



**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı**

**İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMENLERİ
ETKİLEME DAVRANIŞLARI**

Yüksek Lisans Tezi

**Hazırlayan
Abubekir GÜLTEKİN**

İstanbul - 2007



**T.C.
Yeditepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Ana Bilim Dalı**

**İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMENLERİ
ETKİLEME DAVRANIŞLARI**

Yüksek Lisans Tezi

Abubekir GÜLTEKİN

Danışman : Prof.Dr.Semra ÜNAL

İstanbul, 2007

İLLÖĞRETİM OCUU MÜDÜRCERİNİKİ ÖÖRETMENLERİ
ETKİLEME SAKRANİSLARI

Abubekir GÖLTERİM

ONAY

Jüri:

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Senra ÜKAC

S. Ükac

Üye

Yrd. Doç. Dr. Ahmet SİRİN

A. Sirin

Üye

Dr. Mustafa FALSAKOÖLU

M. Falıakolu

Yüksek lisans tezi onay tarihi: 01.01.2008

ÖNSÖZ

Günümüzde her alanda var olan bilimsel ve teknolojik gelişmeler eğitim sistemini büyük ölçüde etkilemektedir. Ve bu durum eğitimin temel sistemi olan yönetim sistemine ve bu sistem içinde görevli yöneticilerin niteliklerine de yansımaktadır. Bu nedenle temel eğitimin verildiği ilköğretim okullarında görevli eğitim çalışanlarının bu değişime katkısının en yüksek düzeyde olması gerekir. İlköğretim yöneticileri, eğitim sisteminde gerekli olan değişimin sağlanmasında, uygulanmasında ve eksikliklerinin giderilmesinde önemli bir işleve sahiptir. Bunun için yöneticilerin çağdaş yönetim anlayışının gerektirdiği niteliklere sahip olmaları gerekir. Okul yöneticileri yeniliğe ne kadar açıksa, değişime ne kadar önem veriyorsa ve kendini bu doğrultuda yetiştiriyorsa öğretmenleri o kadar etkileyecektir. Yönetici olumlu davranışlarıyla personele örnek olacak ve her zaman destek olduğunu hissettirecektir. Sonuçta başta öğretmenlerimiz için etkileyici bir durum ortaya çıkacak, daha sonra öğrencilerimizin başarısı yönünde adımlar atılacaktır. Bu çalışma ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Tez çalışmasının oluşumundan bitimine kadar, her türlü desteğini, hoşgörüsünü, akademik tecrübesini benimle paylaşan ve bizi daima cesaretlendiren danışmanım Prof. Dr. Semra ÜNAL' a şükranlarımı sunarım

Yüksek lisans çalışması ve hayat boyu benden desteklerini hiç esirgemeyen, fedakârlık gösteren eşime, ayrıca çalışmalarımda SPSS ile ilgili bilgilerini paylaşan kıymetli arkadaşım Fizik Öğretmeni Mehmet ÇAM' a da teşekkür ederim.

Aralık , 2007

Abubekir GÜLTEKİN

ÖZET

Bu çalışma, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerini belirlemek, algılarını saptamak, yöneticilerin etkililiklerini yorumlamak ve önerilerde bulunmak amacıyla yapılmıştır. Ayrıca araştırma ile okul müdürleri ile öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı, öğretmenlere göre etkileme davranışlarının ilköğretim okulu müdürleri tarafından gösterilme düzeyi, okul müdürlerinin görüşlerine kişisel özelliklerinin etki edip etmediği de belirlenmiştir.

Bu araştırmanın evrenini, 2006 – 2007 Eğitim – Öğretim yılında, İstanbul ilindeki ilköğretim Okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticiler oluşturmaktadır. Bunların 341 tanesi öğretmen, 25 tanesi ise yöneticidir.

Anketin ilk bölümünde ankete katılanların kişisel bilgilerinden oluşan 9 soruluk bilgi formu, ikinci bölümde ise ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını belirlemeye yönelik 41 soru bulunmaktadır.

Deneklere uygulanan anketlerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS istatistik programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde bilimsel istatistiklerden frekans (N), yüzde (%), ortalama (\bar{X}), Standart sapmalar (Ss) yapılmıştır. Cinsiyet ve görev değişkenleri için t – testi çözümlenmesi yapılmıştır. Yaş, meslekte çalışma süresi, şu an çalışılan okuldaki çalışma süresi, hangi kademedeki çalıştığı branşı ile ilgili grup değişkenleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans (ANOVA) analizi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular için tablolar oluşturulmuş ve yorumlanmıştır.

Verilerin değerlendirilmesi sonucunda ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışları ile denek gruplarının görüşleri arasında anlamlı ilişkilerin olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgular ışığında öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Etkileme Davranışları, Okul Yöneticiliği, Etkili Okul.

Aralık, 2007

Abubekir GÜLTEKİN

ABSTRACT

This work has been done about elementary school headmasters' influence behaviours on teachers, related with managers effectiveness and to make suggestions. Beside this research determines if there is a meaningful difference between school headmasters and teachers vision, indication rate of influence behaviours done by elementary school headmaster according to teachers and if headmasters visions are influenced by their personal characteristics.

The paper is based on elementary school teachers and managers in İstanbul through 2006-2007 academic years 341 teachers and 25 managers are included.

In the first section of the survey there is a personal knowledge form of attendants which consist of 9 questions , in the second part there are 41 questions which try to determine elementary school headmasters influence behaviours over teachers .

The spss program is used to evaluate the survey results applied to the subjects.in the analysis of data scientific statistics such as frequency (N), percent (%) ,average (X) ,standart deviation (Ss) had been used.

T-test analysis is made for gender and function variables .To determine if there is a difference between group variables related to age,working period, current working school period, level, brach one-way variance (ANOVA) analysis is used. The findigs are put into table and interpreted.

As a result of data evaluation meaningful relations are handled between elementary school headmasters inluence behaviours and subjects group opinions. According to the findings suggestions are developed.

Key words : Influence Behaviours, School Management, Effective School.

December, 2007

Abubekir GÜLTEKİN

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER	iv
KISALTMALAR	vii
TABLolar VE ŞEKİLLER LİSTESİ	viii
I. BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. PROBLEM CÜMLESİ	12
1.3. ALT PROBLEMLER	12
1.4. DENENCELER	13
1.5. SAYILTILAR	13
1.6. SINIRLAMALAR	14
1.7. ARAŞTIRMANIN AMACI	14
1.8. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	15
1.9. TANIMLAR	17
II. BÖLÜM	18
İLGİLİ LİTERATÜR	18
2.1. EĞİTİMDE TEMEL SİSTEM: OKUL	18
2.1.1. Okulun Görevleri	20
2.1.3. Etkili Okul	23
2.1.4. Etkili Okul Çalışmalarının Dayandığı Temel Varsayımlar	32
2.1.5. Etkili Okulun Özellikleri	32
2.1.6. Okul Yönetmeliği	35
2.2. ÖĞRETMENLER	36
2.2.1. Öğretmenlerin Görevleri	36
2.3 OKUL YÖNETİCİLİĞİ	43
2.3.1. Okul Yöneticilerinin Amaçları	53
2.3.2. Yöneticilerin Öğretmenleri Etkileme Davranışları	63
2.3.2.1. Etki Süreci	63
2.3.2.2. Etkileme Yöntemleri	65
2.3.2.3. Yöneticilik - Etkileme İlişkisi	87
2.4. YAPILAN ARAŞTIRMALAR	90
III. BÖLÜM	104
YÖNTEM	104
3.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	104
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	104
3.3. VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ	104
3.4. VERİLERİN ANALİZİ	105

IV. BÖLÜM.....	107
BULGULAR.....	107
4.1 ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİ DENEKLERE İLİŞKİN BULGULAR.....	107
4.1.1. Öğretmen ve Yönetici Deneklerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular.....	107
4.1.2. Öğretmen ve Yönetici Deneklerin, Bağımsız Değişkenlere Göre Bağımlı Sorulara Verdiği Cevaplara İlişkin Bulgular.....	110
4.1.2.1. Öğretmen ve Yönetici Deneklerde, “ Cinsiyet ” Değişkenine İlişkin Bulgular	110
4.1.2.2. Öğretmen ve yönetici Deneklerde, “ Görev ” Değişkenine İlişkin Bulgular.....	116
4.1.2.3. Öğretmen ve yönetici Deneklerde, “ Yaş ” Değişkenine İlişkin Bulgular	132
4.1.2.4. Öğretmen ve yönetici Deneklerde, “ Meslekte Çalışma Süresi ” Değişkenine İlişkin Bulgular	139
4.1.2.5. Öğretmen ve yönetici Deneklerde, “ Çalıştığı Okulda Çalışma Süresi ” Değişkenine İlişkin Bulgular	157
V. BÖLÜM.....	181
SONUÇLAR TARTIŞMA VE ÖNERİLER	181
5.1. SONUÇLAR.....	181
5.1.1. Öğretmen ve Yönetici Deneklerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçlar	181
5.1.2. Öğretmen ve Yönetici Deneklerin, Bağımsız Değişkenlere Göre Bağımlı Sorulara Verdiği Cevaplara İlişkin Sonuçlar.....	182
5.1.2.1. Öğretmen ve Yönetici Deneklerin “ Cinsiyet ” Değişkenine Ait Sonuçları.....	182
5.1.2.2. Öğretmen ve Yönetici Deneklerin “ Görev ” Değişkenine Ait Sonuçları	184
5.1.2.3. Öğretmen ve Yönetici Deneklerin “ Yaş ” Değişkenine Ait Sonuçları.....	187
5.1.2.4. Öğretmen ve Yönetici Deneklerin “Meslekte Çalışma Süresi” Değişkenine Ait Sonuçları.....	188
5.1.2.5. Öğretmen ve Yönetici Deneklerin “ Çalıştığı Okulda Çalışma Süresi ” Değişkenine Ait Sonuçları	189
5.1.2.6. Öğretmen Deneklerin “ Hangi Kademedede Çalışıyorsunuz ” Değişkenine Ait Sonuçları	191
5.1.2.7. Öğretmen Deneklerin “ Branş ” Değişkenine Ait Sonuçları	191
5.1.3. Cümlelerin Değerlendirilmesi.....	191
5.2. TARTIŞMALAR	195
5.2.1. Öğretmen ve Yönetici Deneklerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Tartışmalar	195
5.2.2. Öğretmen ve Yönetici Deneklerin, Bağımsız Değişkenlere Göre Bağımlı Sorulara Verdiği Cevaplara İlişkin Tartışmalar	197
5.2.2.1. Öğretmen ve Yönetici Deneklerde, “ Cinsiyet ” Değişkenine İlişkin Tartışmalar.....	197
5.2.2.2. Öğretmen ve Yönetici Deneklerde, “Görev ” Değişkenine İlişkin Tartışmalar	200
5.2.2.3. Öğretmen ve Yönetici Deneklerde, “ Yaş ” Değişkenine İlişkin Tartışmalar ...	207
5.2.2.4. Öğretmen ve Yönetici Deneklerde, “Meslekte Çalışma Süresi ” Değişkenine İlişkin Tartışmalar.....	209
5.2.2.5. Öğretmen ve Yönetici Deneklerde, “ Çalıştığı Okulda Çalışma Süresi ” Değişkenine İlişkin Tartışmalar.....	212
5.2.2.6. Öğretmen ve Yönetici Deneklerde, “ Hangi Kademedede Çalıştığı ” Değişkenine İlişkin Tartışmalar.....	215

5.2.2.7. Öğretmen ve Yönetici Deneklerde, “ Branş ” Değişkenine İlişkin Tartışmalar.	215
5.3. ÖNERİLER.....	216
KAYNAKÇA.....	218
EKLER	227
EK-1 : Anket Soruları.....	227

KISALTMALAR

N: Frekans

X: Ortalama

P: Anlamlılık Derecesi

F: Varyans

Ss: Standart Sapma

Sd: Serbestlik Derecesi

V.K.: Varyans Kaynağı

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

ARGE: Araştırma Geliştirme

SPSS: Statistical Package For Social Sciences

TABLolar VE ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No:

Tablo 1. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “ Cinsiyet ” Değişkenine Göre Dağılımı.....	107
Tablo 2. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “ Görev ” Değişkenine Göre Dağılımı	108
Tablo 3. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Yaş” Değişkenine Göre Dağılımı	108
Tablo 4. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Meslekte Çalışma Süresi” Değişkenine Göre Dağılımı	108
Tablo 5. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Eğitim Gördükleri Okullarda “ Çalışma Süresi ” Değişkenine Göre Dağılımı	109
Tablo 6. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “ Hangi Kademedeki Görev Yaptığı ” Değişkenine Göre Dağılımı	109
Tablo 7. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “ Branş ” Değişkenine Göre Dağılımı.....	109
Tablo 8. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “ Örgütün Amacına Ulaşabilmesi İçin Okulda İyi İşleyen, Sağlıklı, Etkili ve Çift Yönlü (Üstten Asta ve Asttan Üste) Bir İletişim Ağı Oluşturur” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	110
Tablo 9. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Eğitim Öğretimle İlgili Toplantılara Tüm Öğretmenlerin Katılımını Sağlar ve Bu Şekilde Öğretmenleri Karar Sürecine Dâhil etmeye Çalışır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	111
Tablo 10. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenleri İnanç Değer, Tutum ve Siyasi Görüşlerine Göre Ayrım yapmadan; adil ve demokratik olarak değerlendirir” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	112
Tablo 11. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Örgüt İçin Önemli Olduklarını Vurgular, Onlara İnanıldığını ve Güvendiğini Hissettirir ” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	112
Tablo 12. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Başarılı Yönlerini Takdir Ederek Över, Özgüvenlerini Pekiştirerek Motivasyonlarını Sağlar, Cesaretlendirir ” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	113
Tablo 13. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Yaptığı İşlerde Olumlu Eleştirilere Açıktır, Her Şeyi Ben Birlim Tavrı Sergilemez ” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	113

Tablo 14. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “ Fen bilimlerinde konularla ilgili düşüncelerimizi ifade etme fırsatı verilmiyor ” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	114
Tablo 15. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Başarılı Yönlerini Takdir Eder, Över” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	114
Tablo 16. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Okulun Kaynak ve İmkânlarını Öğretmenleri İstedığı Davranışlara Yönlendirmede Bir Güç Olarak Kullanır ” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	115
Tablo 17. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlere Adil ve Tarafsız Davranır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	115
Tablo 18. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Siyasi Yönünün Güçlü Olduğunu Öğretmenlere Yansıtır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	116
Tablo 19. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Öğretmenlerle Yakın, Samimi, İçten (informal) İlişkiler İçerisindedir” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	116
Tablo 20. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Alınan Kararların Uygulanması İçin Çaba Gösterir” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	117
Tablo 21. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Örgütün Amacına Ulaşabilmesi İçin Okulda İyi İşleyen, Sağlıklı, Etkili ve Çift Yönlü (üstten asta ve asttan üste) Bir İletişim Ağı Oluşturur” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	117
Tablo 22. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Okuldaki Çatışmaları Uzlaşmacı Bir Şekilde Yönetir ve Çözüme Kavuşturur” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	118
Tablo 23. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Okuldaki Mevcut Gruplaşmaları Tehlike Olarak Görmez Bu Durumu Okul İçindeki Dinamiklerden Biri Kabul Edip Sinerjiye Dönüştürür” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	118
Tablo 24. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Okul Yöneticisi Okul İle İlgili Karar Alırken Sorun Çözerken Öğretmenlerle Birlikte Hareket Eder Onların Görüşlerini Dikkate Alır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	119
Tablo 25. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Öğretmeni Doğrudan İlgilendiren Konularda Karar Alırken (Örgenci Dağılımı Ders Araç-Gereç Temini V.B.)Öğretmene Danışarak Fikrini Alır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	119
Tablo 26. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Eğitim Öğretimle İlgili Toplantılara Tüm Öğretmenlerin Katılımını Sağlar Ve Bu Şekilde Öğretmenleri Karar Sürecine Dâhil Etmeye Çalışır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	120
Tablo 27. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Okulun Gelişimi Ve Yönetimiyle İlgili Öğretmenlerin Görüşlerine Başvurur Ve Onların Yaptığı İşlerde Yanlarında Olduğunu Hissettirip Destekler” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	120

Tablo 28. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Yeterli Düzeyde Verimli Olmayan Öğretmeni Uyarır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	121
Tablo 29. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Yönetici Sorunları Çözerken İnisiyatif Kullanır Ve Kullandırır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	121
Tablo 30. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Öğretmenleri, Hizmet İçi Eğitim Seminer Konferans Gibi Sosyal Etkinliklere Katılmaya Özendirerek Mesleki Bilgi Ve Becerilerinin Gelişmesini Sağlar” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	122
Tablo 31. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Okul İçinde Ve Dışında Sergilediği Tutum Ve Davranışlar İle Öğretmenlere Örnek Olur” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	122
Tablo 32. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Okulun Fiziki Şartlarını (Isı, Temizlik, Dananım) İyileştirmek İçin Çevre Kuruluşlarını Desteğini Alır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	123
Tablo 33. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Okulda Sosyal Ve Kültürel Faaliyetler Düzenleyerek, Öğretmenlere Zamanlarını İyi Kullanabilecekleri Bir Okul Çevresi (İklimi) Sağlamaya Çalışır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	123
Tablo 34. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Başarılı Öğretmenleri Güdölemek İçin Takdir, Teşekkür V.B. Yöntemlerle Ödüllandirir” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	124
Tablo 35. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Ayın Başarılı Öğretmenlerini Seçerek; Tebrik Eder, Plaket Verir” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	124
Tablo 36. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Disiplini Cezalandırıcı Bir Yaklaşım Olarak Değil Eğitici Önlem Alarak Görmektedir” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	125
Tablo 37. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Eğitim Ve Öğretimle İlgili Gelişmeleri Takip Ederek Yenilikleri Çalışmalarında Ortaya Koyar (Öğretmenlerle Paylaşır)” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	125
Tablo 38. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Öğretmenlerin Örgüt İçin Önemli Olduklarını Vurgular, Onlara İnandığımı Ve Güvendiğini Hissettirir” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	126
Tablo 39. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Öğretmenlerin Başarılı Yönlerini Takdir Ederek Över, Özgüvenlerini Pekiştirerek Motivasyonlarını Sağlar, Cesaretlendirir” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	126
Tablo 40. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Öğretmenlerin Fikir Ve Düşüncelerine Değer Vererek Uzmanlık Konularında Onlara Danışır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	127
Tablo 41. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Yaptığı İşlerde Olumlu Eleştirilere Açıktır, Her Şeyi Ben Biririm Tavrı Sergilemez” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	127

Tablo 42. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Etkili Konuşabilme, İkna Etme Ve İnandırma Yeteneğini Öğretmenlere Karşı Kullanır (Karizmatik Liderlik Özelliklerine Sahiptir)” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	128
Tablo 43. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Öğretmenlere Karşı Davranışlarında Nezaketli Ve Kibardır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	128
Tablo 44. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Öğretmenlerin Örgüt İçerisinde Bireysel Güç Ve Yeteneklerinden Azami Derecede Yararlanır Ve Kendilerini Gerçekleştirmelerine İmkân Sağlar” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	129
Tablo 45. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Aldığı Kararların Önemli Olduğunu Vurgular Ve Takibini Sıkı Bir Şekilde Yapar” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	129
Tablo 46. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Öğretmenlerin Eğitim Ve Öğretimle İlgili Teklif, İhtiyaç Ve İsteklerini Üst Makamlara Ulaştırır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	130
Tablo 47. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Öğretmenlerin Başarılı Yönlerini Takdir Eder, Över” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	130
Tablo 48. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Okulun Kaynak Ve İmkânlarını Öğretmenleri İstedığı Davranışlara Yönlendirmede Bir Güç Olarak Kullanır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları	131
Tablo 49. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Öğretmenlere Adil Ve Tarafsız Davranır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	131
Tablo 50. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Örgütün Amacına Ulaşabilmesi İçin Okulda İyi İşleyen, Sağlıklı, Etkili Ve Çift Yönlü (Üstten Asta Ve Asttan Üste) Bir İletişim Ağı Oluşturur” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	132
Tablo 50A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Örgütün Amacına Ulaşabilmesi İçin Okulda İyi İşleyen, Sağlıklı, Etkili Ve Çift Yönlü (Üstten Asta Ve Asttan Üste) Bir İletişim Ağı Oluşturur ” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	133
Tablo 51. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Okuldaki Çatışmaları Uzlaşmacı Bir Şekilde Yönetir Ve Çözüme Kavuşurur” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları.....	133
Tablo 51A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Okuldaki Çatışmaları Uzlaşmacı Bir Şekilde Yönetir Ve Çözüme Kavuşurur” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları.....	134
Tablo 52. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Ayın Başarılı Öğretmenlerini Seçerek; Tebrik Eder, Plaket Verir” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları.....	135
Tablo 52A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Ayın Başarılı Öğretmenlerini Seçerek; Tebrik Eder, Plaket Verir” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	135

Tablo 53. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Etkili Konuşabilme, İkna Etme Ve İnandırma Yeteneğini Öğretmenlere Karşı Kullanır (Karizmatik Liderlik Özelliklerine Sahiptir)” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları.....	136
Tablo 53A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Etkili Konuşabilme, İkna Etme Ve İnandırma Yeteneğini Öğretmenlere Karşı Kullanır (Karizmatik Liderlik Özelliklerine Sahiptir)” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları.....	137
Tablo 54. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Aldığı Kararların Önemli Olduğunu Vurgular Ve Takibini Sıkı Bir Şekilde Yapar” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	138
Tablo 54A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Aldığı Kararların Önemli Olduğunu Vurgular Ve Takibini Sıkı Bir Şekilde Yapar” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları.....	138
Tablo 55. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Başarılı Öğretmenleri Güdölemek İçin Takdir, Teşekkür v.b. Yöntemlerle Ödüllendirir” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	139
Tablo 55A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Başarılı Öğretmenleri Güdölemek İçin Takdir, Teşekkür v.b. Yöntemlerle Ödüllendirir” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	140
Tablo 56. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Aynı Başarılı Öğretmenlerini Seçerek; Tebrik Eder, Plaket Verir” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları.....	141
Tablo 56A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Aynı Başarılı Öğretmenlerini Seçerek; Tebrik Eder, Plaket Verir” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	142
Tablo 57. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Eğitim Ve Öğretimle İlgili Gelişmeleri Takip Ederek Yenilikleri Çalışmalarında Ortaya Koyar (Öğretmenlerle Paylaşır)” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	143
Tablo 57A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Eğitim Ve Öğretimle İlgili Gelişmeleri Takip Ederek Yenilikleri Çalışmalarında Ortaya Koyar (Öğretmenlerle Paylaşır)” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	143
Tablo 58. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Fikir Ve Düşüncelerine Değer Vererek Uzmanlık Konularında Onlara Danışır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	144
Tablo 58A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Fikir Ve Düşüncelerine Değer Vererek Uzmanlık Konularında Onlara Danışır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	146
Tablo 59. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Etkili Konuşabilme, İkna Etme Ve İnandırma Yeteneğini Öğretmenlere Karşı Kullanır (Karizmatik Liderlik Özelliklerine Sahiptir)” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları.....	147
Tablo 59A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Etkili Konuşabilme, İkna Etme Ve İnandırma Yeteneğini Öğretmenlere Karşı Kullanır (Karizmatik Liderlik Özelliklerine Sahiptir)” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları.....	148

