ifadesine branş öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadırlar.

IV.4. Çalışmakta Olunan Okul Değişkenine Göre İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Yöneticilerden Etkilenme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Ortalamaları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “T” Testi Sonuçları

Tablo 29. Öğretmenlerin Çalışmakta Olunan Okul Değişkenine Göre “Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S2	Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Devlet İlköğretim Okulu	218	3,04	1,118	301	14,51	0,000
Özel İlköğretim Okulu	85	2,84	0,794				

Tablo 29’da görüldüğü gibi, “Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder” ifadesinin aritmetik ortalamalarının Çalışmakta Olunan Okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 3,04, özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 2,84 olarak bulunmuştur. devlet ilköğretim okulu ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.Bu farklılık devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.Başka bir ifadeyle; devlet ilköğretim okulu öğretmenleri, “Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder” ifadesine özel ilköğretim okulu öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 30. Öğretmenlerin Çalışmakta Olunan Okul Değişkenine Göre “Uyarı ve Önerilerini Kibarca İfade Eder” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S5	Uyarı ve Önerilerini Kibarca İfade Eder	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Devlet İlköğretim Okulu	218	3,15	0,937	301	7,023	0,008
Özel İlköğretim Okulu	85	3,41	0,659				

Tablo 30’da görüldüğü gibi, “Uyarı ve Önerilerini Kibarca İfade Eder” ifadesinin aritmetik ortalamalarının Çalışmakta Olunan Okul değişkenine göre

anlamli bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 3,15, özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 3,41 olarak bulunmuştur. devlet ilköğretim okulu ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi'nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.Bu farklılık özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.Başka bir ifadeyle; özel ilköğretim okulu öğretmenleri, “Uyarı ve Önerilerini Kibarca İfade Eder” ifadesine devlet ilköğretim okulu öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 31. Öğretmenlerin Çalışmakta Olunan Okul Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S9	Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Devlet İlköğretim Okulu	218	3,02	0,902	301	4,387	0,037
	Özel İlköğretim Okulu	85	3,32	0,624			

Tablo 31’de görüldüğü gibi, “Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar” ifadesinin aritmetik ortalamalarının Çalışmakta Olunan Okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 3,02, özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 3,32 olarak bulunmuştur. devlet ilköğretim okulu ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi'nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.Bu farklılık özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.Başka bir ifadeyle; özel ilköğretim okulu öğretmenleri, “Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar” ifadesine devlet ilköğretim okulu öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 32. Öğretmenlerin Çalışmakta Olunan Okul Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Çalışmalarını Takdir Eder” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S10	Öğretmenlerin Çalışmalarını Takdir Eder	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Devlet İlköğretim Okulu	218	2,98	0,952	301	9,396	0,002
Özel İlköğretim Okulu	85	3,25	0,620				

Tablo 32’de görüldüğü gibi, “Öğretmenlerin Çalışmalarını Takdir Eder” ifadesinin aritmetik ortalamalarının Çalışmakta Olunan Okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 2,98, özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 3,25 olarak bulunmuştur. devlet ilköğretim okulu ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.Bu farklılık özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.Başka bir ifadeyle; özel ilköğretim okulu öğretmenleri, “Öğretmenlerin Çalışmalarını Takdir Eder” ifadesine devlet ilköğretim okulu öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 33. Öğretmenlerin Çalışmakta Olunan Okul Değişkenine Göre “Kurumu ve Personeli İçin Gerekliğinde Risk Alır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S12	Kurumu ve Personeli İçin Gerekliğinde Risk Alır	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Devlet İlköğretim Okulu	218	2,61	1,006	301	11,75	0,001
Özel İlköğretim Okulu	85	2,88	0,905				

Tablo 33’te görüldüğü gibi, “Kurumu ve Personeli İçin Gerekliğinde Risk Alır” ifadesinin aritmetik ortalamalarının Çalışmakta Olunan Okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 2,61, özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 3,88 olarak bulunmuştur. devlet

ilköğretim okulu ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi'nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; özel ilköğretim okulu öğretmenleri, “Kurumu ve Personeli İçin Gerektiğinde Risk Alır” ifadesine devlet ilköğretim okulu öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 34. Öğretmenlerin Çalışmakta Olunan Okul Değişkenine Göre “Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S13	Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Devlet İlköğretim Okulu	218	2,63	0,880			
Özel İlköğretim Okulu	85	3,43	0,680				

Tablo 34’te görüldüğü gibi, “Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır” ifadesinin aritmetik ortalamalarının Çalışmakta Olunan Okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,63, özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 3,43 olarak bulunmuştur. devlet ilköğretim okulu ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi'nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; özel ilköğretim okulu öğretmenleri, “Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır” ifadesine devlet ilköğretim okulu öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 35. Öğretmenlerin Çalışmakta Olunan Okul Değişkenine Göre “Liderde Olması Gereken Özelliklere Sahiptir” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S14	Liderde Olması Gereken Özelliklere Sahiptir	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Devlet İlköğretim Okulu	218	2,65	0,987	301	6,065	0,014
	Özel İlköğretim Okulu	85	3,30	0,787			

Tablo 35’te görüldüğü gibi, “Liderde Olması Gereken Özelliklere Sahiptir” ifadesinin aritmetik ortalamalarının Çalışmakta Olunan Okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 2,65, özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 3,30 olarak bulunmuştur. devlet ilköğretim okulu ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.Bu farklılık özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.Başka bir ifadeyle; özel ilköğretim okulu öğretmenleri, “Liderde Olması Gereken Özelliklere Sahiptir” ifadesine devlet ilköğretim okulu öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 36. Öğretmenlerin Çalışmakta Olunan Okul Değişkenine Göre “Problemler Karşısında Çözüm Üretir” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S16	Problemler Karşısında Çözüm Üretir	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Devlet İlköğretim Okulu	218	2,87	0,878	301	7,489	0,014
	Özel İlköğretim Okulu	85	3,44	0,587			

Tablo 36’da görüldüğü gibi, “Problemler Karşısında Çözüm Üretir” ifadesinin aritmetik ortalamalarının Çalışmakta Olunan Okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 2,87, özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 3,44 olarak bulunmuştur. devlet

ilköğretim okulu ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi'nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; özel ilköğretim okulu öğretmenleri, "Problemler Karşısında Çözüm Üretir" ifadesine devlet ilköğretim okulu öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 37. Öğretmenlerin Çalışmakta Olunan Okul Değişkenine Göre "Çalışanlarına İş Heyecanı Verir. Onları Motive Eder" İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S17	Çalışanlarına İş Heyecanı Verir. Onları Motive Eder	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Devlet İlköğretim Okulu	218	2,69	0,975	301	6,115	0,014
Özel İlköğretim Okulu	85	2,89	0,938				

Tablo 37'de görüldüğü gibi, "Çalışanlarına İş Heyecanı Verir. Onları Motive Eder" ifadesinin aritmetik ortalamalarının Çalışmakta Olunan Okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 2,69, özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 2,89 olarak bulunmuştur. devlet ilköğretim okulu ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi'nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; özel ilköğretim okulu öğretmenleri, "Çalışanlarına İş Heyecanı Verir. Onları Motive Eder" ifadesine devlet ilköğretim okulu öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 38. Öğretmenlerin Çalışmakta Olunan Okul Değişkenine Göre “Kendini Herkesten Üstün Görür” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S21	Kendini Herkesten Üstün Görür	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Devlet İlköğretim Okulu	218	1,77	1,052	301	15,02	0,000
Özel İlköğretim Okulu	85	1,63	0,769				

Tablo 38’de görüldüğü gibi, “Kendini Herkesten Üstün Görür” ifadesinin aritmetik ortalamalarının Çalışmakta Olunan Okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 1,77, özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 1,63 olarak bulunmuştur. devlet ilköğretim okulu ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.Bu farklılık devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.Başka bir ifadeyle; devlet ilköğretim okulu öğretmenleri, “Kendini Herkesten Üstün Görür” ifadesine özel ilköğretim okulu öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 39. Öğretmenlerin Çalışmakta Olunan Okul Değişkenine Göre “Sesini Yükselterek ve Baskı Kurarak İş Yaptırır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S23	Sesini Yükselterek ve Baskı Kurarak İş Yaptırır	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Devlet İlköğretim Okulu	218	1,80	1,011	301	19,00	0,000
Özel İlköğretim Okulu	85	1,69	0,740				

Tablo 39’da görüldüğü gibi, “Sesini Yükselterek ve Baskı Kurarak İş Yaptırır” ifadesinin aritmetik ortalamalarının Çalışmakta Olunan Okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 1,80, özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 1,69 olarak bulunmuştur. devlet ilköğretim okulu ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin puan ortalamaları için

yapılan ilişkisiz grup t testi'nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; devlet ilköğretim okulu öğretmenleri, “Sesini Yükselterek ve Baskı Kurarak İş Yaptırır” ifadesine özel ilköğretim okulu öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 40. Öğretmenlerin Çalışmakta Olunan Okul Değişkenine Göre “Çalışanları Arasında Ayrım Yapar” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S26	Çalışanları Arasında Ayrım Yapar	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Devlet İlköğretim Okulu	218	1,85	1,032			
Özel İlköğretim Okulu	85	1,78	0,708				

Tablo 40'ta görüldüğü gibi, “Çalışanları Arasında Ayrım Yapar” ifadesinin aritmetik ortalamalarının Çalışmakta Olunan Okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 1,85, özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 1,78 olarak bulunmuştur. devlet ilköğretim okulu ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi'nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; devlet ilköğretim okulu öğretmenleri, “Çalışanları Arasında Ayrım Yapar” ifadesine özel ilköğretim okulu öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 41. Öğretmenlerin Çalışmakta Olunan Okul Değişkenine Göre “Cinsiyetlere Göre Farklı Davranır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S27	Cinsiyetlere Göre Farklı Davranır	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Devlet İlköğretim Okulu	218	1,69	0,998	301	4,341	0,038
	Özel İlköğretim Okulu	85	1,62	0,816			

Tablo 41’de görüldüğü gibi, “Cinsiyetlere Göre Farklı Davranır” ifadesinin aritmetik ortalamalarının Çalışmakta Olunan Okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 1,69, özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 1,62 olarak bulunmuştur. devlet ilköğretim okulu ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.Bu farklılık devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir.Başka bir ifadeyle; devlet ilköğretim okulu öğretmenleri, “Cinsiyetlere Göre Farklı Davranır” ifadesine özel ilköğretim okulu öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 42. Öğretmenlerin Çalışmakta Olunan Okul Değişkenine Göre “Pratik Çözümler Üretmez, Prosedüre Takılır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S31	Pratik Çözümler Üretmez, Prosedüre Takılır	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Devlet İlköğretim Okulu	218	2,27	1,129	301	15,65	0,000
	Özel İlköğretim Okulu	85	1,85	0,874			

Tablo 42’de görüldüğü gibi, “Pratik Çözümler Üretmez, Prosedüre Takılır” ifadesinin aritmetik ortalamalarının Çalışmakta Olunan Okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;araştırmaya katılan devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 2,27, özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 1,85 olarak bulunmuştur. devlet ilköğretim okulu ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin puan ortalamaları için

yapılan ilişkisiz grup t testi'nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; devlet ilköğretim okulu öğretmenleri, "Pratik Çözümler Üretmez, Prosedüre Takılır" ifadesine özel ilköğretim okulu öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 43. Öğretmenlerin Çalışmakta Olunan Okul Değişkenine Göre "Öğretmenlerin Sürekli Olumsuz Davranışlarını Görür ve Tenkit Eder" İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

S34	Öğretmenlerin Sürekli Olumsuz Davranışlarını Görür ve Tenkit Eder	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Devlet İlköğretim Okulu	218	1,88	0,948			
Özel İlköğretim Okulu	85	1,50	0,700	301	6,159	0,014	

Tablo 43'te görüldüğü gibi, "Öğretmenlerin Sürekli Olumsuz Davranışlarını Görür ve Tenkit Eder" ifadesinin aritmetik ortalamalarının Çalışmakta Olunan Okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 1,88, özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin \bar{x} 1,50 olarak bulunmuştur. devlet ilköğretim okulu ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi'nde $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin lehine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; devlet ilköğretim okulu öğretmenleri, "Öğretmenlerin Sürekli Olumsuz Davranışlarını Görür ve Tenkit Eder" ifadesine özel ilköğretim okulu öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadırlar.

IV.5. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Yöneticilerden Etkilenme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Bu başlık altında Mezun Olunan Okul Türü değişkenine göre elde edilen bulgulara yer verilecektir.

Tablo 44. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Öğretmenlere Karşı Güler Yüzlü Davranır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S1	Eğitim Enstitüsü	19	2,89	0,737	G.Arası	4,744	3	1,581	3,123	0,026
	Eğitim Fakültesi	176	3,17	0,707	G. İçi	151,375	299	0,506		
	Fen Edebiyat fakültesi	67	3,17	0,777	Toplam	156,119	302			
	Diğer Fakülteler	41	3,46	0,595						
	Toplam	303	3,19	0,718						

Tablo 44’te belirtildiği gibi, “Öğretmenlere Karşı Güler Yüzlü Davranır” ifadesinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 44A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Öğretmenlere Karşı Güler Yüzlü Davranır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu(i)	Eğitim Durumu (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S1	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	-0,28	0,171	0,44
		Fen-Edebiyat Fakültesi	-0,28	0,184	0,50
		Diğer Fakülteler	-0,56*	0,197	0,04
	Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	0,28	0,171	0,44
		Fen-Edebiyat Fakültesi	-0,03	0,102	1,00
		Diğer Fakülteler	-0,28	0,123	0,14
	Fen Edebiyat fakültesi	Eğitim Enstitüsü	0,28	0,184	0,50
		Eğitim Fakültesi	0,03	0,102	1,00
		Diğer Fakülteler	-0,28	0,141	0,25
	Diğer Fakülteler	Eğitim Enstitüsü	0,56*	0,197	0,42
		Eğitim Fakültesi	0,28	0,123	0,14
		Fen Edebiyat fakültesi	0,28	0,141	0,25

Tablo 44A’da , “Öğretmenlere Karşı Güler Yüzlü Davranır” ifadesinin Eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda Eğitim enstitüsü olan öğretmenler ile Diğer Fakültelerden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde Diğer Fakülteler bölümlerden mezun öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer Fakülteler gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 45. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Okulda Huzurlu Bir Çalışma Ortamı Sağlar” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S4	Eğitim Enstitüsü	19	2,78	0,854	G.Arası	8,976	3	2,992	5,187	0,002
	Eğitim Fakültesi	176	3,19	0,746	G. İçi	172,456	299	0,577		
	Fen Edebiyat fakültesi	67	3,37	0,775	Toplam	181,432	302			
	Diğer Fakülteler	41	3,53	0,744						
	Toplam	303	3,25	0,775						

Tablo 45’te belirtildiği gibi, “Okulda Huzurlu Bir Çalışma Ortamı Sağlar” ifadesinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 45A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Okulda Huzurlu Bir Çalışma Ortamı Sağlar” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu(i)	Eğitim Durumu (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
S4	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	-0,40	0,183	0,186
		Fen-Edebiyat Fakültesi	-0,58*	0,197	0,035
		Diğer Fakülteler	-0,74*	0,210	0,006
	Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	0,40	0,183	0,186
		Fen-Edebiyat Fakültesi	-0,18	0,109	0,437
		Diğer Fakülteler	-0,34	0,131	0,081
	Fen Edebiyat fakültesi	Eğitim Enstitüsü	0,58*	0,197	0,035
		Eğitim Fakültesi	0,18	0,109	0,437
		Diğer Fakülteler	-0,16	0,150	0,758
	Diğer Fakülteler	Eğitim Enstitüsü	0,74*	0,210	0,006
		Eğitim Fakültesi	0,34	0,131	0,081
		Fen Edebiyat fakültesi	0,16	0,150	0,758

Tablo 45A’da , “Okulda Huzurlu Bir Çalışma Ortamı Sağlar” ifadesinin Eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenler ile fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenler ile Diğer Fakültelerden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde Diğer Fakültelerden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 46. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Teknolojiyi ve Yenilikleri Takip Eder” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S7	Eğitim Enstitüsü	19	2,73	0,933	G.Arası	40,609	3	13,536	22,982	0,000
	Eğitim Fakültesi	176	2,87	0,775	G. İçi	176,111	299	0,589		
	Fen Edebiyat fakültesi	67	3,58	0,781	Toplam	216,719	302			
	Diğer Fakülteler	41	3,68	0,609						
	Toplam	303	3,13	0,847						

Tablo 46’da belirtildiği gibi, “Teknolojiyi ve Yenilikleri Takip Eder” ifadesinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 46A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Teknolojiyi ve Yenilikleri Takip Eder” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu(i)	Eğitim Durumu (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S7	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	-0,13	0,185	0,906
		Fen-Edebiyat Fakültesi	-0,84*	0,199	0,001
		Diğer Fakülteler	-0,94*	0,212	0,000
	Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	0,13	0,185	0,906
		Fen-Edebiyat Fakültesi	-0,70*	0,110	0,000
		Diğer Fakülteler	-0,80*	0,133	0,000
	Fen Edebiyat fakültesi	Eğitim Enstitüsü	0,84*	0,199	0,001
		Eğitim Fakültesi	0,70*	0,110	0,000
		Diğer Fakülteler	-0,10	0,152	0,932
	Diğer Fakülteler	Eğitim Enstitüsü	0,94*	0,212	0,000
		Eğitim Fakültesi	0,80*	0,133	0,000
		Fen Edebiyat fakültesi	0,10	0,152	0,932

Tablo 46A’da , “Teknolojiyi ve Yenilikleri Takip Eder” ifadesinin Eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenler ile fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenler ile Diğer Fakültelerden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde Diğer Fakültelerden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler ile fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler ile Diğer Fakültelerden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde Diğer Fakültelerden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık

bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 47. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Değişime, Eleştiriye ve Gelişmelere Açıktır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S8	Eğitim Enstitüsü	19	2,73	0,871	G.Arası	15,743	3	5,248	6,843	0,000
	Eğitim Fakültesi	176	2,96	0,937	G. İçi	229,287	299	0,767		
	Fen Edebiyat fakültesi	67	3,28	0,867	Toplam	245,030	302			
	Diğer Fakülteler	41	3,53	0,552						
	Toplam	303	3,09	0,900						

Tablo 47’de belirtildiği gibi, “Değişime, Eleştiriye ve Gelişmelere Açıktır” ifadesinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 47A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Değişime, Eleştiriye ve Gelişmelere Açık” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu(i)	Eğitim Durumu (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S8	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	-0,22	0,211	0,759
		Fen-Edebiyat Fakültesi	-0,54	0,227	0,126
		Diğer Fakülteler	-0,79*	0,243	0,014
	Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	0,22	0,211	0,759
		Fen-Edebiyat Fakültesi	-0,31	0,125	0,97
		Diğer Fakülteler	-0,57*	0,151	0,003
	Fen Edebiyat fakültesi	Eğitim Enstitüsü	0,54	0,227	0,126
		Eğitim Fakültesi	0,31	0,125	0,097
		Diğer Fakülteler	-0,25	0,173	0,548
	Diğer Fakülteler	Eğitim Enstitüsü	0,79*	0,243	0,014
		Eğitim Fakültesi	0,57*	0,151	0,003
		Fen Edebiyat fakültesi	0,25	0,173	0,548

Tablo 47A’da , “Değişime, Eleştiriye ve Gelişmelere Açık” ifadesinin Eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenler ile Diğer Fakültelerden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde Diğer Fakültelerden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler ile Diğer Fakültelerden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde Diğer Fakültelerden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 48. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S9	Eğitim Enstitüsü	19	2,78	0,976	G.Arası	7,288	3	2,429	3,490	0,016
	Eğitim Fakültesi	176	3,06	0,869	G. İçi	208,118	299	0,696		
	Fen Edebiyat fakültesi	67	3,37	0,755	Toplam	215,406	302			
	Diğer Fakülteler	41	3,02	0,724						
	Toplam	303	3,10	0,844						

Tablo 48’de belirtildiği gibi, “Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar” ifadesinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 48A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu(i)	Eğitim Durumu (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S9	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	-0,27	0,201	0,608
		Fen-Edebiyat Fakültesi	-0,58	0,216	0,067
		Diğer Fakülteler	-0,23	0,231	0,794
	Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	0,27	0,201	0,608
		Fen-Edebiyat Fakültesi	-0,31	0,119	0,083
		Diğer Fakülteler	0,03	0,144	0,995
	Fen Edebiyat fakültesi	Eğitim Enstitüsü	0,58	0,216	0,067
		Eğitim Fakültesi	0,31	0,119	0,083
		Diğer Fakülteler	0,34	0,165	0,220
	Diğer Fakülteler	Eğitim Enstitüsü	0,23	0,231	0,794
		Eğitim Fakültesi	-0,03	0,144	0,995
		Fen Edebiyat fakültesi	-0,34	0,165	0,220

Tablo 48A’da , “Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar” ifadesinin Eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonuçları görülmektedir. Tablo incelendiğinde elde edilen farklılığın tesadüfi bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 49. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S11	Eğitim Enstitüsü	19	2,84	0,898	G.Arası	10,640	3	3,547	4,430	0,005
	Eğitim Fakültesi	176	2,97	0,922	G. İçi	239,406	299	0,801		
	Fen Edebiyat fakültesi	67	3,40	0,739	Toplam	250,046	302			
	Diğer Fakülteler	41	2,95	0,998						
	Toplam	303	3,05	0,909						