Tablo 60. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Örgüt İçerisinde Bireysel Güç Ve Yeteneklerinden Azami Derecede Yararlanır Ve Kendilerini Gerçekleştirmelerine İmkân Sağlar” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	149
Tablo 60A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Örgüt İçerisinde Bireysel Güç Ve Yeteneklerinden Azami Derecede Yararlanır Ve Kendilerini Gerçekleştirmelerine İmkân Sağlar” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	150
Tablo 61. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Aldığı Kararların Önemli Olduğunu Vurgular Ve Takibini Sıkı Bir Şekilde Yapar” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	151
Tablo 61A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Aldığı Kararların Önemli Olduğunu Vurgular Ve Takibini Sıkı Bir Şekilde Yapar” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları.....	152
Tablo 62. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Okulu Benimsemeleri, Okula Uyum Sağlayıp Bağlanmaları İçin Çaba Harcar” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları.....	153
Tablo 62A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Okulu Benimsemeleri, Okula Uyum Sağlayıp Bağlanmaları İçin Çaba Harcar” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	154
Tablo 63. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Eğitim Ve Öğretimle İlgili Teklif, İhtiyaç Ve İsteklerini Üst Makamlara Ulaştırır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	155
Tablo 63A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Eğitim Ve Öğretimle İlgili Teklif, İhtiyaç Ve İsteklerini Üst Makamlara Ulaştırır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	156
Tablo 64. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Okul Yöneticisi Okul İle İlgili Karar Alırken Sorun Çözerken Öğretmenlerle Birlikte Hareket Eder Onların Görüşlerini Dikkate Alır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları.....	157
Tablo 64A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Okul Yöneticisi Okul İle İlgili Karar Alırken Sorun Çözerken Öğretmenlerle Birlikte Hareket Eder Onların Görüşlerini Dikkate Alır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	158
Tablo 65. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmeni Doğrudan İlgilendiren Konularda Karar Alırken (Örgenci Dağılımı Ders Araç-Gereç Temini v.b.)Öğretmene Danışarak Fikrini Alır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	159
Tablo 65A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmeni Doğrudan İlgilendiren Konularda Karar Alırken (Örgenci Dağılımı Ders Araç-Gereç Temini v.b.)Öğretmene Danışarak Fikrini Alır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	160
Tablo 66. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Okulun Fiziki Şartlarını (Isı, Temizlik, Dananım) İyileştirmek İçin Çevre Kuruluşlarını Desteğini Alır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	161

Tablo 66A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Okulun Fiziki Şartlarını (Isı, Temizlik, Dananım) İyileştirmek İçin Çevre Kuruluşlarını Desteğini Alır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	162
Tablo 67. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Başarılı Öğretmenleri Güdölemek İçin Takdir, Teşekkür v.b. Yöntemlerle Ödüllendirir” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	163
Tablo 67A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Başarılı Öğretmenleri Güdölemek İçin Takdir, Teşekkür v.b. Yöntemlerle Ödüllendirir” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	164
Tablo 68. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Eğitim Ve Öğretimle İlgili Gelişmeleri Takip Ederek Yenilikleri Çalışmalarında Ortaya Koyar (Öğretmenlerle Paylaşır)” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	165
Tablo 68A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Eğitim Ve Öğretimle İlgili Gelişmeleri Takip Ederek Yenilikleri Çalışmalarında Ortaya Koyar (Öğretmenlerle Paylaşır)” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	166
Tablo 69. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Başarılı Yönlerini Takdir Ederek Över, Özgüvenlerini Pekiştirerek Motivasyonlarını Sağlar, Cesaretlendirir” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları.....	167
Tablo 69A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Başarılı Yönlerini Takdir Ederek Över, Özgüvenlerini Pekiştirerek Motivasyonlarını Sağlar, Cesaretlendirir” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları.....	168
Tablo 70. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Örgüt İçerisinde Bireysel Güç Ve Yeteneklerinden Azami Derecede Yararlanır Ve Kendilerini Gerçekleştirmelerine İmkân Sağlar” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	169
Tablo 70A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Örgüt İçerisinde Bireysel Güç Ve Yeteneklerinden Azami Derecede Yararlanır Ve Kendilerini Gerçekleştirmelerine İmkân Sağlar” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	170
Tablo 71. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Eğitim Ve Öğretimle İlgili Teklif, İhtiyaç Ve İsteklerini Üst Makamlara Ulaştırır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	171
Tablo 71A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Eğitim Ve Öğretimle İlgili Teklif, İhtiyaç Ve İsteklerini Üst Makamlara Ulaştırır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	172
Tablo 72. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Başarılı Yönlerini Takdir Eder, Över” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları.....	173
Tablo 72A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Başarılı Yönlerini Takdir Eder, Över” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları	174

Tablo 73.Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlere Adil Ve Tarafsız Davranır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları.....	175
Tablo 73A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlere Adil Ve Tarafsız Davranır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları.....	176
Tablo 74. İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Etkileme Davranışlarını Araştırmak Amacı ile Hazırlanan Soruların Değerlendirilmesi	177

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu araştırmada, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri ele alınmıştır.

Bu bölümde problem, problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, denenceler, sayıtlılar, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sınırlamalar, tanımlar ve kısaltmalara yer verilmektedir.

Araştırmanın problem durumu ortaya konulurken, konuyla ilgili mevcut kaynaklara dayanarak, okul, okul yöneticiliği, okul yöneticisinin görevleri ve amaçları, etkililik, yönetici etkililiği, okul müdürünün öğretmenleri etkileme davranışlarına ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Toplumlarda ekonomik büyümeyi, sosyal değişmeyi ve siyasal gelişmeyi kapsayan kalkınma sürecinin temeli, eğitimidir (Kaya, 1993; Başgöz, 1995).

Sağlıklı bir ekonomik büyümenin, toplumsal ve siyasal gelişmenin, eğitim sisteminin çıktılarının iyi yetişmiş olması derecesiyle yakından ilişkisi olduğu bilinmektedir. Eğitim sisteminin bekleneni verebilmesi için sisteme giren madde ve insan kaynaklarını en uygun biçimde kullanması gerekir (Gürsel, 2003).

Bütün gelişmiş ülkeler, refah düzeylerini yükseltme ve koruyabilmenin herkesin potansiyelini ortalama bir düzeyde geliştirme ve kullanma olanağı bulmasına bağlı olduğu gerçeğinden hareketle, her öğrenciye yetenekleri doğrultusunda eğitim vermenin yollarını aramaktadırlar. Bu konuda okul yöneticilerinin yapabileceği katkıların azımsanmayacak

seviyede olması, buna hizmet edecek bir eğitim ortamı oluşturma ile gerçekleşecektir (Özden,2000).

20. yy insanı, önceki çağlardan hızlı değişen bir dünyada yaşamaktadır. Bilimler, yeni araştırmalarla hızla değişmekte ve gelişmektedir. Dünyadaki bu bilimsel değişime ve gelişime ayak uydurabilen insanlar ve toplumlar hayatta kalabilmektedir. Bu nedenle insanlar, toplumların geleceğini oluşturacak olan kişileri yetiştirmek için eğitim sistemlerini ve okullarını kurmuşlardır. Okul yöneticileri de, örgütlerde olduğu gibi, örgütlerini dünün şartlarına göre değil, geleceğin şartlarına göre yönetmek zorundadırlar (Druckler,1992).

20. yy büyük bir hızla küreselleşen ve bunun sonucunda da karmaşıklığı artan dünyamızda hayatta kalmanın şartı gelişmişliği yakalayarak sürekli kılmaktadır. Gelişmişliği ve ilerlemeyi yakalayarak sürekliliği sağlamak bilgileri öğrenmek veya sadece öğretmek değil, eldeki mevcut bilgilerden orijinal sentez yapmakla mümkündür. Çünkü 21.yy da üretilmeyi üreten ve bilinmeyi arayan insanlar çağa hâkim olacaktır. İnsanlarımızı bu niteliklerle donatabilmek ancak çağdaş ve demokratik bir eğitim sistemi(Bilgen,1994) ve amaçlarını etkili olarak gerçekleştiren bir okul örgütü ile mümkün olabilir.

Hayatımızda değişmeyen bir şey varsa, o da değişme olduğu gerçeğidir (Kaya, 1993). Her gelişme de bir değişme sürecinden geçmelidir (Çetinkanat, 1988). Değerlerin değişmelerin ve gelişmelerin başlatıcısı ve öncüsü olabilmesinde, o toplumun eğitim sistemiyle yetiştirilmek istenen insan tipi arasında doğru bir orantı vardır. Eğitim sistemleri, bilgiyi ürettiği, genelleştirici, koruduğu ve sürekli gelişmelere açık tuttuğu müddetçe yeni kalacak ve değişime ayak uyduracaktır (Korkmaz, 1997)

Eğitim, çağdaş insan görüşüne dayalı, içeriği ve yöntemleri bakımından bilimsel ve toplumsal değerlere dayalı bir süreçtir. Eğitim-öğretim olgusunun içeriği önceleri psiko-motor alandaki davranışlar ağırlıklı iken, giderek bilişsel ve duyuşsal davranışlara ağırlık veren bir gelişme izlemiştir. Bu gelişmenin üç temel değişkeni insan, bilim ve değerlerdir (Bilgen, 1994).

Eđitim insanın dűşünce ufkunun gelişmesine, kafasındaki kalıpların kırılmasına dünyaya daha esnek ve geniş açılan bakmasına imkân verir. Eđitim olmaksızın insan bildikleriyle sınırlı kalır, dünyanın zenginliği ve çeşitliliğini mutlaka kendi kafasındaki kalıplara oturtmak için çaba harcar. Buna yüzeysellik denir. Yüzeyselliđi açmak ancak etkili bir eğitimle, okumakla ve okluğunu özümlemekle mümkün olur. Bilgi farklılık yaratan farktır (Baltaş, 1989).

Eđitim insanın bilerek dűşünce üretmesine imkân verir. Türk toplumunda görűlen yaygın davranıřlardan biri, Bilgi olmaksızın dűşünce üretmendir. Oysa dűşünce varılan bir dűşünce temeli üzerinde anlam kazanır. Ancak bilgiye yaratıcılıđa yönelmek mümkündür. Bilgi de okuyarak ve eđitimle kazanılır (Baltaş, 1989).

Toplumun bireylerini eğitime görev ve sorumluluğunu biçimsel olarak verdiği okul örgütlerine sistem teorisi açısından baktığımızda temelde dört öğenin olduğunu görürüz. Bunlar girdiler, süreç, çıktılar ve değerlendirmelerdir. Bu öğeleri amaçlar doğrultusunda işe koşan ise okul yöneticileridir. Bu nedenle okul yöneticilerinin etkililik düzeylerinin eğitim sistemini doğrudan etkilediği söylenebilir (Yenipınar, 1998).

Okul örgütleri işleyiş biçimleriyle günlük yaşamdaki diğer örgütlerle benzerlikleri olmasına karşın, en önemli girdisinin ve çıktısının insan olması nedeniyle diğer örgütlerden ayrılır. Başka bir deyişle okullar, insanlar üzerinde çalışan, hammaddeleri insan olan fabrikalardır. Birbirleriyle çatışan, karmaşık değerlere sahip birçok insan, okul içinde sosyal, politik ve ekonomik vb. amaçlara yöneltilmeye çalışılır. Okulların bu özelliği yönetimlerinin karmaşıklıklarını artırır ve okulları diğer örgütlerden farklılaştırır. Bu karmaşık şartlar içinde okulların başarılı olmaları ancak etkili olarak yönetimleri ile mümkündür (Yenipınar, 1998).

Etkili okul, sistem teorisi açısından analiz edildiğinde, etkililiğin en önemli değişkenliklerinden birinin okul yöneticisi olduğu yapılan araştırmalarda saptanmıştır (balcı,1988).Etkili okul ancak, okul yöneticisinin etkililik İlkerlerini benimsemesi ve uygulaması ile mümkün olabilir (Korkmaz,1997). Yönetici konumu ya da bilgileri nedeniyle, görevi gereği bütüne ilişkin performans ve sonuçlar üzerine önemli etkisi olan kararları vermesi beklenen kişidir (Drucker, 1992). Bu nedenle eğer etkili okula ulaşılmak isteniyorsa, buna yöneticinin etkili olmasından başlanmalıdır.

Okulların etkili olarak yönetilmesi, sahip oldukları insan ve madde kaynaklarının kullanarak amaçlarının gerçekleştirilmesi, bu kaynakları amaçlar doğrultusunda işe koşan okul yöneticilerinin etkili olmaları ile sağlanabilir. Etkili okulların mı etkili yöneticiler yetiştirdiği, yoksa etkili yöneticilerin mi etkili okullar geliştirdiği tartışılmıştır; fakat okul etkililiğine ilişkin olarak son yıllarda yapılan araştırmalar, yöneticilerin okul etkililiğinde kritik bir rol oynadığını ileri sürmektedir. Okullar öğrencilerin öğretmenlerinde bir fark yaratırken, yöneticiler de okullar arasındaki bir fark yaratmaktadır (Tanrıoğen, 1998).

Eğitimin, insanın doğumundan başlayıp ölümüne kadar devam eden çok önemli bir süreç olduğu bütün dünyada kabul edilen bir gerçektir. Gelişmiş ve gelişmekte olan bütün ülkeler bu sürecin formel olarak ilk basamağını oluşturan ilköğretimin bir taraftan süresini uzatırken, diğer taraftan da en yüksek getiriyi elde etmek için etkililiğini artırmaya çalışmaktadırlar. Yirmi birinci yüzyılda ileri ülkelerin içine girmeyi hedefleyen ülkemizde, ilköğretimin süresini uzatırken bu okulların amaçlarını en etkili şekilde gerçekleştirmeleri gerekli önlemleri almalıdır. Bunun aksi bir durumda, ilköğretim süresinin uzatılması zaman ve kaynak israfından başka bir şeye yaramayacaktır. Bu nedenle okulların etkililiği üzerinde önemli bir etkiye sahip olan yöneticilerin etkililik düzeylerinin bilimsel araştırmalara sınanması, eğitim-öğretim sürecinin amaçlarına ulaşmasına katkı sağlayacaktır (Yenipınar, 1998).

Yönetim bir örgütte önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek işleri yapmak için bir araya getirilen insanları örgütleyip eşgüdümleşerek eyleme geçirme sürecidir (Başaran1989). Yönetimin örgütü işletir, yaşatır ve geliştirir (Akçay1996).

Eğitimin yönetimi ise eğitim kurumlarını saptanan amaçlara ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarını sağlayarak ve etkili biçimde kullanarak belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamaktır (Taymaz, 1995). Eğitimin yönetimi ve onun sınırlı bir alanda uygulanması olan okul yönetiminin temel amacı ilgili olduğu eğitim örgütünü eğitim politikaları ve amaçları doğrultusunda yaşatmak etkili bir biçimde işler durumunda tutmaktır (Akçay, 1996).

Eğitim yönetimi, eğitim örgütlerini saptanan amaçlara ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarını sağlayarak ve etkili biçimde kullanarak belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamaktır (Taymaz, 2000). İnsan davranışlarında istenilen değişikliği

sağlamak için; madde ve insan gücü kaynaklarını kullanma sürecidir. Eğitim yönetiminde üç önemli insan gücü kaynağı vardır. (1) Yönetici, (2) öğretmen ve (3) öğrencilerdir. Öğrenci henüz istenen nitelikleri kazanmamış, fakat eğitim süreci içerisinde eğitimin genel ve özel amaçları doğrultusunda işlenen kaynaktır. Öğretmen ise işlenmemiş öğrenci kaynağını eğitim genel ve özel amaçları doğrultusunda işleyen kaynaktır. Eğitim yönetici ise işleyen ve işlenen insan kaynaklarını yöneten kaynaktır. Eğitim yöneticisi hem işlenen insan gücü kaynağı olan öğrencinin iyi şekilde yetiştirilmesi, hem de işleyen insan gücü kaynağı olan öğretmenin etkili bir şekilde çalıştırılması ve hizmet içinde yetiştirilmesi için uygun bir örgütsel iklim sağlanması beklenen kişidir. Eğitim yöneticisine düşen en önemli görev, gelişmeye açık bir varlık olan insanı kendi yeteneklerini örgütsel amaçlar doğrultusunda ve ortalama bir düzeyde geliştirebileceği uygun bir örgütsel ortam hazırlayarak, yetişmesine katkıda bulunmaktır (Çelik, 2000).

Eğitim yönetimini diğer yönetimlerden ayıran bekliden de en önemli özellik eğitimin özelliğinden kaynaklanmaktadır. Eğitim ile birlikte eğitim yönetiminin de en önemli konusu insandır. Eğitim yönetimi, insan ve bunların bileşkesinin oluşturduğu toplumu her yönden geliştirip, zenginleştirmeyi amaç edinir (Bursalıoğlu, 1982).

Konunun uzmanları, iyi bir eğitim yöneticisinde bulunması gereken nitelikleri şu şekilde sıralamaktadırlar: Konunun verdiği güç yerine, geniş bilgi ve yeterli coşkuya sahip olma, yetkilerini bilgece kullanmasını bilme, herkese karşı anlayışlı ve eşit davranma, kurumunu ve amaçlarını iyi tanıma, çevresindekilerle iyi ilişkiler kurma, sorunların kendisine gelmesini bekleme yerine sorunları kendisi bizzat arama, bir öneriyi savunabilme ya da bir öneriyi yapılacak karşı koymaları dikkatle yanıtlayabilme, eğitime inanma ve öğrencinin yararlarını her şeyin önünde tutma, her fırsatta iş arkadaşlarının morallerini yükseltmeye çalışma, onları övmekten çekinmeme, yetki ve görevlerini gerektiğinde başkalarına bırakmayı bilme (Duman, 2005).

Okul, eğitimi üreten ve değişik adlarla anılan tüm sistemleri kapsayan genel bir kavramdır. Okul, eğitim sisteminin, eğitimi üreten temel sistemidir (Başaran, 1996). Okulun ayrıcalıklı etkili ve özel konumu aynı zamanda okul yöneticiliğini de ön plana çıkarmaktadır (Açıkalın, 1997). Etkili okulun kritik dönemdeki etkenlerinden biri de okul yöneticisidir (Balcı, 1993). Yönetici bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için var olan

örgüt yapısını ve prosedürü kullanan kişidir (Aydın, 1999a). Yönetici konumu ya da bilgileri nedeniyle görevi gereği bütüne ilişkin performans ve sonuçlar üzerine önemli etkisi olan kararları vermesi beklenen kişidir (Drucker, 1992). Yönetici okulun yasal lideri okulda otorite ve gücün en önemli simgesidir (Güçlüol, 1985). Okuldaki tüm etkinliklerin başarıya ulaşmasında anahtar kişidir (Güçlü, 1997). Örgütsel etkinliği sağlamak için insan ve diğer kaynakları amaçları gerçekleştirecek biçimde düzenlemek yöneticinin görevidir (Çalık, 1997a).

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alan olan okula uygulamasıdır. Bu alanda sınırlı eğitim sisteminin amaçları ve yapısı belirle. **“Geniş anlamda bilgi ve anlayışın verilmesi olan eğitim yönetimi, yöneticiler için somut durumları üreten, onların tutum ve davranışlarını geliştiren, çok değişik becerilerin uyum içinde uygulanabilmelerini temin edecektir”** (Sarı, 1995).

“Okul yönetiminin görevi, okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli bir şekilde kullanarak, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır” (Bursalıoğlu, 1982). Okul Müdürlüğünün bu önemli görevini etkili bir şekilde gerçekleştirebilmesi, onun başarılı yönetsel davranışta bulunmasına bağlıdır (Kaya, 1996).

Yöneticinin görevi örgütü amaçları yönünde yaşatmaktır. Bu amaçla yönetici kararlar verir bu kararların uygulanması planlar planların yürütülmesi için gerekli örgütsel düzenlemeleri yapar çalışmaların yürütülmesi için yetki ve etkisini kullanır, çalışanlar arasında iletişim kurar, çalışanları eşgüdümle ve yapıları değerlendirir (Başar, 1995). Eğitim yöneticisi ise öğretmen personel, öğrenci, veli, çevre liderleri, yerel yöneticiler ve politikacılar gibi farklı eğitim ve kültür düzeyinde bulunan farklı beklentileri olan öğelerle ilişki kurmak onların beklentilerini bağdaştırarak yönetimi sürdürmek durumundadır.(Kaya, 1986). Bunun için de yönetici belirli davranış göstermek zorundadır.

Eğitim örgütlerini, eğitim yöneticileri, işletir. Eğitim yöneticisi, eğitim örgütünün etkili bir şekilde işletebilmek, geliştirebilmek ve yenileştirebilmek için, gerekli olan yeterliklere sahip olmalıdır (Başaran, 1992). “Yönetimin esası ortak bir amacın gerçekleştirebilmesi için elindeki insan ve madde kaynağının etkili biçimde kullanılmasıdır. İnsan ve madde kaynağı aracılığı ile belli bir amacın gerçekleştirebilmesi eylemidir”(Aydın, 1994).