Tablo 49’da belirtildiği gibi, “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir” ifadesinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 49A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu(i)	Eğitim Durumu (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S11	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	-0,12	0,216	0,948
		Fen-Edebiyat Fakültesi	-0,56	0,232	0,123
		Diğer Fakülteler	-0,10	0,248	0,979
	Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	0,12	0,216	0,948
		Fen-Edebiyat Fakültesi	-0,43*	0,128	0,11
		Diğer Fakülteler	0,02	0,155	0,999
	Fen Edebiyat fakültesi	Eğitim Enstitüsü	0,56	0,232	0,123
		Eğitim Fakültesi	0,43*	0,128	0,011
		Diğer Fakülteler	0,45	0,177	0,093
	Diğer Fakülteler	Eğitim Enstitüsü	0,10	0,248	0,979
		Eğitim Fakültesi	-0,02	0,155	0,999
		Fen Edebiyat fakültesi	-0,45	0,177	0,093

Tablo 49A’da , “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir” ifadesinin Eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler ile fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 50. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Kurumu ve Personeli İçin Gerekliğinde Risk Alır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S12	Eğitim Enstitüsü	19	2,63	0,895	G.Arası	23,969	3	7,990	8,873	0,000
	Eğitim Fakültesi	176	2,48	0,950	G. İçi	269,245	299	0,900		
	Fen Edebiyat fakültesi	67	3,17	0,919	Toplam	293,215	302			
	Diğer Fakülteler	41	2,78	1,012						
	Toplam	303	2,68	0,985						

Tablo 50’de belirtildiği gibi, “Kurumu ve Personeli İçin Gerekliğinde Risk Alır” ifadesinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 50A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Kurumu ve Personeli İçin Gerekliğinde Risk Alır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu(i)	Eğitim Durumu (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S12	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	0,14	0,229	0,936
		Fen-Edebiyat Fakültesi	-0,54	0,246	0,180
		Diğer Fakülteler	-0,14	0,263	0,956
	Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,14	0,229	0,936
		Fen-Edebiyat Fakültesi	-0,69*	0,136	0,000
		Diğer Fakülteler	-0,29	0,164	0,354
	Fen Edebiyat fakültesi	Eğitim Enstitüsü	0,54	0,246	0,180
		Eğitim Fakültesi	0,69*	0,136	0,000
		Diğer Fakülteler	0,39	0,188	0,216
	Diğer Fakülteler	Eğitim Enstitüsü	0,14	0,263	0,956
		Eğitim Fakültesi	0,29	0,164	0,354
		Fen Edebiyat fakültesi	-0,39	0,188	0,216

Tablo 50A’da , “Kurumu ve Personeli İçin Gerekliğinde Risk Alır” ifadesinin Eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler ile fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 51. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Liderde Olması Gereken Özelliklere Sahiptir” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S14	Eğitim Enstitüsü	19	2,68	0,945	G.Arası	24,250	3	8,083	9103	0,000
	Eğitim Fakültesi	176	2,61	0,960	G. İçi	265,499	299	0,888		
	Fen Edebiyat fakültesi	67	3,17	0,833	Toplam	289,749	302			
	Diğer Fakülteler	41	3,26	1,025						
	Toplam	303	2,83	0,979						

Tablo 51’de belirtildiği gibi, “Liderde Olması Gereken Özelliklere Sahiptir” ifadesinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 51A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Liderde Olması Gereken Özelliklere Sahiptir” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu(i)	Eğitim Durumu (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S14	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	0,06	0,227	0,994
		Fen-Edebiyat Fakültesi	-0,49	0,244	0,255
		Diğer Fakülteler	-0,58	0,261	0,175
	Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,06	0,227	0,994
		Fen-Edebiyat Fakültesi	-0,55*	0,135	0,001
		Diğer Fakülteler	-0,64*	0,163	0,002
	Fen Edebiyat fakültesi	Eğitim Enstitüsü	0,49	0,244	0,255
		Eğitim Fakültesi	0,55*	0,135	0,001
		Diğer Fakülteler	-0,08	0,186	0,973
	Diğer Fakülteler	Eğitim Enstitüsü	0,58	0,216	0,175
		Eğitim Fakültesi	0,64*	0,163	0,002
		Fen Edebiyat fakültesi	0,08	0,186	0,973

Tablo 51A’da , “Liderde Olması Gereken Özelliklere Sahiptir” ifadesinin Eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler ile Diğer Fakültelerden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde Diğer Fakültelerden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler ile fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 52. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “İnsan İlişkileri Zayıftır. Selam Vermez” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S18	Eğitim Enstitüsü	19	1,94	0,970	G.Arası	26,758	3	8,919	10,154	0,000
	Eğitim Fakültesi	176	2,11	0,998	G. İçi	262,655	299	0,878		
	Fen Edebiyat fakültesi	67	1,73	0,897	Toplam	289,413	302			
	Diğer Fakülteler	41	1,26	0,671						
	Toplam	303	1,90	0,978						

Tablo 52’de belirtildiği gibi, “İnsan İlişkileri Zayıftır. Selam Vermez” ifadesinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 52A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “İnsan İlişkileri Zayıftır. Selam Vermez” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu(i)	Eğitim Durumu (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S18	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	-0,17	0,226	0,902
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,21	0,243	0,853
		Diğer Fakülteler	0,67	0,260	0,080
	Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	0,17	0,226	0,902
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,38*	0,134	0,042
		Diğer Fakülteler	0,85*	0,162	0,000
	Fen Edebiyat fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,21	0,243	0,853
		Eğitim Fakültesi	-0,38*	0,134	0,042
		Diğer Fakülteler	0,46	0,185	0,104
	Diğer Fakülteler	Eğitim Enstitüsü	-0,67	0,260	0,080
		Eğitim Fakültesi	-0,85*	0,162	0,000
		Fen Edebiyat fakültesi	-0,46	0,185	0,104

Tablo 52A’da , “İnsan İlişkileri Zayıftır. Selam Vermez” ifadesinin Eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler ile Diğer Fakültelerden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler ile fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 53. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Herkes Hoşgörülü Davranır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S19	Eğitim Enstitüsü	19	3,00	0,816	G.Arası	8,048	3	2,683	3,429	0,017
	Eğitim Fakültesi	176	2,86	0,900	G. İçi	233,939	299	0,782		
	Fen Edebiyat fakültesi	67	3,26	0,770	Toplam	241,987	302			
	Diğer Fakülteler	41	3,07	1,009						
	Toplam	303	2,99	0,895						

Tablo 53’te belirtildiği gibi, “Herkes Hoşgörülü Davranır” ifadesinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 53A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Herkese Hoşgörülü Davranır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu(i)	Eğitim Durumu (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S19	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	0,13	0,213	0,945
		Fen-Edebiyat Fakültesi	-0,26	0,229	0,714
		Diğer Fakülteler	-0,07	0,245	0,993
	Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,13	0,213	0,945
		Fen-Edebiyat Fakültesi	-0,39*	0,126	0,021
		Diğer Fakülteler	-0,20	0,153	0,623
	Fen Edebiyat fakültesi	Eğitim Enstitüsü	0,26	0,229	0,714
		Eğitim Fakültesi	0,39*	0,126	0,021
		Diğer Fakülteler	0,19	0,175	0,743
	Diğer Fakülteler	Eğitim Enstitüsü	0,07	0,245	0,993
		Eğitim Fakültesi	0,20	0,153	0,623
		Fen Edebiyat fakültesi	-0,19	0,175	0,743

Tablo 53A’da , “Herkese Hoşgörülü Davranır” ifadesinin Eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler ile fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 54. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Çalışanların Düşüncelerine Önem Vermez” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S20	Eğitim Enstitüsü	19	2,26	0,805	G.Arası	8,937	3	2,979	3,545	0,015
	Eğitim Fakültesi	176	1,97	0,919	G. İçi	251,247	299	0,840		
	Fen Edebiyat fakültesi	67	1,67	0,841	Toplam	260,185	302			
	Diğer Fakülteler	41	1,68	1,059						
	Toplam	303	1,88	0,928						

Tablo 54’te belirtildiği gibi, “Çalışanların Düşüncelerine Önem Vermez” ifadesinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 54A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Çalışanların Düşüncelerine Önem Vermez” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu(i)	Eğitim Durumu (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S20	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	0,28	0,221	0,644
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,59	0,238	0,106
		Diğer Fakülteler	0,58	0,254	0,160
	Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,28	0,221	0,644
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,30	0,131	0,148
		Diğer Fakülteler	0,29	0,158	0,332
	Fen Edebiyat fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,59	0,238	0,106
		Eğitim Fakültesi	-0,30	0,131	0,148
		Diğer Fakülteler	-0,01	0,181	1,000
	Diğer Fakülteler	Eğitim Enstitüsü	-0,58	0,254	0,160
		Eğitim Fakültesi	-0,29	0,158	0,332
		Fen Edebiyat fakültesi	0,01	0,181	1,000

Tablo 54A’da , “Çalışanların Düşüncelerine Önem Vermez” ifadesinin Eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonuçları görülmektedir. Tablo incelendiğinde elde edilen farklılığın tesadüfi bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 55. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Gösteriş Yapmayı Sever” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S22	Eğitim Enstitüsü	19	2,15	1,167	G.Arası	10,504	3	3,501	4,377	0,005
	Eğitim Fakültesi	176	1,78	0,937	G. İçi	239,166	299	0,800		
	Fen Edebiyat fakültesi	67	1,50	0,766	Toplam	249,670	302			
	Diğer Fakülteler	41	1,43	0,743						
	Toplam	303	1,69	0,909						

Tablo 55’te belirtildiği gibi, “Gösteriş Yapmayı Sever” ifadesinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 55A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Gösteriş Yapmayı Sever” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu(i)	Eğitim Durumu (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S22	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	0,37	0,215	0,394
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,65	0,232	0,052
		Diğer Fakülteler	0,71*	0,248	0,040
	Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,37	0,215	0,394
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,27	0,128	0,202
		Diğer Fakülteler	0,34	0,155	0,178
	Fen Edebiyat fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,65	0,232	0,052
		Eğitim Fakültesi	-0,27	0,128	0,202
		Diğer Fakülteler	0,06	0,177	0,985
	Diğer Fakülteler	Eğitim Enstitüsü	-0,71*	0,248	0,040
		Eğitim Fakültesi	-0,34	0,155	0,178
		Fen Edebiyat fakültesi	-0,06	0,177	0,985

Tablo 55A’da , “Gösteriş Yapmayı Sever” ifadesinin Eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenler ile Diğer Fakültelerden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 56. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Söz ve Davranışlarında Tutarsızdır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S24	Eğitim Enstitüsü	19	2,26	0,991	G.Arası	18,316	3	6,105	7,089	0,000
	Eğitim Fakültesi	176	2,05	0,978	G. İçi	257,512	299	0,861		
	Fen Edebiyat fakültesi	67	1,58	0,741	Toplam	275,828	302			
	Diğer Fakülteler	41	1,56	0,949						
	Toplam	303	1,89	0,955						

Tablo 56’da belirtildiği gibi, “Söz ve Davranışlarında Tutarsızdır” ifadesinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 56A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Söz ve Davranışlarında Tutarsızdır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu(i)	Eğitim Durumu (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S24	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	0,20	0,224	0,838
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,68*	0,241	0,049
		Diğer Fakülteler	0,70	0,257	0,061
	Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,20	0,224	0,838
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,47*	0,133	0,006
		Diğer Fakülteler	0,49*	0,160	0,025
	Fen Edebiyat fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,68*	0,241	0,049
		Eğitim Fakültesi	-0,47*	0,133	0,006
		Diğer Fakülteler	0,02	0,184	1,000
	Diğer Fakülteler	Eğitim Enstitüsü	-0,70	0,257	0,061
		Eğitim Fakültesi	-0,49*	0,160	0,025
		Fen Edebiyat fakültesi	-0,02	0,184	1,000

Tablo 56A’da , “Söz ve Davranışlarında Tutarsızdır” ifadesinin Eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonuçunda; eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenler ile fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler ile fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler ile Diğer Fakültelerden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 57. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Personel Üzerinde Otorite Kurmayı Sever” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S25	Eğitim Enstitüsü	19	2,21	0,976	G.Arası	16,083	3	5,361	5,276	0,001
	Eğitim Fakültesi	176	2,15	1,012	G. İçi	303,798	299	1,016		
	Fen Edebiyat fakültesi	67	1,59	0,905	Toplam	319,881	302			
	Diğer Fakülteler	41	2,02	1,150						
	Toplam	303	2,01	1,029						

Tablo 57’de belirtildiği gibi, “Personel Üzerinde Otorite Kurmayı Sever” ifadesinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 57A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Personel Üzerinde Otorite Kurmayı Sever” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu(i)	Eğitim Durumu (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
S25	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	0,05	0,243	0,998
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,61	0,261	0,142
		Diğer Fakülteler	0,18	0,279	0,931
	Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,05	0,243	0,998
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,56*	0,144	0,002
		Diğer Fakülteler	0,13	0,174	0,898
	Fen Edebiyat fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,61	0,261	0,142
		Eğitim Fakültesi	-0,56*	0,144	0,002
		Diğer Fakülteler	-0,42	0,199	0,208
	Diğer Fakülteler	Eğitim Enstitüsü	-0,18	0,279	0,931
		Eğitim Fakültesi	-0,13	0,174	0,898
		Fen Edebiyat fakültesi	0,42	0,199	0,208

Tablo 57A’da , “Personel Üzerinde Otorite Kurmayı Sever” ifadesinin Eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonuçunda; eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler ile fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 58. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Çalışanları Arasında Ayrım Yapar” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S26	Eğitim Enstitüsü	19	2,00	1,054	G.Arası	13,596	3	4,532	5,209	0,002
	Eğitim Fakültesi	176	1,98	0,999	G. İçi	260,153	299	0,870		
	Fen Edebiyat fakültesi	67	1,47	0,823	Toplam	273,749	302			
	Diğer Fakülteler	41	1,70	0,715						
	Toplam	303	1,83	0,952						

Tablo 58’de belirtildiği gibi, “Çalışanları Arasında Ayrım Yapar” ifadesinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 58A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Çalışanları Arasında Ayrım Yapar” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu(i)	Eğitim Durumu (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S26	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	0,01	0,225	1,000
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,52	0,242	0,202
		Diğer Fakülteler	0,29	0,258	0,734
	Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,01	0,225	1,000
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,50*	0,133	0,003
		Diğer Fakülteler	0,27	0,161	0,408
	Fen Edebiyat fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,52	0,242	0,202
		Eğitim Fakültesi	-0,50*	0,133	0,003
		Diğer Fakülteler	-0,22	0,184	0,673
	Diğer Fakülteler	Eğitim Enstitüsü	-0,29	0,258	0,734
		Eğitim Fakültesi	-0,27	0,161	0,408
		Fen Edebiyat fakültesi	0,22	0,184	0,673

Tablo 58A’da , “Çalışanları Arasında Ayrım Yapar” ifadesinin Eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler ile fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 59. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Cinsiyetlere Göre farklı Davranır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S27	Eğitim Enstitüsü	19	1,94	0,848	G.Arası	9,246	3	3,082	3,498	0,016
	Eğitim Fakültesi	176	1,78	1,035	G. İçi	263,408	299	0,881		
	Fen Edebiyat fakültesi	67	1,44	0,764	Toplam	272,653	302			
	Diğer Fakülteler	41	1,43	0,776						
	Toplam	303	1,67	0,950						

Tablo 59’da belirtildiği gibi, “Cinsiyetlere Göre farklı Davranır” ifadesinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 59A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Cinsiyetlere Göre farklı Davranır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu(i)	Eğitim Durumu (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S27	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	0,16	0,226	0,915
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,49	0,243	0,243
		Diğer Fakülteler	0,50	0,260	0,285
	Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,16	0,226	,0915
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,33	0,134	0,103
		Diğer Fakülteler	0,34	0,162	0,215
	Fen Edebiyat fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,49	0,243	0,243
		Eğitim Fakültesi	-0,33	0,134	0,103
		Diğer Fakülteler	0,00	0,186	1,000
	Diğer Fakülteler	Eğitim Enstitüsü	-0,50	0,260	0,285
		Eğitim Fakültesi	-0,34	0,162	0,215
		Fen Edebiyat fakültesi	-0,00	0,186	1,000

Tablo 59A’da , “Cinsiyetlere Göre farklı Davranır” ifadesinin Eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonuçları görülmektedir. Tablo incelendiğinde elde edilen farklılığın tesadüfi bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 60. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Yapması Gereken İdari İşleri Öğretmenlere Yaptırır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S28	Eğitim Enstitüsü	19	1,89	0,875	G.Arası	44,721	3	14,907	19,919	0,000
	Eğitim Fakültesi	176	2,18	0,922	G. İçi	223,761	299	0,748		
	Fen Edebiyat fakültesi	67	1,35	0,792	Toplam	268,482	302			
	Diğer Fakülteler	41	1,39	0,702						
	Toplam	303	1,87	0,942						

Tablo 60’ta belirtildiği gibi, “Yapması Gereken İdari İşleri Öğretmenlere Yaptırır” ifadesinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 60A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Yapması Gereken İdari İşleri Öğretmenlere Yaptırır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu(i)	Eğitim Durumu (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S28	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	-0,09	0,208	0,581
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,53	0,224	0,130
		Diğer Fakülteler	0,50	0,240	0,222
	Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	0,29	0,208	0,581
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,82*	0,124	0,000
		Diğer Fakülteler	0,79*	0,150	0,000
	Fen Edebiyat fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,53	0,224	0,130
		Eğitim Fakültesi	-0,82*	0,124	0,000
		Diğer Fakülteler	-0,03	0,171	0,998
	Diğer Fakülteler	Eğitim Enstitüsü	-0,50*	0,240	0,222
		Eğitim Fakültesi	-0,79	0,150	0,000
		Fen Edebiyat fakültesi	0,03	0,171	0,998

Tablo 60A’da , “Yapması Gereken İdari İşleri Öğretmenlere Yaptırır” ifadesinin Eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler ile Diğer Fakültelerden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler ile fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 61. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “İşleri Zamanında Yapmaz. Geciktirir ” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S29	Eğitim Enstitüsü	19	2,26	1,045	G.Arası	37,059	3	12,353	13,398	0,000
	Eğitim Fakültesi	176	2,22	1,009	G. İçi	275,674	299	0,922		
	Fen Edebiyat fakültesi	67	1,59	0,954	Toplam	312,733	302			
	Diğer Fakülteler	41	1,36	0,661						
	Toplam	303	1,97	1,017						

Tablo 61’de belirtildiği gibi, “İşleri Zamanında Yapmaz. Geciktirir” ifadesinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 61A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “İşleri Zamanında Yapmaz. Geciktirir” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu(i)	Eğitim Durumu (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S29	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	0,04	0,231	0,998
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,66	0,249	0,070
		Diğer Fakülteler	0,89*	0,266	0,011
	Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,04	0,231	0,998
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,62*	0,137	0,000
		Diğer Fakülteler	0,85*	0,166	0,000
	Fen Edebiyat fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,66	0,249	0,070
		Eğitim Fakültesi	-0,62*	0,137	0,000
		Diğer Fakülteler	0,23	0,190	0,689
	Diğer Fakülteler	Eğitim Enstitüsü	-0,89*	0,266	0,011
		Eğitim Fakültesi	-0,85*	0,166	0,000
		Fen Edebiyat fakültesi	-0,23	0,190	0,689

Tablo 61A’da , “İşleri Zamanında Yapmaz. Geciktirir” ifadesinin Eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonuçunda; eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenler ile Diğer Fakültelerden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler ile fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler ile Diğer Fakültelerden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 62. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “İş Disiplini Yeterli Değildir. Sürekli Okulda Bulunmaz” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S30	Eğitim Enstitüsü	19	2,05	0,911	G.Arası	21,170	3	7,057	10,139	0,000
	Eğitim Fakültesi	176	1,86	0,881	G. İçi	208,097	299	0,696		
	Fen Edebiyat fakültesi	67	1,47	0,859	Toplam	229,267	302			
	Diğer Fakülteler	41	1,19	0,459						
	Toplam	303	1,70	0,871						

Tablo 62’de belirtildiği gibi, “İş Disiplini Yeterli Değildir. Sürekli Okulda Bulunmaz” ifadesinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 62A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “İş Disiplini Yeterli Değildir. Sürekli Okulda Bulunmaz” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu(i)	Eğitim Durumu (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S30	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	0,18	0,201	0,843
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,57	0,216	0,073
		Diğer Fakülteler	0,85*	0,231	0,004
	Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,18	0,201	0,843
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,39*	0,119	0,015
		Diğer Fakülteler	0,67*	0,144	0,000
	Fen Edebiyat fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,57	0,216	0,073
		Eğitim Fakültesi	-0,39*	0,119	0,015
		Diğer Fakülteler	0,28	0,165	0,406
	Diğer Fakülteler	Eğitim Enstitüsü	-0,85*	0,231	0,004
		Eğitim Fakültesi	-0,67*	0,144	0,000
		Fen Edebiyat fakültesi	-0,28	0,165	0,406

Tablo 62A’da , “İş Disiplini Yeterli Değildir. Sürekli Okulda Bulunmaz” ifadesinin Eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenler ile Diğer Fakültelerden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler ile fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler ile Diğer Fakültelerden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 63. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Pratik Çözümler Üretmez. Prosedüre Takılır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S31	Eğitim Enstitüsü	19	2,42	0,901	G.Arası	16,293	3	5,431	4,841	0,003
	Eğitim Fakültesi	176	2,30	1,083	G. İçi	335,417	299	1,122		
	Fen Edebiyat fakültesi	67	1,95	1,093	Toplam	351,710	302			
	Diğer Fakülteler	41	1,70	0,955						
	Toplam	303	2,15	1,079						

Tablo 63'te belirtildiği gibi, “Pratik Çözümler Üretmez. Prosedüre Takılır” ifadesinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 63A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Pratik Çözümler Üretmez. Prosedüre Takılır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu(i)	Eğitim Durumu (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S31	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	0,11	0,255	0,978
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,46	0,275	0,415
		Diğer Fakülteler	0,71	0,293	0,119
	Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,11	0,255	0,978
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,35	0,152	0,151
		Diğer Fakülteler	0,59*	0,183	0,015
	Fen Edebiyat fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,46	0,275	0,415
		Eğitim Fakültesi	-0,35	0,152	0,151
		Diğer Fakülteler	0,24	0,210	0,707
	Diğer Fakülteler	Eğitim Enstitüsü	-0,71	0,293	0,119
		Eğitim Fakültesi	-0,59*	0,183	0,015
		Fen Edebiyat fakültesi	-0,24	0,210	0,707

Tablo 63A’da , “Pratik Çözümler Üretmez. Prosedüre Takılır” ifadesinin Eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler ile Diğer Fakültelerden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 64. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Olaylara Sürekli Olarak Ben Merkezli Yaklaşır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S32	Eğitim Enstitüsü	19	2,15	0,764	G.Arası	12,206	3	4,069	4,904	0,002
	Eğitim Fakültesi	176	1,93	0,935	G. İçi	248,071	299	0,830		
	Fen Edebiyat fakültesi	67	1,59	0,938	Toplam	260,277	302			
	Diğer Fakülteler	41	1,48	0,810						
	Toplam	303	1,81	0,928						

Tablo 64’te belirtildiği gibi, “Olaylara Sürekli Olarak Ben Merkezli Yaklaşır” ifadesinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 64A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Olaylara Sürekli Olarak Ben Merkezli Yaklaşır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu(i)	Eğitim Durumu (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S32	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	0,22	0,219	0,788
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,56	0,236	0,135
		Diğer Fakülteler	0,67	0,252	0,073
	Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,22	0,219	0,788
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,33	0,130	0,090
		Diğer Fakülteler	0,44	0,157	0,050
	Fen Edebiyat fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,56	0,236	0,135
		Eğitim Fakültesi	-0,33	0,130	0,090
		Diğer Fakülteler	0,10	0,180	0,947
	Diğer Fakülteler	Eğitim Enstitüsü	-0,67	0,252	0,073
		Eğitim Fakültesi	-0,44	0,157	0,050
		Fen Edebiyat fakültesi	-0,10	0,180	0,947

Tablo 64A’da , “Olaylara Sürekli Olarak Ben Merkezli Yaklaşır” ifadesinin Eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonuçları görülmektedir. Tablo incelendiğinde elde edilen farklılığın tesadüfi bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 65. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Okulun Başarılarından Ziyade Sorunlarını Ön Planda Tutar” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S33	Eğitim Enstitüsü	19	2,42	1,070	G.Arası	17,708	3	5,903	6,229	0,000
	Eğitim Fakültesi	176	2,01	1,016	G. İçi	283,321	299	0,948		
	Fen Edebiyat fakültesi	67	1,52	0,804	Toplam	301,030	302			
	Diğer Fakülteler	41	1,78	0,987						
	Toplam	303	1,90	0,998						

Tablo 65'te belirtildiği gibi, “Okulun Başarılarından Ziyade Sorunlarını Ön Planda Tutar” ifadesinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 65A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Okulun Başarılarından Ziyade Sorunlarını Ön Planda Tutar” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu(i)	Eğitim Durumu (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S33	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	0,40	0,235	0,400
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,89*	0,253	0,006
		Diğer Fakülteler	0,64	0,270	0,134
	Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,40	0,235	0,400
		Fen-Edebiyat Fakültesi	-0,49*	0,139	0,006
		Diğer Fakülteler	0,23	0,168	0,581
	Fen Edebiyat fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,89*	0,253	0,006
		Eğitim Fakültesi	-0,49*	0,139	0,006
		Diğer Fakülteler	-0,25	0,193	0,618
	Diğer Fakülteler	Eğitim Enstitüsü	-0,64	0,270	0,134
		Eğitim Fakültesi	-0,23	0,168	0,581
		Fen Edebiyat fakültesi	0,25	0,193	0,618

Tablo 65A’da , “Okulun Başarılarından Ziyade Sorunlarını Ön Planda Tutar” ifadesinin Eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenler ile fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler ile fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 66. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Sürekli Olumsuz Davranışlarını Görür ve Tenkit Eder” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S34	Eğitim Enstitüsü	19	2,36	0,955	G.Arası	7,721	3	2,574	3,234	0,023
	Eğitim Fakültesi	176	1,77	0,882	G. İçi	237,903	299	0,796		
	Fen Edebiyat fakültesi	67	1,71	0,849	Toplam	245,624	302			
	Diğer Fakülteler	41	1,63	0,968						
	Toplam	303	1,78	0,901						

Tablo 66’da belirtildiği gibi, “Öğretmenlerin Sürekli Olumsuz Davranışlarını Görür ve Tenkit Eder” ifadesinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 66A. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Sürekli Olumsuz Davranışlarını Görür ve Tenkit Eder” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu(i)	Eğitim Durumu (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S34	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	0,59	0,215	0,060
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,65*	0,231	0,050
		Diğer Fakülteler	0,73*	0,247	0,034
	Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,59	0,215	0,060
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,06	0,128	0,972
		Diğer Fakülteler	0,14	0,154	0,833
	Fen Edebiyat fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,65*	0,231	0,050
		Eğitim Fakültesi	-0,06	0,128	0,972
		Diğer Fakülteler	0,08	0,176	0,975
	Diğer Fakülteler	Eğitim Enstitüsü	-0,73*	0,247	0,034
		Eğitim Fakültesi	-0,14	0,154	0,833
		Fen Edebiyat fakültesi	-0,08	0,176	0,975

Tablo 66A’da , “Öğretmenlerin Sürekli Olumsuz Davranışlarını Görür ve Tenkit Eder” ifadesinin Eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenler ile fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenler ile Diğer Fakültelerden mezun olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

IV.6. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Yöneticilerden Etkilenme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Bu başlık altında Mesleki Kıdem değişkenine göre elde edilen bulgulara yer verilecektir.

Tablo 67. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Öğretmenlere Karşı Güler Yüzlü Davranır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S1	0-5 Yıl	111	3,34	0,625	G.Arası	6,807	4	1,702	3,396	0,010
	6-10 Yıl	93	3,04	0,845	G. İçi	149,312	298	0,501		
	11-15 Yıl	48	3,33	0,694	Toplam	156,119	302			
	16-20 Yıl	23	3,08	0,514						
	21 ve Üzeri	28	3,00	0,666						
	Toplam	303	3,19	0,718						

Tablo 67’de belirtildiği gibi, “Öğretmenlere Karşı Güler Yüzlü Davranır” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 67A. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Öğretmenlere Karşı Güler Yüzlü Davranır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Meslek Kıdem(i)	Mesleki Kıdem (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S1	0-5 Yıl	6-10 Yıl	0,29	0,099	0,063
		11-15 Yıl	0,00	0,122	1,000
		16-20 Yıl	0,25	0,162	0,649
		21 ve Üzeri	0,34	0,149	0,267
	6-10 Yıl	0-5 Yıl	-0,29	0,099	0,063
		11-15 Yıl	-0,29	0,125	0,258
		16-20 Yıl	-0,04	0,164	0,999
		21 ve Üzeri	0,04	0,152	0,999
	11-15 Yıl	0-5 Yıl	-0,00	0,122	1,000
		6-10 Yıl	0,29	0,125	0,258
		16-20 Yıl	0,24	0,179	0,757
		21 ve Üzeri	0,33	0,168	0,418
	16-20 Yıl	0-5 Yıl	-0,25	0,162	0,649
		6-10 Yıl	0,04	0,164	0,999
		11-15 Yıl	-0,24	0,179	0,757
		21 ve Üzeri	0,08	0,199	0,996
21 ve Üzeri	0-5 Yıl	-0,34	0,149	0,267	
	6-10 Yıl	-0,04	0,152	0,999	
	11-15 Yıl	-0,33	0,168	0,418	
	16-20 Yıl	-0,08	0,199	0,996	

Tablo 67A’da ifade edildiği gibi, “Öğretmenlere Karşı Güler Yüzlü Davranır” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonuçları görülmektedir. Tablo incelendiğinde elde edilen farklılığın tesadüfi bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 68. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f, \bar{x} ve ss Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S2	0-5 Yıl	111	3,07	1,024	G.Arası	19,112	4	4,778	4,625	0,001
	6-10 Yıl	93	3,13	0,973	G. İçi	307,858	298	1,033		
	11-15 Yıl	48	3,08	1,007	Toplam	326,970	302			
	16-20 Yıl	23	2,60	0,838						
	21 ve Üzeri	28	2,32	1,248						
	Toplam	303	2,99	1,040						

Tablo 68’de belirtildiği gibi, “Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 68A. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Meslek Kıdem(i)	Mesleki Kıdem (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
S2	0-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,06	0,142	0,994
		11-15 Yıl	-0,01	0,175	1,000
		16-20 Yıl	0,46	0,232	0,413
		21 ve Üzeri	0,75*	0,214	0,017
	6-10 Yıl	0-5 Yıl	0,06	0,142	0,994
		11-15 Yıl	0,05	0,180	0,999
		16-20 Yıl	0,53	0,236	0,286
		21 ve Üzeri	0,81*	0,219	0,008
	11-15 Yıl	0-5 Yıl	0,01	0,175	1,000
		6-10 Yıl	-0,05	0,180	0,999
		16-20 Yıl	0,47	0,257	0,496
		21 ve Üzeri	0,76*	0,241	0,044
	16-20 Yıl	0-5 Yıl	-0,46	0,232	0,413
		6-10 Yıl	-0,53	0,236	0,286
		11-15 Yıl	-0,47	0,257	0,496
		21 ve Üzeri	0,28	0,286	0,908
	21 ve Üzeri	0-5 Yıl	-0,75*	0,214	0,017
		6-10 Yıl	-0,81*	0,219	0,008
		11-15 Yıl	-0,76*	0,241	0,044
		16-20 Yıl	-0,28	0,286	0,908

Tablo 68A’da ifade edildiği gibi, “Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; mesleki kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenler ile mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde mesleki kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler ile mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenler ile mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 69. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Kurum Çalışanlarına Karşı Objektif Davranır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S6	0-5 Yıl	111	3,28	0,608	G.Arası	10,955	4	2,739	4,874	0,001
	6-10 Yıl	93	2,98	0,949	G. İçi	167,461	298	0,562		
	11-15 Yıl	48	3,10	0,627	Toplam	178,416	302			
	16-20 Yıl	23	3,65	0,572						
	21 ve Üzeri	28	3,00	0,816						
	Toplam	303	3,16	0,768						

Tablo 69’de belirtildiği gibi, “Kurum Çalışanlarına Karşı Objektif Davranır” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 69A. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Kurum Çalışanlarına Karşı Objektif Davranır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Meslek Kıdem(i)	Mesleki Kıdem (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
S6	0-5 Yıl	6-10 Yıl	0,29	0,105	0,093
		11-15 Yıl	0,18	0,129	0,732
		16-20 Yıl	-0,36	0,171	0,346
		21 ve Üzeri	0,28	0,158	0,509
	6-10 Yıl	0-5 Yıl	-0,29	0,105	0,093
		11-15 Yıl	-0,11	0,133	0,946
		16-20 Yıl	-0,66*	0,174	0,007
		21 ve Üzeri	-0,01	0,161	1,000
	11-15 Yıl	0-5 Yıl	-0,18	0,129	0,732
		6-10 Yıl	0,11	0,133	0,946
		16-20 Yıl	-0,54	0,190	0,084
		21 ve Üzeri	0,10	0,178	0,987
	16-20 Yıl	0-5 Yıl	0,36	0,171	0,346
		6-10 Yıl	0,66*	0,174	0,007
		11-15 Yıl	0,54	0,190	0,084
		21 ve Üzeri	0,65	0,210	0,051
	21 ve Üzeri	0-5 Yıl	-0,28	0,158	0,509
		6-10 Yıl	0,01	0,161	1,000
		11-15 Yıl	-0,10	0,178	0,987
		16-20 Yıl	-0,65	0,210	0,051

Tablo 69A’da ifade edildiği gibi, “Kurum Çalışanlarına Karşı Objektif Davranır” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler ile mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 70. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f, \bar{x} ve ss Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S11	0-5 Yıl	111	3,00	0,858	G.Arası	10,683	4	2,671	3,325	0,011
	6-10 Yıl	93	3,18	0,920	G. İçi	239,364	298	0,803		
	11-15 Yıl	48	2,81	0,937	Toplam	250,046	302			
	16-20 Yıl	23	3,52	0,845						
	21 ve Üzeri	28	2,85	0,931						
	Toplam	303	3,05	0,909						

Tablo 70’de belirtildiği gibi, “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 70A. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Meslek Kıdem(i)	Mesleki Kıdem (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S11	0-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,17	0,125	0,754
		11-15 Yıl	0,19	0,154	0,807
		16-20 Yıl	-0,51	0,205	0,185
		21 ve Üzeri	0,15	0,189	0,958
	6-10 Yıl	0-5 Yıl	0,17	0,125	0,754
		11-15 Yıl	0,37	0,159	0,251
		16-20 Yıl	-0,33	0,208	0,621
		21 ve Üzeri	0,32	0,193	0,585
	11-15 Yıl	0-5 Yıl	-0,19	0,154	0,807
		6-10 Yıl	-0,37	0,159	0,251
		16-20 Yıl	-0,70*	0,227	0,047
		21 ve Üzeri	-0,04	0,213	1,000
	16-20 Yıl	0-5 Yıl	0,51	0,205	0,185
		6-10 Yıl	0,33	0,208	0,621
		11-15 Yıl	0,70*	0,227	0,047
		21 ve Üzeri	0,66	0,252	0,142
	21 ve Üzeri	0-5 Yıl	-0,15	0,189	0,958
		6-10 Yıl	-0,32	0,193	0,585
		11-15 Yıl	0,04	0,213	1,000
		16-20 Yıl	-0,66	0,252	0,142

Tablo 70A’da ifade edildiği gibi, “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenler ile mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 71. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Kurumu ve Personeli İçin Gerektiğinde Risk Alır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S12	0-5 Yıl	111	2,36	0,951	G.Arası	23,684	4	5,921	6,546	0,000
	6-10 Yıl	93	3,00	0,978	G. İçi	269,531	298	0,904		
	11-15 Yıl	48	2,60	1,026	Toplam	293,215	302			
	16-20 Yıl	23	2,86	0,694						
	21 ve Üzeri	28	2,92	0,899						
	Toplam	303	2,68	0,985						

Tablo 71’de belirtildiği gibi, “Kurumu ve Personeli İçin Gerektiğinde Risk Alır” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 71A. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Kurumu ve Personeli İçin Gerekli Risk Alır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Meslek Kıdem(i)	Mesleki Kıdem (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
S12	0-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,63*	0,133	0,000
		11-15 Yıl	-0,24	0,164	0,699
		16-20 Yıl	-0,50	0,217	0,246
		21 ve Üzeri	-0,56	0,201	0,095
	6-10 Yıl	0-5 Yıl	0,63*	0,133	0,000
		11-15 Yıl	0,39	0,169	0,244
		16-20 Yıl	0,13	0,221	0,987
		21 ve Üzeri	0,07	0,205	0,998
	11-15 Yıl	0-5 Yıl	0,24	0,164	0,699
		6-10 Yıl	-0,39	0,169	0,244
		16-20 Yıl	-0,26	0,241	0,876
		21 ve Üzeri	-0,32	0,226	0,725
	16-20 Yıl	0-5 Yıl	0,50	0,217	0,246
		6-10 Yıl	-0,13	0,221	0,987
		11-15 Yıl	0,26	0,241	0,876
		21 ve Üzeri	-0,05	0,267	1,000
21 ve Üzeri	0-5 Yıl	0,56	0,201	0,095	
	6-10 Yıl	-0,07	0,205	0,998	
	11-15 Yıl	0,32	0,226	0,725	
	16-20 Yıl	0,05	0,267	1,000	

Tablo 71A’da ifade edildiği gibi, “Kurumu ve Personeli İçin Gerekli Risk Alır” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; mesleki kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenler ile mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 72. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S13	0-5 Yıl	111	2,70	0,745	G.Arası	14,237	4	3,559	4,573	0,001
	6-10 Yıl	93	2,98	0,938	G. İçi	231,941	298	0,778		
	11-15 Yıl	48	2,70	1,009	Toplam	246,178	302			
	16-20 Yıl	23	3,47	0,845						
	21 ve Üzeri	28	2,82	0,983						
	Toplam	303	2,86	0,902						

Tablo 72’de belirtildiği gibi, “Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 72A. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Meslek Kıdem(i)	Mesleki Kıdem (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S13	0-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,28	0,124	0,246
		11-15 Yıl	-0,00	0,152	0,987
		16-20 Yıl	-0,77*	0,202	0,876
		21 ve Üzeri	-0,11	0,186	1,000
	6-10 Yıl	0-5 Yıl	0,28	0,124	0,95
		11-15 Yıl	0,28	0,156	0,998
		16-20 Yıl	-0,48	0,205	0,725
		21 ve Üzeri	0,16	0,190	1,000
	11-15 Yıl	0-5 Yıl	0,00	0,152	0,257
		6-10 Yıl	-0,28	0,156	1,000
		16-20 Yıl	-0,76*	0,223	0,006
		21 ve Üzeri	-0,11	0,209	0,982
	16-20 Yıl	0-5 Yıl	0,77*	0,202	0,257
		6-10 Yıl	0,48	0,205	0,524
		11-15 Yıl	0,76*	0,223	0,228
		21 ve Üzeri	0,65	0,248	0,941
	21 ve Üzeri	0-5 Yıl	0,11	0,186	1,000
		6-10 Yıl	-0,16	0,190	0,524
		11-15 Yıl	0,11	0,209	0,020
		16-20 Yıl	-0,65	0,248	0,990

Tablo 72A’da ifade edildiği gibi, “Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; mesleki kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenler ile mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenler ile mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 73. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Başarıyı Herkese Mal Eder” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f, \bar{x} ve ss Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S15	0-5 Yıl	111	3,43	0,695	G.Arası	10,708	4	2,677	3,832	0,005
	6-10 Yıl	93	3,03	0,926	G. İçi	208,189	298	0,699		
	11-15 Yıl	48	3,02	1,061	Toplam	218,898	302			
	16-20 Yıl	23	3,04	0,638						
	21 ve Üzeri	28	3,17	0,722						
	Toplam	303	3,19	0,851						

Tablo 73’de belirtildiği gibi, “Başarıyı Herkese Mal Eder” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 73A. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Başarıyı Herkese Mal Eder” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Meslek Kıdem(i)	Mesleki Kıdem (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S15	0-5 Yıl	6-10 Yıl	0,40*	0,117	0,022
		11-15 Yıl	0,41	0,144	0,090
		16-20 Yıl	0,38	0,191	0,391
		21 ve Üzeri	0,25	0,176	0,724
	6-10 Yıl	0-5 Yıl	-0,40*	0,117	0,022
		11-15 Yıl	0,01	0,148	1,000
		16-20 Yıl	-0,01	0,194	1,000
		21 ve Üzeri	-0,14	0,180	0,956
	11-15 Yıl	0-5 Yıl	-0,41	0,144	0,090
		6-10 Yıl	-0,01	0,148	1,000
		16-20 Yıl	-0,02	0,211	1,000
		21 ve Üzeri	-0,15	0,198	0,960
	16-20 Yıl	0-5 Yıl	-0,38	0,191	0,391
		6-10 Yıl	0,01	0,194	1,000
		11-15 Yıl	0,02	0,211	1,000
		21 ve Üzeri	-0,13	0,235	0,988
	21 ve Üzeri	0-5 Yıl	-0,25	0,176	0,724
		6-10 Yıl	0,14	0,180	0,956
		11-15 Yıl	0,14	0,198	0,960
		16-20 Yıl	0,13	0,235	0,988

Tablo 73A’da ifade edildiği gibi, “Başarıyı Herkese Mal Eder” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; mesleki kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenler ile mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde mesleki kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 74. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Gösteriş Yapmayı Sever” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f, \bar{x} ve ss Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S22	0-5 Yıl	111	1,48	0,736	G.Arası	15,240	4	3,810	4,843	0,001
	6-10 Yıl	93	1,90	1,032	G. İçi	234,430	298	0,787		
	11-15 Yıl	48	1,52	0,798	Toplam	249,670	302			
	16-20 Yıl	23	1,78	0,512						
	21 ve Üzeri	28	2,10	1,227						
	Toplam	303	1,69	0,909						

Tablo 74’de belirtildiği gibi, “Gösteriş Yapmayı Sever” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 74A. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Gösteriş Yapmayı Sever” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Meslek Kıdem(i)	Mesleki Kıdem (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S22	0-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,41*	0,124	0,027
		11-15 Yıl	-0,03	0,153	1,000
		16-20 Yıl	-0,29	0,203	0,713
		21 ve Üzeri	-0,62*	0,187	0,029
	6-10 Yıl	0-5 Yıl	0,41*	0,124	0,027
		11-15 Yıl	0,38	0,157	0,211
		16-20 Yıl	0,12	0,206	0,987
		21 ve Üzeri	-0,20	0,191	0,888
	11-15 Yıl	0-5 Yıl	0,03	0,153	1,000
		6-10 Yıl	-0,38	0,157	0,211
		16-20 Yıl	-0,26	0,224	0,852
		21 ve Üzeri	-0,58	0,210	0,105
	16-20 Yıl	0-5 Yıl	0,29	0,203	0,713
		6-10 Yıl	-0,12	0,206	0,987
		11-15 Yıl	0,26	0,224	0,852
		21 ve Üzeri	-0,32	0,249	0,792
21 ve Üzeri	0-5 Yıl	0,62*	0,187	0,029	
	6-10 Yıl	0,20	0,191	0,888	
	11-15 Yıl	0,58	0,210	0,105	
	16-20 Yıl	0,32	0,249	0,792	