Yönetici davranışı; birey ve grupları eyleme geçirip, önceden saptanmış hedeflere yöneltebilmek davranışıdır. Bu davranış, aslında bir liderlik sorunudur (Bursalıoğlu, 1987). Yönetici-lider davranışının iki boyutu; yapıyı kurmak ve anlayış göstermektir. Yapıyı kurmak; kendisi ile grup üyeleri arasındaki ilişkileri belirtmek örgütün kalıplarını, kanallarını ve prosedürlerini koymaktır. Anlayış boyutu ise; arkadaşlık, güvenme, saygı ve içtenliği (samimiyet) kapsar. Bunlar, liderin nitelikleri değil, belli bir durumda çalışırken davranışları kapsar (Bursalıoğlu, 1987). Sosyal bilimlerin yönetime girmesi ile, yönetici davranışının grup davranışı olduğu anlaşılmış ve emretme yerine etkileme, uzlaştırma gibi taktiklere bırakmıştır (Bursalıoğlu, 1987).

Okul çevresindeki sistemlerde meydana gelen değişimleri izleyip, kendini bu değişimlere göre yeniden yorumlayıp, yapılandırıp işletebiliyorsa bu okulu daha çok okul açık sistem haline getirir. Bu da okulda ciddi bir iletişim ağının olmasını bağıdır (Açıkalin, 1998).

Bir okul örgütünde görevli işgörenlerin yapılan çalışmalardan haberdar olmaları ve işbirliği yapmaları gerekir. İşbirliği katılanların aynı amacı paylaşması, koordinasyon ise birbirlerinin eylemlerinden haberdar olmalıdır. Bunu sağlamakta okul yönetiminin görevlidir (Bursalıoğlu, 1998).

Okul yöneticisinin asıl işi öğretim sürecine liderlik etmektir. Zamanını sınıflarda, koridorda, bahçede ve öğrencilerin arasında geçirmesi, öğretmen ve öğrencilere o okulda neyin önemli olduğunun mesajını verecektir (Özden, 2000).

Okullardaki en basit etkinlikler bile rastlantıya bırakılmayacak ve özenle planlanacak kadar önemlidir. Bu durum okul yöneticilerine önemli sorumluluklar yüklemektedir (Balcı, 1993).

Okul Müdürlüğünün bu görevi başarı ile yerine getirebilmesi, okulu bir roller sistemi olarak görmesine ve davranışlarını her zaman ilişki olduğu öğretmen, personel ve öğrencilerin rol ve beklentilerini de göz önünde bulundurarak, yapılan görev tanımlarına göre ayarlamasına bağıdır (Bursalıoğlu, 1982).

Halkın eğitiminden beklentisi daha çok okullar üzerinde yoğunlaşmıştır. Dünyada yaşanan hızlı değişim dalgaları, tüm kurumların kıyılarını olduğu gibi eğitim hizmetinin üretildiği yer olan okulların kıyılarını da yıllardır dövmekte aşındırmaktadır (Açıkalın, 1998).

Eğitim örgütleri de diğer toplumsal örgütler gibi toplumun gereksinimlerine cevap verebildiği sürece yaşamakta, gereksinimlere cevap veremediği zaman ya değişikliğe uğramakta ya da yerini yenisine terk etmektedirler (Koçel, 1998).

Eğitim sisteminin çağımızı niteleyen hızlı değişime ve gelişmelere uyum sağlaması, amaçlara ulaşılması eğitim yöneticilerinin gerekli bilgi, beceri ve yeterlik içinde bulunmalarını zorunlu kılmaktadır. Günümüzde eğitim toplumsal gelişmenin ve kalkınmanın en güçlü aracı olarak kabul edilmektedir. Toplumun ekonomik ve sosyal yönden kalkınabilmesi de o toplumun sahip olduğu her düzeydeki yöneticiye bağlıdır (Peker, 1995).

Teknolojideki son gelişmeler bütün sistemleri olduğu gibi eğitim sistemlerini de giderek daha fazla zorlamaktadır. Özellikle eğitimin temel üretim birimi olan okullar başta olmak üzere eğitim ve öğretimin gerçekleştirildiği değişik ortamlarda teknolojiden yararlanma önemli bir olgu haline gelmektedir.

Bilişim teknolojisinin bilgi ağları aracılığı ile okulları da içine aldığı bir toplumda iş ilişkilerinde, zamanın kullanımında, kullanılan emek ve enerjide, çalışanların rollerinde ve işlevlerinde büyük ölçüde değişiklikler olmaktadır. Bu tür bir değişme örgüt yapılarını, yönetim anlayışlarını, öğrenme yöntemlerini, programların içeriğini değiştirmiş ve değiştirmeye devam edecektir. Dolayısıyla bu yeni bir süreçtir ve bu sürecin iyi anlaşılması yorumlanması, değerlendirilmesi ve yönetilmesi gerekmektedir (Dönmez, 1998)

İyi yönetim iyi yetişmiş yöneticiler ister, oysa yöneticilerimiz bu yeni oluşum ile birlikte ortaya çıkabilecek sorulara ve sorunlara cevap verebilecek nitelikte yetişmektedir. Yaşanan hızlı değişim ortamında yöneticilerin artık değişmeyi örgütsel bir olgu olarak kabul etmeleri yetmemektedir''Yarın artık bugündür mantığı ile hareket etmeyen, gelecek

zamanda düşünmeyi öğrenememiş yöneticiler değişimin önündeki en büyük engel olacaklardır’’ (Dönmez, 1998).

Yönetim hem değişimi engelleyen etmenleri ortadan kaldırmak hem de yeni uygulamalarından kaynaklanan örgütsel çatışmaları bilmek ve bu çatışmaları çözmek zorundadır. Çünkü örgüt içi çatışmalar örgütsel değişim ve etkililiğini etkileyen ana öğelerdendir (Öncü, 1976)

Okul müdürünün bir amacı da kuşkusuz, okul içinde kaçınılmaz olan çatışmayı okulun amaçları doğrultusunda yönetmektir. Bazı durumlarda okul amaçlarının gerçekleşmesi için çatışma gerekli olabilir. Yönetici okulundaki grupların türlerini, üyelerini, grup liderlerini bilmek ve izlemek durumundadır. Bunun için okulda iyi işleyen bir bilgilendirme sistemi kurulmalıdır (Açıkalın, 1998).

Yöneticilerin insanı tanımak, yeteneklerini keşfetmek, kişiliğine saygı duymak, onu başarılı olacağı en uygun alana yönleltmek, o alan içinde çalıştırıp başarısını değerlendirmek ve geliştirmek görevleri vardır. Bireyi anlama ve değerlendirme, insan denen varlığı keşfetme girişimidir. Bu, çetin bilgi ve cesaret isteyen bir girişimdir. İnsanı değerlendirme konusunda serbest, cesur hareket edenlerin bu cesaretlerinin her zaman sağlam bir insan bilgisine dayandığını söylemek zordur (Açıkalın, 1994)

Bir organizasyonun işleyişinin temelinde etkileme olayı bulunmaktadır. Yönetici kendisine verilen sorumluluğu, başkalarını etkileyerek, onların belirli davranışları göstermelerini sağlayarak yerine getirmektedir. Yani yöneticilik insanları belirli davranışlara sevk edebilme sanatıdır (Koçel, 1998).

Yöneticiler, belirlenen görevlerini yerine getirip, gerekli davranışları gösterebilmek için yönetim süreçlerini kullanırlar. Yönetimle ilgili literatürde genel kabul gören yönetim süreçleri; karar, planlama, örgütlenme, iletişim. Koordinasyon, etki ve değerlendirmedir. Bütün yöneticiler, dolayısıyla okul yöneticileri de bu süreçleri örgütlerinde işletirler. Yönetim süreçleri içerisinde özel bir önem taşıyan, yönetimin merkezinde yer alan liderliğin özünde bulunan etkileme süreci, eğitim yönetiminde çok önemli bir yere sahiptir (Aydın, 1994a). Etkinin önemi davranış bilimlerinin yönetime girmesi ile artmıştır (Bursalıoğlu, 1987).

Hiçbir şey yapamazsalar bile okul yöneticileri kendilerini yetiştirmek, geliştirmek ve değişimi anlamak suretiyle, işlevlerini büyük ölçüde yitirmiştir, günümüz okul sisteminin altında kalıp ezilmekten ya da **“eğitim müzelerine kaldıracak”** olan okullar ile birlikte müzeli olmaktan kurtulabileceklerdir. Buna rağmen kendilerini ve okullarını geliştirme adına bir şeyler yapabilen yöneticiler okullarını yirmi birinci yüzyıla taşıyabilme bahtiyarlığına kavuşabileceklerdir (Açıklan, 1998)

Koontz’a göre, “Her yöneticinin birinci derecede amacı ve rolü, kurumda var olandan daha iyisini ve daha fazlasını yapmaktır. Okul yöneticisi bu rolü oynarken, beraber çalıştığı işgörenler ve onların sağladığı kaynaklardan en uygun biçimde yararlanarak, öğrenciler için en geçerli amaçları, araçları ve öğrenim sürecini saptayarak hedefe ulaşabilir” (Taymaz, 2000).

Kontz yöneticiye örgütsel amaçlar açısından yaklaşırken; Venn, yöneticiye örgütünde yer alan bireylerin yeteneklerinin ortalama bir düzeyde geliştirilmesinin önemini vurgulayan düşüncesini şu şekilde dile getirmektedir.

Venn’e göre, “Bir toplumun varlığını koruması ve geliştirmesi en önemli toplumsal amaçları doğrultusunda yetiştirdiği insanlardır. Eğitim sisteminin üretici bir alt sistemi olan okulun toplumun üyesi olan bireyin yeteneklerini ortalama bir düzeyde geliştirmesindeki başarısı kendisi, ailesi, ülkesi ve daha da ötesinde insanlık için bir kazanç olduğu gibi, yeteneklerini ortalama bir düzeyde geliştirmesindeki başarısızlığı da kendisi, ailesi, ülkesi ve daha da ötesinde insanlık için önemli bir kayıptır” (Taymaz, 2000).

Reller’e göre, “Birçok ciddi kazançların sağlanması ve kayıpların önlenmesi okulun ve dolayısıyla yönetenlerin rollerinde iyi bir şekilde bilmelerine ve bu rollerini başarı ile oynamalarına bağlıdır. Ülke çapında insan kaynaklarının geliştirilmesi, yararlı hâle getirilmesi, üretim ve tüketim etkinliklerinde bilinçlendirmesi ve katılması sağlanmadıkça kalkınma çabalarının başarılı olması sağlanamaz” (Taymaz, 2000).

Bugünkü dünyamızda hem kişisel, hem toplumsal, hem de uluslar arası düzeyde liderlik her devirden önemli hâle gelmiştir. Artık insanlar, toplumlar bir birinden soyutlanmış bir şekilde yaşamıyorlar, çok yönlü bağlantı ve ilişkilerle birbirine bağlı ve bağımlı bir şekilde yaşamak zorunda kalıyorlar. Bu nedenle her konuda atılan adımlar gibi

eğitimde de atılan adımların doğru atılması, verimli atılmasından daha çok önem kazanmış bulunuyor. Bu nedenle birey, toplum ve ulus düzeyinde önce liderlik, sonra yönetim gelmektedir. Hem eğitim lideri, hem de yöneticisi olması gereken okul yöneticilerinin bu gerçekler ışığında hareket etmesi artık bir lüks değil, zorunluluktur (Cüceloğlu, 2000).

Okulu için örgütsel vizyon oluşturmanın ilk adımı; okul müdürünün okulu değerlendirmesi; okulun mevcut güçlü ve zayıf yönlerini objektif bir şekilde ortaya koyması, ikinci adımı ise hayalindeki okulu tanımlamasıdır. Bu şekilde olanla olması gereken arasındaki fark ortaya konmuş olur. Gerçekçi bir planlama ve bütün çalışanların işe koşulması ile olan, olması gerekene yaklaştırılabilir. Bu konuda da en büyük görev eğitim lideri olması gereken okul müdürünüdür (Erçetin, 1998).

Okul yönetiminin okulu için vizyon geliştirebilen ve bu vizyonun gereği misyonun bilincinde ve bunu okuldaki tüm personelin anlayabileceği bir şekilde açık ve net olarak ortaya koyabilecek liderlerin elinde olması gerekir. Yöneticiliğin sadece güç kullanmak olmadığı, çok çalışmak ve sorumluluk üstlenmek gerektiği gerçeğinin farkında olan yöneticilerin elinde olması artık kaçınılmaz bir durumdur (Özden, 2000).

Bir lider olarak eğitim yöneticinin, değişim pasif bir uygulayıcısı olup değişmenin hep arkasında n gitmesi yerine, değişimi planlayıp başlatabilecek bir rol üstlenmesi gerekir (Çelik, 1999)

Eğitim insan ile yaşam arasında bir köprü durumunda olduğundan toplumdaki değişme ve gelişme hızına paralel olarak, insanın eğitilmesi ve geliştirilmesi de önem kazanmaktadır. İnsanın çevresinde olan değişme ve gelişmeler çeşitli yönlerden bazı etkiler yapar. Bireyin bu etkilere çeşitli tepkiler göstermesi ve karşılaştığı sorunların çözmesi artık bir zorunluluktur (Alkan, 1977).

Okul böylesi bir ortamda insanın çevresinde sürekli oluşan değişiklikleri karşılamak üzere birey davranışlarını değiştirmek ve bireye yeni davranışlar kazandırmak zorundadır. Bu nedenle eğitim sisteminin amaçlarına ulaştırma görevini üzerine alan okulun, hem çevredeki gelişmelere uyum sağlayacak, hem de çevrede beklenen değişmeleri oluşturabilecek yeterliğe sahip bireyler yetiştirme yeterliğine ulaşması gerekecektir (Başaran, 1978).

Okul yöneticisinin belirlenen rolleri başarı ile oynayabilmesi, kuşkusuz yönetim alanında yetişmiş ve aranan nitelikleri kazanmış olmasını gerektirir. Okul yönetimi devletin eğitim politikasına uygun olarak saptanan amaçları gerçekleştirmekle yükümlüdür (Bursalıoğlu,1982).

İş kolaylaştırmanın ve motivasyonu sağlamanın temel amaçlarından biri de insanların gelişim ve öğrenmelerinin sorumluluklarını alabilmelerini sağlamaktır. Bu da insanların bu soruları sormak yolunda cesaretlendirilmesiyle mümkündür. Okul müdürü böyle bir örgüt iklimi oluşturmada başat bir rol oynayabilmelidir (Bentley, S, 1999).

Yöneticilerin en önemli görevlerinin eğitim ve öğretim sürecini geliştirerek ve bu süreci daha etkili kılmak olduğu artık yadsınamaz. Ancak bu görevin başarılı bir şekilde yerine getirilmesi ve tamamlanması öğretimsel girişimleri daha çok destekleyici bir örgütsel havanın, iklimin oluşmasına bağlıdır. Bu da okul yöneticilerine büyük bir sorumluluk yükler. Sağlıklı bir örgüt ikliminin bulunduğu ortamda, yönetici ve öğretmenlerin okulun varoluş nedeni olan eğitime daha çok zaman ve enerji ayırabilecekleri açıktır. Böylesi bir okul ikliminin oluşturulduğu bir okulun başarılı olmaması için çok az neden kalır (Aydın, 1993).

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

İlköğretim Okulu Müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışları nelerdir? Amacımız İlköğretim Okulu yöneticilerinin öğretmenleri hangi davranışlarla ve ne düzeyde etkileyebildiğini belirleyerek, yöneticilerin etkiliklerini yorumlamak ve önerilerde bulunmaktır.

1.3. ALT PROBLEMLER

1) İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri etkileme davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri “Cinsiyet Değişkeni” açısından farklılık göstermekte midir?

- 2) İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri etkileme davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri “Görev Değişkeni” açısından farklılıklar oluşturmakta mıdır?
- 3) İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri etkileme davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri “Yaş Değişkeni” açısından farklılık göstermekte midir?
- 4) İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri etkileme davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri “Meslekte Çalışma Süresi (Kıdem) Değişkeni” açısından farklılık göstermekte midir?
- 5) İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri etkileme davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri “Şu An Çalıştığı Okulda Çalışma Süresi Değişkeni” açısından farklılık göstermekte midir?
- 6) İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri etkileme davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri “Hangi Kademedeki Çalıştığı Değişkeni” açısından farklılık göstermekte midir?
- 7) İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri etkileme davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri “Branş Değişkeni” açısından farklılık göstermekte midir?

1.4. DENENCELER

- 1) İlköğretim Okul Yöneticilerinin etkileme davranışlarından bayan öğretmenler daha fazla etkilenir.
- 2) İlköğretim okullarında ki öğretmenlerimiz okul müdürlerini yeterince etkili görmemektedirler.
- 3) İlköğretim Okul Müdürleri yaşı daha az olan öğretmenleri daha fazla etkilerler.
- 4) İlköğretim Okul Müdürleri meslekî kıdemi daha az olan öğretmenleri daha fazla etkilerler.

5) İlköğretim Okul Müdürleri kurumda yeni çalışmaya başlamış öğretmenleri daha fazla etkilerler.

6) İlköğretim Okul Yöneticileri 1. Kademe öğretmenlerini daha fazla etkilemektedirler.

7) İlköğretim Okulu Yöneticileri sınıf öğretmenleri ile daha fazla etkileşim içerisindedirler.

1.5. SAYILTILAR

1) Anketler ölçme değerlendirme uzmanlarının görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır.

2) Veri toplama aracının geçerliliği test edilmiştir.

3) Bilgi toplama formu güvenilir kişiler tarafından hazırlanmıştır.

1.6. SINIRLAMALAR

1) Araştırma ilköğretim okullarını kapsayacaktır.

2) İstanbul ili Pendik, Tuzla ve Kartal ilçeleri ile sınırlandırılmıştır.

3) İlköğretim okullarında 1. ve 2. Kademeyi kapsamaktadır.

4) Araştırma 2006 – 2007 öğretim yılında gerçekleştirilmiş, bu öğretim yılı ile sınırlı tutulmuştur.

1.7. ARAŞTIRMANIN AMACI

İlköğretim okulu müdürlerinin; öğretmenleri etkilemede, gösterdikleri etkileme davranışlarına ilişkin öğretmenlerin görüşlerini belirtmek, araştırmanın temel amacını oluşturmaktadır. Bu temel amaca ulaşmak için, aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1) Öğretmenlerin, ilköğretim kurumu müdürlerinin gösterdikleri etkileme davranışlarına ilişkin görüşleri nelerdir?

2) Okul müdürleri ve öğretmenlerin görüşlerine göre; etkili davranışların ilköğretim kurumu müdürleri tarafından gösterilme düzeyi nedir?

3) İlköğretim Kurumu müdürlerinin gösterdikleri etkileme davranışlarına ilişkin, öğretmenlerin görüşlerine;

a) Cinsiyetleri,

b) Yaşları,

c) Meslekte çalışma süreleri,

d) Çalıştıkları okuldaki öğretmenlik süreleri,

e) Hangi kademedeki çalışmaları,

f) Branşları, etki etmekte midir?

Bir okul yöneticisinin öğretmenlerin üzerindeki etki derecesi; müdürlerin etkileme gücüne, kullandıkları etkileme yollarına ilişkin gösterdikleri davranışlara ve öğretmenlerin etkileme durumlarına bağlıdır. Burada, en önemli faktör kuşkusuz müdürlerin gösterdikleri etkileme davranışlarıdır. Bu yüzden, okul müdürlerinin etkileme davranışlarını, öğretmenler üzerinde ne sıklıkla gösterdiklerinin belirlenmesi büyük önem taşımaktadır. Bu araştırma ile etkileme davranışlarının, okul müdürlerinin etkileme güçleri ve hangi etkileme davranışlarını, öğretmenler üzerinde daha fazla gösterdikleri ve de etkileme konusundaki sorunlar ortaya çıkabilecektir. Öğretmenlerin, bu davranışlardan etkilenme durumları da belirlenebilecektir.

Bununla beraber, araştırma sonunda ortaya çıkacak sonuçlardan;

1) Müdürlerin okullarında nasıl bir davranış sergilediklerine ilişkin ipuçları,

- 2) Okul müdürlerinin, öğretmenler üzerinde etkili veya etkisiz olduğu davranışlara ilişkin bilgiler,
- 3) Müdürlerin, yönetim süreçlerini okullarında nasıl işlettiklerine dair ipuçları,
- 4) Okul müdürlerinin örgütlerinde sağladıkları ortama ilişkin bilgiler ve ğretmelerin nasıl bir ortam arzuladıklarına ilişkin ip uarlı,
- 5) Okul müdürlerinin yetkilerini mi, etkilerini mi kullandıklarına ilişkin bilgiler de sağlanabilecektir.

1.8. ARAşTIRMANIN ÖNEMİ

Toplumun değerlerini benimsemiş, toplumla barışık, ağdaş teknolojiye hızla ulaşabilen, seçebilen, kullanabilen ve üretebilen, sorumluluk ve risk alabilen, karar verme yeteneği gelişmiş, geçmişini ve gününü doğru olarak yorumlayan ve geleceğini buna göre planlayabilen, ekip çalışmasına değer veren, insanlarla sağlıklı iletişim kurabilen, sevgi, saygı ve hoşgörü anlayışına sahip insanlar yetiştirmeyi amaçlayan, kaynak israfını önleyen, eğitimde niteliği artıran, yönetim ve ğretim yöntemlerini ağdaş anlayış ve uygulamalar düzeyine yükselten etkili bir eğitim ğretim sistemi geliştirilmelidir. Etkili bir eğitim-ğretim sistemi temelinde etkili okul bulunmaktadır. Etkili okula ulaşmada temel yöntem ise bu alanda yapılacak olan araştırma ve çalışmaların sayısını artırmak gelmektedir (Baştepe, 2002). Etkili okula ulaşabilmek içinde etkili yöneticilere ihtiyaç duyulmaktadır. Etkili yöneticilerle yapıyı kurup, geliştirebilir, çağımızın koşullarına uygun hale getirebiliriz. Çağdaş dünyada muasır medeniyet seviyesine çıkabiliriz.