Tablo 74A’da ifade edildiği gibi, “Gösteriş Yapmayı Sever” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; mesleki kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenler ile mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için mesleki kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenler ile mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 75. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Söz ve Davranışlarında Tutarsız Davranır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S24	0-5 Yıl	111	1,73	0,891	G.Arası	9,316	4	2,329	2,604	0,036
	6-10 Yıl	93	1,89	0,949	G. İçi	266,512	298	0,894		
	11-15 Yıl	48	1,89	0,994	Toplam	275,828	302			
	16-20 Yıl	23	2,26	0,810						
	21 ve Üzeri	28	2,25	1,142						
	Toplam	303	1,89	0,955						

Tablo 75’de belirtildiği gibi, “Söz ve Davranışlarında Tutarsız Davranır” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 75A. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Söz ve Davranışlarında Tutarsız Davranır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Meslek Kıdem(i)	Mesleki Kıdem (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S24	0-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,15	0,132	0,855
		11-15 Yıl	-0,15	0,163	0,921
		16-20 Yıl	-0,52	0,216	0,217
		21 ve Üzeri	-0,51	0,199	0,166
	6-10 Yıl	0-5 Yıl	0,15	0,132	0,855
		11-15 Yıl	-0,00	0,168	1,000
		16-20 Yıl	-0,36	0,220	0,593
		21 ve Üzeri	-0,35	0,203	0,546
	11-15 Yıl	0-5 Yıl	0,15	0,163	0,921
		6-10 Yıl	0,00	0,168	1,000
		16-20 Yıl	-0,36	0,239	0,678
		21 ve Üzeri	-0,35	0,224	0,649
	16-20 Yıl	0-5 Yıl	0,52	0,216	0,217
		6-10 Yıl	0,36	0,220	0,593
		11-15 Yıl	0,36	0,239	0,678
		21 ve Üzeri	0,01	0,266	1,000
	21 ve Üzeri	0-5 Yıl	0,51	0,199	0,166
		6-10 Yıl	0,35	0,203	0,546
		11-15 Yıl	0,35	0,224	0,649
		16-20 Yıl	-0,01	0,266	1,000

Tablo 75A’da ifade edildiği gibi, “Söz ve Davranışlarında Tutarsız Davranır” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda Tablo incelendiğinde elde edilen farklılığın tesadüfi bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 76. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Çalışanları Arasında Ayrım Yapar” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f, \bar{x} ve ss Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S26	0-5 Yıl	111	1,59	0,918	G.Arası	10,743	4	2,686	3,043	0,018
	6-10 Yıl	93	1,92	1,045	G. İçi	263,007	298	0,883		
	11-15 Yıl	48	2,06	0,782	Toplam	273,749	302			
	16-20 Yıl	23	2,00	0,738						
	21 ve Üzeri	28	1,96	1,035						
	Toplam	303	1,83	0,952						

Tablo 76’de belirtildiği gibi, “Çalışanları Arasında Ayrım Yapar” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 76A. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Çalışanları Arasında Ayrım Yapar” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Meslek Kıdem(i)	Mesleki Kıdem (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S26	0-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,33	0,132	0,184
		11-15 Yıl	-0,46	0,162	0,084
		16-20 Yıl	-0,40	0,215	0,472
		21 ve Üzeri	-0,36	0,198	0,485
	6-10 Yıl	0-5 Yıl	0,33	0,132	0,184
		11-15 Yıl	0,13	0,166	0,953
		16-20 Yıl	-0,07	0,218	0,998
		21 ve Üzeri	-0,03	0,202	1,000
	11-15 Yıl	0-5 Yıl	0,46	0,162	0,084
		6-10 Yıl	0,13	0,166	0,953
		16-20 Yıl	0,06	0,238	0,999
		21 ve Üzeri	0,09	0,223	0,996
	16-20 Yıl	0-5 Yıl	0,40	0,215	0,472
		6-10 Yıl	0,07	0,218	0,998
		11-15 Yıl	-0,06	0,238	0,999
		21 ve Üzeri	0,03	0,264	1,000
	21 ve Üzeri	0-5 Yıl	0,36	0,198	0,485
		6-10 Yıl	0,03	0,202	1,000
		11-15 Yıl	-0,09	0,223	0,996
		16-20 Yıl	-0,03	0,264	1,000

Tablo 76A’da ifade edildiği gibi, “Çalışanları Arasında Ayrım Yapar” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda Tablo incelendiğinde elde edilen farklılığın tesadüfi bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 77. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Yapması Gereken İdari İşleri Öğretmenlere Yaptırır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S28	0-5 Yıl	111	1,86	0,889	G.Arası	9,873	4	2,468	2,844	0,024
	6-10 Yıl	93	1,86	0,950	G. İçi	258,609	298	0,868		
	11-15 Yıl	48	1,75	0,978	Toplam	268,482	302			
	16-20 Yıl	23	2,47	0,947						
	21 ve Üzeri	28	1,71	0,937						
	Toplam	303	1,87	0,942						

Tablo 77’de belirtildiği gibi, “Yapması Gereken İdari İşleri Öğretmenlere Yaptırır” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 77A. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Yapması Gereken İdari İşleri Öğretmenlere Yaptırır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Meslek Kıdem(i)	Mesleki Kıdem (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S28	0-5 Yıl	6-10 Yıl	0,00	0,130	1,000
		11-15 Yıl	0,11	0,160	0,972
		16-20 Yıl	-0,61	0,213	0,085
		21 ve Üzeri	0,14	0,197	0,965
	6-10 Yıl	0-5 Yıl	-0,11	0,130	1,000
		11-15 Yıl	-0,11	0,165	0,979
		16-20 Yıl	-0,72	0,216	0,090
		21 ve Üzeri	0,03	0,200	0,971
	11-15 Yıl	0-5 Yıl	0,61	0,160	0,972
		6-10 Yıl	0,61	0,165	0,979
		16-20 Yıl	0,72	0,236	0,052
		21 ve Üzeri	0,76	0,221	1,000
	16-20 Yıl	0-5 Yıl	-0,15	0,213	0,085
		6-10 Yıl	-0,14	0,216	0,090
		11-15 Yıl	-0,03	0,263	0,052
		21 ve Üzeri	-0,76	0,262	0,078
	21 ve Üzeri	0-5 Yıl	-0,15	0,197	0,965
		6-10 Yıl	-0,14	0,200	0,971
		11-15 Yıl	-0,03	0,221	1,000
		16-20 Yıl	-0,76	0,262	0,078

Tablo 77A’da ifade edildiği gibi, “Yapması Gereken İdari İşleri Öğretmenlere Yaptırır” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda Tablo incelendiğinde elde edilen farklılığın tesadüfi bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 78. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “İşleri Zamanında Yapmaz. Geciktirir” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f, \bar{x} ve ss Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S29	0-5 Yıl	111	1,97	0,967	G.Arası	38,948	4	9,737	10,59	0,000
	6-10 Yıl	93	1,79	0,854	G. İçi	273,785	298	0,919		
	11-15 Yıl	48	1,72	0,961	Toplam	312,733	302			
	16-20 Yıl	23	3,17	1,072						
	21 ve Üzeri	28	1,96	1,137						
	Toplam	303	1,97	1,017						

Tablo 78’de belirtildiği gibi, “İşleri Zamanında Yapmaz. Geciktirir” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 78A. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “İşleri Zamanında Yapmaz. Geciktirir” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Meslek Kıdem(i)	Mesleki Kıdem (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S29	0-5 Yıl	6-10 Yıl	0,17	0,134	0,785
		11-15 Yıl	0,24	0,165	0,705
		16-20 Yıl	-1,20*	0,219	0,000
		21 ve Üzeri	0,00	0,202	1,000
	6-10 Yıl	0-5 Yıl	-0,17	0,134	0,785
		11-15 Yıl	0,06	0,170	0,997
		16-20 Yıl	-1,37*	0,233	0,000
		21 ve Üzeri	-0,16	0,206	0,955
	11-15 Yıl	0-5 Yıl	-0,24	0,165	0,705
		6-10 Yıl	-0,06	0,170	0,997
		16-20 Yıl	-1,44*	0,243	0,000
		21 ve Üzeri	-0,23	0,227	0,900
	16-20 Yıl	0-5 Yıl	1,20*	0,219	0,000
		6-10 Yıl	1,37*	0,223	0,000
		11-15 Yıl	1,44*	0,243	0,000
		21 ve Üzeri	1,20*	0,269	0,001
	21 ve Üzeri	0-5 Yıl	-0,00	0,202	1,000
		6-10 Yıl	0,16	0,206	0,955
		11-15 Yıl	0,23	0,227	0,900
		16-20 Yıl	-1,20*	0,269	0,001

Tablo 78A’da ifade edildiği gibi, “İşleri Zamanında Yapmaz. Geciktirir” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; mesleki kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenler ile mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler ile mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenler ile mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler ile mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde mesleki kıdemi 16-20 yıl olan

öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 79. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Olaylara Sürekli Olarak Ben Merkezli Yaklaşır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f, \bar{x} ve ss Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S32	0-5 Yıl	111	1,60	0,812	G.Arası	15,563	4	3,891	4,738	0,001
	6-10 Yıl	93	1,84	0,966	G. İçi	244,714	298	0,821		
	11-15 Yıl	48	1,83	0,952	Toplam	260,277	302			
	16-20 Yıl	23	2,47	0,845						
	21 ve Üzeri	28	1,92	1,015						
	Toplam	303	1,81	0,928						

Tablo 79’de belirtildiği gibi, “Olaylara Sürekli Olarak Ben Merkezli Yaklaşır” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 79A. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Olaylara Sürekli Olarak Ben Merkezli Yaklaşır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Meslek Kıdem(i)	Mesleki Kıdem (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S32	0-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,24	0,127	0,738
		11-15 Yıl	-0,22	0,156	0,938
		16-20 Yıl	-0,87*	0,207	0,904
		21 ve Üzeri	0,32	0,191	0,979
	6-10 Yıl	0-5 Yıl	0,24	0,127	0,981
		11-15 Yıl	0,01	0,161	1,000
		16-20 Yıl	-0,62	0,211	0,999
		21 ve Üzeri	-0,07	0,195	0,979
	11-15 Yıl	0-5 Yıl	0,22	0,156	0,997
		6-10 Yıl	-0,01	0,161	0,881
		16-20 Yıl	-0,64	0,229	0,271
		21 ve Üzeri	-0,09	0,215	0,959
	16-20 Yıl	0-5 Yıl	0,87*	0,207	0,997
		6-10 Yıl	0,62	0,211	0,970
		11-15 Yıl	0,64	0,229	0,188
		21 ve Üzeri	0,54	0,255	0,992
	21 ve Üzeri	0-5 Yıl	0,32	0,191	0,881
		6-10 Yıl	0,07	0,195	0,970
		11-15 Yıl	0,09	0,215	0,101
		16-20 Yıl	-0,54	0,255	1,000

Tablo 79A’da ifade edildiği gibi, “Olaylara Sürekli Olarak Ben Merkezli Yaklaşır” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; mesleki kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenler ile mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 80. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Okulun Başarılarından Ziyade Sorunlarını Ön Planda Tutar” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S33	0-5 Yıl	111	1,70	0,900	G.Arası	20,593	4	5,148	5,471	0,000
	6-10 Yıl	93	1,88	1,041	G. İçi	280,436	298	0,941		
	11-15 Yıl	48	1,87	0,981	Toplam	301,030	302			
	16-20 Yıl	23	2,69	0,764						
	21 ve Üzeri	28	2,14	1,112						
	Toplam	303	1,90	0,998						

Tablo 80’de belirtildiği gibi, “Okulun Başarılarından Ziyade Sorunlarını Ön Planda Tutar” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 80A. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Okulun Başarılarından Ziyade Sorunlarını Ön Planda Tutar” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Meslek Kıdem(i)	Mesleki Kıdem (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S33	0-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,17	0,136	0,786
		11-15 Yıl	-0,17	0,167	0,901
		16-20 Yıl	-0,99*	0,222	0,001
		21 ve Üzeri	-0,44	0,205	0,333
	6-10 Yıl	0-5 Yıl	0,17	0,136	0,786
		11-15 Yıl	0,00	0,172	1,000
		16-20 Yıl	-0,81*	0,225	0,013
		21 ve Üzeri	-0,26	0,209	0,816
	11-15 Yıl	0-5 Yıl	0,17	0,167	0,901
		6-10 Yıl	-0,00	0,172	1,000
		16-20 Yıl	-0,82*	0,146	0,027
		21 ve Üzeri	-0,26	0,230	0,853
	16-20 Yıl	0-5 Yıl	0,99*	0,222	0,001
		6-10 Yıl	0,81*	0,225	0,013
		11-15 Yıl	0,82*	0,246	0,027
		21 ve Üzeri	0,55	0,272	0,394
	21 ve Üzeri	0-5 Yıl	0,44	0,205	0,333
		6-10 Yıl	0,26	0,209	0,816
		11-15 Yıl	0,26	0,230	0,853
		16-20 Yıl	-0,55	0,272	0,394

Tablo 80A’da ifade edildiği gibi, “Okulun Başarılarından Ziyade Sorunlarını Ön Planda Tutar” ifadesinin mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; mesleki kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenler ile mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler ile mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenler ile mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

IV.7. Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine Göre İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Yöneticilerden Etkilenme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Tablo 81. Öğretmenlerin Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Öğretmenlere Karşı Güler Yüzlü Davranır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S1	Otokratik	16	2,25	0,77	G.Arası	24,775	2	12,387	28,294	0,000
	Demokratik	131	3,45	0,63	G. İçi	131,344	300	0,48		
	Zaman zaman Her İki Biri	156	3,08	0,67	Toplam	156,119	302			
	Toplam	303	3,19	0,71						

Tablo 81’de belirtildiği gibi yöneticiler, “Öğretmenlere Karşı Güler Yüzlü Davranır” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 81A. Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Öğretmenlere Karşı Güler Yüzlü Davranır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yönetim Şekli(i)	Yönetim Şekli(j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S1	Otokratik	Demokratik	-1,20*	0,175	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	-0,83*	0,173	0,000
	Demokratik	Otokratik	1,20*	0,175	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	0,36*	0,078	0,000
	Zaman zaman her ikisi birden	Otokratik	0,83*	0,173	0,000
		Demokratik	-0,36*	0,078	0,000

Tablo 81A’da ifade edildiği gibi yöneticiler, “Öğretmenlere Karşı Güler Yüzlü Davranır” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 82. Öğretmenlerin Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Öğretmenlerle İyi İlişkiler Kurar. İletişime Açık” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S3	Otokratik	16	1,68	0,94	G.Arası	37,642	2	18,821	24,487	0,000
	Demokratik	131	3,30	0,75	G. İçi	230,583	300	0,769		
	Zaman zaman Her İki Birinden	156	3,06	0,96	Toplam	268,224	302			
	Toplam	303	3,09	0,94						

Tablo 82’de belirtildiği gibi yöneticiler, “Öğretmenlerle İyi İlişkiler Kurar. İletişime Açık” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 82A. Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Öğretmenlerle İyi İlişkiler Kurar. İletişime Açık” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yönetim Şekli(i)	Yönetim Şekli(j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh_x	<i>p</i>
S3	Otokratik	Demokratik	-1,61*	0,232	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	-1,37*	0,230	0,000
	Demokratik	Otokratik	1,61*	0,232	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	0,24	0,103	0,069
	Zaman zaman her ikisi birden	Otokratik	1,37*	0,230	0,000
		Demokratik	-0,24	0,103	0,069

Tablo 82A’da ifade edildiği gibi yöneticiler, “Öğretmenlerle İyi İlişkiler Kurar. İletişime Açıktır” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 83. Öğretmenlerin Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Uyarı ve Önerileri Kibarca İfade Eder” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S5	Otokratik	16	1,62	0,88	G.Arası	62,063	2	31,032	55,013	0,000
	Demokratik	131	3,59	0,52	G. İçi	169,224	300	0,564		
	Zaman zaman Her İki Birden	156	3,08	0,88	Toplam	231,287	302			
	Toplam	303	3,22	0,87						

Tablo 83’de belirtildiği gibi yöneticiler, “Uyarı ve Önerileri Kibarca İfade Eder” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 83A. Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Uyarı ve Önerileri Kibarca İfade Eder” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yönetim Şekli(i)	Yönetim Şekli(j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S5	Otokratik	Demokratik	-1,97*	0,198	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	-1,45*	0,197	0,000
	Demokratik	Otokratik	1,97*	0,198	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	0,51*	0,089	0,000
	Zaman zaman her ikisi birden	Otokratik	1,45*	0,197	0,000
		Demokratik	-0,51*	0,089	0,000

Tablo 83A’da ifade edildiği gibi yöneticiler, “Uyarı ve Önerileri Kibarca İfade Eder” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 84. Öğretmenlerin Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Teknolojiyi ve Yenilikleri Takip Eder” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S7	Otokratik	16	2,93	1,18	G.Arası	19,130	2	9,565	14,523	0,000
	Demokratik	131	3,41	0,61	G. İçi	197,589	300	0,659		
	Zaman zaman Her İki Birinden	156	2,91	0,90	Toplam	216,719	302			
	Toplam	303	3,13	0,84						

Tablo 84’de belirtildiği gibi yöneticiler, “Teknolojiyi ve Yenilikleri Takip Eder” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 84A. Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Teknolojiyi ve Yenilikleri Takip Eder” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yönetim Şekli(i)	Yönetim Şekli(j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
S7	Otokratik	Demokratik	-0,48	0,214	0,082
		Zaman zaman her ikisi birden	0,02	0,213	0,992
	Demokratik	Otokratik	0,48	0,214	0,082
		Zaman zaman her ikisi birden	0,50*	0,096	0,000
	Zaman zaman her ikisi birden	Otokratik	-0,02	0,213	0,992
		Demokratik	-0,50*	0,096	0,000

Tablo 84A’da ifade edildiği gibi yöneticiler, “Teknolojiyi ve Yenilikleri Takip Eder” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 85. Öğretmenlerin Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S9	Otokratik	16	2,43	0,81	G.Arası	21,843	2	10,921	16,927	0,000
	Demokratik	131	3,38	0,69	G. İçi	193,563	300	0,645		
	Zaman zaman Her İki Birden	156	2,94	0,88	Toplam	215,406	302			
	Toplam	303	3,10	0,84						

Tablo 85’de belirtildiği gibi yöneticiler, “Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 85A. Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yönetim Şekli(i)	Yönetim Şekli(j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
S9	Otokratik	Demokratik	-0,95*	0,212	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	-0,50	0,210	0,059
	Demokratik	Otokratik	0,95*	0,121	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	0,44*	0,095	0,000
	Zaman zaman her ikisi birden	Otokratik	0,50	0,210	0,059
		Demokratik	-0,44*	0,095	0,000

Tablo 85A’da ifade edildiği gibi yöneticiler, “Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 86. Öğretmenlerin Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S11	Otokratik	16	1,56	0,89	G.Arası	44,322	2	22,161	32,317	0,000
	Demokratik	131	3,30	0,79	G. İçi	205,724	300	0,686		
	Zaman zaman Her İkisi Birden	156	3,00	0,85	Toplam	250,046	302			
	Toplam	303	3,05	0,90						

Tablo 86’de belirtildiği gibi yöneticiler, “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 86A. Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yönetim Şekli(i)	Yönetim Şekli(j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
S11	Otokratik	Demokratik	-1,74*	0,219	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	-1,43*	0,217	0,000
	Demokratik	Otokratik	1,74*	0,219	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	0,30*	0,098	0,009
	Zaman zaman her ikisi birden	Otokratik	1,43*	0,217	0,000
		Demokratik	-0,30*	0,098	0,009

Tablo 86A’da ifade edildiği gibi yöneticiler, “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul

müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 87. Öğretmenlerin Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S13	Otokratik	16	1,62	0,80	G.Arası	35,410	2	17,705	25,201	0,000
	Demokratik	131	3,12	0,64	G. İçi	210,768	300	0,703		
	Zaman zaman Her İki Biri	156	2,76	0,97	Toplam	246,178	302			
	Toplam	303	2,86	0,90						

Tablo 87’de belirtildiği gibi yöneticiler, “Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 87A. Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yönetim Şekli(i)	Yönetim Şekli(j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh_x	P
S13	Otokratik	Demokratik	-1,50*	0,221	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	-1,13*	0,220	0,000
	Demokratik	Otokratik	1,50*	0,221	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	0,36*	0,099	0,001
	Zaman zaman her ikisi birden	Otokratik	1,13*	0,220	0,000
		Demokratik	-0,36*	0,099	0,001

Tablo 87A’da ifade edildiği gibi yöneticiler, “Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 88. Öğretmenlerin Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Başarıyı Herkese Mal Eder” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S15	Otokratik	16	1,56	0,72	G.Arası	55,853	2	27,927	51,385	0,000
	Demokratik	131	3,49	0,68	G. İçi	163,045	300	0,243		
	Zaman zaman Her İki Birden	156	3,10	0,78	Toplam	218,898	302			
	Toplam	303	3,19	0,85						

Tablo 88’de belirtildiği gibi yöneticiler, “Başarıyı Herkese Mal Eder” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 88A. Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Başarıyı Herkese Mal Eder” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yönetim Şekli(i)	Yönetim Şekli(j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
S15	Otokratik	Demokratik	-1,93*	0,195	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	-1,54*	0,193	0,000
	Demokratik	Otokratik	1,93*	0,195	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	-0,39*	0,087	0,000
	Zaman zaman her ikisi birden	Otokratik	1,54*	0,193	0,000
		Demokratik	-0,39*	0,087	0,000