Hızla değişen ve gelişen bir dünyada yaşamakta olan insanların ve toplumların bu hızlı değişme ayak uydurabilmesi, işlevsel bir eğitim sisteminde yetiştirilmeleri ile mümkün olabilir. Çünkü eğitim, bütün toplumsal, ekonomik, yönetimsel ve siyasal gelişmeler için bir ön koşul olarak düşünülmektedir (Kaya, 1984). Eğitim sisteminin bu işlevleri, toplumun geleceği ve okulların sürekliliği açısından sistemin en etkili parçası olan okul örgütünün amaçlarını maksimum düzeyde gerçekleştirmesinin önemini ortaya koymaktadır. Belli amaçları gerçekleştirmek için oluşturulan okullar, bu amaçların

gerçekleştirdikleri sürece varlıklarını sürdürebilirler. Başka bir anlatımla bütün örgütler gibi okullarda “etkili” ve “verimli” oldukları sürece varlıklarını koruyabilirler (Aydın, 1994)

Etzioni`ye göre etkililik “örgüt amaçlarının gerçekleştirme derecesidir” (Can, 1994). Örgüt içinde amaçların gerçekleşmesinden sorumlu olanlar, örgütteki öğeleri amaçlar doğrultusunda işe koşan yöneticilerdir. Bu nedenle, yöneticinin etkililiği amaçların gerçekleştirme derecesi olumlu ve olumsuz yönde etkilemektedir.

Okullar öğrencilere bir yandan toplumun kültürel değerlerini aktarıırken, diğer yandan da yeni bilgi, beceri ve alışkanlıklarla onları donatmaya çalışır. Bu süreçte okullar toplumun birçok kesimiyle etkileşime girerler; bu etkileşim okul örgütlerinin karmaşıklığını artırır. Okul yöneticileri bu karmaşık ilişkiler sisteminde, okulun özelliklerini kaybettirmeden bilimsel ilke ve süreçlere uygun olarak, okulun amaçlarını gerçekleştirmek zorundadır. Bu da ancak yeterliklerini etkili olarak kullanan yöneticilerle sağlanabilir.

Günümüzde dünya artık emek yoğun, enerji yoğun değildir; bilgi yoğun olmaktadır (Drucker, 1992). Yeni bilgilere ulaşan ve bunları üretimde kullananlar dünyada üstünlüklerini ilan etmektedirler. Bilgiye ulaşma ve kullanma yollarını öğretildiği yerler okullardır. Bireyin ilk defa okulla tanıştığı ve hayatta büyük öneme sahip olan, temel bilgileri ve davranışları kazandığı ilköğretim okullarının etkililiği bireyin ve toplumun geleceği için büyük bir öneme sahiptir. Bu nedenle ilköğretim okulu yöneticileri görevlerini en etkili şekilde yerine getirmelidirler.

1.9. TANIMLAR

Okul: Sekiz yıllık ilköğretim okulu.

Müdür: Sekiz yıllık ilköğretim okulu müdürü.

Okul Yöneticisi: Okul yöneticisi, okuldaki madde ve insan kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak okulu amaçlarına uygun olarak yaşatan kişi olarak tanımlanmaktadır (Taymaz, 1986). Bu doğrultuda okulların kuruluş kanununda belirtilen Okul Müdürleridir.

Etkileme: Yöneticinin (müdürün); işgörenlerin (öğretmenleri), okulun amaçlarını daha etkin ve verimli biçimde gerçekleştirmeye yöneltme sürecidir.

İlköğretim kurumları: Resmî ve özel ilköğretim okullarını. (İlköğretim Kurumları Yönetmeliği 2003). Bu araştırmada sadece resmi ilköğretim okullarını ifade eder.

Etkileme yolları: Okul müdürlerin; okulun amaçlarını daha etkin ve verimli biçimde gerçekleştirmek için öğretmenlerini işe yöneltmede kullandıkları veya kullanmaları gereken değişik yollardır. Araştırmada bu yollar, literatürde bulunabilen bütün etkileme yollarını kapsayacak ve müdürlerin öğretmenleri etkilemede göstermeleri muhtemel davranışlara esas olacak şekilde ele alınmıştır.

Etkileme davranışları: Okul müdürleri; okulun amaçlarını daha etkin ve verimli biçimde gerçekleştirmek için, öğretmenleri işe yöneltmede kullandıkları etkileme yollarına ilişkin göstermeleri muhtemel davranışlardır.

II. BÖLÜM

İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. EĞİTİMDE TEMEL SİSTEM: OKUL

Öğretmenler yöneticiliğe başladıklarında karşılarına çıkacak ilk basamak genelde okuldur. Yukarıda Eğitim yönetimine ait tanımlamalar ile bilimsel yaklaşımlar ve eğitimin içinde yer alan birtakım unsurlara yer verilmişti. Bu kısımda ise yönetimin okul ile olan boyutu ele alınacaktır. Okul Yönetiminde yer alan ve okula ait tanımlara, öğelere yer verilecektir.

Tüm sistemler gibi eğitim sistemi de amaçları olan, bu amaçları gerçekleştirmek için girdi alan, girdileri bilimsel meslek birikimi ile amaçlar doğrultusunda işleyip dönüştüren ve çıktı veren bir sistemdir. Eğitim sisteminin girdileri öğrenciler, çıktıları amaçlara göre bilgi ve davranış kazanmış olan mezunlardır. Eğitim sisteminde üretim işlemi okulda yapıldığı için, sistemin kilit, stratejik, vazgeçilmez ögesi okuldur. Diğer bütün alt sistemler, örgüt ve mekanizmalar okulun işlevini yerine getirmesine yol gösterici ve destek niteliğindedir. Bu açıdan, eğitim sisteminde okul “**Temel sistem**”dir (Türk, 1999).

Eğitim insan ile yaşam arasında bir köprü durumunda olduğundan, toplumdaki değişme ve gelişme hızına paralel olarak, insanın eğitilmesi ve yetiştirilmesi de önem kazanmaktadır. İnsanın çevresinde olan değişmeler çeşitli yönlerde bazı etkiler yapar. Bireyin bu etkilere yeni tepkiler göstermesi ve karşılaştığı sorunları çözmesi zorunludur. Okul, böyle bir ortamda insanın çevresinde sürekli oluşan değişiklikleri karşılamak üzere birey davranışlarını değiştirmek ve yeni davranışlar kazandırmakla yükümlüdür. Bu nedenle, eğitim sistemini amaçlarına ulaştırma görevini üzerine alan okulun, hem

çevredeki gelişmelere uyum sağlayacak, hem de çevrede beklenen değişimleri oluşturabilecek yeterliliğe ulaştırılması gerekecektir (Taymaz, 1985).

Bu bakış açısı, okulu durağan değil dirik (dinamik) bir sistem olarak incelenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Okul; insanın çevresinde sürekli oluşan değişiklikleri karşılayabilmek amacıyla birey davranışlarını değiştirmek ve ona yeni davranışlar kazandırmak için vardır. Okul, toplumun eğitim gereksinimlerini karşılamak üzere eğitim hizmeti üretiminde bulunan temel birimdir. Bu bakımdan da özel bir eğitim çevresidir. Görevi ise, toplumun eğitim istemlerini karşılamak, yerine getirmektir. Dolayısıyla, okul, eğitimin işlevlerini yerine getirmekle görevli bir kurumdur (Uluğ, 1999). Okulların eğitim sistemleri içinde kendilerinden beklenen görevleri yerine getirebilmeleri için üyelerinin rollerini eksiksiz olarak bilmeleri ve oynayabilmeleri gerekir. Bu rolleri yerine getirerek okulun görevlerini gerçekleştirmesi ve verimli olarak çalışabilmesi okula ayrılan imkânlar, kaynaklar, alt yapı vb. etkenlerle ilişkilidir.

2.1.1. Okulun Görevleri

Okulun iki tür görevi vardır: Birincisi eğitimi yapmak, ikincisi eğitimin yapılmasını sağlayan ortamı hazırlamak. Okulun görevleri değişik yazarlar tarafından değişik biçimlerde açıklanmıştır. Okulun görevleri aslında eğitimin görevleridir ve bunlar sosyal, siyasal ve ekonomik olarak gruplandırılabilir. Okulun sosyal görevi, çocuğu sosyalleştirmek, yani kültür ve toplum değerlerini aşılmasıdır. Okul bu görevini yaparken kültürü hem korur, hem gereklere göre değiştirir. Böylece, kültürün hem yenilenmesini, hem kararlılığını birlikte sağlamak zorundadır. Okulun siyasal görevi; yetiştirdiği kuşağın toplumun devletine bağlılık göstermesini sağlayarak yetiştirmek, önderlik yetenekleri olan öğrencilerin seçilerek bu yönde eğitilmesini gerçekleştirmektir. Okulun ekonomik görevi ise, ekonominin beyin gücü ve insan gücü gereksinmesini karşılamaktır. Dahası okulun başlıca fonksiyonu, içinde olduğu kadar dışında da çatışma halinde bulunan sosyal, siyasal ve ekonomik değerleri uzlaştırmak ve dengelemektir. Okul, bireyin topluma uymasını sağlamak için kurulmuş bir örgüt olduğundan, toplum koşullarını yetiştirmekte olduğu bireye açıklamakla görevlidir (Türk, 1999).

Gürsoy (2001)'a göre okul denin özel çevrenin üç temel işlevi vardır:

1.İşlevi: öğrencileri dış çevrenin güçlüklerinden korumak, onlara yaşamı kolaylaştırmaktır. Okuldaki tüm görevlilerin desteğini bulan öğrenciler için yaşam, okulda dış çevredekinden daha kolay olacaktır. Okulda bilgilerin verilişi kolaydan zora ve basitten karmaşığa doğru bir düzen içindedir.

2. İşlevi: Dış çevrede kolay rastlanabilecek olan istenmeyen davranışları okuldan içeri sokmayarak, öğrenci davranışlarını temizlemektir. Sigara, alkol, kumar, küfür gibi öğrenci için istenmeyen yaşam öğeleri okula alınmaz, okulda hoş görülmez.

3. İşlevi: Dengeleme okulun 3. işlevidir.

Okulun dışındaki çevrede, insanların kişisel özellikleriyle açıklanamayacak düzeylerde yaşama farklılıkları görülür. Bu çarpıcı farklar, toplumun güç dengesini değiştirerek huzurunu, barışını bozar, gelişmesini engeller. Geleceğin toplumunun barış ve huzur içinde yaşaması, bu farkların açıklanabilir, mantıklı bir düzeyde tutulmasına bağlıdır. İşte okul, bu aşırı farkların kendi sınırları içinde sergilenmesine, yalamasına izin vermeyen, toplumsal yaşamda olmayan dengeyi kendi sınırları içinde kurması gereken bir kurumdur.

2.1.2. Okulun Örgüt Özellikleri

Okul bir toplumsal sistem olduğu ölçüde, bir normal örgüttür de. Bu nedenle, okulun örgüt özellikleri hem genel hem de kendine özgüdür. Okulun örgüt özelliklerini şu şekilde açıklayabiliriz:

1.) Okul diye adlandırılan örgütün en önemli özelliği, üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdan gelen ve topluma giden insan oluşudur. Böylece, okulun birey boyutu kurum boyutundan daha duyarlı, gayri resmî yani resmî yayından daha ağır, sosyal yönü bürokratik yönünden çok fazla, etki alanı yetki alanından daha geniştir. Bu nedenle sosyal bir sistem olarak kurulması ve çalışılması gereken okul ortamında davran bilimleri ve insan ilişkilerinin yeri büyük önem taşır. Öğretmen ve okul yöneticisi daha çok gayri resmî bir ortam içinde çalışmak, yetkiden fazla etki yollarına başvurmak ve davranış bilimlerinde iyi yetişmiş olmak zorundadır.

2.) Okul örgüt özelliklerinden ikincisi, okulda çeşitli değerlerin bulunması ve çatışmasıdır. Okul bu ortamda açıklama, uzlaşma, dengeleme yapacak bilgi, beceri ve tekniklerle çalışan bir kurumdur. Okulun öğretmen ve öğrencilerinin çeşitli basamaklardan geldiği, sosyal sınıf ve zümre okullarının yaygın bulunmadığı ülkelerde okul toplumun bir küçük örneği ve aynasıdır; sosyal işlevi çok daha büyüktür. Toplumda aranan uyum okulda başlar ve oluşur. Bu ortam sosyal adaletle oluşur. Bunun için okul kendini eşitlik, adalet, erişebilirlik anlayan, kolaylık gibi katılımı sağlayıcı özelliklerle; çeşitli kesimlerin erişiminin önünü açıcı fırsat ve imkân eşitlikleri ile donatmaya çaldır. Okul insana, dolayısıyla diğer sistem ve kurumlara hizmet sunan bir kurumdur. Okul çevredeki bütün resmî sistem ve kurumların ya yön verdiği yahut etkilediği bir örgüttür.

3.) Üçüncü özellik olarak, okul örgütünün yetiştirdiği ürününü değerlendirmedeki güçlü gelir. Okulun malzemesi insandır; amaçları diğer örgütlere oranla daha kurmaktır. Bu durum okulun değerlendirme yapmasını zorlaştırmaktadır. Okulun iki temel süreci olan öğretme ve öğrenmenin ürünü insan davranışındaki değişiklikler olduğundan; bunları beklemek, gözlemek ve değerlendirmek, hem sabır hem beceri isteyen meslekî ve bilimsel bir girişimdir. Bu yüzden diğer örgütlerin aksine olarak, eğer iyi değerlendirilme yapılmazsa okulun üretim hataları derhal fark edilmez ve hatalı üretim çok zaman topluma bu yolla girmiş olur (Türk, 1999).

4.) Bürokratik yapı- bütün normal örgütler gibi, okul da bürokratik bir kurumdur. Okulun bürokratik özelliği; kalıplanma kurallar ve bunlara bağlılık, tanımlanma statü, roller ve rol davranışlarıyla kendisini gösterir. Gerçekten de okulun işleyişi, kendine özgü kurallara bağlıdır. Bunlar; yasa, tüzük, yönetmelik gibi yönetsel metinlerle belirlenmiştir. Bu okul sisteminde hangi alt sistemin ne iş yapacağı, nasıl yapacağı, sistem içinde yer alan iş öğrenlerin görev, yetki ve sorumluluklarının ne olduğu, bunlara uyulmadığında ne tür yaptırımların uygulanacağı gibi işleyişine ilişkin konulardaki düzenlemeler anılan belgelerde ayrıntılı olarak konulmuştur. Kimi zaman bu kurallar, işleyişi düzenleme adına; engelleyici, aksatıcı, etkinliği sınırlayıcı bir görünüm de kazanabilirler. Bu, bürokratik kurumların ortak sorunudur (Uluğ, 1999).

2.1.3. Etkili Okul

Eğitim sisteminin amaçları arasında bireyleri bir st öğrenim kurumuna, hayata ve ülkenin ihtiyaç duyduğu ekonomik etkinliklere hazırlamak vardır. Eğitim kurumlarının temeli ve uygulama yeri olan okullar bu amaçların gerçekleştirildiği birkaç yerden birisidir.

Bir toplumun varlığını sürdürebilmesi ve gelişmesinde en önemli kaynağı amaçlarına uygun olarak yetiştirdiği insanlardır. Eğitim sisteminde üretici bir alt sistem olan okulun toplumun yesi olan bireyin bütün yeteneklerini geliştirilmesindeki başarısızlığı aile, ülke ve daha ötesi insanlık için kayıptır (Taymaz, 2003).

Okulun çevreden ve vrenin okuldan beklentileri birbirlerini aştığı zaman, aralarındaki ilişki gerilecektir (Bursalioğlu, 2000). Okul yönetiminden beklenen temel işlevlerden biri, okulu yönetirken okul içindeki insanlarla (ğretmen, ğrenci, diğer çalışanlar) okul dışındaki çeşitli grupların beklentilerini uzlaştırmak, okulun amaçlarını gerçekleştirmelerini sağlamaktır (Şişman ve Turan, 2004).

Okul, rgt ve isleyiş olarak eğitim yönetiminin bağımlı bir değişkeni, konumdadır. Okul eğitim sisteminin; **1.** En işlevsel parçasıdır. **2.**Eylemsel sınırlarını ve çevresini belirler. **3.** Sistem sınırında, uçta, ilk düzeyde, üretim amaçlı somut örgütlenmesidir (Açıkalın, 1997). Okul dediğimiz örgütün en önemli ve açık özelliği üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdan gelen ve topluma giden insan olusudur. Böylece okulun birey boyutu kurum boyutundan daha duyarlı, informal yanı formel yanından daha ağır, etki alanın yetki alanından daha geniştir (Bursalioğlu, 2002).

Okul bir takım işlevlere sahiptir. Bunlar çeşitli baslıklar altında toplanabileceği gibi, toplumsal açıdan bakıldığında su iki genel baslık altında toplanabilir (Şişman ve Turan, 2004).

Açık işlevler; eğitimle ilgili yasal dayanaklarla ifade edilen amaçlardan çıkarılan işlevlerdir. Örneğin toplumun kültürel birikiminin yeni kuşaklara aktarılması, bireyin toplumun etkin bir yesi haline gelmesi, kendini gerçekleştirmesi, iyi bir vatandaş olmasını sağlamak gibi.

Kapalı işlevler; resmi amaçlar içerisinde yer almamakla birlikte eğitim kurumlarının uygulamada bireyler için arkadaş ve tanıdık çevresini genişletme, statü kazanmasını sağlama, bir gözetim ve koruma yeri olma, suç işleme oranını azaltma olarak açıklanabilir.

Bugün için birçok toplumda en büyük sorunun eğitim olduğu yönünde yaygın bir kanı bulunmaktadır. Bu sorunun çözümü en güç ve önemli yanı, okul denilen alt sistemin genel amaç ve görevinin saptanmasıdır. Aynı derecede zor ve önemli ikinci bir yanı da, bu genel amaç çerçevesinde, her düzey ve türdeki okulun özel amaç ve görevlerinin belirlenmesidir (Bursalıoğlu, 2000).

Bu kurumlar ülkemizde; kademe düzeyi, yasal statüsü, uygulanan öğretim programı işleyiş şekli vb. açılardan sınıflandırılarak türlere ayrılmıştır. Bu kurumların çekirdeğini ve en yoğun talepli türünü kademe düzeyine uygun olarak sınıflandırılmış, ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim kurumları oluşturmaktadır. Hemen her ülkede ilköğretim eğitim sisteminin temelidir. Bu yüzden ilköğretimi düzenlemek ve ilköğretim olanaklarını insanlara açmak, tüm nüfusa ilköğretimi zorunlu kılmak, devletlerin görevleri arasında sayılmıştır (Başaran, 1996).

Ülkemizde ilköğretim okullarının gelişimine baktığımızda şunları görmekteyiz: 1939 yılında ilkokullar beş yıllık eğitim vermeye başlamışlardır. İlköğretimin sekiz yıla çıkarılması ilk olarak 1973 tarihli Milli Eğitim Temel Kanunu' unda düzenlenmiştir. 1997 yılında çıkarılan 4306 sayılı yasa ile sekiz yıllık ilköğretim zorunlu hale getirilmiştir. 1997–1998 eğitim öğretim yılından itibaren tüm yurtda uygulanmaya başlanmıştır (Aküyüz, 2001).

Yeniden yapılanma süreci içerisinde bulunan ilköğretim okulları yöneticileri, gerek önceki problemlerin devamı gerekse yeni problemlerle karşılaştıkları bilinmektedir. Bu problemlerin uygun şekilde ve daha kısa sürede çözülmesi ilköğretim okullarının başarıya ulaşmasında önemli bir noktadır (Çelik ve Semerci, 2002).

Milli eğitim temel kanununa göre ilköğretim 6–14 yas arasındaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsamakta olup kız-erkek tüm vatandaşlara zorunludur. İlköğretimin bazı amaçları şunlardır:

1. Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak, onları milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek.

2. Her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünde yetiştirerek, hayata ve bir üst öğrenime hazırlamaktır.

İlköğretimin yasal dayanakları ise şöyle sıralanabilir: Anayasanın ilgili maddesi (md. 42), Tevhidi tedrisat kanunu (430 sayılı kanun), Milli eğitim temel kanunu(1739 sayılı kanun), ilköğretim ve eğitim kanunu (222 sayılı kanun), Milli eğitim bakanlığı teşkilat ve görevleri hakkında kanun (3797 sayılı kanun), ilköğretim kurumları yönetmeliği (25212 sayılı resmi gazete).

Bu kurumların kaynaklarını verimli kullanmaları, etkili yönetilmeleri, çağın gereklerine uygun eğitim ve öğretim verebilmelerinin, öğretim kademesiyle yakından ilgili olan öğrenci, öğretmen, veli ve yöneticiyi huzurlu kılacağı, ayrıca ilköğretim kademesinde halledilebilen sorunlar üst öğrenim kurumlarının girdilerini verimli hale getireceği söylenebilir.

Başaran (1996)' a göre eğitim sisteminin etkililiği şöyle açıklanır. Eğitim sistemi, eğitsel, örgütsel ve yönetsel amaçları gerçekleştirmek için vardır.

Eğitsel Amaçlar: belli bir öğrenim basamağındaki öğrencilere kazandırılacak davranışların niteliğini gösterir.

Örgütsel Amaçlar: eğitim sisteminin belli bir basamağına hangi yas çağındaki nüfusun alınacağını, kaç yıl süre ile eğitim sürecinden geçirilecekleri, bu eğitim sürecinin hangi düzeyde başarı göstermesi gerektiğini gösterir. Başka bir değişle, örgütsel amaçlar ne tür ürünün, ne kadar sürede, ne nicelikte ve nitelikte üretilmesi gerektiğini gösterir.

Yönetsel Amaçlar: bir yandan örgütsel amaçların gösterdiği nitelik ve nicelikte öğrenciyi gereken süre içerisinde yetiştirmeyi, öbür yandan bunların niceliğini ve niteliğini arttırmayı kapsar.

Eğitim sisteminin etkililiği, tüm bu örgütsel, eğitimsel ve yönetsel amaçların planlanan düzeyde gerçekleştirilmesiyle ilgilidir. Eğer önceden belirlenen bu amaçlar Planlanan düzeyde gerçekleşmiş ise, bir eğitim rgt etkilidir.

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

Yönetim biliminin bir konusu olan “etkililik” eğitim yönetimine “etkili okul” hareketi olarak yansımıştır. Etkili okul hareketi giderek tüm dünyada yayılma eğilimi göstermektedir. Bu kavramın değişik lkelerde uygulamaya konulmasıyla etkili okulun farklı sürümleri diyebileceğimiz yeni kavramlar doğmaktadır. Okul geliştirme, okula dayalı yönetim, kendini yöneten okul, kendini yenileyen okul ve benzeri kavramlar zaman zaman etkili okula denk sayılmakta, bazen de farklı algılanmaktadır. Okul geliştirme esasen okulu etkili kılmak olarak anlaşılmaktadır. Okul geliştirmenin temel amacı da okulun problem zme kapasitesinin geliştirilmesidir (Balcı, 2001).

Örgütün etkililiğini sürekli hale getirmek, bir anlamda problemlerin en kısa zamanda ve en uygun yolla üzülmesini gerektirir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin en önemli görevlerinden birisi karşılaştıkları problemlere yönelik olarak etkili zmler üretebilmektir (elik ve Semerci, 2002).

Etkili okullarda yöneticiler, akademik hedeflere tutarlı bir şekilde bağlılık gösterirler. Okul ve sınıf faaliyetlerine öncelik veren bir eğitsel hedefler vizyonu geliştirip, ortaya sürerler. Etkili yöneticiler, bina imkânlarını öğrencilerin ve öğretmenlerin başarısını arttırıcı şekilde düzenleyebilmektedirler (Güçlü, 2000).

Okulun etkililiği konusunda yapılan çalışmalar esas itibariyle okulların iyi/başarılı ve kötü/başarısız okullar olarak sınıflandırılabilceği ve bu iki okul türünü birbirinden ayıran bir takım özellikler olduğu, etkili okulu başarılı kılan etmenlerin okulun i çevresiyle ilgili bir takım farklı özelliklerin olduğu ve bu özelliklerin de daha çok nitel mahiyette olduğu varsayımı üzerinde durulmuştur (şişman ve Turan, 2004).

Eğitim-öğretim örgütü olan okul, diğer örgütlerden farklı özelliklere sahiptir. Bu nedenle okulun örgütsel etkililik boyutları da diğer örgütlerin örgütsel etkililik boyutlarından farklıdır. Okul etkililiği boyutlarının en önemlileri ise; eğitim öğretim programı, eğitim-öğretim süreci, yönetici, öğretmen, öğrenci, okul iklimi, Kültür, okul sağlığı, okul çevresi, aile katılımı, okul ortamı, öğretim kadrosunun geliştirilmesi, iş doyumunu, okulun fiziksel durumu, denetleme, güven, öğrenci gelişimi, hizmet içi eğitimi, liderlik, öğretmen öğrenci ilişkileri, öğretmen davranışı, öğretim kadrosunun geliştirilmesi, öğrenci performansının değerlendirilmesi, uyum, verimlilik, sınıf yönetimi, disiplin, etkili iletişim ve öğretmenlerin karar sürecine katılması seklinde belirtilebilir (şışman, 1996).

Etkili okul araştırmaları daha çok sanayileşmiş ölkelerde yapılmıştır. Bu araştırmalar su sonuçları ortaya koymuştur: endüstriyel ölkelerde okul dışı faktörlerin öğrenci akademik başarısı üzerinde, okulla ilgili faktörlerden aha fazla etkisi olduğu saptanmıştır. Fakir ölkelerde ise okulla ilgili faktörlerin öğrenci başarı farklılıklarının açıklanmasında okul dışı faktörlerden daha etkili oldukları bulunmuştur (Aktaran, Balcı, 2001). Araştırmaların etkili okul kaynaklarına ilişkin sonuçları incelendiğinde, başarının kestiricisi olarak tutarlı biçimde yinelenen değişkenlerin olmadığı, bununla birlikte öğretmenlerin deneyimi, sözel becerileri, öğrenci başına harcama, öğretmen ücreti gibi görece daha sık yinelenen değişkenlerin dikkat çektiği görölmektedir. Eğitim finansmanı açısından, eğitimde üretim fonksiyonları, etkili okul değişkenlerini belirlemek ve eğitim harcamalarını bu değişkenleri dikkate alarak yapmak bakımından önem taşımaktadır (Tural, 2002).

Etkili okulu tanımlayan en anlamlı ve kapsamlı tanımlardan birini yapan Klopff ve arkadaşları (1982) ise, etkili okulu, “farklı zekâ ve yetenekteki her öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik yönden gelişmesine olanak sağlayan bir okul ”Diye” tanımlamaktadır (Akt. Baştepe, 2004).

Okulun etkililiğinin ölçmek diğer örgütlerden daha güçtür. Çünkü araştırmaların çoğunda etkililik ölçütü olarak okulun çıktıları, öğrenme ürünleri, öğrenci başarı göstergeleri, bölgesel ve ulusal düzeyde standart sınavlardan alınan puanlar kullanılmaktadır (şışman ve Turan, 2004).

Etkili okulu tek bir değişkene indirgediğiniz zaman bu öğrenci başarısı olur.

Etkililik çok boyutlu bir kavram olmasına rağmen eğer öğrenciler yüksek başarı gösteremiyorsa okulun iyi bir performans göstermesi mümkün değildir. Etkili okul öğrencilerinin duygusal ve sosyal gelişimini, öğretmenlerinin doyumunu, kaynakların etkili kullanımını, yeniliklere açıklık, uyumluluk ve hedeflerin başarılması gibi birçok etkene bağlıdır (Güçlü, 2000).

Etkili çalışması istenen örgütlerde, karar mekanizmasının her kararla ilgili yönetim basamağında alınması genel bir kuraldır. Bu da doğal olarak karar mekanizmasının okul düzeyine inmesini, dahası okuldaki çeşitli grupların katılımı yoluyla işletilmesini gerektirmektedir (Açıkgöz, 1999) Okulların etkili olabilmeleri için bazı konularda özerk yapıya sahip olmaları gerekmektedir. Bu kendi kararlarını alabilen, kendini yönetebilen, çevre şartlarına en uygun kararları uygulayabilen okula ulaşmada ilk adımdır.

Türk eğitim sisteminde yeniden yapılandırma girişimlerine yönelik olarak sistem boyutunda bir değişimi öngören okul geliştirme yaklaşımlarından biri de okula dayalı yönetimdir. Okula dayalı yönetim eğitimde öğrenci merkezli olmada, demokratikleşmede, yetki aktarımında, okulun amaçlarının ve işlevlerinin gerçekleştirilmesinde, kültürün yeniden yapılandırılmasında önemli bir yeniliktir. Okula dayalı yönetim bütçe, personel ve program alanlarında okul toplumu üyelerine yetki ve sorumluluk vererek, eğitim sürecini daha fazla kontrol altına alma imkânı sağlar, okula karar verme yetkisi ve sorumluluğu vererek özerkliği arttırır. Bu da “bizim okulumuz” anlayışını hâkim kılar (Güçlü, 2000). Böyle sağlıklı okul iklimlerinde öğretmenler, öğrencileri, okulu, birbirlerini severler, çalışmalarında İstekli, gayretli ve dikkatlidirler (Özdemir, 2002). Etkili okula ulaşmada bu anlayış zıplama tahtası görevi alabilir.

Okullarda gerçek değişmeyi sağlayabilmek ve okulları değişen toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilir hale getirmek yeni plan politika ve uygulamaların geliştirilmesi ile mümkün olacaktır. Okulların toplumları dinamik tutan temel taslar olarak üzerine düşen görevi aksatmadan yerine getirmesi zorunluluğu, onun omuzlarındaki ağır yükünün göstergesidir. Bunun içinde okulların sürekli geliştirilmesi ve güçlendirilmesi gerekmektedir. (Cafoğlu, 1995). Bu amaçla Okulların geliştirilmesi etkili okul kavramını da beraberinde getirmiştir. Etkili okul çalışmaları 1970’ li yıllara dayanır (Balcı, 2001). Balcı’nın(2001) aktarımına göre bazı yazarlar etkili okul kavramını şöyle tanımlamışlardır:

Kolopf ve diğerklerine göre (1982); öğrencilerin bilişsel, duyuşsal psikomotor, sosyal ve estetik gelişimlerinin en uygun sağlandığı uygun değer bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okul olarak, Brookover (1985) ise, öğrencilere temel becerileri ve öteki davranışları öğretilmede sadece seçilmişlere değil de tüm öğrencilere öğretmeyi sağlayan okulu etkili okul olarak tanımlar. Benzer bir tanım da Taylor (1990) Tarafından "okula devam eden bütün öğrencilerin öğrenebileceği bir ortam" olarak yapılmıştır. (Aktaran, Çelikten, 1999).

Eğer okullar kendilerinden beklenen amaç ve istekleri mükemmel bir şekilde yerine getiriyor ve öğrenciler, öğretmenler, okul yöneticileri ve okula ilgili her kesim Okulun çalışmasından üst derecede doyum sağlıyorsa, bu durumda etkili ya da etkisiz okuldan bahsetmek pek anlamlı olmayacaktır. Ancak bazı okullar kendilerin beklenen söz konusu işlevleri üst derecede gerçekleştirir. Okulla ilişkili kesimler ve paydaşlar söz konusu okulların eğitiminden doyum sağlarken diğerk okullar bunu sağlayamazsa, bu durumda bazı yönlerden iki okul kümesi arasındaki farklılıkların belirlenmesi gerekli olabilir. İşte etkili okul akımı okullar arasındaki söz konusu farklılıkların belirlemeye dönük olarak ortaya çıkmıştır.(Şişman, 2002).

Okullar, eğitim ve öğretim hizmeti veren örgütlerdir. Okullar diğerk sosyal örgütlerden farklı özellikler taşır. Okul yönetimi de diğerk örgüt yönetimlerinden farklıdır. Okulda yapılan yönetimle ilgili her isin eğitsel bir ölçüsü yâda çerçevesi vardır. Her etkileşim ve faaliyet öğrenci ve öğretim açısından düşünölmelidir. Çünkü okulların varoluş nedeni bizzat öğrencinin kendisidir (Binbaşoğlu, 1983).

Ballantine (1995), okulun dört temel işlevini şöyle açıklamaktadır;

1. Toplumun genç kuşaklarına temel görev ve haklarını öğreterek onları toplumsallaştırma,
2. Bireylere gereksinim duydukları bilgi, beceri ve tutumları kazandırarak onları ekonomideki yerlerini almalarını sağlama,
3. Bilgiyi üretme ve yayma yoluyla toplumsal değişme ve gelişmeyi sağlama,
4. Bireylerin modern toplumla uyumunu sağlayacak kişisel ve toplumsal gelişmeyi sağlamadır (Aktaran, Pehlivan, 1997).

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

Etkili okul konusu, eğitim yönetimi alanında merkezi konuma sahip konulardan biri olmasına karşılık, etkililik, örgütsel etkililik ve etkili örgüt konusunda olduğu gibi etkili okulun tanımı ve özellikleriyle ilgili olarak da araştırmacılar arasında genel bir uzlaşma sağlanabilmiş değildir. Etkili okulu tanımlayan en anlamlı ve kapsamlı tanımlardan birini yapan Klopff ve arkadaşları (1982), etkili okulu, “farklı zekâ ve yetenekteki her öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik yönden gelişmesini sağlayan bir okul” olarak tanımlarken; Brookover (1985) etkili okulu; farklı düzeydeki ve yetenekteki her öğrenciye temel becerileri öğretmekle başarıyı hedef alan bir okul olarak tanımlamaktadır (Aktaran, Balcı, 1993).

Rich ve Ben-Air (1992) etkili okulu, okul liderlerince tüm öğrencilerin akademik başarılarının geliştirildiği, özellikle de düşük başarı gösteren öğrenci grubuna özel bir ilginin gösterildiği ve öğrencilerin etnik ve sosyal özgeçmişlerinden bağımsız olarak birlikte ahenk içinde çalışıp oynadıkları olumlu bir sosyal iklimin bulunduğu okul, olarak tanımlamışlardır (Aktaran: Balcı, 2001). Başaran’ a göre (2000): Okulun etkililiği, örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçlarını planlanan düzeyde gerçekleştirmesidir. Okul aşağıda açıklanan üç amacını dengeli olarak gerçekleştirmediği etkili olamaz.

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

1. Okul, eğitim sisteminin belli bir basamağında, belli yaşlardaki yurttaşı olarak belli düzeyde eğitim yapmak için kurulur.
2. Okul yaşamını sürdürmek için eğitim hizmeti üretir. Ama okul eğitime katkıda bulunacak ve eğitimi destekleyecek mal ve düşüncede üretir. Böylece örgütsel amacını çeşitlendirir.

Okulun Yönetsel Amaçları: Bu amaçlar; okulun etkililiğini sağlamaya yöneliktir.

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

Okulun Eğitsel Amaçları: Eğitsel amaçlar, belli bir öğretim basamağındaki öğrencilere kazandırılacak davranışların niteliğini gösterir. Eğitsel amaçlar, öğrencilere eğitimle kazandırılacak davranışları gösteren ülküsel bir örnektir. Başka bir deyişle, eğitim sisteminin eğitsel amaçları, yetiştirilecek örnek yurttaşları betimler. Eğitim yönetiminde en güç sorun, öğrencide oluşturulacak niteliklerin belirlenmesidir. Öğrenci, hangi davranışlarla donanık olarak yetiştirilmelidir? Öğrenci, geçmişin değerlerini mi; yoksa çağın değerlerini mi edinsin; yoksa gelecek yaşamı için mi yetiştirilsin? Bu soruların özenle ve araştırmalara dayanarak yanıtlanması gerekir.

Okulun örgütsel amacı var olmak ve yaşamını sürdürmektir. Bu nedenle okul, belli bir nüfusu eğitmek zorundadır (Başaran, 2000). Okullar entelektüel ve sosyal sermaye temeline dayalı olarak kurulmuş örgütlerdir (Çelik, 2000). Bu örgütlerin toplum için önemi buradan kaynaklanmaktadır. Zira okullar toplumun birikiminin aktarıldığı ve arttırıldığı yerlerdir.

Okula gitmek öğrenci için ev yaşamından keskin bir uzaklaşmayı işaret eder. Öncelikle okula gitmek çocuğu yeni bir rol ile tanıştırır. Çocuk öğrenciyeye dönüşür. Bu onun başarması gereken ilk kurumsal roldür (Aydın, 2002). Ancak geçtiğimiz yüzyılda birçok alanda meydana gelen hızlı değişimler ve yenilikler bireysel, toplumsal, kurumsal yaşam ve ilişkileri etkilediği gibi eğitim ve okulu da derinden etkilemiştir. Eğitim ve okullar bu değişime ayak uydurabildikleri ölçüde amaçlarını gerçekleştirebileceklerdir.

2.1.4. Etkili Okul Çalışmalarının Dayandığı Temel Varsayımlar

Etkili okul konusunda yapılan çalışmalar, okul ve okulun etkileri ile ilgili bazı varsayımlar üzerine kurulmuştur. Bu varsayımların bir kısmı şöyle sıralanabilir (Şişman, 2002).

1. Okullar, etkili / iyi ve etkisiz / kötü okullar olarak ikiye ayrılabilir. Yani bazı okullar, diğerlerinden daha etkilidir ve daha başarılıdır.

2. Okulların, yoksul çevrelerden gelen veya toplumdaki azınlıklara mensup çocukların eğitiminde, onlara temel becerilerin kazandırılmasında ne ölçüde etkili oldukları, okullarda uygulanan standart testlerin sonuçlarına göre belirlenebilir.

3. Başarılı olan okulların, bu başarıya ulaşmalarını sağlayan bir takım balgamsal özellikler ve değişkenler vardır. Bunlar, dışarıdan müdahale ederek etkilenebilir ve geliştirilebilir niteliktedir.

4. Etkili okulların özelliklerini belirlemeye dönük olarak yapılan araştırmalar, okulların başarısı konusunda bilgi sahibi olmanın ötesinde, okulları ıslah etmek, iyileştirmek ve geliştirmek için yapılacak çalışmalara temel oluşturur.

5. Aile ile ilgili arka plan faktörlerden ve sosyal bağlamdan bağımsız olarak okullar, bütün öğrenciler için kaliteli eğitimi gerçekleştirebilecek bir potansiyele sahiptir.

6. Okullar, ortak bazı özelliklere sahip olduklarında, her türlü geçmişe sahip, özellikle de dezavantajlı öğrenciler için başarılı eğitim gerçekleştirebilirler.

7. Başarılı okullarda, okulun bu başarıya ulaşmasını sağlayan özellikler, daha çok nitel mahiyette özelliklerdir.

2.1.5. Etkili Okulun Özellikleri

İyi ve verimli bir okul, öğretmenleri iyi eğitilmiş, iyi motive oluş ve etkili öğretim tekniklerine sahip olan okuldur. Bir okula etkili okul denebilmesi için çeşitli özellikleri

taşıması gerekmektedir. Bu özellikler şu şekilde ifade edilebilir (Özdemir,1997; Balcı, 2001).

1. Etkili okullarda başkalarını harekete geçiren, eğitimle ilgili geniş bir vizyonu olan yöneticiler liderlik etmektedir. Lider, vizyonunu, sınıf uygulamalarına aktarabilmektedir.

2. Etkili okullarda, etkili iletişim ve güvenli ilişkiler öğretmenlere okul politikalarının geliştirilme ve uygulamasında söz sahibi olma imkânı vermektedir. Etkili okulların herkes için yazıya dökülmüş, açık amaç ve hedefleri vardır. Bu hedef ve amaçlar tüm personelin katılımı ile geliştirilmiştir.

3. Etkili okullarda rahat, düzenli ve sağlam bir atmosferde dersler yapılmaktadır.

4. Etkili okullar, öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimlerini güçlendirmektedir.

5. Etkili okulların, açık ve belirgin amaçlar üzerinde odaklanmış okul misyonuna sahiptirler.

6. Her öğrenciye zamanında öğrenme fırsatı ve öğrencilerin öğrenmesini geliştiren öğrenme imkânları sunarlar.

7. Öğrenci ilerlemesini takip ederler ve zengin akademik programlara sahiptirler.

8. Okul – aile ilişkisini geliştirirler.

9. Uygun okul iklimine sahiptirler.

10.Okul kaynakları temel öğrenci başarısını geliştirmeye yönlendirilir.

Etkili okulun ne olduğu, nasıl islediği, nasıl denetlendiğine ilişkin çok sayıda araştırma yapılmıştır. Yapılan çalışmalar sonucu ortaya çıkan bulgulara göre etkili okulların özellikleri şöyle sıralanabilir (Erçetin, 1999).

1. Amaçları açıkça tanımlanmıştır.

2. Personel arasındaki iletişim sıcak, etkili ve yoğundur.
3. Öğrenciden yöneticiye tüm bireylerin okul içinde anlamı ve önemi vardır.
4. Başarılar tanınır ve ödüllendirilir.
5. Öğrencilerde ve öğretmenlerde öğrenme-öğretme sevgisi, merakı vardır.
6. Öğrenme süreçlerinde yaratıcılığın, eleştirel ve bilimsel düşünmenin, insana ve doğaya ilişkin estetik değerlerin merkeze alındığı yaklaşımlar benimsenmiştir.
7. Okulda yapılan iş ve işlemlerde düzen ve işbirliği hâkimdir.
8. Denetimde okul personelinin sürekli geliştirilmesi ve yetiştirilmesi esastır.
9. Yöneticiler ve deneticiler geliştirdikleri vizyon, benimsedikleri misyonla vasat insanlarla olağanüstü başarılar yakalamaya çalışan liderlerdir.

(Şişman ve Turan 2004). Etkili okul özellikleri ile ilgili ortak bir liste oluşturulamadığını ancak alan yazında etkili okul çalışmalarında üzerinde fazlaca durulan boyut ve konuların şunlar olduğunu saptamışlardır: yöneticinin liderliği, amaçlar ve misyon, öğrenci hakkında beklentiler, zaman kullanımı, okul programı, Akademik başarı, öğretim – öğrenme süreci, iletişim, işbirliği, kaynaşma, bütünleşme, uyum, doyum, moral, yenilik, değişim, gelişim, özerklik, esneklik, kültür, düzen ve disiplin, karara katılma ve sorumluluk alma, iklim, değerlendirme, çevresel ve aile katılımı. Bu sayılanlar etkili okulun anahtar kelimeleri olarak düşünülebilir.

Etkili okula ulaşmanın ve okulların öğrenmeyi geliştirebilmesinin bazı önkoşullarını Karip ve Köksal şöyle açıklamışlardır: (1996). Öncelikle tüm öğrencilere okula giriş olanağı sağlanması ve okula devamı zorunludur. İkinci olarak öğrencilerin ve öğretmenlerin güvenlik sağlık ve genel çevre temizliği gibi temel gereksinimlerinin karşılanması gerekir. Bunun yanında öğretmenlerin öğretmenliğe bir meslek olarak bağlılık göstermesi zorunludur.

2.1.6. Okul Yönetmeliği

Ulusların gelişme ve kalkınma süreçlerinde eğitim, öğretim ve dolayısıyla okullar her zaman öncelikli bir yere sahip olmuştur. Bu nedenle de hemen her ülkede kamuoyunun, Yönetimlerin, bilim çevrelerinin en çok ilgi gösterdiği örgütler içerisinde ilk sıralarda yer almıştır. Okullar gerçekleştirdikleri etkinlikler nedeniyle, nitelikli üretimin, akılcı tüketimin, gelinmenin, uygarca ve birlik içinde yalamanın, huzur ve güvenin vazgeçilmez unsuru olan nitelikli bireyi yetiştirmenin temel aracıdır. Okulların bir ülke için yaşamsal Önemi olan işlevlerini istenilen biçimde yerine getirebilmeleri hiç kuskusuz ki iyi yönetilmelerine bağlıdır (Gümüşseli, 2002). Eğitim yönetimi kamu yönetiminin özel bir alana uygulanmasıdır. Okul yönetimi ise eğitim yönetiminin temel sistemi olan okula uygulanmasıdır (Başaran, 1996; Erdoğan, 2004).

Türkiye’de eğitim etkinliklerinin yürütülmesi için kurulmuş olan okul ve diğer kuruluşların büyük bir kısmı ilköğretim düzeyindeki resmi öğretim kurumlarından olun aktadır. Ancak eğitimin bütün ülkeler için milli bir görev niteliğinde olması dolayısıyla, özel sektör kuruluşları, vakıflar, gönüllü kuruluşlar vb. örgütler tarafından kurulan ve iletilen eğitim örgütleri de yine devletin belirlemiş olduğu ilke, kural ve ölçütlere göre görevlerini sürdürmektedirler. Bu nedenle ister özel olsun isterse resmi, okul yönetiminin temel görevi Türk milli eğitiminin genel ve özel amaçlarını gerçekleştirmek ve eğitim politikasını uygulamaktır. Okula verilen bu görev okulu amaçlarına göre yaşatmak ve geliştirmekten sorumlu olan okul müdürleri aracılığı ile yerine getirilir. Okul Eğitim sisteminin varlık nedeni olan eğitim hizmetinin üretildiği yerdir. Okul dışındaki diğer eğitim kuruluşları okulun çalmasına destek sağlamak için kurulmuşlardır. Eğitim sisteminin amaçlarını gerçekleştirmesi okulun iyi örgütlenmesi ve yönetilmesine bağlıdır (Gümüşseli, 2002).