Tablo 88A’da ifade edildiği gibi yöneticiler, “Başarıyı Herkese Mal Eder” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 89. Öğretmenlerin Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Çalışanlarına İş Heyecanı Verir. Onları Motive Eder” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S17	Otokratik	16	1,43	0,72	G.Arası	40,293	2	20,147	24,909	0,000
	Demokratik	131	3,03	0,97	G. İçi	242,644	300	0,809		
	Zaman zaman Her İki Birinden	156	2,64	0,84	Toplam	282,937	302			
	Toplam	303	2,74	0,96						

Tablo 89’de belirtildiği gibi yöneticiler, “Çalışanlarına İş Heyecanı Verir. Onları Motive Eder” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 89A. Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Çalışanlarına İş Heyecanı Verir. Onları Motive Eder” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yönetim Şekli(i)	Yönetim Şekli(j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
S17	Otokratik	Demokratik	-1,60*	0,238	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	-1,20*	0,236	0,000
	Demokratik	Otokratik	1,60*	0,238	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	0,39*	0,106	0,001
	Zaman zaman her ikisi birden	Otokratik	1,20*	0,236	0,000
		Demokratik	-0,39*	0,106	0,001

Tablo 89A’da ifade edildiği gibi yöneticiler, “Çalışanlarına İş Heyecanı Verir. Onları Motive Eder” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 90. Öğretmenlerin Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Herkes Hoşgörülü Davranır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S19	Otokratik	16	2,31	0,79	G.Arası	11,378	2	5,689	7,401	0,001
	Demokratik	131	3,15	0,94	G. İçi	230,608	300	0,769		
	Zaman zaman Her İki Birden	156	2,92	0,82	Toplam	241,987	302			
	Toplam	303	2,99	0,89						

Tablo 90’de belirtildiği gibi yöneticiler, “Herkes Hoşgörülü Davranır” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 90A. Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Herkes Hoşgörülü Davranır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yönetim Şekli(i)	Yönetim Şekli(j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
S19	Otokratik	Demokratik	-0,84*	0,232	0,002
		Zaman zaman her ikisi birden	-0,61*	0,230	0,029
	Demokratik	Otokratik	0,84*	0,232	0,002
		Zaman zaman her ikisi birden	0,22	0,103	0,101
	Zaman zaman her ikisi birden	Otokratik	0,61*	0,230	0,029
		Demokratik	-0,22	0,103	0,101

Tablo 90A’da ifade edildiği gibi yöneticiler, “Herkes Hoşgörülü Davranır” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 91. Öğretmenlerin Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Kendini Herkesten Üstün Görür” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S21	Otokratik	16	2,81	1,04	G.Arası	35,078	2	17,539	20,532	0,000
	Demokratik	131	1,41	0,74	G. İçi	256,269	300	0,854		
	Zaman zaman Her İki Birden	156	1,88	1,04	Toplam	291,347	302			
	Toplam	303	1,73	0,98						

Tablo 91’de belirtildiği gibi yöneticiler, “Kendini Herkesten Üstün Görür” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 91A. Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Kendini Herkesten Üstün Görür” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yönetim Şekli(i)	Yönetim Şekli(j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S21	Otokratik	Demokratik	1,39*	0,244	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	0,92*	0,242	0,001
	Demokratik	Otokratik	-1,39*	0,244	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	-0,46*	0,109	0,000
	Zaman zaman her ikisi birden	Otokratik	-0,92*	0,242	0,001
		Demokratik	0,46*	0,109	0,000

Tablo 91A’da ifade edildiği gibi yöneticiler, “Kendini Herkesten Üstün Görür” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında

istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 92. Öğretmenlerin Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Gösteriş Yapmayı Sever” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S22	Otokratik	16	2,56	1,03	G.Arası	36,594	2	18,297	25,762	0,000
	Demokratik	131	1,33	0,67	G. İçi	213,076	300	0,710		
	Zaman zaman Her İkisi Birden	156	1,91	0,94	Toplam	249,670	302			
	Toplam	303	1,69	0,90						

Tablo 92’de belirtildiği gibi yöneticiler, “Gösteriş Yapmayı Sever” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 92A. Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Gösteriş Yapmayı Sever” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yönetim Şekli(i)	Yönetim Şekli(j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S22	Otokratik	Demokratik	1,22*	0,223	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	0,64*	0,221	0,015
	Demokratik	Otokratik	-1,22*	0,223	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	-0,58*	0,099	0,000
	Zaman zaman her ikisi birden	Otokratik	-0,64*	0,221	0,015
		Demokratik	0,58*	0,099	0,000

Tablo 92A’da ifade edildiği gibi yöneticiler, “Gösteriş Yapmayı Sever” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 93. Öğretmenlerin Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Sesini Yükselterek ve Baskı Kurarak İş yaptırır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S23	Otokratik	16	2,81	1,10	G.Arası	50,557	2	25,279	34,758	0,000
	Demokratik	131	1,35	0,68	G. İçi	218,182	300	0,727		
	Zaman zaman Her İki Birden	156	2,02	0,94	Toplam	268,739	302			
	Toplam	303	1,77	0,94						

Tablo 93’de belirtildiği gibi yöneticiler, “Sesini Yükselterek ve Baskı Kurarak İş yaptırır” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 93A. Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Sesini Yükselterek ve Baskı Kurarak İş yaptırır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yönetim Şekli(i)	Yönetim Şekli(j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\frac{\alpha}{k}}$	p
S23	Otokratik	Demokratik	1,46*	0,225	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	0,78*	0,223	0,002
	Demokratik	Otokratik	-1,46*	0,225	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	-0,67*	0,101	0,000
	Zaman zaman her ikisi birden	Otokratik	-0,78*	0,223	0,002
		Demokratik	0,67*	0,101	0,000

Tablo 93A’da ifade edildiği gibi yöneticiler, “Sesini Yükselterek ve Baskı Kurarak İş yaptırır” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 94. Öğretmenlerin Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Söz ve Davranışlarında Tutarsız Davranır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S24	Otokratik	16	2,62	1,02	G.Arası	51,861	2	25,930	34,733	0,000
	Demokratik	131	1,43	0,71	G. İçi	223,968	300	0,747		
	Zaman zaman Her İki Birinden	156	2,21	0,95	Toplam	275,828	302			
	Toplam	303	1,89	0,95						

Tablo 94’de belirtildiği gibi yöneticiler, “Söz ve Davranışlarında Tutarsız Davranır” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 94A. Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Söz ve Davranışlarında Tutarsız Davranır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yönetim Şekli(i)	Yönetim Şekli(j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
S24	Otokratik	Demokratik	1,19*	0,228	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	0,41	0,226	0,192
	Demokratik	Otokratik	-1,18*	0,228	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	-0,77*	0,102	0,000
	Zaman zaman her ikisi birden	Otokratik	-0,41	0,226	0,192
		Demokratik	0,77*	0,102	0,000

Tablo 94A’da ifade edildiği gibi yöneticiler, “Söz ve Davranışlarında Tutarsız Davranır” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre hangi gruplar arasında

farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 95. Öğretmenlerin Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Personel Üzerinde Otorite Kurmayı Sever” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S25	Otokratik	16	3,25	1,12	G.Arası	73,806	2	36,903	44,990	0,000
	Demokratik	131	1,50	0,69	G. İçi	246,075	300	0,820		
	Zaman zaman Her İki Birden	156	2,32	1,02	Toplam	319,881	302			
	Toplam	303	2,01	1,02						

Tablo 95’de belirtildiği gibi yöneticiler, “Personel Üzerinde Otorite Kurmayı Sever” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 95A. Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Personel Üzerinde Otorite Kurmayı Sever” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yönetim Şekli(i)	Yönetim Şekli(j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S25	Otokratik	Demokratik	1,74*	0,239	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	0,92*	0,237	0,001
	Demokratik	Otokratik	-1,74*	0,239	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	-0,82*	0,107	0,000
	Zaman zaman her ikisi birden	Otokratik	-0,92*	0,237	0,001
		Demokratik	0,82*	0,107	0,000

Tablo 95A’da ifade edildiği gibi yöneticiler, “Personel Üzerinde Otorite Kurmayı Sever” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 96. Öğretmenlerin Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Cinsiyetlere Göre Farklı Davranır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S27	Otokratik	16	2,31	1,07	G.Arası	17,546	2	8,773	10,317	0,000
	Demokratik	131	1,42	0,79	G. İçi	255,108	300	0,850		
	Zaman zaman Her İki Birinden	156	1,81	1,00	Toplam	272,653	302			
	Toplam	303	1,67	0,95						

Tablo 96’de belirtildiği gibi yöneticiler, “Cinsiyetlere Göre Farklı Davranır” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 96A. Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Cinsiyetlere Göre Farklı Davranır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yönetim Şekli(i)	Yönetim Şekli(j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\frac{\alpha}{2}}$	P
S27	Otokratik	Demokratik	0,88*	0,244	0,002
		Zaman zaman her ikisi birden	0,49	0,242	0,122
	Demokratik	Otokratik	-0,88*	0,244	0,002
		Zaman zaman her ikisi birden	-0,38*	0,109	0,002
	Zaman zaman her ikisi birden	Otokratik	-0,49	0,242	0,122
		Demokratik	0,38*	0,109	0,002

Tablo 96A’da ifade edildiği gibi yöneticiler, “Cinsiyetlere Göre Farklı Davranır” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre hangi gruplar arasında

farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 97. Öğretmenlerin Yönetim Şekli Değişkenine Göre “İşleri Zamanında Yapmaz. Geciktirir ” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S29	Otokratik	16	1,56	0,96	G.Arası	23,182	2	11,591	12,009	0,000
	Demokratik	131	1,70	0,87	G. İçi	289,551	300	0,965		
	Zaman zaman Her İki Bir Den	156	2,23	1,06	Toplam	312,733	302			
	Toplam	303	1,97	1,01						

Tablo 97’de belirtildiği gibi yöneticiler, “İşleri Zamanında Yapmaz. Geciktirir” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 97A. Yönetim Şekli Değişkenine Göre “İşleri Zamanında Yapmaz. Geciktirir” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yönetim Şekli(i)	Yönetim Şekli(j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S29	Otokratik	Demokratik	-0,13	0,260	0,866
		Zaman zaman her ikisi birden	-0,67*	0,257	0,034
	Demokratik	Otokratik	0,13	0,260	0,866
		Zaman zaman her ikisi birden	-0,53*	0,116	0,000
	Zaman zaman her ikisi birden	Otokratik	0,67*	0,257	0,034
		Demokratik	0,53*	0,116	0,000

Tablo 97A’da ifade edildiği gibi yöneticiler, “İşleri Zamanında Yapmaz. Geciktirir” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 98. Öğretmenlerin Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Pratik Çözümler Üretmez. Prosedüre Takılır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S31	Otokratik	16	2,93	0,85	G.Arası	25,271	2	12,635	11,612	0,000
	Demokratik	131	1,86	1,00	G. İçi	326,439	300	1,088		
	Zaman zaman Her İkisi Birden	156	2,32	1,08	Toplam	351,710	302			
	Toplam	303	2,15	1,07						

Tablo 98’de belirtildiği gibi yöneticiler, “Pratik Çözümler Üretmez. Prosedüre Takılır” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 98A. Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Pratik Çözümler Üretmez. Prosedüre Takılır ” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yönetim Şekli(i)	Yönetim Şekli(j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S31	Otokratik	Demokratik	1,07*	0,276	0,001
		Zaman zaman her ikisi birden	0,61	0,273	0,081
	Demokratik	Otokratik	-1,07*	0,276	0,001
		Zaman zaman her ikisi birden	-0,45*	0,123	0,001
	Zaman zaman her ikisi birden	Otokratik	-0,61	0,273	0,081
		Demokratik	0,45*	0,123	0,001

Tablo 98A’da ifade edildiği gibi yöneticiler, “Pratik Çözümler Üretmez. Prosedüre Takılır” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 99. Öğretmenlerin Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Okulun Başarılarından Ziyade Sorunlarını ön Planda Tutar” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S33	Otokratik	16	2,68	1,13	G.Arası	32,124	2	16,062	17,919	0,000
	Demokratik	131	1,55	0,80	G. İçi	268,906	300	0,896		
	Zaman zaman Her İkisi Birden	156	2,10	1,03	Toplam	301,030	302			
	Toplam	303	1,90	0,99						

Tablo 99’de belirtildiği gibi yöneticiler, “Okulun Başarılarından Ziyade Sorunlarını ön Planda Tutar” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 99A. Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Okulun Başarılarından Ziyade Sorunlarını ön Planda Tutar” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yönetim Şekli(i)	Yönetim Şekli(j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
S33	Otokratik	Demokratik	1,13*	0,250	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	0,57	0,248	0,068
	Demokratik	Otokratik	-1,13*	0,250	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	-0,55*	0,112	0,000
	Zaman zaman her ikisi birden	Otokratik	-0,57	0,248	0,068
		Demokratik	0,55*	0,112	0,000

Tablo 99A’da ifade edildiği gibi yöneticiler, “Okulun Başarılarından Ziyade Sorunlarını ön Planda Tutar” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 100. Öğretmenlerin Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Sürekli Olumsuz Davranışlarını Görür ve Tenkit Eder” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S34	Otokratik	16	2,81	0,98	G.Arası	42,635	2	21,318	31,506	0,000
	Demokratik	131	1,40	0,71	G. İçi	202,988	300	0,677		
	Zaman zaman Her İki Birden	156	1,99	0,89	Toplam	245,624	302			
	Toplam	303	1,78	0,90						

Tablo 100’de belirtildiği gibi yöneticiler, “Öğretmenlerin Sürekli Olumsuz Davranışlarını Görür ve Tenkit Eder” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde verilmiştir.

Tablo 100A. Yönetim Şekli Değişkenine Göre “Öğretmenlerin Sürekli Olumsuz Davranışlarını Görür ve Tenkit Eder” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yönetim Şekli(i)	Yönetim Şekli(j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
S34	Otokratik	Demokratik	1,40*	0,217	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	0,81*	0,215	0,001
	Demokratik	Otokratik	-1,40*	0,217	0,000
		Zaman zaman her ikisi birden	-0,58*	0,097	0,000
	Zaman zaman her ikisi birden	Otokratik	-0,81*	0,215	0,001
		Demokratik	0,58*	0,097	0,000

Tablo 100A’da ifade edildiği gibi yöneticiler, “Öğretmenlerin Sürekli Olumsuz Davranışlarını Görür ve Tenkit Eder” ifadesinin Yönetim Şekli değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde otokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için demokratik bir yönetim sergileyen okul müdürü ile zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde zaman zaman her ikisini birden sergileyen okul müdürü lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

V. BÖLÜM

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma üç ana başlıktan oluşacaktır. Sonuçlar başlığı altında araştırmada elde edilen bulguların sonuçları verilecektir. Tartışma başlığı altında, İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin Yöneticilerden Etkilenme Düzeyleri tartışılacaktır. Öneriler başlığı altında; elde edilen bulgular ve tartışma kısmındaki görüşler de dikkate alınarak çeşitli önerilerde bulunulacaktır.

V.1. SONUÇLAR

Bu araştırmada amaç; İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin Yöneticilerden Etkilenme Düzeyleri'ni belirlemektir. Yapılan araştırma sonucunda aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

V.1.1. Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Sonuçlar

Bu başlık altında deneklerin kişisel özelliklerine ait sonuçlara yer verilmiştir.

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunu (%53,5) bayan öğretmenler oluşturmaktadır.
2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu (%35,6) 27-32 yaş grubundaki öğretmenler oluşturmaktadır.
3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu (%71,9) devlet ilköğretim okullarında, çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır.
4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlasını (%58,1) eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler oluşturmaktadır.
5. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun (% 56,1) branş öğretmenlerinden oluşmaktadır.

6. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu (%36,6) 0-5 yıl mesleki kıdeme sahiptirler.
7. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (% 51,5) Okul müdürünün bazen demokratik bazen de otokratik davrandığını düşünmektedir.

V.1.2. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar

1. Bulgulara göre “Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder” maddesindeki olumlu davranıştan erkek öğretmenlerin kısmen katılıyorum düzeyi ile kadın öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri görüşüne varılmıştır.
2. Anket sonuçlarına göre “Uyarı ve Önerileri Kibarca İfade Eder” maddesindeki olumlu davranıştan kadın öğretmenlerin kısmen katılıyorum düzeyi ile erkek öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri saptanmıştır.
3. Araştırmada elde edilen bulgulara göre “Değişime Eleştiriye ve Gelişmelere Açıktır” maddesindeki olumlu davranıştan kadın öğretmenlerin kısmen katılıyorum düzeyi ile erkek öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri belirlenmiştir.
4. Anket sonuçlarına göre “Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar” maddesindeki olumlu davranıştan kadın öğretmenlerin kısmen katılıyorum düzeyi ile erkek öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.
5. Bulgulara göre “Öğretmenlerin Çalışmalarını Takdir Eder” maddesindeki olumlu davranıştan kadın öğretmenlerin kısmen katılıyorum düzeyi ile erkek öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri bulunmuştur.
6. Anket sonuçlarına göre “Kurumu ve Personeli İçin Gerektiğinde Risk Alır” maddesindeki olumlu davranıştan kadın öğretmenlerin kısmen katılıyorum düzeyi ile erkek öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.
7. Araştırmada elde edilen bulgulara göre “Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır” maddesindeki olumlu davranıştan kadın

öğretmenlerin kısmen katılıyorum düzeyi ile erkek öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri belirlenmiştir

8. Anket sonuçlarına göre “İnsan İlişkileri Zayıftır. Selam Vermez” maddesindeki olumsuz davranıştan erkek öğretmenlerin çok az katılıyorum düzeyi ile kadın öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri anlaşılmıştır.
9. Araştırmada elde edilen bulgulara göre “Gösteriş Yapmayı Sever” maddesindeki olumsuz davranıştan erkek öğretmenlerin hiç katılmıyorum düzeyi ile kadın öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri görüşüne varılmıştır.
10. Anket sonuçlarına göre “Personel Üzerinde Otorite Kurmayı Sever” maddesindeki olumsuz davranıştan erkek öğretmenlerin çok az katılıyorum düzeyi ile kadın öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri bulunmuştur.
11. Bulgulara göre “Çalışanları Arasında Ayrım Yapar” maddesindeki olumsuz davranıştan erkek öğretmenlerin çok az katılıyorum düzeyi ile kadın öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.
12. Anket sonuçlarına göre “Cinsiyetlere Göre Farklı Davranır” maddesindeki olumsuz davranıştan erkek öğretmenlerin hiç katılmıyorum düzeyi ile kadın öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri saptanmıştır.
13. Bulgulara göre “Yapması Gereken İdari İşleri Öğretmenlere Yaptırır” maddesindeki olumsuz davranıştan erkek öğretmenlerin çok az katılıyorum düzeyi ile kadın öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.
14. Araştırmada elde edilen bulgulara göre “İşleri Zamanında Yapmaz, Geciktirir” maddesindeki olumsuz davranıştan erkek öğretmenlerin çok az katılıyorum düzeyi ile kadın öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri belirlenmiştir.
15. Bulgulara göre “Olaylara Sürekli Ben Merkezli Yaklaşır” maddesindeki olumsuz davranıştan erkek öğretmenlerin çok az katılıyorum düzeyi ile kadın öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri anlaşılmıştır.

V.1.3. Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin Sonuçlar

1. Bulgulara göre “Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder” maddesindeki olumlu davranıştan branş öğretmenlerin kısmen katılıyorum düzeyi ile sınıf öğretmenlerine göre daha fazla etkilendikleri saptanmıştır.
2. Anket sonuçlarına göre “Kurum Çalışanlarına Karşı Objektif Davranır” maddesindeki olumlu davranıştan branş öğretmenlerin kısmen katılıyorum düzeyi ile sınıf öğretmenlerine göre daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.
3. Araştırmada elde edilen bulgulara göre “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir” maddesindeki olumlu davranıştan branş öğretmenlerin kısmen katılıyorum düzeyi ile sınıf öğretmenlerine göre daha fazla etkilendikleri bulunmuştur.
4. Anket sonuçlarına göre “Çalışanlarına İş Heyecanı Verir. Onları Motive Eder” maddesindeki olumlu davranıştan branş öğretmenlerin kısmen katılıyorum düzeyi ile sınıf öğretmenlerine göre daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.
5. Bulgulara göre “Gösteriş Yapmayı Sever” maddesindeki olumsuz davranıştan sınıf öğretmenlerin hiç katılmıyorum düzeyi ile branş öğretmenlerine göre daha fazla etkilendikleri saptanmıştır.
6. Anket sonuçlarına göre “İşleri Zamanında Yapmaz, Geciktirir” maddesindeki olumsuz davranıştan sınıf öğretmenlerin çok az katılıyorum düzeyi ile branş öğretmenlerine göre daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.
7. Araştırmada elde edilen bulgulara göre “Pratik Çözümler Üretmez, Prosedüre Takılır” maddesindeki olumsuz davranıştan sınıf öğretmenlerin çok az katılıyorum düzeyi ile branş öğretmenlerine göre daha fazla etkilendikleri belirlenmiştir.

V.1.4. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine İlişkin Sonuçlar

1. Bulgulara göre “Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder” maddesindeki olumlu davranıştan devlet ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin kısmen

katılıyorum düzeyi ile özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.

2. Anket sonuçlarına göre “Uyarı ve Önerileri Kibarca İfade Eder” maddesindeki olumlu davranıştan özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin kısmen katılıyorum düzeyi ile devlet ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri belirlenmiştir.
3. Araştırmada elde edilen bulgulara göre “Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar” maddesindeki olumlu davranıştan özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin kısmen katılıyorum düzeyi ile devlet ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri görüşüne varılmıştır.
4. Anket sonuçlarına göre “Öğretmenlerin Çalışmalarını Takdir Eder” maddesindeki olumlu davranıştan özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin kısmen katılıyorum düzeyi ile devlet ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri saptanmıştır.
5. Bulgulara göre “Kurumu ve Personeli İçin Gerektiğinde Risk Alır” maddesindeki olumlu davranıştan özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin kısmen katılıyorum düzeyi ile devlet ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.
6. Anket sonuçlarına göre “Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır” maddesindeki olumlu davranıştan özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin kısmen katılıyorum düzeyi ile devlet ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.
7. Araştırmada elde edilen bulgulara göre “Liderde Olması Gereken Özelliklere Sahiptir” maddesindeki olumlu davranıştan özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin kısmen katılıyorum düzeyi ile devlet ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri bulunmuştur.
8. Anket sonuçlarına göre “Problemler Karşısında Çözüm Üretir” maddesindeki olumlu davranıştan özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin kısmen

katılıyorum düzeyi ile devlet ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri anlaşılmıştır.

9. Araştırmada elde edilen bulgulara göre “Çalışanlarına İş Heyecanı Verir. Onları Motive Eder” maddesindeki olumlu davranıştan özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin kısmen katılıyorum düzeyi ile devlet ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri belirlenmiştir.
10. Anket sonuçlarına göre “Kendini Herkesten Üstün Görür” maddesindeki olumsuz davranıştan devlet ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin hiç katılmıyorum düzeyi ile özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.
11. Bulgulara göre “Sesini Yükselterek ve Baskı Kurarak İş Yaptırır” maddesindeki olumsuz davranıştan devlet ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin çok az katılıyorum düzeyi ile özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri saptanmıştır.
12. Anket sonuçlarına göre “Çalışanları Arasında Ayrım Yapar” maddesindeki olumsuz davranıştan devlet ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin çok az katılıyorum düzeyi ile özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.
13. Bulgulara göre “Cinsiyetlere Göre Farklı Davranır” maddesindeki olumsuz davranıştan devlet ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin çok az katılıyorum düzeyi ile özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri görüşüne varılmıştır.
14. Araştırmada elde edilen bulgulara göre “Pratik Çözümler Üretmez, Prosedüre Takılır” maddesindeki olumsuz davranıştan devlet ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin çok az katılıyorum düzeyi ile özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri belirlenmiştir.
15. Bulgulara göre “Öğretmenlerin Sürekli Olumsuz Davranışlarını Görür ve Tenkit Eder” maddesindeki olumsuz davranıştan devlet ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin çok az katılıyorum düzeyi ile özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.

V.1.5. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine İlişkin Sonuçlar

1. Bulgulara göre “Öğretmenlere Karşı Güler Yüzlü Davranır” maddesindeki olumlu davranıştan diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.
2. Anket sonuçlarına göre “Okulda Huzurlu Bir Çalışma Ortamı Sağlar” maddesindeki olumlu davranıştan diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri bilgisine ulaşılmıştır.
3. Araştırmada elde edilen bulgulara göre “Teknolojiyi ve Yenilikleri Takip Eder” maddesindeki olumlu davranıştan diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri görüşüne varılmıştır.
4. Bulgulara göre “Değişime, Eleştiriye ve Gelişmelere Açıktır” maddesindeki olumlu davranıştan diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.
5. Anket sonuçlarına göre “Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar” maddesindeki olumlu davranıştan fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri saptanmıştır.
6. Araştırmada elde edilen bulgulara göre “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir” maddesindeki olumlu davranıştan fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri belirlenmiştir.
7. Bulgulara göre “Kurumu ve Personeli İçin Gerektiğinde Risk Alır” maddesindeki olumlu davranıştan fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri belirlenmiştir.
8. Anket sonuçlarına göre “Liderde Olması Gereken Özelliklere Sahiptir” maddesindeki olumlu davranıştan diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.

9. Araştırmada elde edilen bulgulara göre “İnsan İlişkileri Zayıftır. Selam Vermez” maddesindeki olumsuz davranıştan eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri bulunmuştur.
10. Bulgulara göre “Herkes Hoşgörülü Davranır” maddesindeki olumsuz davranıştan fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.
11. Anket sonuçlarına göre “Çalışanların Düşüncelerine Önem Vermez” maddesindeki olumsuz davranıştan eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri görüşüne varılmıştır.
12. Araştırmada elde edilen bulgulara göre “Gösteriş Yapmayı Sever” maddesindeki olumsuz davranıştan eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.
13. Bulgulara göre “Söz ve Davranışlarında Tutarsızdır” maddesindeki olumsuz davranıştan eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri saptanmıştır
14. Anket sonuçlarına göre “Personel Üzerinde Otorite Kurmayı Sever” maddesindeki olumsuz davranıştan eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri bulunmuştur.
15. Araştırmada elde edilen bulgulara göre “Çalışanları Arasında Ayrım Yapar” maddesindeki olumsuz davranıştan eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.
16. Bulgulara göre “Cinsiyetlere Göre farklı Davranır” maddesindeki olumsuz davranıştan eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri görüşüne varılmıştır.
17. Anket sonuçlarına göre “Yapması Gereken İdari İşleri Öğretmenlere Yaptırır” maddesindeki olumsuz davranıştan eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri saptanmıştır.
18. Araştırmada elde edilen bulgulara göre “İşleri Zamanında Yapmaz. Geciktirir” maddesindeki olumsuz davranıştan eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.

19. Bulgulara göre “İş Disiplini Yeterli Değildir. Sürekli Okulda Bulunmaz” maddesindeki olumsuz davranıştan eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri saptanmıştır.
20. Anket sonuçlarına göre “Pratik Çözümler Üretmez. Prosedüre Takılır” maddesindeki olumsuz davranıştan eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.
21. Araştırmada elde edilen bulgulara göre “Olaylara Sürekli Olarak Ben Merkezli Yaklaşır” maddesindeki olumsuz davranıştan eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri belirlenmiştir.
22. Bulgulara göre “Okulun Başarılarından Ziyade Sorunlarını Ön Planda Tutar” maddesindeki olumsuz davranıştan eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.
23. Anket sonuçlarına göre “Öğretmenlerin Sürekli Olumsuz Davranışlarını Görür ve Tenkit Eder” maddesindeki olumsuz davranıştan eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri görüşüne varılmıştır.

V.1.6. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Sonuçlar

1. Bulgulara göre “Öğretmenlere Karşı Güler Yüzlü Davranır” maddesindeki olumlu davranıştan mesleki kıdemi 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.
2. Anket sonuçlarına göre “Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder” maddesindeki olumlu davranıştan mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri saptanmıştır.
3. Araştırmada elde edilen bulgulara göre “Kurum Çalışanlarına Karşı Objektif Davranır” maddesindeki olumlu davranıştan mesleki kıdemi 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri belirlenmiştir.
4. Bulgulara göre “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir” maddesindeki olumlu davranıştan mesleki kıdemi 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri görüşüne varılmıştır.

5. Anket sonuçlarına göre “Kurumu ve Personeli İçin Gerektiğinde Risk Alır” maddesindeki olumlu davranıştan mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri belirlenmiştir.
6. Araştırmada elde edilen bulgulara göre “Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır” maddesindeki olumlu davranıştan mesleki kıdemi 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.
7. Bulgulara göre “Başarıyı Herkese Mal Eder” maddesindeki olumlu davranıştan mesleki kıdemi 0-5 yıl arasında olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri saptanmıştır.
8. Anket sonuçlarına göre “Gösteriş Yapmayı Sever” maddesindeki olumsuz davranıştan mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.
9. Araştırmada elde edilen bulgulara göre “Söz ve Davranışlarında Tutarsız Davranır” maddesindeki olumsuz davranıştan mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri görüşüne varılmıştır.
10. Bulgulara göre “Çalışanları Arasında Ayrım Yapar” maddesindeki olumsuz davranıştan mesleki kıdemi 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.
11. Anket sonuçlarına göre “Yapması Gereken İdari İşleri Öğretmenlere Yaptırır” maddesindeki olumsuz davranıştan mesleki kıdemi 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri saptanmıştır.
12. Araştırmada elde edilen bulgulara göre “İşleri Zamanında Yapmaz. Geciktirir” maddesindeki olumsuz davranıştan mesleki kıdemi 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri bilgisine varılmıştır.
13. Bulgulara göre “Olaylara Sürekli Olarak Ben Merkezli Yaklaşır” maddesindeki olumsuz davranıştan mesleki kıdemi 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri görüşüne ulaşılmıştır.
14. Anket sonuçlarına göre “Okulun Başarılarından Ziyade Sorunlarını Ön Planda Tutar” maddesindeki olumsuz davranıştan mesleki kıdemi 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri saptanmıştır.

V.1.7. Öğretmenlerin Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine İlişkin Sonuçları

1. Araştırmada elde edilen bulgulara göre demokratik yönetim sergileyen yöneticilerin “Öğretmenlere Karşı Güler Yüzlü Davranır” maddesindeki olumlu davranışı daha fazla sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.
2. Bulgulara göre demokratik yönetim sergileyen yöneticilerin “Öğretmenlerle İyi İlişkiler Kurar. İletişime Açıktır” maddesindeki olumlu davranışı daha fazla sergiledikleri saptanmıştır.
3. Anket sonuçlarına göre demokratik yönetim sergileyen yöneticilerin “Uyarı ve Önerileri Kibarca İfade Eder” maddesindeki olumlu davranışı daha fazla sergiledikleri öngörülmüştür.
4. Araştırmada elde edilen bulgulara göre demokratik yönetim sergileyen yöneticilerin “Teknolojiyi ve Yenilikleri Takip Eder” maddesindeki olumlu davranışı daha fazla sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.
5. Bulgulara göre demokratik yönetim sergileyen yöneticilerin “Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar” maddesindeki olumlu davranışı daha fazla sergiledikleri belirlenmiştir.
6. Anket sonuçlarına göre demokratik yönetim sergileyen yöneticilerin “Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir” maddesindeki olumlu davranışı daha fazla sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.
7. Araştırmada elde edilen bulgulara göre demokratik yönetim sergileyen yöneticilerin “Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır” maddesindeki olumlu davranışı daha fazla sergiledikleri sonucuna varılmıştır.
8. Bulgulara göre demokratik yönetim sergileyen yöneticilerin “Başarıyı Herkese Mal Eder” maddesindeki olumlu davranışı daha fazla sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.
9. Anket sonuçlarına göre demokratik yönetim sergileyen yöneticilerin “Çalışanlarına İş Heyecanı Verir. Onları Motive Eder” maddesindeki olumlu davranışın daha fazla sergiledikleri saptanmıştır.

10. Araştırmada elde edilen bulgulara göre demokratik yönetim sergileyen yöneticilerin “Herkesle Hoşgörülü Davranır” maddesindeki olumsuz davranışı daha fazla sergiledikleri belirlenmiştir.
11. Bulgulara göre otokratik yönetim sergileyen yöneticilerin “Kendini Herkesten stn Görür. İletişime Açıktır” maddesindeki olumsuz davranışı daha fazla sergiledikleri sonucuna varılmıştır.
12. Anket sonuçlarına göre otokratik yönetim sergileyen yöneticilerin “Gösteriş Yapmayı Sever” maddesindeki olumsuz davranışı daha fazla sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.
13. Araştırmada elde edilen bulgulara göre otokratik yönetim sergileyen yöneticilerin “Sesini Yükselterek ve Baskı Kurarak İş yaptırır” maddesindeki olumsuz davranışı daha fazla sergiledikleri saptanmıştır..
14. Bulgulara göre otokratik yönetim sergileyen yöneticilerin “Söz ve Davranışlarında Tutarsız Davranır” maddesindeki olumsuz davranışı daha fazla sergiledikleri bulunmuştur.
15. Anket sonuçlarına göre otokratik yönetim sergileyen yöneticilerin “Personel zerinde Otorite Kurmayı Sever” maddesindeki olumsuz davranışı daha fazla sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.
16. Araştırmada elde edilen bulgulara göre otokratik yönetim sergileyen yöneticilerin “Cinsiyetlere Göre Farklı Davranır” maddesindeki olumsuz davranışı daha fazla sergiledikleri sonucuna varılmıştır.
17. Bulgulara göre bazen otokratik bazen de demokratik yönetim sergileyen yöneticilerin “İşleri Zamanında Yapmaz. Geciktirir” maddesindeki olumsuz davranışı daha fazla sergiledikleri saptanmıştır.
18. Anket sonuçlarına göre otokratik yönetim sergileyen yöneticilerin “Pratik Czmler retmez. Prosedüre Takılır” maddesindeki olumsuz davranışın davranışı daha fazla sergiledikleri sonucuna varılmıştır.
19. Araştırmada elde edilen bulgulara göre otokratik yönetim sergileyen yöneticilerin “Okulun Başarışlarından Ziyade Sorunlarını n Planda Tutar” maddesindeki olumsuz davranışı daha fazla sergiledikleri belirlenmiştir.

20. Bulgulara göre otokratik yönetim sergileyen yöneticilerin “Öğretmenlerin Sürekli Olumsuz Davranışlarını Görür ve Tenkit Eder” maddesindeki olumsuz davranışı daha fazla sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

V.1.8. Alt Problemlere ilişkin Sonuçlar

1. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre fark bulunmuştur.
2. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, öğretmenlerin yaşlarına göre fark bulunmuştur.
3. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre fark bulunmuştur.
4. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre fark bulunmuştur.
5. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, öğretmenlerin branşlarına göre fark bulunmuştur.
6. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre fark bulunmuştur.
7. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, okul müdürünün yönetim şekline göre fark bulunmuştur.

V.1.9. Öğretmenlerin Sorulara Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapmasına Göre Dağılımı

Tablo 101. Öğretmenlerin Sorulara Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama, ve Standart Sapmasına Göre Dağılımı

Sorular	Karizmatik Liderlik Davranışlarının Yeterlilik Düzeyleri									
	Hiç Katılmıyorum		Çok Az Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		\bar{x}	SS
	N	%	N	%	N	%	N	%		
S1	7	2,3	33	10,9	156	51,5	107	35,3	3,19	0,71
S2	37	12,2	54	17,8	87	28,7	12,5	41,3	2,99	1,04
S3	26	8,6	43	14,2	110	36,6	124	40,9	3,09	0,94
S4	9	3,0	35	11,6	129	42,6	130	42,9	3,25	0,77
S5	19	6,3	32	10,6	113	37,3	139	45,6	3,22	0,87
S6	11	3,6	35	11,6	149	49,2	108	35,6	3,16	0,76
S7	10	3,3	61	20,1	111	36,6	11	39,9	3,13	0,84
S8	15	5,0	64	21,1	100	33,0	124	40,9	3,09	0,90
S9	14	4,6	51	16,8	126	41,6	112	37,0	3,10	0,84
S10	19	6,3	51	16,8	125	41,3	108	35,6	3,06	0,87
S11	19	6,3	60	19,8	109	36,0	115	38,0	3,05	0,90
S12	48	15,8	65	21,5	124	40,9	66	21,8	2,68	0,98
S13	28	9,2	63	20,8	135	44,6	77	25,4	2,86	0,90
S14	37	12,2	63	20,8	116	38,3	87	28,7	2,83	0,97
S15	16	5,3	38	12,5	121	39,9	128	42,2	3,19	0,85
S16	13	4,3	64	21,1	125	41,3	101	33,3	3,03	0,84
S17	40	13,2	69	22,8	121	39,9	73	24,1	2,74	0,96
S18	134	44,2	89	29,4	54	17,8	26	8,6	1,90	0,97
S19	23	7,6	53	17,5	130	42,9	97	32,0	2,99	0,89
S20	135	44,6	81	26,7	73	24,1	14	4,6	1,88	0,92
S21	172	56,8	65	21,5	41	13,5	25	8,3	1,73	0,98
S22	170	56,1	68	22,4	51	16,8	14	4,6	1,69	0,90
S23	157	51,8	76	25,1	51	16,8	19	6,3	1,77	0,94
S24	138	45,5	75	24,8	73	24,1	17	5,6	1,89	0,95
S25	119	39,3	97	32,0	49	16,2	38	12,5	2,01	1,02
S26	142	46,9	93	30,7	44	14,5	24	7,9	1,83	0,95
S27	180	59,4	64	21,1	37	12,2	22	7,3	1,67	0,95
S28	139	45,9	78	25,7	70	23,1	16	5,3	1,87	0,94
S29	133	43,9	74	24,4	68	22,4	28	9,2	1,97	1,01
S30	158	52,1	92	30,4	38	12,5	15	5,0	1,70	0,87
S31	112	37,0	76	25,1	71	23,4	44	14,5	2,15	1,07
S32	146	48,2	86	28,4	53	17,5	18	5,9	1,81	0,90
S33	143	47,2	71	23,4	65	21,5	24	7,9	1,90	0,99
S34	145	47,9	97	32,0	43	14,2	18	5,9	1,78	0,90
GENEL ORTALAMA									2,47	

Tablo 101 incelendiğinde öğretmenlerin sorulara verdikleri en olumlu yanıtlar $\bar{x}=3,25$ (Kısmen Katılıyorum) düzeyinde “ Okulda huzurlu bir çalışma ortamı sağlar” ifadesine, $\bar{x} = 3,22$ (Kısmen Katılıyorum) düzeyinde “Okul müdürüm duygu ve düşüncelerini açık ve samimi bir şekilde ifade eder” ifadesine ve $\bar{x} = 3,19$ (Kısmen Katılıyorum) düzeyinde “Başarıyı herkese mal eder” ifadesine verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sorulara verdikleri en olumsuz yanıtlar $\bar{x} = 1,67$ (Hiç Katılmıyorum) düzeyinde “Cinsiyetlere göre farklı davranır” ifadesine, $\bar{x}=1,69$ (Hiç Katılmıyorum) düzeyinde “Gösteriş yapmayı sever” ifadesine ve $\bar{x}=1,70$ (Hiç Katılmıyorum) düzeyinde “İş disiplini yeterli değildir. Sürekli okulda bulunmaz” ifadesine verilmiştir.

Bulgulara göre; ilköğretim okullarında öğretmenlerin yöneticilerden etkilenme düzeyleri $\bar{x}=2,47$ (Çok az Katılıyorum) düzeyinde sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

V.2.TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde, İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin yöneticilerden etkilenme düzeylerine ilişkin farklılıklar tartışılacaktır.

V.2.1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Farklılıkların Tartışılması

Bilgi toplama formunun I. Bölümü araştırmaya katılan deneklerin kişisel özelliklerini yansıttığından tartışılması yapılmamıştır.

V.2.2. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçların Tartışılması

Bulgulara göre aşağıdaki maddeler kadın öğretmenleri erkek öğretmenlere göre daha fazla etkilemektedir.

1. Değişime Eleştiriye ve Gelişmelere Açıktır
2. Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar
3. Öğretmenlerin Çalışmalarını Takdir Eder
4. Kurumu ve Personeli İçin Gerektiğinde Risk Alır

Bu maddelerden hareketle :

- Bayan öğretmenler erkek öğretmenlere nazaran çalışmayı daha fazla severler. Kendilerine verilen işleri zamanında ve eksiksiz bir şekilde yapmak isterler ve yaparlar. Yaptıkları bu işlerden dolayı çalışmalarının takdir edilmesine de önem verirler. Yöneticilerin teşekkür etmesi bile onları olumlu yönde motive ettiği söylenebilir.
- Bayan öğretmenler çalışmayı çok sevdikleri için kendilerini yetiştirmeyi ve daha iyi olmayı arzu ederler bu durumda yöneticilerin onların gelişmelerine katkıda bulunmalarını arzu ederler ve bundan çok etkilenirler.
- Bayan öğretmenlerin en önemli özelliklerinden biri de insanların eleştiriye kabul etmesi ve hatalardan dersler çıkarmasıdır. Bu davranışı sergileyen yöneticilerden bayanların çok etkilendiği söylenebilir.
- Bazen okul müdürleri resmi yazıları değil de okulun ve öğretmenlerin durumlarını dikkate alarak riskler alabilir. Örneğin çocuğu hastalanan bir öğretmene hemen izin vermesi gibi. Bu durum özellikle bayan öğretmenleri daha fazla etkilediği varsayılabılır.

Bulgulara göre aşağıdaki maddeler kadın öğretmenleri erkek öğretmenlere göre daha fazla etkilemektedir.

1. Uyarı ve Önerileri Kibarca İfade Eder
2. Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır

Bunu sebebi:

- Bayanlar erkeklere göre daha hassas ve daha duygusaldır. Bundan hareketle bayan öğretmenlerin daha hassas ve duygusal olduğı kesindir. Bu yüzden yöneticilerin bağırmadan kibar bir şekilde sorunları ifade etmesi ve hatalarını kabul etmesinden daha fazla etkilenmiş olabilirler.
- Bayan öğretmenler yöneticilerle resmi olmayı tercih ederler. Yöneticilerin kendileriyle samimi olmasından hoşlanmazlar. Ancak yapılacak eleştirilerin uygun bir üslup ile yapılmasını isterler. Bu durum bayanların yukarıda ifade edilen maddelerden daha fazla etkilendiklerini ortaya koyabilir.

Bulgulara göre aşağıdaki maddeler erkek öğretmenleri kadın öğretmenlere göre daha fazla etkilemektedir.

1. Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder
2. İnsan İlişkileri Zayıftır. Selam Vermez
3. Gösteriş Yapmayı Sever
4. Personel Üzerinde Otorite Kurmayı Sever
5. Çalışanları Arasında Ayrım Yapar
6. Cinsiyetlere Göre Farklı Davranır
7. Yapması Gereken İdari İşleri Öğretmenlere Yaptırır
8. İşleri Zamanında Yapmaz, Geciktirir
9. Olaylara Sürekli Ben Merkezli Yaklaşır

Bunların sebepleri:

- Erkek öğretmenler yaptıkları işlerde samimiyet duygusuna önem vermektedirler. Bu duygunun etkisiyle kendilerine adlarıyla hitap edilmesi kendilerine değer verildiğı anlamına geldiğı söylenebilir.