Her örgüt gibi, okul da bir roller sistemidir. Rol, belli bir konumda bulunan kimseden, konumuyla ilgili beklenen özel davranış biçimlerini belirtir. Her konumun öngördüğü belirli eylemler ve ondan beklenen davranışlar vardır. Bu eylemler, o konumu dolduran kimsenin oynayacağı rolleri oluştururlar. Uluğ (1999)’a göre okul yöneticisi, öğretmenler, uzmanlar, eğitici olmayan işgörenler ve öğrenciler okulun rol yapısını oluşturmaktadır.

2.2. ÖĞRETMENLER

Öğretmen, eğitime öğretme rolünü oynayan kişidir. Öğretmenin görevsel tasarım ve Eylemleri öğretime ve öğretimsel kararlara ilişkindir. Öğretmenler özellikle; öğretme Örenme sürecinin planlaması, örgütlenmesi, uygulanması ve denetimi üzerinde kendilerin Yetkili ve sorumlu görme eğilimi içindedirler. Nitekim karar verici olarak da öğretmen; Öğretim sürecini planlayan, harekete geçiren ve değerlendiren kimsedir. Güç kavramı, Başkalarının davranışlarını etkileme ve denetleme yeterliliği ile açıklanacak olursa Öğretmenin güç kaynakları; örgütsel konumu, uzmanlığı ve kişisel özellikleridir. Ancak, Bir meslek adamı olarak bunlar içinde en önemlisi kuşku yok ki, uzmanlıktır. Nitekim Etkili öğretmen, gücünün kaynağını yasal dayanaklardan çok, akademik uzmanlığa ilişkin Bilgi, beceri ve deneyiminden alır. Uzmanlık gücü, sınıf içi özerkliğinin de bir tür güvencesidir (Uluğ, 1999).

2.2.1. Öğretmenlerin Görevleri

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Yasasının 43. maddesinde “Öğretmenlik” özel bir uzmanlık mesleği olarak tanımlanmıştır. Sınıfın lideri öğretmendir. Program için uygun içeriği seçen, onu sıralayan ve sonunda ders programını oluşturacak şekilde bir araya getiren öğretmendir. Sürekli olarak içeriğin öğrenciler tarafından nasıl algılandığını ve onlar tarafından nasıl öğrenileceğini düşünmesi gerekir.

Öğretmenin asıl görevi öğrencinin ilgi, ihtiyaç ve hazır bulunuşluğuna bağlı olarak etkili bir öğretim ortamı oluşturmaktır. Belirli bir dersle ilgili olarak meydana gelecek öğrenimin en büyük sorumluluğunu öğretmen taşır.

Eğitim sisteminin temel yapı taşı okullardır. Okulların, kamu hizmetlerinden en hayati olanı, eğitim ve öğretim hizmetini verebilmesi için görevlendirilmiş personeli ise öğretmenlerdir. Yani öğretimin temel ögesi öğretmenlerdir (Varış, 1988). Öğretmenler görevlerini yerine getirirken önce, milli eğitimin temel amaçlarını, ardından görevli buldukları okulun örgütsel amaçlarını, son olarak ise öğretimini verdikleri derslerin özel amaçlarını öğrencilere kazandırmak için çaba sarf ederler. Bu amaçların toplamı ülkenin eğitim sisteminin örüntüsünü oluşturur.

Öğretmen sınıf içi süreçlerin ve bu bağlamda öğretim-öğrenme sürecinin temel aktörüdür. Her ne kadar sınıfın örgütlenme biçimi, fiziksel özellikleri, öğretimi etkilese de sınıf içi süreçlerde temel etken öğretmendir (Şişman, 2002).

Etkili bir öğretmenin yukarıda sayılan niteliklerin dışında da bazı yetenek ve çalışmaları vardır. Etkili öğretmen kimdir? Sorusuna değişik bağlamlarda cevap vermek mümkündür. Bugüne kadar yönetimler önceden kararlaştırılmış öğretim programlarının teknik uygulayıcıları olarak tanımlamışlardır öğretmenleri. Oysa etkili okul ve okul geliştirme araştırmalarını başarısının öğretmenin kontrolüne bağlı olduğu saptanmıştır (Balcı, 2001:138). Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin sadece birer uygulayıcı olarak görülmesinin yanlışlığı ortaya çıkacaktır. Zira öğretmenler eğitim sisteminin belkemiğini oluşturmaktadırlar. Bu durum göz önüne alındığında ise öğretmenlerin milli eğitim ile ilgili konularda karar alma sürecinde söz sahibi olması gerekmektedir. Ayrıca öğretmenlerin iş doyumunun sağlanması, örgüte bağlılıklarının artırılması, okullarında kurum vatandaşlığı kavramına uygun davranmalarını sağlamak gerekmektedir. Bunların yanında öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerini sağlamaları açısından hizmet içi eğitim kurslarının sayısının çeşitliliğinin ve en önemlisi niteliğinin artırılması gerekmektedir.

Etkili öğretmenin nitelikleri üzerinde yapılan çalışmalara bağlı olarak etkili öğretmenin özellikleri ve sahip olduğu kişisel özellikler sekiz aşamada toplanabilmektedir. Bunlar şöyle sıralanabilir: coşku, içtenlik, güvenilirlik, yüksek başarı beklentisi içinde olma, destekleme, iş birliği, esneklik ve bilgililiktir (Demirel, 1999).

Etkili öğretmen, yukarıda söz edilen, öğretmenin teknik uygulayıcı rolünden daha fazlasına sahiptir. Öğretmenlerin okul içi kararlarda söz sahibi olmaları etkili okul araştırmaları bulguları içinde yer almaktadır. Karara katılma, örgütlerde güdülenme ve bütünleşmenin sağlanması açısından üzerinde durulan anahtar değişkenlerden biridir (Şişman, 1996).

Etkili okullarda öğretmen davranışlarının yönlendirici bir rolü vardır. Sınıf ve program öğretmen tarafından yönlendirilir. Sınıftaki tüm etkinlikler, amaçlıdır, disiplinli ve düzenli bir ortamda gerçekleştirilir. Bu okullarda iyi bir planlama ve sınıf yönetimi öğrenmeyi arttırmakta etkili kılmaktadır. Burada öğretmen öğrencilerle aktif olarak

ilgilenir, takrir ve gösteri yapar, soru sorar, tartışma açar, inceleme ve dönüt imkânı verir. (Balcı, 1996).

Etkili okullarda öğretmenleri verimli çalıştırma ile birlikte onların kendilerini geliştirmeleri ve kanıtlamaları için gerekli ortamın sağlanması, fırsatların yaratılması büyük önem taşımaktadır. Etkili okullarda geliştirme etkinlikleri çerçevesinde öğretmenlerin değişme ve gelişmelerden sürekli haberdar olmaları sağlanır (Gümüşeli, 1996). Araştırmalar genel olarak öğretimde etkili okullarda, okul düzeyinde personel geliştirme çalışmalarının varlığını vurgulamaktadır.(Karip ve Köksal, 1996). Etkili öğretmenliği sağlamak ve sürdürmek için öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi hayati önem taşımaktadır. Zira gelişen ve değişen eğitim ve öğretim ortamlarında eski yöntem-teknik ve bilgilerle etkililik sağlanamaz ve sürdürülemez. Mesleğe adanmışlık düzeyi yüksek işbirlikli çalışma alışkanlığı kazanmış, sempatik bakış açısı gelişmiş, dayanışmacı niteliklere sahip öğretmenlerin, yetiştirilmesinde eğitimde toplam kalite yönetimi olduğu gibi etkili okul düşüncesinde de hizmet içi eğitimin önemli bir yer tuttuğu açık bir gerçektir. Bu nedenle öğretmenlere hizmet içi eğitim veren kurumların koşullara uygun olarak yapılandırılması, hizmet içi eğitim programlarının gerçeğe ve ihtiyaca uygun şekilde Yapılması gerekmektedir. Öte yandan niteliklerini geliştirmesinin karşılığı olarak öğretmenin gerek maddi, gerekse psikolojik açıdan doyuma ulaştırılması zorunludur. (Budak, 1999).

Hızla değişen toplumda, eğitim sisteminin bu değişimin dinamiklerine uygun anlayışa yeniden yapılandırılması gerçeği karşısında öğretmen dünün bilgileri ile yetersiz kalır. Ancak esnek yapılandırılmış ve süreklilik içeren bir öğretmenlik eğitimi, bugünün ve geleceğin beklentilerine karşılık verebilir (Aydın, 2000).Etkili öğretim, öğrenmenin doğasını ve değişik gelişim aşamalarındaki öğrencilerin özelliklerini anlamayı gerektirir. Öğretimi düzenlemede bu iki öge önemli rol oynamaktadır. Öğretim; içsel bir süreç ve ürün olan öğrenmeyi destekleyen ve sağlayan dışsal olayların planlanması, uygulanması v ve değerlendirilmesi sürecidir. Eğitimin gerçekleşebilmesi için öğretimin, belli hedeflere yönelik öğrenmeleri oluşturmak üzere planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Öğretimi düzenleyen ve uygulayan kişi olarak öğretmenin görevi, belirlediği öğrenme hedefleri doğrultusunda, öğrenci ve öğrenme süreci özelliklerine uygun olarak dışsal olayları seçme, düzenleme, uygulama gibi görevleri vardır. İster ders

kitaplarından öğrenilsin isterse öğretmenler tarafından öğretilsin bilgiler ve olaylar arasındaki ilişkiler düşüncelerin tutarlı olması düzeyinde kalıcı olur ve öğrenilir. İçerik, öğrencilerin islenen konulardan neler öğrenecekleri konusundaki etkinliklerin yol gösterdiği şekilde seçildiğinde anlamlı bir bütün oluşturabilir. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilere olaylar arasındaki ilişkileri tutarlı olarak düzenleyip vermesinde yarar vardır (Güven, 2004).

Sınıf içinde öğretmenin öğrenciler ile kurduğu iletişimin niteliği, öğretmenin iletişim konusundaki yeterliliği eğitim ve öğretimdeki başarıyı arttırmaktadır. Öğretmen sınıf içinde öğrencilerle kaygılarını azaltan, derse katılımını güçlendiren ve güdülmeyen bir iletişim tarzı benimsemelidir (Aydın, 2000).

Etkili okullarda, işbirliğine dayalı birlikte öğrenme ve grup etkileşimi önemli yer tutmaktadır. Öğretmenin her öğrencini bireysel öğrenme ihtiyaçlarının farkında olması gerekmektedir. Bunun içinde mümkün olduğu kadar sınıf içinde bireyselleştirilmiş öğretim teknikleri uygulanması ve ver öğrencinin eğitimle bütünleşmesi gerekmektedir (Şişman, 1996).

Başarılı bir eğitim-öğretim sürecinde, öğrencinin etkin olması gerekir. Dolayısıyla öğretmen, amaçların belirlenmesi, bilgilerin sınıflanması, kaynakların hazırlanması, yöntem ve tekniklerin seçimi, değerlendirme ölçütlerinin geliştirilmesi gibi öğretim etkinliklerinde, öğrenciyi merkez alan bir yaklaşım izlemelidir (Aydın, 2000).

İlköğretim öğretmenlerinin sınıf içerisindeki sorunları çözebilmeleri ve öğrenci problemleri ile yakından ilgilenmeleri, hem etkili bir öğrenme ortamı oluşturulması açısından, hem de öğrenci motivasyonunun sağlanması açısından oldukça önemlidir. Etkili bir öğrenme ortamı oluşturmak isteyen bir öğretmen, elindeki tüm olanakları ve materyalleri kullanarak, sınıfı en iyi nasıl örgütleyeceği konusunu çok yönlü olarak düşünmelidir. Öğretme-öğrenme sürecinde, konuların özelliklerine ve öğrencilerin beklentilerine en uygun olan etkinlikler belirlenerek sınıf içi öğretim süreçleri gerçekleştirilmelidir (Gökçe, 2002).

Etkili okullarda öğretmenler öğrenciler ile ilgili yüksek standartlar belirlemeli ve öğrenci başarısı konusunda yüksek bir beklentiye sahip olmalıdır. Bu doğrultuda

öğretmenin öğrenci için belirlediği ve beklediği yüksek standardı kendisi içinde uygulanmalıdır (Lazotte, 1991).

Başarılı bir öğretim sürecinde, öğrencinin etkin olması gerekir. Dolayısıyla öğretmen amaçların belirlenmesi, bilgilerin sınıflaması, kaynakların hazırlanması, yöntem ve tekniklerin seçimi, değerlendirme ölçütlerinin seçimi gibi öğretim etkinliklerinde öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşım izlemelidir (Aydın, 2000).

Etkili okullarda öğretmenler, öğrencilere okulun, eğitimin ve kendi derslerinin hedeflerini açıklamakta ve kendilerinden nelerin beklendiğini bilmelerini sağlamaktadır (Şişman, 1996). Etkili okullarda öğretmenlerle ilgili olarak üzerinde durulan hususlar şöyle sıralanabilir (Şişman, 2002). Eğitim ve öğretim ile ilgili konularda işbirliği içinde çalışma, birlikte planlama, değerlendirme ve karar katılma, mesleki yönden sürekli gelişim isteği içinde olma, yeni yöntemler, teknikler bulma ve uygulama çabası içinde olma, üst düzeyde sorumluluk duygusuna sahip olma, öğrenciler için iyi bir rol davranış modeli olma, okulun ve programın amaçlarını öğrencilere açıklama, öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçlarının farkında olma, öğrencilerle ilgili yüksek beklentilere sahip olma, öğrencilerin öğrenmesini sürekli izleme, öğrencilerin öğrenmesine liderlik etme ve yol gösterme.

Creemers (1990), etkili öğretmenin özelliklerinin nasıl olduğu konusunda yapmış olduğu araştırma sonucunda etkili öğretmen özelliklerini şöyle belirlemiştir:

1. Üst düzeyde sınıf yönetimi becerisine sahip olma,
2. Etkili ve verimli bir öğretim ve öğrenme ortamı sağlama,
3. Öğretim ve öğrenme zamanını (ders süresini) etkin kullanma,
4. Okulun eğitimsel amaçlarını gerçekleştirme çabası içinde olma,
5. Öğrenmede kavramaya önem verme,
6. Öğretirken, öğrenciye dayalı, aktif bir yöntem uygulama,
7. Öğretirken, öğrencinin düşünme, soru sorma ve problem çözme yeteneklerini geliştirmeye özen gösterme,

8. Konuların iyi öğrenilmesi ve araştırılması yönünde ödevler verme, ödevleri inceleme ve değerlendirme,

9. Öğrenciler ile sıcak, yakından ve sürekli etkileşim ve iletişimde bulunmasıdır.

Etkili okullarda öğretmenlerin sahip olduğu ya da olması öngörülen davranışlar şöyle sıralanabilir (Balcı, 2001).

1. İyi organize olmuştur.
2. Sınıfın rutin işleri çok zaman gerektirdiğinden öğrencilere akademik görevlerde daha çok zaman verir.
3. Sınıfı bir bütün olarak ya da büyük gruplar halinde eğitme eğilimindedir.
4. Akademik başarıyı vurgular ve tüm öğrencilerin başarısını bekler.
5. Sınıf etkinlikleri seçer ve yönetir.
6. Öğrencilerin bir konuyu basmadıklarından-öğrendiklerinden emin olmadan bir sonraki konuya geçmez.
7. Öğrencileri olabildiğince öğrenme etkinliklerine katar.
8. Öğrencilere başarabilecekleri-başarma ihtimalleri olan ödevler verir.
9. Konusuna –alanına hâkimdir.
10. Fevkalade iyi sunma becerileri vardır.
11. Öğrencilere ne öğrendiklerini ve hala neyi öğrenmeye ihtiyaçları olduğunu bilmelerini sağlayıcı dönütler verir.
12. Öğrencilerin birbirleri ile iş birliği içinde çalışmalarını ve işlerinde Sorumluluk almalarını sağlayıcı yollar bulur.
13. Gönüllülerden çok spesifik öğrencilere sorular yöneltir.
14. Öğrenciler cevabı veremediklerinde rehberlik eder ve eseleyci sorular sorar.
15. Olumlu davranışları pekiştirir olumsuzları kontrol eder.

Sonuç olarak etkili öğretmen, bütün öğrencilerin yüksek düzeyde başarılı olmalarını sağlayan öğretmendir (Şişman, 2002).

Öğretmenlerden, öğrenciler için örnek davranış ve rol modeli olmaları beklenmektedir. Eğer öğretmenin davranışları, öğrettiklerini yansıtıyor ve onlarla uyum içinde bulunuyorsa modellik söz konusudur. Başaran (1996) etkili bir öğretmenin, yeri

geldiğinde, öğrencinin gözünde ana-babadan ve tüm baksa kişilerden daha üstün tutulabileceğini savunarak, böyle bir öğretmenin, öğrenci üzerindeki eğitsel etkisinin derinliğine temas etmiştir (Yılmaz, 2006).

Öğretmenlerin okul içi kararlarda söz sahibi olmaları, kararlara katılmaları etkili okul araştırma bulguları içinde yer almaktadır. Karar sürecine etkin biçimde katılma olanağı bulan öğretmenlerin, mesleki tutumları gelişirken, başarı için güdülenmeleri kolaylaşacaktır (Aydın, 2000). Aynı zamanda öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri ve kanıtlamaları için gerekli ortamın hazırlanması, fırsatların yaratılması büyük önem taşımaktadır. Etkili okullarda geliştirme etkinlikleri çerçevesinde öğretmenlerin ve diğer görevlilerin değişme ve gelişmelerden sürekli haberdar olmaları sağlanır (Gümüşeli, 1996).

Öğretmen davranışının, etkili okullarda yönlendirici bir rolü vardır. Sınıf ve program, öğretmen tarafından yönetilir. Sınıftaki tüm etkinlikler, amaçlıdır, disiplinli ve düzenli bir ortamda gerçekleştirilirler. İyi planlama ve sınıf yönetimi öğrenmeyi arttırmaktadır. Etkili öğretmen, “doğrudan öğretim” stratejisini uygulamaktadır (Balcı, 1996). Etkili okullarda öğretmenlerin sahip olduğu ya da olması ön görülen davranışlar şöyle sıralanabilir (Şişman, 2002).

1. Okul kadrosu arasında güvene dayalı, dostane, destekleyici ilişkiler vardır.
2. Kendilerini mesleki yönden sürekli geliştirme çabası içindedirler.
3. Sınıflarını etkili bir şekilde yönetirler.
4. Bütün öğrencilerin öğrenebileceğine ve başarılı olabileceğine inanırlar.
5. Ailelerle iyi ilişkiler ve iş birliği geliştirmeye çalışırlar.
6. Öğrenciler için iyi bir model olurlar.
7. Öğrencilerin öğrenmeye aktif bir biçimde katıldığı sınıf atmosferi oluştururlar.
8. Farklı öğrencilerin farklı alanlarda ve konularda daha iyi olabilecekleri inancının, öğrencilerin birbirlerinin ürünlerini görmelerine fırsat sağlarlar.

9. Sınıfta geçen zamanın çoğunu öğrenmeye ayırırlar.

2.3 OKUL YÖNETİCİLİĞİ

Yönetim: Sanatların en eskisi, bilimlerin en yenisi olarak nitelenen yönetim bilimi ile ilgili kavramların tamamı henüz tam açıklığa kavuşmamıştır. Yönetim çeşitli bilim dallarınca farklı biçimde tanımlanabilir. Örneğin ekonomistlere göre; toprak, sermaye ve emekle birlikte üretim fonksiyonlarından biridir. Siyasal bilimcilere göre; yönetim, bir otorite sistemi olarak kabul edilir. Toplum bilimcilerin gözünde yönetim, bir sınıf ve saygınlık sistemidir. Yönetim: Kişisel algı ve amaçları farklı olan bireylerin grup oluşturması ve bunların uyum içerisinde ortak bir amaca yönelmeleri, ancak kendilerini örgütleyen, onlara yol gösteren ve çalışmalarını düzenleyen bir unsurun varlığı halinde olanaklıdır. İşte, bu unsur “yönetim” adıyla anılır (Yıldırım, 2002). Yönetim: Toplumsal gereksinmelerin bir kesimini karşılamak üzere kurulan bir örgütte, önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirecek işleri yapmak için bir araya getirilen insan gücünü ve diğer kaynakları örgütleyip eş güdümlenerek eyleme geçirme sürecidir (Başaran, 1991).

Eğitim yönetimi, insan davranışlarında istenen değişikliği sağlamak için madde ve insan gücü kaynaklarını kullanma sürecidir (Çelik 2002). Sistem yaklaşımı açısından bakıldığında, eğitim sistemi içinde okul bir alt sistem olarak kabul edilirse, eğitim yönetimine oranla okul yönetimi de aynı durumda görülebilir (Şişman ve Turan, 2004: 101). Bu durumda; okul yönetimi, bir bakıma eğitim yönetiminin sınırlı bir alanda uygulanması olarak tanımlanabilir (Bursalıoğlu 1994).

Okul, eğitim sistemi içindeki alt sistemlerden en kritik ve en etkili olanıdır (Bursalıoğlu, 1994; Açıkalin, 1999; Ilgar, 2000). Okulun eğitim sistemi içindeki sınırlarını genellikle, eğitim sisteminin amaçları ve yapısı çizer (Bursalıoğlu, 1994). Bu bakımdandır ki; okul yönetimi örgütün etkili işleyişinde çok önemli bir yer tutmaktadır. Okul yönetimi, okul yöneticisinin yetki ve sorumluluğunu da belirten bir nitelik taşımaktadır. Okul yönetiminin önemi yönetimi görevinden doğmaktadır.

Okul yönetiminin görevi, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul müdürü, okulun insan kaynağı ve ilgili her türlü etkinliklerin planlanıp uygulanması, denetlenmesi, değerlendirilmesi, okulda işbirliği, iletişim ve eşgüdümün sağlanması, ortaya çıkan sorunların çözümü kapsamında yer alan görevleri yerine getirmek durumundadır (Şişman ve Turan, 2004).

Etkili okul konusunda, literatürde üzerinde en çok durulan boyutlardan biri okul yöneticisidir. Ancak, etkili okullarda etkili yöneticiyle ilgili ortak bir tanım ve özelliğin olmadığı görülmektedir. Etkili okul oluşturma, yönetmede okul yöneticisinin bir lider olarak önemli bir yere sahip olduğu, birçok araştırmacının üzerinde anlaştığı bir konudur. Yöneticinin liderlik stili ile okul etkililiği arasında, gerçek bir ilişki olduğu konusunda ise araştırmacılar arasında bir görüş birliği vardır (Balcı, 2001).

Okul yöneticisi, okul için gerekli insani, finansal, maddi kaynakların sağlanmasından ve bunlar aracılığıyla öngörülen ürünlerin üretilmesinden, okul çalışmalarını ve öğrenimlerinin performansından sorumlu olan kişidir. Ancak okulun toplam performansı, okul içinde çalışan insanların performansına bağlıdır. Yönetici, okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için diğer insanların sahip oldukları bedensel ve zihinsel güçler yanında onların gönül güçlerini de harekete geçirmesi gereken kişi olmaktadır. Okul yöneticisinin kaynak sağlayıcılık, planlayıcılık, koordinatörlük, rehberlik, liderlik gibi rol ve işlevleri vardır (Şişman, 2002).

Okul yönetimi, eğitim alanına ilişkin politika, karar ve amaçların gerçekleştirilmesi ile ilgilenir (Çalık ve Şehitoğlu, 2006). Okul yöneticileri bunu yaparken, kaynakları en iyi biçimde kullanmak, karar vermek ve grup çabalarını yönlendirmek için genel yönetimin teori, teknik, ilke ve metotlarından yararlanır (Kaya, 1999).

Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri, okul yöneticisidir. Okul yöneticilerinin etkili olabilmesi için hem yönetim kavram ve kuramlar bilgisine hem de insan ilişkileri alanında bir takım bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekir. Okul müdürleri, okulu yetkilerine dayanarak yönetirler. Yetki, okul amaçlarını gerçekleştirmek için diğerlerini etkileme, harekete geçirme, emir verme hakkı

olarak da tanımlanmaktadır. Yetkinin kaynağı sadece yasalar değildir. Bir okul yöneticisi yönetme gücünü, kişilik, uzmanlık bilgisi vb. çeşitli özellikleriyle de destekleyebilir (Şişman ve Turan, 2004).

Etkili okul müdürlerinin en önemli başarılarından biri hiç kuşkusuz birlikte çalıştığı kişileri öğretimi daha iyileştirmek amacıyla güdülemesidir. Okullarda değişim konularında yapılan araştırmaların işaret ettiğine göre etkili örgütlerde kararlar alınırken çalışanlar da dâhil edilir. Gerçekte, kararlar alınırken örgütte çalışanların görüşlerinin alınması etkili okullarda gözlemlenen en önemli etmenlerden biridir. (Çelikten, 1999).

Okul yöneticisi, 1960'lı yıllarda program yöneticisi, 80'li yıllarda eğitimsel lider, 90'lı yıllarda ise transformasyon el lider rolleri ile bütünleşmiştir (Töremen ve Kolay, 2003). Yapılan araştırmalar, okul müdürünün geleneksel rol ve sorumluluklarının değiştiğini, okul müdürünün görev ve sorumluluklarının, liderlik, iletişim, grup süreçleri (takım kurma, kalite çemberleri oluşturma, sosyalleşme, örgütsel bütünleşme vb.) program geliştirme, öğretme ve öğrenme süreçleri, performans değerlendirme gibi birçok farklı başlıklar altında toplandığını göstermektedir (Şişman ve Turan, 2004).

Etkili yöneticilerin genelde etkili lider oldukları, özellikle de öğretim lideri oldukları anlaşılmaktadır (Balcı, 2001). Öğretim liderliği, öğrenciler, öğretmenler, öğretim programı ve öğretme – öğrenme süreçleriyle doğrudan ilgilenmeyi gerektiren bir liderlik alanıdır (Gümüşeli, 2001).

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 öğelerle ilişkiler kurmak, onların çelişkili beklentilerini bağdaştırarak demokratik yönetimi sürdürmek zorundadır (Kaya, 1991). Eğitim yöneticisinin önünde duran bu güçlükler, onun bazı becerileri ve yetenekleri taşımasını zorunlu kılmaktadır. Etkili bir eğitim yöneticisinin taşıması gereken beceriler bazı yazarlarca üçe ayrılmaktadır; teknik, insansal ve kavramsal beceriler (Açıkgöz, 1994)

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

becerileri teknik becerilerdir (Açıkgöz, 1994). Teknik beceriler, yöntemleri, süreçleri, prosedürleri ve teknikleri olan belirli bir alanda yeterlik anlamı verir (Bursalıoğlu, 2000).

İnsansal beceri, yöneticinin gerek bire bir, gerek grup olarak insanlarla çalışabilme yeteneğidir. Bu beceri kişinin kendisi hakkındaki anlayışı ile ve başkalarına iliksin düşünceleriyle yakından ilgilidir. Bu beceri yöneticinin iş görenleri güdüleme, tutum geliştirme, grup dinamiği, insan gereksinimleri, moral ve insan kaynağını geliştirme hakkında bilgi sahibi olmasını gerektirir (Açıkgöz, 1994). İnsansal beceriler yöneticiye, grubun bir üyesi olarak etkili biçimde çalışma ve bu yolla lidere bulunduğu grup içinde işbirliği kurabilme yeteneği sağlamaktadır (Bursalıoğlu, 2000).

Kavramsal beceri, 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. Bu yetenek basta yönetim kuramı, örgüt, insan davranışı ve eğitim felsefesi olmak üzere, eğitim alanına kuramsal bakış yeteneği kazandıracak bilim dallarının bilgi birikimine sahip olmayı gerektirir (Açıkgöz, 1994). Kavramsal beceriler örgütü bir bütün olarak Görebilmek, duyabilmek yeteneğidir (Bursalıoğlu, 2000). Çelik (2003)' in De Bevoise (1984)'den aktardığına göre; okul yöneticisi öğretmenler arasındaki grup ilişkilerini güçlendiren, eğitim ve okul amaçlarını geliştiren, öğrenme için ihtiyaç duyulan kaynakları sağlayan ve öğretmenleri denetleyip değerlendiren kişidir. Etkili bir yönetici aynı zamanda vaktini daha iyi kullanma yollarını da bilen yöneticidir (Smith, 1998). Okul yöneticisi, öğretmenlerin beklentilerini karşılayabilmelidir. Öğretmen, etkili bir okulda yönetilen astlardan biri olmayı istememektedir. Yönetici olarak okul müdürü okuldaki işlerin düzenli yürütülmesini istiyorsa, okuldaki grup üyelerini de karar alma sürecine katmalıdır (Çelik, 2003).

Geleneksel sınıflandırmada yöneticilerin sahip olması gereken yeterlilikler üç gruba ayrılır. Bunlar teknik, insansal ve kavramsal yeterliliklerdir. Teknik yeterlilikler, öğretim yöntem ve teknikleri, süreçleri ve işlemleri konusunda uzmanlığı gerektirir.

Teknik beceriler, daha çok göreve ilişkin etkinlik alanlarındaki teknik bilgi ve becerilerdir. Yönetici atama yoluyla geldiği için başlangıçta bir statü lideridir. Bu statünün verdiği formal yetki sosyal ve teknik yetkilerle desteklenmelidir. Teknik yetkiyi yöneticinin yönetim bilgisi ve yeterlikleri sağlarken, sosyal yetki yöneticinin etrafındaki gruptan yani okulun iç ve dış öğelerinden gelecektir (Bursalıoğlu, 2000).

İnsansal yeterlikler, birey ve grupları anlama ve güdüleme yeterlikleri olarak kabul edilmektedir. İnsansal yeterlik, yöneticinin gerek bire bir, gerek grup olarak insanlarla çalışabilme yeteneğidir. Bu yeterlik, yöneticinin iş görenleri güdüleme, tutum geliştirme, grup dinamiği, insan gereksinimleri, moral ve insan kaynağını geliştirme hakkında bilgi sahibi olmasını gerektirir. İnsansal yeterlikler yöneticiye, grubun bir üyesi olarak etkili biçimde çalışma ve bu yolla lideri bulunduğu grup içinde birlik kurabilme yeteneği sağlamaktadır (Töremen ve Kolay, 2003).

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 kavramsal ve kavramsal bakış açısı ile değerlendirebilme yeteneğidir (Kayıkçı, 2001).

Okul yöneticileri okulun halkın içinden gelen kaynaklarla beslendiğini, girdisi olan öğrencilerin okulun çevresinde yaşayan halkın çocukları olduğunu bilmelidirler. Bu nedenle bir okul yöneticisinin halka ilişki kurabilmesi ve sürdürebilmesi etkili yöneticilik için gereklidir. Halkla ilişkiler, bir örgütün içinde yaşadığı toplumun bireyelerine, kesimlerine ya da katmanlarına yönelik ilgisidir (Açıkalm, 1994). Okul girdisinin içinde yaşadığı çevreden alan ve yine çıktısını bu çevreye vermek durumunda olan bir sosyal sistem olma özelliği nedeniyle çevresi ve çevredeki halkla ilişkilerde bulunma durumundadır. Okullar, eğitim sisteminin doğrudan halkla etkileşimde bulunan boyutudur. Eğitim ile halkın doğrudan ya da dolaylı biçimde ilişkisi okulun içinde ve çevresinde gerçekleşir. Okulun diğer örgütlerden ayrılan yanı, müşterisi olan öğrencilerin, üretim sürecinin içinde yer almasıdır. Okuldan mezun olan her öğrenci, okulun halkla ilişkilerinde canlı, hareketli düşünceleri zaman içinde değişen bir öğesidir. Günümüzde okullar, baskın bürokratik özellikleriyle gittikçe toplumla arası açılan, velilerin ulaşamayacağı,

anlayamayacağı, tanıyamayacağı biçimde değişmeye ve hammaddesi olan öğrencileri hızla farklılaştırmaya başlamıştır. Okul veli ilişkisi gönüllülükten çok zorunluluk olarak algılanmaktadır (Açıkalm, 1997).

Okul yaşadığı çevreden ayrı olarak düşünülemez. Bu nedenle okul ile çevre arasında sağlıklı bir ilişkinin kurulması, okulun ve okulda olup bitenlerin halk tarafından anlaşılmasının ve desteklenmesinin sağlanması bir zorunluluktur. Yöneticiler halkın okullara ilgisizliğini şikayet etmekten vazgeçerek, halkla ilişkileri geliştirmenin yollarını aramaları gerekir (Keleş, 2006).

Halka ilişkiler kadar önemli ve onunla ilintili bir başka etkili yönetici özelliği ise iletişim kurma becerisidir. Bütün örgütlerin yönetimlerinde olduğu gibi, eğitim örgütlerinin yönetiminde de iletişim önemli yer tutar. Okul yöneticisi halka ilişkiler için okul dışı iletişimi, personel ile ilişkiler için okul içi iletişimi sağlıklı yürütmelidir. Örgütün tanınması, örgütü oluşturan birimler arasında sağlıklı bir ilişkinin kurulması, örgütün çalışanları ve çevre ile bütünleşmesi, örgütün iletişim sistemi ile doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle etkili olmak isteyen bir eğitim yöneticisinin iyi bir iletişimci olması ve örgütünde iyi bir iletişim ağı kurması gerektiği söylenebilir (Keleş, 2006).

İletişim bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde bireylerin karşılıklı olarak bilgi, duygu ve düşüncelerini ileterek birbirlerinin algılama yeteneklerini etkiledikleri dinamik bir süreçtir (Ergün ve Polatoğlu, 1988).

Okul hammaddesi olan insanı çevreden alan ve yine çıktısı olan eğitilmiş insanı çevreye veren bir sistemdir. Bu nedenle okul çevresiyle sürekli olarak bir iletişim içinde olmak zorundadır. Okulun varlığını sürdürdüğü çevre dinamiktir ve sürekli değişim içindedir. Okulun bu değişimlerden etkilenmesi ve onları etkilemesi doğaldır. Ancak, okulun bu değişimlere kendini uyarlayarak yaşamını sürdürebilmesi, çevre ile olan iletişiminin niteliğine bağlıdır. Yönetici iletişim sürecinde (1) başlatıcılık (2) güçlendiricilik, (3) sonuçlandırıcılık ve (4) iletişimi denetim altında tutarak, ayırıcılık görevlerini etkili biçimde yerine getirmek durumundadır. Bir okulda, eğitim iş görenleri ve yöneticiler arasında iletişimin artması ile okulun yönetiminin demokratlaşması arasında bağlantı vardır. Yetkeci yönetimlerde iletişim daha sınırlıdır (Başaran, 2000).

Bir örgüt içinde iletişim formal ve informal olmak üzere iki türlü işler. Formal iletişim kapsam ve kanalların rasyonel ve planlı bir sisteme sokulması ve bilgilerin ve kararların yukarıdan aşağıya olduğu kadar, aşağıdan yukarıya da iki yönlü akmasıdır. Okulun amaçlarına ulaşması formal iletişim ağının sağlıklı kurulmasına bağlıdır. İletişim bozuk olduğu zaman okuldaki iş görenler neyi nasıl yapacaklarını bilemezler. Diğer yandan informal iletişimin de etki altına alınması gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2000).

Açıkgöz (1994), iletişimi geliştirme yolları olarak; (1) kendinizi tanıyın, (2) farklılığı kabul edin, (3) başkalarını iyi dinleyin, (4) iyi dinleyici olun, bunun için; sözü kesmeyin yargılamayın, yanıtlamadan önce düşünün, konuşanın yüzüne bakın, söylenenler üzerinde yoğunlaşın, önemli noktaların altındakileri arayın, karşınızdaki konuşurken yanıt vermeyin, asla kavgaya dönüştürmeyin, kestirip atmayın ve (5) dönüt alın noktalarını belirtmektedir. Etkili olmak isteyen bir okul yöneticisinin eşgüdümleme yeterliğine sahip olması ve örgütünde eşgüdümü gerçekleştirmesi gerekir. Eşgüdümleme, belli bir amacı gerçekleştirme doğrultusunda eldeki insan ve madde kaynaklarının bütünleştirilmesi sürecidir (Aydın, 2000). İş bölümünün önemli olduğu örgütlerde eşgüdüm gerekli ve zorunludur. Okul örgütleri açısından düşünüldüğünde; insan ögesinin önemli olması, çok sayıda işgören ve öğrencinin okulda yer alması ve çeşitli etkinliklerin sergilenmesi ve çok sayıda bireysel çabanın olması, bunların bütünleştirilmesini gerekli kılmaktadır. Bu amaçla yönetici eşgüdüm için diğer yönetim süreçlerinin hepsinden yararlanmalıdır. Diğer yönetim süreçleri sağlıklı islediğinde eşgüdüm kendiliğinden sağlanacaktır. (Demirtaş, 1997). İnsan ögesinin önemli olduğu eğitim örgütlerinde etkileme yeteneği olmayan bir yöneticinin etkili olabilmesi güçtür. Yöneticinin etkileme gücüne sahip olması, etkileme yollarını bilmesi gerekir. Okulda yer alan iş görenleri yönlendirme de ve eşgüdümlemede, başarılı bir yönetici, çeşitli etkileme yolları kullanır. Bu yollardan başvurulacak en sonuncu yol yetkiyi kullanmak olmalıdır (Aydın, 1994). Bir örgüt ve onun üyeleri sadece yetki ile yönetilemez (Bursalıoğlu, 1991). Yönetici, farklı etkileme yolları kullanmak durumundadır. Bu yollara örnek olarak; öğretim kadrosunu eğitimin amaçları ve planlar konusunda düşünmeye ve yaratıcılığa yöneltme, hizmet-içi etkinliklerle onları geliştirme, bireyleri yeteneklerini geliştirmeleri konusunda özendirme, özgün bir etkileşim, görüş alışverişini ve danışmanlığı sağlamak sayılabilir (Aydın, 1994).

Okul yöneticisi, okulda yer bütün etkinlikleri sürekli değerlendirmek ve değerlendirme sonuçlarına göre yeni stratejiler belirlemek durumundadır. Öğrenci ve öğretmen başarısının iyi değerlendirilmesi okullar açısından yaşamsal öneme sahiptir. Bu nedenle yönetici objektif ölçütler ile doğru değerlendirme yapabilmeli, yapılmasını sağlamalı değerlendirme sonuçlarından ilgilileri haberdar etmelidir.

Değerlendirmenin en stratejik sorunları, örgüt amaçlarının ne derece açık ve ilsek olduğu, üyelerinde bu amaçlara ne derece bağlı bulunduğu (Bursalıoğlu, 1991).

Etkili bir yöneticinin göstermesi gereken en önemli davranışlardan biri de kendini ve rolünü değerlendirebilmesidir. Yönetici rolünü ne kadar iyi oynadığını anlamak için kendine şu soruları sorabilmelidir (Özsoy, 1987).

1. Amacın ne olduğunu biliyor muyum?
2. Çevremdekileri kendi kişisel çıkarım için değil, kurumun amaçları doğrultusunda yönlendirebiliyor muyum?
3. Alt ve üst kademeler arasında koordinasyon sağlayabiliyor muyum?
4. Kurum içindeki yatay ve dikey bağları güçlendirmeye çalışıyor muyum?
5. Çalıştığım birimin, kurumun tarihçesini, bugünkü durumunu biliyor ve geleceğine ilişkin kestirimde bulunabiliyor muyum?
6. Kurum içinde ve dışındaki güç öğelerini kurumun amaçlarına hizmet edebilecek biçimde örgütleyebiliyor muyum?
7. Kurum bir bütün olarak ele alırken, bireyleri de tek tek ele alarak onları birer varlık olarak görebiliyor ve bunu onlara hissettirebiliyor muyum?
8. Kurum içinde bütün görevlerimde bana yardımcı olacak yeni liderler bulup onları yetiştirerek, yükselmelerini sağlayabiliyor muyum?
9. Kararlarımı sistemli ve bilimsel düşünüş sonucu olarak alabiliyor muyum?

10. Eldeki kaynakları en çok yarar sağlayacak biçimde kullanabiliyor muyum?
11. Personeli uyumlu bir küme halinde hareket ettirebiliyor muyum?
12. Emir verdiğim, yol gösterdiğim işleri başlattığım kadar izleyebiliyor muyum?
13. Kendimi yetiştirmeye önem veriyor muyum?
14. Kendimde bulunmayan niteliklere sahip yardımcıları bulup onlardan yararlanabiliyor muyum?
15. Personelin benden beklentilerini biliyor muyum?

Kaya(1993) okul yöneticilerinin su yeterliklere sahip olması gerektiğini belirtmiştir; okulun amaçlarını ve felsefesini açıklamak, okulun politikasını saptamak ve tanıtmak, okul etkinlikleri için ihtiyaçları karşılamak, okulda katılımcı ve demokratik yönetimi geliştirmek, okulda kişiler ve gruplar arası ilişkiler kurmak, öğretim ve eğitim etkinliklerini planlamak, çevre değerlerini incelemek ve desteğini kazanmak, okul içi ve dışı öğelerle iletişim ve eşgüdüm sağlamak, etkili bir işletme yönetimi geliştirmek ve uygulamak, yapılan çalışmaları sürekli izlemek ve değerlendirmek. 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 öğelerle ilişkiler kurmak, onların çelişkili beklentilerini bağdaştırarak demokratik yönetimi sürdürmek zorundadır.

Drucker (1994), “Etkin Yöneticilik” adlı çalışmasında, etkili bir yönetici olabilmek için elde edilmesi gereken beş zihin alışkanlığını şöyle sıralar.

1. Etkin yöneticiler, zamanlarının nereye harcandığını bilirler. Denetimleri altında tutabildikleri en asgari zamanı bile sistematik olarak kullanmaya çalışırlar.
2. Etkin yöneticiler, kendilerine somut hedefler koyarlar. Çalışmaktan çok, sonuç elde etmek için çaba harcarlar ise, “benden ne yapmam bekleniyor?” sorusuyla başlarlar.
3. Etkin yöneticiler, sahip oldukları güçlere dayalı olarak çalışırlar, yani elinden gelen şeylere yönelirler, yapamayacakları şeylere ise girişmezler.

4. Etkin yöneticiler daha yüksek bir performansın olağanüstü sonuçlar vereceği

Birkaç büyük alan üzerinde yoğunlaştırılmış olurlar. Kendilerine öncelikler koyar ve önceliğe ilişkin aldıkları kararları korurlar.

5. Etkin yöneticiler, nihayetinde etkili kararlar almak durumunda olan kişilerdir.

Bunun her şeyden önce bir sistem isi olduğunu bilirler. Etkili bir kararın olgular üzerinde uzlaşmadan çok, birbiriyle çelişen düşüncelere dayanan bir yargıdan kaynaklandığını bilirler.

Etkili yöneticilerin kişisel özellikleri ile ilgili olarak Greenfield (1982) tarafından yapılan bir araştırmada etkili yöneticilerin: çok fazla enerjiye sahip, saatlerce çalışan, iyi bir dinleyici ve gözleyici, yetenekli bir bilgi aktarıcı, insanlar arası ilişkilerde başarılı, strese karşı hoşgörülü, bireyler oldukları bulunmuştur. (Aktaran, Töremen, 2003). Tanrıoğen'in aktarmalarına göre Clark ve Lotto (1972) etkili okul yöneticilerinin özelliklerini saptamaya yönelik "Principals In Interventionally Effective Schools" adlı Delphi türü araştırmalarında, etkili okullarda çalışan yöneticilerin rollerine ilişkin 53 maddelik bir liste hazırlamışlardır. Daha sonra bu özellikler önem sırasına konmuştur. Sıralama sonucunda etkili okullarda çalışan yöneticilerin en önemli özellikleri aşağıdaki gibi ortaya çıkmıştır : - Okulun temel ürünü ve eğitim öğretim programının temel sonucu olarak öğrenci başarısını kabul ederler. Öğrenci ilerlemesini izler ve değerlendirirler, - Okulun amaçlarını açık olarak okuldaki herkese iletirler, -Okulun en temeldeki eğitsel hedefinin, temeli yeterliklerinin kazandırılması olduğunu, kabul ederler, -Öğrenciler ve öğretmenler için yüksek performans standartları koyarlar, - Öğrenci davranışı ve başarısı için yüksek beklentilere sahiptirler, -Öğretmenlerin sınıf içindeki performansları için yüksek beklentilere sahiptirler.