- Yaptıkları işlerde eşitlik prensibine önem veren erkekler yöneticilerin kendileri üzerinde baskı oluşturmasını pek sevmezler ve kendilerinin küçük düşürüldüğünü hissetmiş olabilirler.
- Yöneticilerin kendilerini herkesten üstün görmesi ve olaylara ben merkezli yaklaşması erkek öğretmenler tarafından hoş karşılanmaz. Genellikle ben duygusu yerine biz duygusunu tercih ederler. Yöneticilerin bu tarz davranışlarda bulunması erkek öğretmenleri yöneticilerden uzaklaştırır. Yöneticilere karşı tavır almasına neden olabilir.
- Erkek öğretmenler kendilerini yöneticiler karşısında daha rahat hissetmek isterler. Bu rahat hissetme duygusunu buldukları zaman daha verimli olurken, rahat olmadıkları zaman ise işlerine motive olamaz ve olumsuz bir şekilde etkilendikleri varsayılabilir.

V.2.3. Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin Sonuçların Tartışılması

Bulgulara göre aşağıdaki maddeler branş öğretmenlerini sınıf öğretmenlerine göre daha fazla etkilemektedir.

1. Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder
2. Kurum Çalışanlarına Karşı Objektif Davranır
3. Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir
4. Çalışanlarına İş Heyecanı Verir. Onları Motive Eder

Bunların nedenleri:

- Branş öğretmenleri 6- 7 ve 8. sınıflarda derslere giren öğretmenlerden oluşmaktadır. Ve her branş öğretmeni okulda pek çok öğrencinin dersine girmektedir. Bu yüzden yöneticilerle sık sık diyalog kurmak zorundadırlar. Bu durumda yöneticilerin onlara adlarıyla hitap etmesi onlara önem verdiklerini onları dikkate aldıkları hissini vermektedir. Adlarıyla hitap etmesi samimiyeti arttırdığından branş öğretmenlerinin kendilerini daha iyi ifade etmelerini sağlamış olabilir.
- Branş öğretmenleri okuldaki pek çok işin yürütülmesinden sorumlu öğretmenlerdir. Yarışmalar, programlar, disiplin v.s bu yüzden çeşitli

konularda fikir üretmektedirler. Ürettikleri bu fikirlerin yöneticilerce kabul edilmesi kendilerini tatmin ve motive ettiği varsayılabilir.

- Branş öğretmenleri pek çok öğrenci ve işle muhatap oldukları için bazen yorulmakta ve sıkılmaktadır. Böyle durumlarda yöneticilerin onları motive etmesi ona işinin önemini ve büyüklüğünü anlatması onları etkilemiş olabilir.

Bulgulara göre aşağıdaki maddeler sınıf öğretmenlerini branş öğretmenlerine göre daha fazla etkilemektedir.

1. İşleri Zamanında Yapmaz, Geciktirir
2. Çözümler Üretmez, Prosedüre Takılır
3. Gösteriş Yapmayı Sever

Bunların nedenleri:

- Sınıf öğretmenleri 1. 2. 3. 4. ve 5. sınıflarda görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu öğretmenler sadece kendi sınıflarıyla ilgilenmekte ve aynı zamanda aynı öğrencilerle 5 yıl birlikte olmakta onlarla özdeşleşmektedir. Sadece kendi sınıflarıyla uğraştıklarından yapacakları işleri hızlı yapmakta yani geciktirmemektedir. Öğrencileriyle alakalı kararları hızlı verebilmekte yani prosedürle uğraşmamaktadır. Aynı zamanda sınıf öğretmenleri kendilerini üstün görmediklerinden dolayı başkalarının bu davranışta olmasını da istemedikleri söylenebilir.

V.2.4. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine İlişkin Sonuçların Tartışılması

Bulgulara göre aşağıdaki maddeler devlet ilköğretim okullarında çalışan öğretmenleri, özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerden daha fazla etkilemektedir.

1. Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder

Bunu sebebi:

- Devlet ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler ve yöneticiler arasında duygusal bir bağ bulunmaktadır. Çünkü bu ilköğretim okullarında görev yapan yöneticiler önceden öğretmenlik yapmışlardır. Yöneticiler ve

öğretmenler arasında oluşan bu bağ ilişkilerde de samimiyeti ön plana çıkarmaktadır. Öğretmenler arasında birbirlerine isimleriyle hitap etme samimiyetin bir göstergesi kabul edilmektedir. Bu yüzden yöneticiler eğitimde kaliteyi sağlamak ve ilişkileri daha samimi hale getirmek için öğretmenlere adlarıyla hitap ederler. Buda öğretmenlerin bu davranıştan etkilenmelerine neden olduğu söylenebilir.

Bulgulara göre aşağıdaki maddeler özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenleri, devlet ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerden daha fazla etkilemektedir.

1. Uyarı ve Önerileri Kibarca İfade Eder
2. Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar
3. Öğretmenlerin Çalışmalarını Takdir Eder
4. Kurumu ve Personeli İçin Gerektiğinde Risk Alır
5. Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır
6. Liderde Olması Gereken Özelliklere Sahiptir
7. Problemler Karşısında Çözüm Üretir
8. Çalışanlarına İş Heyecanı Verir. Onları Motive Eder

Bunların nedenleri:

- Özel eğitim kurumları bireyler yada kurumlar tarafından maddi esas ön planda tutularak ve maddi durumu iyi olan insanların çocuklarına eğitim vermek amacıyla açılan kurumlardır.
- Özel eğitim kurumları kadrolarını devlet eliyle oluşturmazlar. İsteddiği öğretmeni alma ve istediğinin işine son verme hakkına sahiptirler.
- Bu kurumlar eğitime, kültürel etkinliklere, öğrencilerle diyaloga daha fazla önem vermektedirler.
- Bu okullara çocuklarını gönderen velilerinde beklentileri oldukça fazla olmaktadır.
- Buralarda yönetici olarak çalışan insanlar okullarını daha iyi hale gelmesi için her türlü maddi imkana sahiptirler.

- Özel kurumlarda çalışacak öğretmenlerinde bu beklentileri karşılayacak kapasiteye ve özelliklere sahip olması gerekmektedir.
- Aynı zamanda bu kurumda çalışan öğretmenlerin bir sonraki yıl devam etme garantileri olmadığı için işlerini en iyi şekilde yapmaları gerektiğini çok iyi bilmektedirler.
- Bu maddelerinde ışığında bu kurumların yöneticileri yukarıda sayılan maddelere devlet okullarında çalışan yöneticilerden daha fazla riayet ederler.
- Bu durum özel okullarda çalışan öğretmenlerin yöneticilerin yukarıda sayılan davranışlardan daha fazla etkilenmelerini sağlamış olabilir.

Bulgulara göre aşağıdaki maddeler devlet ilköğretim okullarında çalışan öğretmenleri, özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerden daha fazla etkilemektedir.

1. Kendini Herkesten Üstün Görür
2. Sesini Yükselterek ve Baskı Kurarak İş Yaptırır
3. Çalışanları Arasında Ayrım Yapar
4. Cinsiyetlere Göre Farklı Davranır
5. Pratik Çözümler Üretmez, Prosedüre Takılır
6. Öğretmenlerin Sürekli Olumsuz Davranışlarını Görür ve Tenkit Eder

Bunların sebepleri:

- Devlet okullarında çalışan herkes devlet memurudur. Bu yüzden herkes 657 sayılı devlet memurları kanununa tabidir. Yani herkes eşittir.
- Bu okullarda çalışan yöneticiler de öğretmenlikten gelmişlerdir.
- Devlet ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler samimiyet duygusuna önem verirler. Resmiyetten hoşlanmazlar.
- Bu kurumda çalışan öğretmenler yöneticilerin prosedüre takılmasını ve işleri geciktirmesini istemezler.

- Öğretmenlerin hepsinin birbirine eşit olmasını istemektedirler ancak yöneticiler bayan öğretmenlere karşı daha kibar olurken erkek öğretmenlere karşı aynı kibarlığı gösteremezler.
- Bu kurumda çalışan yöneticiler amir olmanın etkisiyle her şeyi yapabileceklerini düşünürler bu davranış onların kendilerini üstün görmelerini, kendi hatalarını değil de hep öğretmenlerin hatalarını görmelerini sağlamaktadır.

Bu da bahsedilen olumsuz yönetici davranışlarından devlet ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin daha fazla etkilenmelerine sebep olmaktadır.

V.2.5. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Okul Türü Değişkenine İlişkin Sonuçların Tartışılması

Bulgulara göre aşağıdaki maddeler diğer fakültelerden mezun olan öğretmenleri, daha fazla etkilemektedir.

1. Öğretmenlere Karşı Güler Yüzlü Davranır
2. Okulda Huzurlu Bir Çalışma Ortamı Sağlar
3. Teknolojiyi ve Yenilikleri Takip Eder
4. Değişime, Eleştiriye ve Gelişmelere Açıktır
5. Liderde Olması Gereken Özelliklere Sahiptir

Bunların sebepleri:

- Bilindiği gibi ülkemizde bir dönem öğretmen açığının fazla olması dolayısıyla eğitim fakültesi dışında farklı bölümlerden mezun olan kişiler öğretmen olarak görevlendirildiler. Bu görevlendirilen kişiler günümüzde halen öğretmenlik yapmaya devam etmektedirler.
- Anketimize katılanların mezun oldukları bölümler baktığımızda iletişim fakültesinden mezun olanların ön planda olduğunu görmekteyiz.
- İletişim fakültesinin içeriği düşünüldüğünde güler yüzlü olmak, huzurlu bir çalışma ortamında bulunmak, teknolojiyi takip etmek ve eleştiriye açık olmak gibi konuların bu bölümden mezun olan kişiler tarafından çok önemsendiğini

varsayılabilir. Buda yöneticilerdeki yukarıda verilen olumlu davranışlardan diğer fakültelerden mezun olan öğretmenleri daha fazla etkilediği söylenebilir.

Bulgulara göre aşağıdaki maddeler fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenleri, daha fazla etkilemektedir.

1. Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar
2. Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir
3. Herkese Hoşgörülü Davranır
4. Kurumu ve Personeli İçin Gerektiğinde Risk Alır

Bunun nedenleri:

- Fen edebiyat fakülteleri araştırmacı yetiştirmek amacıyla eğitim veren kurumlardır. Bu amacı dolayısıyla buralarda eğitim gören insanlar daha araştırmacı olmaktadır.
- Bu fakültelerde formasyon eğitimi verilmediği için bazı konularda farklı düşünebilmektedirler.
- Buralardan mezun olan kişilerin akademik kariyer istemesi, araştırmacı ruhu, özgür olma isteği yani bir şeyler ortaya koymak için otoriteyi fazla dinlememesi, yukarıda sayılan yönetici davranışlarından daha fazla etkilenmelerine neden olmuş olabilir

Bulgulara göre aşağıdaki maddeler eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenleri, daha fazla etkilemektedir.

1. Yapması Gereken İdari İşleri Öğretmenlere Yaptırır
2. İnsan İlişkileri Zayıftır

Bunların nedenleri:

- Eğitim fakülteleri öğretmen yetiştiren modern kurumlardır. Son yıllarda öğretmenler yalnızca bu kurumdan mezun olan insanlardan seçilmektedir.
- Eğitim fakülteleri verdikleri formasyonla öğretmenlerin kişilerle olan ilişkilerinde nasıl davranmaları gerektiğiyle alakalı ipuçları vermektedir.

- Eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler görev ve sorumluluklarını bilir ve bunu da layığıyla yerine getirmeye çalışır. Aldıkları eğitiminde etkisiyle bu öğretmenler kurumların başında bulunan yöneticilerin insan ilişkilerinin zayıf olmasını istemezler. Kendilerinin yapması gereken işlerin öğretmenlere yaptırılmasına karşı çıkarlar.

Bu maddelerin etkisiyle yöneticilerde bulunan bu olumsuz davranıştan eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin daha fazla etkilendiği söylenebilir.

Bulgulara göre aşağıdaki maddeler eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenleri, daha fazla etkilemektedir.

1. Çalışanların Düşüncelerine Önem Vermez
2. Gösteriş Yapmayı Sever
3. Söz ve Davranışlarında Tutarsızdır
4. Personel Üzerinde Otorite Kurmayı Sever
5. Çalışanları Arasında Ayrım Yapar
6. Cinsiyetlere Göre farklı Davranır
7. İşleri Zamanında Yapmaz. Geciktirir
8. İş Disiplini Yeterli Değildir. Sürekli Okulda Bulunmaz
9. Pratik Çözümler Üretmez. Prosedüre Takılır
10. Sürekli Olarak Ben Merkezli Yaklaşır
11. Okulun Başarılarından Ziyade Sorunlarını Ön Planda Tutar
12. Öğretmenlerin Sürekli Olumsuz Davranışlarını Görür ve Tenkit Eder

Bunların sebepleri:

- Eğitim enstitüleri cumhuriyetin ilk yıllarında kurulan ve öğretmen yetiştiren eğitim kurumlarıdır.
- Eğitim enstitüleri bir dönemin önemli eğitim kurumları olmuştur.
- Bu bölümlerde okuyan kişiler her şeyi yaparak ve yaşayarak öğrenmiş ve gittikleri yerlerde de bunu halka öğretmişlerdir.
- Bu bölümlerden mezun olan öğretmenler günümüzde mesleki kıdemi 25 yılın üzerinde olan öğretmen gurubunu oluşturmaktadır.

- Günümüzün eğitim sistemi ile kendi eğitimlerini karşılaştırdıkları zaman bocalama yaşamaktadırlar.
- O dönemin eğitim sistemine ve onların eğitimlerine baktığımızda yaptıkları her şeyi yaparak ve yaşayarak öğrendiklerini görmekteyiz.
- Mesleki kıdemi 25 yılın üzerinde olan bu öğretmenler pek çok şeyi görüp yaşamaları ve oldukça tecrübeli olmalarıyla yöneticilerin bazı davranışlarını kaldıramamakta ve bu tür davranışlardan hoşlanmamaktadırlar.
- Bu özellikleriyle yöneticilerin kendilerini dinlememesi, kendilerini üstün görmeleri, kendi üzerlerinde otorite kurmaya çalışması ve yukarıda sayılan yöneticilerin olumsuz davranışlarından daha fazla etkilendikleri düşünülebilir.

V.2.6. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Sonuçların Tartışılması

Bulgulara göre aşağıdaki maddeler mesleki kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenleri daha fazla etkilemektedir.

1. Başarıyı Herkese Mal Eder

Bunun sebebi:

- Bu mesleki kıdeme sahip öğretmenler daha mesleğin başında ve çiçeği burnunda öğretmenlerdir. Aldıkları eğitimin, okudukları kitapların ve katıldıkları seminerlerin etkisiyle kazanılan başarıların bir ekip çalışmasıyla ancak başarılabileceğini ve bu başarının da herkese mal edilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Bu yüzden yöneticilerin yukarıda verilen olumlu özelliğinden daha fazla etkilenmelerini sağlamış olabilir

Bulgulara göre aşağıdaki maddeler mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenleri daha fazla etkilemektedir.

1. Kurumu ve Personeli İçin Gerektiğinde Risk Alır
2. Öğretmenlere Adlarıyla Hitap Eder

Bunun sebebi:

- Bu mesleki kıdeme sahip öğretmenler biraz daha olgunlaşmış işlerinin önemini daha iyi anlamış kişilerdir. Yöneticileriyle nasıl ilişki kurmaları gerektiğini bilirler. Yöneticilerle daha samimi ilişkiler kurdukları için bu samimiyetin etkisiyle yöneticilerin kendilerini adlarıyla çağırmasından etkilenmiş olbilirler.
- Bu mesleki kıdeme sahip öğretmenler işlerin nasıl daha iyi yapılabileceğini kavrarlar. Sadece resmi işlemlerle eğitim faaliyetlerinin yürüyemeyeceğine kanaat getiren bu kıdemdeki öğretmenler yöneticilerin risk alması gerektiğini düşünürler. Bundan dolayı yukarıda bahsedilen olumlu yönetici davranışlarından daha fazla etkilenirler.

Bulgulara göre aşağıdaki maddeler mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenleri daha fazla etkilemektedir.

1. Öğretmenlere Karşı Güler Yüzlü Davranır
2. Çalışanları Arasında Ayrım Yapar

Bunun sebebi:

- Bu mesleki kıdeme sahip öğretmenler yöneticilerin kendilerine karşı güler yüzlü olması gerektiğini güler yüzlü olmanın yöneticide bulunması gereken bir özellik olduğunu düşünmüş olabilirler.

Bulgulara göre aşağıdaki maddeler mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenleri daha fazla etkilemektedir.

1. Kurum Çalışanlarına Karşı Objektif Davranır
2. Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir
3. Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır
4. Gereken İdari İşleri Öğretmenlere Yaptırır
5. İşleri Zamanında Yapmaz. Geciktirir
6. Olaylara Sürekli Olarak Ben Merkezli Yaklaşır
7. Okulun Başarılarından Ziyade Sorunlarını Ön Planda Tutar

Bunların sebepleri:

- Bu mesleki kıdeme sahip öğretmenler hem meslek bilgisi hem de tecrübe yönüyle ön planda bulunan insanlardır. Uzun yıllar öğretmenlik yaptıkları için pek çok konuda bilgi sahibi olmuşlardır.
- Bunca bilgi ve tecrübeler sonrasında yöneticilerin bu kıdeme sahip öğretmenler üzerinde otorite kurmaya çalışması, kendini büyük görmesi, onları sürekli eleştirmesi, yapılması gereken işleri öğretmenlere yaptırması bu kıdemdeki öğretmenler tarafından hoş karşılanmaz.

Bulgulara göre aşağıdaki maddeler mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenleri daha fazla etkilemektedir.

1. Gösteriş Yapmayı Sever
2. Söz ve Davranışlarında Tutarsız Davranır

Bunların sebepleri:

- 21 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme sahip öğretmenler tecrübe ve bilgi birikimi yönüyle oldukça iyidirler. Bu kıdeme sahip öğretmenler yaş olarak da ilerlemişlerdir. Bu gruptaki öğretmenler insanların özünde ve sözünde bir olmanın ne denli önemli olduğunu bilmektedirler. Aynı zamanda okulda kıdem olarak üstün olmalarından dolayı yöneticilerin kendilerini büyük

görmesinden hoşlanmazlar. Bunlardan dolayı 21 yaş ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler bu davranışlardan daha fazla etkilenmiş olabilirler.

V.2.7. Öğretmenlerin Okul Müdürünün Yönetim Şekli Değişkenine İlişkin Sonuçların Tartışılması

Bulgulara göre aşağıdaki maddelerdeki olumlu davranışları sergileyen demokratik yöneticilerden öğretmenler daha fazla etkilenmektedir.

1. Öğretmenlere Karşı Güler Yüzlü Davranır
2. Öğretmenlerle İyi İlişkiler Kurar. İletişime Açıktır
3. Uyarı ve Önerileri Kibarca İfade Eder
4. Teknolojiyi ve Yenilikleri Takip Eder
5. Öğretmenlerin Kendilerini Yetiştirmelerini Sağlar
6. Öğretmenlerin Görüşlerine Önem Verir
7. Kendi Hatalarını Kabul Eder ve Hatalarından Dersler Çıkarır
8. Başarıyı Herkese Mal Eder
9. Çalışanlarına İş Heyecanı Verir. Onları Motive Eder
10. Herkese Hoşgörülü Davranır

Bunların sebepleri:

- Günümüzün eğitim şartları dikkate alındığında iyi bir eğitim kurumu olabilmek ve öğrencilere iyi bir eğitim sunabilmek için; öğrenci, öğretmen, veli ve yöneticilerin iş birliği içerisinde olmaları şarttır. Günümüzde demokrasinin her alanda uygulandığı düşünüldüğünde yöneticilerinde öğretmenlere demokratik bir şekilde yaklaşması şarttır.
- Demokratik yönetimden kastedilen yada öğretmenlerin beklentileri şöyle özetlenebilir.
- Herkese eşit davranma, risk alma, prosedüre takılmama, selam verme, cinsiyetler arasında ayırım yapmama, motive etme, biz duygusunu ön plana çıkarma örnek olarak gösterilebilir. İşte bu şartlardan dolayı demokratik yönetim sergileyen yöneticilerde bu özellikler görülmüş bu özellikler de öğretmenleri daha fazla etkilemiştir.

Bulgulara göre aşağıdaki maddelerdeki olumsuz davranışları sergileyen otokratik yöneticilerden öğretmenler daha fazla etkilemektedir.

1. Kendini Herkesten Üstün Görür. İletişime Açıktır
2. Gösteriş Yapmayı Sever
3. Sesini Yükselterek ve Baskı Kurarak İş yaptırır
4. Söz ve Davranışlarında Tutarsız Davranır
5. Personel Üzerinde Otorite Kurmayı Sever
6. Cinsiyetlere Göre Farklı Davranır
7. Pratik Çözümler Üretmez. Prosedüre Takılır
8. Okulun Başarılarından Ziyade Sorunlarını ön Planda Tuta
9. Öğretmenlerin Sürekli Olumsuz Davranışlarını Görür ve Tenkit Eder

Bunların sebebi:

- Otokratik yönetim; yöneticilerin baskı ve güç kullanarak kendilerini ön plana çıkardıkları ben duygusuyla hareket edip başkalarının düşüncelerini önemsememe durumudur.
- Günümüzün eğitim sistemi ve okul işleyişi ile pek uyuşmayan bu yönetici tarzları günümüzde de varlığını devam ettirmekte ve olumsuz yönetici davranışı olarak görölmektedir.
- Yukarıda verilen maddeler incelendiği zaman yapılan olumsuz davranışın ankete katılan öğretmenler tarafından otokratik yönetim tarzını belirleyen yöneticiler tarafından sergilenebileceğini düşünmüşlerdir.

Bulgulara göre aşağıdaki maddelerdeki olumsuz davranışları zaman zaman her ikisi birden sergileyen yöneticilerden öğretmenler daha fazla etkilemektedir.

1. İşleri Zamanında Yapmaz. Geciktirir

Bunun sebebi:

- Bu tip yöneticiler günümüzde oldukça fazladır. Yani yerine ve zamanına göre davranma da diyebileceğimiz bu olay öğretmenler tarafından pek hoş karşılanmamaktadır.
- Yöneticiler istekleri doğrultusunda bazen maddeleri kendi istedikleri gibi yorumlayabilmektedirler.
- Bu özellik yöneticilerin bazen işleri zamanında yapmayı geciktirmesine sebep olmaktadır.

V.2.8. Alt Problemlere ilişkin Sonuçların Tartışılması

8. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre fark bulunmuştur. Cinsiyetlere göre yöneticilerden etkilenme düzeyleri arasında erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre
 - Erkek öğretmenler okul yöneticileriyle daha samimi bir tavır sergilemektedir.
 - Okul yöneticilerinin çoğunun erkek olması etkili olabilmektedir.
 - Bazı olumsuz davranışlardan erkek öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri düşünülebilir.
 - Erkek öğretmenlerin işleri gereği yöneticilerle daha fazla birlikte olmaları etkili olabilir.
9. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, öğretmenlerin yaşlarına göre fark bulunmuştur.
10. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre fark bulunmuştur. Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre yöneticilerden etkilenme düzeyleri arasında olumlu davranışlar yönüyle özel okullar; olumsuz davranışlar yönüyle de devlet okullarının daha fazla etkilendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre:
 - Özel okullarda çalışan yöneticiler gelişmelere daha fazla açıktır. denebilir.

- Özel okulların eğitim kalitesinin farklı olmasına bağlanabilir.
 - Özel okullarda çalışan öğretmenlerden beklentilerin çok olmasına bağlanabilir.
 - Başarıyı ön planda tutmaları etkili olabilmektedir.
 - Bu kurumlarda çalışan öğretmenlerin başarıya daha çok ihtiyacı olduğu söylenebilir.
11. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre fark bulunmuştur. Öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenlerin yöneticilerden daha fazla etkilendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre:
- Mesleki kıdem yönüyle üst grupta yer almaları etkilemiş olabilir.
 - Tecrübe ve bilgi birikimlerinin fazla olması etkili olabilir.
 - Yöneticilerin yaş itibarıyla küçük olması etkilemiş olabilir.
 - Okudukları dönemde almış oldukları eğitim etkilemiş olabilir.
 - Yaş itibarıyla hassas ve kırılabilir olmaları etkilemiş olabilir.
12. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, öğretmenlerin branşlarına göre fark bulunmuştur. Öğretmenlerin branşlarına göre branş öğretmenlerinin yöneticilerden daha fazla etkilendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre:
- Branş öğretmenlerinin yöneticilerle daha samimi olması.
 - Branş öğretmenlerinin yöneticilerle daha fazla mesai harcaması.
 - Branş öğretmenlerinin kendilerini daha önemli hissetmeleri
 - Branş öğretmenlerinin pek çok konuda müdürden görüş alması etkili olmuş olabilir.
13. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre fark bulunmuştur.

Öğretmenlerin mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin yöneticilerden daha fazla etkilendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre:

- Bu yaş gurubunda olan öğretmenlerin tecrübeli olması
- Bu yaş gurubundaki öğretmenlerin sistemin değişmesiyle bocalayabilmiş olmaları
- Bu yaş gurubundaki öğretmenlerin daha hassas olmaları
- Bu yaş grubundaki öğretmenlerin yöneticilerle olan samimiyetleri etkili olabilir.

14. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinden etkilenme düzeyleri arasında, okul müdürünün yönetim şekline göre fark bulunmuştur demokratik yönetim sergileyen yöneticilerden öğretmenlerin daha fazla etkilendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre:

- Günümüzde demokratik yönetim tarzının ön planda olması
- Demokratik yönetimlerde herkesin söz sahibi olması
- Ben duygusu yerine biz duygusunun ön planda olması
- Eşitlik prensibine önem verilmesi etkisi olmuştur.

8. Öğretmen görüşlerine göre, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin yöneticilerden etkilenme düzeyleri 'Çok Az Katılıyorum' ($\bar{x} = 2,47$) düzeyinde gerçekleşmiştir.

V.3. ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgulardan ve ulaşılan sonuçlardan faydalanılarak, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin yöneticilerden etkilenme düzeylerini de dikkate alarak yöneticilerin yapması gereken davranışlar yönüyle önerilerde bulunulacaktır.

İlköğretim okulu yöneticileri;

1. Öğretmenler ile güçlü bir iletişim bağı kurmalı öğretmenlerle olan ilişkilerini güven ilişkisine dayalı olarak sürdürmelidirler.
2. Öğretmenlerin ilgilerine ve ihtiyaçlarına önem vermelidirler.
3. Okulu ilgilendiren kararların alınması aşamasında öğretmenlerin kararlara katılmalarına olanak sağlamalıdır.
4. Gerektiğinde kurumu ve çalışanları için mevzuatın dışına çıkarak inisiyatif almalı ve aldığı kararın arkasında durabilmelidir.
5. Motivasyon aracı olarak ceza yerine ödül sistemini, yerinde ve adil olarak kullanmalıdırlar.
6. Gerek eğitim-öğretim faaliyetlerinde gerek yönetim fonksiyonlarını yerine getirirken ve gerekse insani ilişkilerde güven duyulan bir insan olmalıdırlar.
7. Birlikte çalıştığı öğretmenlerin hepsine eşit mesafede durmalı öğretmenler arasında yanlış anlaşılacak çıkar ilişkilerine girmemelidirler.
8. Şeffaf olmalı ve alınan kararlardan öğretmenleri haberdar etmelidirler.
9. Gerektiğinde kurumu ve iş arkadaşları için risk almaktan çekinmemeli ve faydasına inanıyorsa alışılmışın dışında kararları uygulayabilme cesaretine sahip olmalıdırlar.
10. Öğretmenlere güvenmeli onlara sadece sorumluluk değil aynı zamanda yetki de vermeli ve inisiyatif kullanmalarına zemin hazırlamalıdırlar.
11. Yeni yaklaşımlara ve farklı görüşlere açık olmalıdırlar.
12. Okul ve çevre imkanlarını etkili kullanmada, insan ilişkilerinde, problem çözmede ve başarıyı takdir etmede objektif ve demokratik bir davranış içinde olmalıdırlar.

13. Kendilerini sürekli geliştirmeli, teknolojik gelişmeleri yakından takip etmeli, teknolojik yeniliklerin okulda kullanılması için önder olmalı ve teşvik etmelidirler.

Ayrıca;

14. MEB yönetici atamalarında akademik kariyere önem vermelidir.
15. Okul müdürleri periyodik aralıklarla hizmet içi eğitime alınmalı, insan ilişkileri ve değişen yönetim felsefeleri hakkında bilgilendirmelidir.
16. MEB okul müdürlerinin buldukları ortamın özelliğine ve eğitimde kalitenin artırılması amacıyla inisiyatif almaları için onlara imkân tanıyacak düzenlemeleri yapmalıdır.
17. Belirli bir süre aynı okulda görev yapan okul müdürleri rotasyona tabi tutulmalıdır.
18. Genç öğretmenlere de yönetimde yer verilmelidir. Genç öğretmenlerin deneyim kazanmaları da bu yolla sağlanmış olabilir.
19. Yöneticilerin öğretmenler arasından seçildiği düşünöldüğünde MEB ve üniversiteler arası işbirliği ve yeni düzenlemeler yapılarak yüksek lisans eğitimi teşvik edilmelidir.
20. Son yıllarda ölkemizde okul müdürlerinin yetiştirilmesinde ve istihdamında önemli gelişmeler olmasına rağmen okul müdürlerine müdürlük eğitimi ve liderlik özellikleri kazandıracak programlara gereken önem verilmemektedir. MEB gerekli düzenlemeleri yaparak okul müdürlerinin müdürlük için gereken bilgi ve becerileri kazandıracak bir eğitimi zorunlu hale getirmelidir.
21. Okul müdürleri;öğretmen,öğrenci ve veliler tarafından seçim yoluyla belirlenmelidir.

KAYNAKÇA

KİTAP VE DERGİLER

1. Açıkalin, A.: *Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği*, Pegem Yayınevi, Ankara, (1998).
2. Akal, Z.: *Performans Kavramları Ve Performans Yönetimi*, Başbakanlık Yüksek Denetleme Kurulu Milli Prodüktivite Merkezi. Ankara, (2003).
3. Altuntepe, A.: Orta Öğretim Kurumlarında Öğretmen Performansının Değerlendirilmesi, *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, İzmir, (1999).
4. Atay, K.: İlköğretim Okulu Müdürlerinin Genel İş ve Tutum Davranışları, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Güz 2001, sayı 28, sayfa 471- 482, (2001).
5. Başaran, İ.E.: *Yönetimde İnsan İlişkileri*(3.Baskı), Nobel Yayınevi, Ankara, (2004).
6. Başaran, İ.E.: *Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul*, Umut Yayınları, Ankara,(2000).
7. Başaran, İ.E.: *Eğitim Yönetimi*, Yargıcı Matbaası, Ankara,(1996).
8. Binbaşıoğlu, Cavit.: *Eğitim Yöneticiliği*, Binbaşıoğlu Yayınevi, Ankara, (1983).
9. Bursalıoğlu,Z.: *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*, Pegem Yayınları, Ankara, (1997).
10. Bursalıoğlu, Z.: *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranışlar*, Pegem Yayınları, Ankara, (2000).
11. Can, N.: Öğretmenlerin Geliştirilmesi ve Etkili Öğretmen Davranışları, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 1, s.103-119, (2004).
12. Cemaloğlu, N.: Öğretmen Performansının Artırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 153-154, Kış-Bahar, (2002).
13. Cüceloğlu, D.: *Yeniden İnsan İnsana*(21.Baskı),İstanbul,Remzi Kitabevi, (1999).
14. Çetinkanat,C.: Öğütlerde Güdüleme ve İş Doymu, Anı Yayınları, Ankara, (2000)

15. Dağlı, A.: İlköğretim Öğretmenlerinin Algılarına Göre İlköğretim Müdürlerinin Etkili Müdürlük Davranışları, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Yaz, Sayı 23, (2000)*.
16. Demirbolat, A.O.: Yönetici ve Empatik Yaklaşım, *Eğitim ve Bilim, Cilt 14, sayı 114, (1999)*.
17. Eren, E.: Yönetim ve Organizasyon, *Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul (1998)*.
18. Erdoğan, İ.: Okul Yönetimi Öğretim Liderliği, 4. Baskı Sistem Yayıncılık, İstanbul, (2003).
19. Güçlü, N.: Okula Dayalı Yönetim, *Milli Eğitim Dergisi, Sayı 148, (2000)*.
20. Ilgar, L.: *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi*, Beta Basım Yayım Dağıtım, Kırklareli, (2005).
21. Kaya, Y.K.: *Eğitim Yönetimi; Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*, Bilim Yayınları, Ankara, (1993).
22. Kayıkçı, K.: Yönetici Yetiştirme Sorunu, *Milli Eğitim Dergisi, sayı 150, (2001)*.
23. MEB, EARGED, *Okulda Performans Yönetimi Modeli*, ANKARA, (2006).
24. Okutan, M.: Okul Müdürlerinin İdari Davranışları, *Milli Eğitim Dergisi, Kış 2003, Sayı 157, (2003)*.
25. Özden, Y.: Okullarda Katımlı Yönetim, *Eğitim Yönetimi Dergisi, Yaz 1996, sayı 3, (1996)*.
26. Özden, Y.: Okul Yöneticilerinin Öğrenme-Öğretme Sürecine İlişkin Tutumları, *Milli Eğitim Dergisi, Sayı 141, s.37-42, (1999)*.
27. Özdemir, S.: *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara, (2000).
28. Şişman, M.: Öğretim Liderliği, *Pegem A Yayıncılık, Ankara, (2004)*
29. Taymaz, H.: *Teftiş ve Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*, Ankara, (1993).
30. Taymaz, H.: *Okul Yönetimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara, (2000).

31. Terzi,A.R.ve Kurt.T.: İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yöneticilik Sayısının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi, *Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*,Yıl:33, Sayı:166, **(2005)**.
32. Töremen, F. ve Kolay, Y. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler, *Milli Eğitim Dergisi*, Güz 2003, sayı 160, **(2003)**.
33. Ünal, S.: Yönetici Davranışlarının Öğretmenler Üzerindeki Etkileri, VII. Ulusal eğitim bilimleri kongresi, Konya, **(1998)**

TEZLER

1. AKAR, A.: “İlköğretim Okullarında Öğretmen Algılarına göre Yöneticilerin Yöneticilik Becerilerinin Örgüt İklimine Katkısı”,*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, (2006)
2. Alkış, H.: “Çalışanların Performanslarının Artırılmasında Motivasyon Araçlarının Kullanılması Üzerine Bir Araştırma”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, (2001).
3. Ataklı, A.: “İlkokullarda Yönetici Davranışlarının Öğretmenlerin Verimliliğine Etkisi”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, (1993).
4. Ayık, A.: “İlköğretim okullarındaki yöneticilerin yönetsel davranışlarının öğretmenlerin iş doyumuna etkisi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, (2000).
5. Canbaz, F.: ‘ İlköğretim Okullarında Çatışmaya Ndedn Olan Yönetici Davranışları’, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli, (2003).
6. Celep, C.: “Yönetici Davranışının Personelin İş Başarısındaki Rolü Ve KİT Örneği”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, (1990).
7. Çelik, M.: “Öğretmen ve Yöneticilerin Öğretmen Performansının Çoklu Kaynaklarla Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri“, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van, (2006).
8. Ersoy,S.: “İlköğretim Okullarında Yönetici ve Öğretmenler arasındaki İletişim Sorunları“, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van, (2006).
9. Gökyokuş, S.: ”İşletmelerde Yönetici Davranışlarının İşgücü Verimliliğine Etkisi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya, (1999).
10. Kocatürk, A.: ‘Meslek Lisesi Müdürlerinin Karizmatik Liderlik Davranışlarının İncelenmesi’ , *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, (2007).
11. Polat Oğur, S.: “Genel Liselerde Görev Yapan Yönetici Ve Öğretmenlerin Yönetim Süreçlerine İlişkin Yönetici Davranışlarını Demokratik Olarak Algılama Düzeylerinin Değerlendirilmesi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, (1999).

12. Sezer, E.: "İlköğretim Okullarında Okul Yöneticilerinin Tutum Ve Davranışlarının Örgüt İçi İletişime Etkileri", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak, **(2005)**.
13. Sofuoğlu, M.E.: "İlköğretim Denetmenlerinin İnsan İlişkilerine Yönelik Davranış Biçimlerinin Sınıf Öğretmenlerince Algılanması", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, **(2002)**.
14. Şenufuk, Y.: "Resmi Ödüllerle Diğer Özendiricilerin Öğretmenleri Güdülemesine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, **(2004)**.
15. Tanrıoğen, Z.: "İlköğretim Öğretmenlerinin Moral Düzeylerini Etkileyen Etkenler", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli, **(2003)**.
16. Taşan, Ü.: "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okul Sağlığına Etkileri", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, **(2005)**.

YARARLANILAN WEB SİTELERİ

1. Balcı, İ. İnsan Kaynağı Yöneticisi Olan İlköğretim Okulu Yöneticileri Öğretmenlerin Zayıf (Başarısız) Yönlerini Güçlendirmek Ve Sürekli Gelişimlerini Sağlamak Amacıyla Neler Yapmaktadırlar? <http://www.mufettisim.org/resimler/dosyukle/yoneticiog.htm> (Erişim Tarihi:20.12.2007).
2. <http://www.frmtr.com/biyografi-felsefe-psikoloji-sosyoloji/722840-okul-yonetiminde-degerlendirme.html> (Erişim Tarihi:20.12.2007).
3. Temel Eğitime Destek Programı-Web sayfası dökümanı <http://tedp.meb.gov.tr> (Erişim Tarihi:20.12.2007).
4. Oğuz, M.(2006).Eğitimde Performans Değerlendirme Uygulamaları. <http://www.yeniasya.com.tr/2006/12/05/egitim/default.htm> (Erişim Tarihi: 05.12.2006).
5. Fırat, Tahsin <http://stu.inonu.edu.tr/~tafirat/odev.html> (Erişim Tarihi: 20.12.2007).
6. http://oyegm.meb.gov.tr/yet/yayinlar/ulusal/Cagdas_Ogretmen_Profilii..htm (çağdaş öğretmen profili) (Erişim Tarihi: 20.12.2007).
7. 360 Derece Değerlendirme Bireysel Performanstan Kurumsal Performansa Geçişte Etkili Bir Araç (AKIN ARSLAN) http://www.kalder.org.tr/preview_content.asp?contID=716&tempID=1®ID=2 (Erişim Tarihi:20.12.2007).

BÖLÜM II

Aşağıda “**Öğretmenlerin Yöneticilerden Etkilenme Düzeyini**” saptamaya yönelik 17 olumlu 17 tane de olumsuz. Toplam 34 maddeden oluşan yargılar verilmiştir. Bunları dikkatlice okumanızı ve “Hiç Katılmıyorum”, “Çok Az Katılıyorum”, “Kısmen Katılıyorum”, “Tamamen Katılıyorum”, seçeneklerinden size uygun olan birini x şeklinde işaretleyerek belirtmenizi rica ederiz.

Size uygun gelen seçeneğin karşını (X) işareti koyarak cevaplayınız.

		Hiç Katılmıyorum	Çok Az Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
NO	Yöneticinin Olumlu Davranış Etkilerine İlişkin Sorular				
1	Öğretmenlere karşı güler yüzlü davranır.	()	()	()	()
2	Öğretmenlere adlarıyla hitap eder.	()	()	()	()
3	Öğretmenlerle iyi ilişkiler kurar, iletişime açıktır.	()	()	()	()
4	Okulda huzurlu bir çalışma ortamı sağlar.	()	()	()	()
5	Uyarı ve önerilerini kibarca ifade eder	()	()	()	()
6	Kurum çalışanlarına karşı objektif davranır.	()	()	()	()
7	Teknolojiyi ve yenilikleri takip eder.	()	()	()	()
8	Değişime, eleştiriye ve gelişmelere açıktır.	()	()	()	()
9	Öğretmenlerin kendilerini yetiştirmelerini sağlar.	()	()	()	()
10	Öğretmenlerin çalışmalarını takdir eder.	()	()	()	()
11	Öğretmenlerin görüşlerine önem verir.	()	()	()	()
12	Kurumu ve personeli için gerektiğinde risk alır.	()	()	()	()
13	Kendi hatalarını kabul eder ve hatalarından dersler çıkarır.	()	()	()	()
14	Liderde olması gereken özelliklere sahiptir.	()	()	()	()
15	Başarıyı herkese mal eder.	()	()	()	()
16	Problemler karşısında çözüm üretir.	()	()	()	()
17	Çalışanlarına iş heyecanı verir. Onları motive eder.	()	()	()	()

1. Hiç Katılmıyorum 2. Çok Az Katılıyorum 3. Kısmen Katılıyorum 4. Tamamen Katılıyorum		Hiç Katılmıyorum	Çok Az Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
NO	Yöneticinin Olumsuz Davranış Etkilerine İlişkin Sorular				
1	İnsan ilişkileri zayıftır. Selam vermez	()	()	()	()
2	Herkese hoşgörülü davranır.	()	()	()	()
3	Çalışanlarının düşüncelerine önem vermez.	()	()	()	()
4	Kendini herkesten üstün görür.	()	()	()	()
5	Gösteriş yapmayı sever.	()	()	()	()
6	Sesini yükselterek ve baskı kurarak iş yaptırır.	()	()	()	()
7	Söz ve davranışlarında tutarsız davranır.	()	()	()	()
8	Personel üzerinde otorite kurmayı sever.	()	()	()	()
9	Çalışanları arasında ayırım yapar.	()	()	()	()
10	Cinsiyetlere göre farklı davranır.	()	()	()	()
11	Yapması gereken idari işleri öğretmenlere yaptırır.	()	()	()	()
12	İşleri zamanında yapmaz, geciktirir.	()	()	()	()
13	İş disiplini yeterli değildir. (Sürekli okulda bulunmaz)	()	()	()	()
14	Pratik çözümler üretmez. Prosedüre takılır.	()	()	()	()
15	Olaylara sürekli olarak ben merkezli yaklaşır.	()	()	()	()
16	Okulun başarılarından ziyade sorunlarını ön planda tutar.	()	()	()	()
17	Öğretmenlerin sürekli olumsuz davranışlarını görür ve tenkit eder.	()	()	()	()

BÖLÜM III

Başka düşünceniz varsa belirtiniz:

.....

.....

.....

Anket sona erdi. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

ÖZGEÇMİŞ

1978 yılında Erzincan ilinin Tercan ilçesinde doğdu. İlk öğrenimini Viranşehir' de orta ve lise öğrenimini Adıyaman da tamamladı. 1997 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliğini bölümünde lisans eğitimine başladı. 2001 yılında mezun oldu. 2006 yılında Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yüksek lisansa başladı. Halen aynı enstitüde yüksek lisans çalışmalarına devam etmektedir. Aynı zamanda Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Güngören Gaziler İlköğretim Okulunda sosyal bilgiler öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Evli ve bir çocuk babasıdır.