Tanrıoğen'in aktarmalarına göre Leithwood ve Montgomery (1982), "The Role of The Elementary Principal in Program Improvement" adlı çalışmalarında çeşitli araştırmaları gözden geçirdikten sonra, etkili yöneticilere ilişkin olarak şu noktaları vurgulamışlardır: Yenilikçi okul projelerine kimlerin katılacağına karar verirler, - Karar verme yetkisini astlarına dağıtırlar ve kullanımını teşvik ederler, Önemli konuda personelinin görüşlerine başvururlar, -Personelini program geliştirme eylemlerine katarak

deneyim kazanmalarını sağlarlar, -Öğretmenleri kendi mesleki yeteneklerini değerlendirmeleri ve kendi gelişmeleri için hedefler koymaları doğrultusunda güdüler, - Öğretmenlerin sorunlarını ve görüşlerini dinlerler, -Program geliştirme ile ilgili yeni görüşleri desteklediklerini ifade ederler, -Etkili mesleki gelişme etkinlikleri düzenlerler, - Öğrencilerin gelişmelerini yakından izlerler, -Umut verici yeni uygulamalar hakkında mesleki yayınlardan ve diğer yöneticilerden bilgi alırlar, -Rutin yönetsel konuları etkili bir biçimde ele alırken amaca yönelik diğer çalışmalar için de zaman yaratırlar.

Etkili bir yöneticinin gerçekte bir katalizör, bir danışman ve gruba her bakımdan kaynak olan bir kişi olması beklenir. Etkili bir yöneticilik, etkili bir iletişim sistemiyle beslenir. Lider-yöneticilik vasfının kazanılmasında ve sürdürülmesinde bu husus önemli bir yer tutar. İletişimin kopması, hedeflerin açık olmayışı, liderlik stiline belirlenmemiş olması, karar verme becerisinin zayıflığı, katılmanın yetersizliği, gizli duygu ve değerler; hem liderliği, hem de grup yaratıcılığını yaralar ve zarar verir. Lider yöneticiler, grupta bulunan diğer bireylerden daha çok, grubun tutum ve düşüncelerini etkileme eğilimindedirler. Bu yüzden herhangi bir zamanda grubun iklimini değerlendirmede daha avantajlıdırlar. Bir grupta ya da örgütte bir liderlik hiyerarşisi kurulduktan sonra bu hiyerarşinin süreklilik gösterme eğilimi vardır. Örgütün kalbi konumundaki yönetimin önemi de buradan gelmektedir (Şekerci, 2006).

2.3.1. Okul Yöneticilerinin Amaçları

Okul müdürünün planlama, karar verme, örgütleme, koordinasyon, iletişim, denetleme, değerlendirme vb. yönetim süreçleri kapsamında yer alan görevleri bulunmaktadır. (Şişman ve Turan, 2004). Çalışanların sosyal ve psikolojik gereksinmelerini karşılayarak örgüt ile bütünleşmelerini sağlamak, yaratıcılıklarını kullanabilmelerine olanak sağlamak ve katılımcı bir ortam hazırlayarak işleriyle birlikte kendilerini de geliştirmelerine fırsat vermek de yönetimin görevidir (Kayıkçı, 1999). Okul yöneticileri, bu süreçlerin işleyişinde etkili ve nesnel kararlar verebildikleri sürece başarılı olabilirler (Güçlü, 2003).

Klasik eğitim sistemlerinin “Öğreten Okulları”ndan, modern eğitim sistemlerinin “Öğrenen Okulları”na geçmenin zorunluluğu artık bütün eğitim bilimciler tarafından kabul edilmektedir. Öğrenen örgütlerin yöneticileri, öğretmenlerle etkileşime girerek, okul

iklimini geliştirdiği gibi öğretmenin yeterlik duygularını da olumlu yönde etkileyerek okulun verimliliğini artırmayı temel görev edinmişlerdir (Okutan, 2003).

Eğitim yöneticilerinin, eğitim örgütlerini verimli ve isler duruma getirebilmeleri ancak lider yöneticilerle mümkün olabilmektedir. Lider yöneticinin en basta gelen görevi, örgütün amaçları ile grup amaçlarını ortak hale getirmektir. Lider yönetici, problemleri gerçekçi bir gözle görebilen ve onları çözmek için gerekli yeteneğe sahip olan kişidir. Lider yönetici, yeni planların yaratıcısı ve başlatıcısı, aynı zamanda planların gerçekleştiricisidir (Kaya, 1996).

Etkili okulu oluşturmada ve sürdürmede, yöneticinin bir eğitim ve öğretim lideri olarak önemli bir yerinin olduğu, üzerinde uzlaşılan bir konudur. Okul yöneticilerinin yönetim alanlarını (Şişman ve Turan 2004) eğitim-öğretim sürecinin yönetimi, fiziki kaynakların yönetimi, dış çevrenin yönetimi, okul kültürünün ve değişmenin yönetimi olmak üzere beş boyutta toplamış ve etkili okullarda yöneticiler ile ilgili özellikleri söyle sıralamışlardır;

1. Okulun vizyon ve amaçlarının paylaşılmasına öncülük eder.
2. Öğretmen ve öğrenciler hakkında yüksek beklentilere sahiptir.
3. Eğitim-öğretimle ilgili konularda okul toplumunun üyelerine liderlik yapar.
4. Eğitim-öğretim sürecini değerlendirir.
5. Okul programının değerlendirilmesine ve geliştirilmesine öncülük eder.
6. Öğretmen ve öğrencilerden başarılı olmalarını bekler.
7. Okulda her türlü basarının ödüllendirilmesini sağlar.
8. Okulun her yerinde görünür ve sınıfları ziyaret eder.
9. Okulda iyi bir çalışma ve öğrenme ortamının oluşmasına öncülük eder.
10. Okuldaki zamanın çoğunu eğitim-öğretimle ilgili islere ayırır.

11. Okulda zamanın etkili bir biçimde kullanılmasını sağlar.
12. Öğretmenlerin mesleki yönden geliştirilmesine dönük etkinlikler düzenler.
13. Çevrenin ve velilerin okula destek ve katılımını sağlar.
14. Okulda güçlü bir okul kültürü ve olumlu bir iklim oluşmasına öncülük eder.
15. Okulda iyi bir davranış ve rol modelidir.

Yapılan çok sayıda araştırmada etkili okul yöneticilerinin okulda geçen zamanlarının çoğunu, öğretim ve öğretim araçlarını geliştirme konularına ayırdıkları belirlenmiştir.

Etkili bir okulda bir öğretim lideri olarak okul yöneticisinden beklenebilecek başlıca davranışlar şöyle özetlenebilmektedir (Şişman, 2002).

1. Bir eğitim ve öğretim lideridir.
2. Okul hakkında bir vizyon ve misyon sahibidir.
3. Güçlü, yazılı – sözlü iletişim ve ikna becerilerine sahiptir.
4. Okulun amaç, vizyon ve misyonunun okul toplumunu oluşturan bütün üyeler tarafından paylaşılmasını sağlar.
5. Okul için öncelikler belirler ve öğretmenleri karar sürecine katar.
6. Öğrenci başarısı hakkında yüksek beklentilere sahip olup bu beklentilerini okul toplumunun bütün üyelerine iletir.
7. Açık okul kuralları belirler ve uygular.
8. Okul programının oluşturulmasında öğretmenlerle işbirliği içinde çalışır.
9. Okulda ve sınıfta geçen zamanın etkili bir biçimde kullanılmasını sağlar.

10. Okul kadrosunu destekler, kadronun mesleki yönden geliştirilmesine dönük çalışmalar gerçekleştirir.

11. Okul çevresinin ve ailelerin okula destek ve katılımını sağlar.

Eğitim örgütlerindeki yönetici liderlerin, yapılacak işlerin teknik yanını bilmekle kalmayıp aynı zamanda insanlarla nasıl etkili bir biçimde birlikte çalışabileceğini de bilmeleri; okulla ilgili yasa, yönetmelik, yönetim süreç ve uygulamaları, grup dinamiği gibi konularda olduğu kadar öğretim programının içeriği, program değerlendirme ve geliştirme gibi konularda bilgi sahibi olmaları gerekmektedir (Şişman ve Turan, 2004).

Yapılan araştırmalarda etkili okul akımı, okulun bütün öğrenciler için etkili kılınabileceğini ileri sürmektedir. Yani, öğrencilerin içinden geldikleri sosyal çevre ve aile çevresi ne olursa olsun, okulların her öğrenci üzerinde etkili olabileceği, bunu sağlamak için bazı faktörlerin gerekli olduğu belirtilmiştir. Okulu etkili hale getirmede ise en önemli görevin okul yöneticisine düştüğü belirtilmiştir (Hesapçioğlu, 1991).

Türkiye Cumhuriyeti'nde eğitsel amaçlardan genel olanlar, : Anayasanın ilgili maddesi (md. 42), Tevhidi tedrisat kanunu (430 sayılı kanun), Milli eğitim temel kanunu(1739 sayılı kanun), ilköğretim ve eğitim kanunu (222 sayılı kanun), Milli Eğitim Bakanlığı teşkilat ve görevleri hakkında kanun (3797 sayılı kanun), içeriğinde bulunduğu gibi eğitimin genel amaçları okulların eğitim programlarının basında da bulunur. Bu mevzuatın içeriğine bakıldığında, giriş bölümünde de belirtildiği üzere eğitim kurumlarının önemli amaçları arasında şunlar sıralanabilir:

1. Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak, onları milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek.
2. Her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünde yetiştirerek, hayata ve bir üst öğrenime hazırlamaktır.

Okul yönetiminin etki alanı, eğitimin sosyal, politik ve ekonomik yönleri olmasından dolayı oldukça geniştir. Bu geniş alandaki olumlu ve olumsuz güçleri dengelemek bilimsel düşünce ve yöntemlerin kullanılmasını gerektirir (Akçay, 1996:

8). Bir okulun geliştirilmesinde birçok faktör etkili olabilir. Ancak, başarılı olabilmek için liderlik, bilginin etkili kullanımı, personelin beklentilerinin çok iyi yönlendirilmesi gerekmektedir (Özdemir, 1997). Bu bakımdan okul yöneticisi, etkili okulun kritik önemdeki etkenlerinden birisidir (Balcı, 1993).

Okul müdürünün planlama, karar verme, örgütleme, koordinasyon, iletişim, denetleme, değerlendirme vb. yönetim süreçleri kapsamında yer alan görevleri bulunmaktadır (Şişman ve Turan 2004). Çalışanların sosyal ve psikolojik gereksinmelerini karşılayarak örgüt ile bütünleşmelerini sağlamak, yaratıcılıklarını kullanabilmelerine olanak sağlamak ve katılımcı bir ortam hazırlayarak işleriyle birlikte kendilerini de geliştirmelerine fırsat vermek de yönetimin görevidir (Kayıkçı, 1999). Okul yöneticileri, bu süreçlerin işleyişinde etkili ve nesnel kararlar verebildikleri sürece başarılı olabilirler (Güçlü, 2003).

Eğitim yöneticisi, öğretmen, öğrenci, veli, çevre liderleri, çevredeki yerel yöneticiler, merkez örgütü ve politikacılar gibi farklı eğitim ve kültür düzeyinde bulunan, farklı beklentileri olan öğelerle ilişkiler kurmak, onların çelişkili beklentilerini bağdaştırarak demokratik yönetimi sürdürmek zorundadır (Kaya,1991:132). Eğitim yöneticisinin önünde duran bu güçlükler, onun bazı becerileri, yetenekleri ve özellikleri taşımasını zorunlu kılmaktadır.

Yöneticilik yetenekleri kademelere göre farklılık göstermektedir. Resmi yetkileri olmadığı halde bir grubu peşinden sürükleyen liderler olabileceği gibi geniş yetkileri olduğu halde grubu etkileyemeyen yöneticiler de vardır (Efil, 1998).

Robbins (1994)'e göre yöneticilerin etkili olmasını sağlayan ilkeler şunlardır;

1. İletişim kurabilmeli. Açıklanan kararlarla ve tedbirlerle takım elemanlarını korumalı ve doğru ters tepkiyi sağlamalı. Kendi problemleri ve kısıtlamaları hakkında dürüst olmalı.

2. Destekleyici olmalı. Hazır ve cana yakın olmalı. Takım elamanlarının düşüncelerini teşvik etmeli ve desteklemeli.
3. Saygılı olmalı. Takım üyelerini gerçek sorumluluklarla görevlendirmeli ve düşüncelerini dinlemeli.
4. Adil olmalı. Gerektiği yerde güven vermeli, objektif ve tarafsız olmalı.
5. Tahmin edebilir olmalı. Günlük işlerinde tutarlı olmalı. Vaatlerini iyi yapmalı ve vaatlerinde açık olmalı.
6. Yeteneklerini göstermeli. Teknik ve profesyonel yetenek ile iyi iş duygusu göstererek, takım elemanlarının saygı ve takdirini kazanmalı.

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

Yöneticinin liderlik stili ile okul etkililiği arasında, gerçek bir ilişki konusunda ise araştırmacılar arasında bir görüş birliği vardır (Balcı, 2001).

Bossert ve diğerleri, etkili okul yöneticilerinin liderlik rollerine ilksin olarak yazılanları dört grupta toplayarak şöyle sıralamışlardır (Tanrıöğen, 1988).

1. Etkili okullarda görev yapan yöneticiler, başarıyı vurgulamaya, öğretimin hedeflerinin belirtilmesine ve öğrenciler için performans standartlarının geliştirilmesine önem verirler. Bu davranışlar okulda sağlıklı bir örgüt ikliminin oluşmasını sağlar.

2. Etkili okullarda çalışan yöneticiler, özellikle program geliştirme, öğretim ve karar verme alanlarında etkisiz okullarda çalışan meslektaşlarına göre daha aktiftirler, güçlüdürler. Okul-çevre ilişkilerinde etkilidirler. Çevreyi tanır, ailelerle iyi ilişkiler kurarlar.

3. Etkili okul yöneticileri öğretimin eşgüdümü ve denetimi için daha fazla zaman ayırır ve bu işlevi başarıyla yerine getirirler.

4. Etkili yöneticiler, insan ilişkilerinde başarılıdırlar. Çalışanların her türlü ihtiyaçlarının farkındadırlar ve onların hedeflerine ulaşmalarına yardım ederler, yapılan işleri takdir ederler.

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

Etkili olmayan sıradan bir okul herhangi bir yönetici ile yönetilebilir. Fakat şüphesiz ki etkili bir okul güçlü ve etkili bir lider ister. Bir okul yöneticisinin etkililik bakımından seçkin bir yere ulaşabilmesi için liderliğin teknik, insani, eğitimsel, sembolik ve kültürel boyutlarının tümünde yeterli olması, bir başka deyişle öğretim lideri olması gerekir (Gümüşeli, 1996).

Genel olarak öğretim liderliği, okul yöneticisi, öğretmen ve denetçilerin, okulla ilgili birey ve durumları etkilemede kullandıkları güç ve davranışları ifade etmektedir. Okul yöneticileri açısından yaklaşıldığında ise öğretim liderliği, okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi için okul yöneticisinin, özellikle okul programının yönetiminde üstlenmiş olduğu rolleri kapsamaktadır (Çelik, 1999).

Etkili bir yöneticinin veya etkili olmak isteyen bir yöneticinin mutlaka bir vizyona sahip olması gerekmektedir. Okul yöneticisinin vizyon sahibi olması, okulun geleceğine ilişkin olarak mümkün, makul ve kabul edilebilir zihinsel bir imaja sahip olmasını ifade eder. Etkili yöneticiler açık bir vizyona sahip olmakta, amaçlarını saptamakta beklentilerini açıklamakta ve ulaşılacak sonuçların anlamını belirlemektedir. Etkili okul yöneticisi temsil

ettiği vizyonu, basta öğretmenler olmak üzere okulun diğer üyeleri ile etkileşim içinde paylaşmalıdır. Vizyonun paylaşılması demek, birtakım anlamların paylaşılması demektir (Şişman, 1996).

Etkili okulların akademik başarı üzerinde yoğunlaştığı, alanda çalışan birçok araştırmacının üzerinde birleştiği bir konudur. Etkili okulun yöneticisi, okuldaki fiziki, insani ve mali kaynakları etkili şekilde kullanarak, öğretmen ve öğrencilerden yüksek düzeyde başarı beklentisi ve ümidi içindedirler. Aynı zamanda etkili okul yöneticilerinin, okulda öğretmen ve öğrenciler için destekleyici, huzurlu, güvene dayalı ve düzenli bir iklim oluşturdukları, okulun içinde yer aldığı çevre ile iyi ilişkiler kurup, çevrenin, velinin okula destek ve katılımını sağladıkları görülmektedir (Şişman, 1996).

Clark ve diğerleri (1980), Purkey ve Smith (1982), Shoemaker ve Fraser (1981), etkili yönetici ile ilgili olarak bazı ortak özellikler belirlemiştir (Aktaran Bastepe, 2002). Bu özellikler etkili yöneticilerin:

1. Hem örgüt hem de eğitim-öğretim lideri özelliklerine sahip olması,
2. Okulda kendisi ile öğretmen ve diğer personel arasında açık ve etkili bir iletişim kurması,
3. Eğitimin ve okulun amaçlarını sık sık vurgulaması,
4. Öğretmen ve öğrencilerden yüksek eğitimsel başarılar kazanmaları beklentisi içerisinde olmasıdır.

Okulun etkililiği yönetici davranışlarıyla belirlenir. Okulda, eğitim-öğretim ve yönetim ile ilgili olup bitenlerden birinci derecede sorumlu durumda bulunan yöneticinin davranışları, okulun verimli ve etkili olmasını önemli ölçüde etkiler.

Okul yöneticisinin davranış etkenlerini araştıran birçok araştırma bulguları etkili okul yöneticisinin davranış biçimlerini şu şekilde saptamıştır (Sweeny, 1982).

1. Gelişmeyi ve başarıyı vurgular. Akademik başarının gelişmesine yardım edecek uygulamalara, etkinliklere ve materyallere öncelik verir. Bunu başarabilecek vizyona sahiptir.
2. Örgütsel işleyişi düzenler. işleyiş ile ilgili alınan kararların uygulanmasını takip eder ve değerlendirir. Öğrencilerin öğrenme, öğretmenlerin öğretme ve çalışma problemlerini çözer.
3. Etkili öğretme-öğrenmenin gerektirdiği sağlıklı ve açık bir okul iklimi sağlar.
4. Öğrenci gelişimini düzenli ve sürekli bir şekilde izler ve değerlendirir; öğrencelerin gelişimi ve başarısını yükseltecek etkili önlemleri alır, öğretmenlerle etkileşir.
5. Eğitim programlarını ve etkinliklerini düzenler, okulun amaçlarını gerçekleştirecek etkinlik ve işleyişe önem verir, kaynakları etkili kullanır.
6. Öğretmenleri destekler. Eğitim-öğretim etkinliklerinde öğretmenlerin görevlerini kolaylaştırır, onlara yardım eder, onların etkili ve başarılı olmaları için sürekli onlarla beraber olur.

Morphet ve arkadaşları; bir kişinin grubunda lider durumda olup olmadığını anlamaya yardımcı olabilecek bazı ipuçları vermektedirler. Eğer yönetici, bir gruba görevlerini, hedeflerini sağlamada yardımcı oluyorsa, grubun gereksinimlerini sağlamada yardımcı oluyorsa liderlik rolü oynuyor demektir (Kaya, 1999). Her okul bir beyin topluluğu olarak görülürse; okul yöneticileri de her öğretmeni bir beyin olarak görmeli ve onlardan yararlanmalıdır. Okul yöneticisi yüksek öğrenim görmüş öğretmenlere yöneticilik yapmaktadır. Bu bakımdan, okulun beyin takımını iyi yönetmeye çalışmalıdır (Çelik, 2003).

Okul müdürleri; öğretmenleri güdülemede, örgütsel amaçlar etrafında birleştirmede, kendilerini okula adanmalarını saklamada ve en önemlisi de eğitim öğretim sürecini geliştirmede etkilerini kullanmak zorundadırlar. Bunu sağlarken, öğretmenler üzerinde değişik etkileme yollarına ilişkin davranışları göstermek durumundadırlar (Akçay, 2003).

Okul yöneticileri, eğitim sürecinin ülke çıkarları doğrultusunda ve çağdaş eğitim anlayışına uygun olarak yürütülmesine gerekli katkılarda bulunabilmek için başarılı yönetsel eylemlerde bulunmak zorundadırlar. Okul yöneticisinin her şeyden önce bazı yeteneklere, niteliklere ve yönetim kuram ve süreçleri konusunda en azından temel bilgilere, kısaca; yönetim becerilerine sahip olması gerekir (Kaya, 1999).

Okullarda okul yöneticisi okulun yasal lideri, okulda otorite ve gücün en önemli simgesi ve sahibidir. Okuldaki tüm etkinliklerin başarıya ulaşmasında anahtar kişidir (Güçlü, 1997). Okul yöneticisi, eğitim sistemi içinde çok önemli bir birimi temsil etmektedir (Pehlivan, 1998). Okul yönetimi ile ilgili literatürde okul yöneticisinin sahip olması gereken altı önemli rolü şu şekilde ortaya konmuştur. Yöneticilik, öğretimsel liderlik, disiplin koyuculuk, insan ilişkilerini kolaylaştırıcılık, değerlendiricilik ve uzlaştırıcılık (Töremen ve Kolay, 2003). Okul yöneticisinin bu rollerle öğretmenleri güdülmeyebilmesi, değerleriyle öğretmenleri yönlendirebilmesi, onu informal bir lider konumuna getirebilir (Çelik, 2003). Bu bakımdan okul yöneticisi okullardaki başarının en büyük etkeni olarak görülmektedir (Binbaşoğlu, 1993).

Sakin (2000)'in Şişman (1999)'dan aktardığına göre; okulu okul müdürü yönetir. Ayrıca okulların büyüklüğüne göre yeteri kadar müdür yardımcılığı kadrosu bulundurulur. Okul müdürü, okulu yasa ve yönetmeliklerin kendisine verdiği yetkiye bağlı olarak okulun her türlü girdilerinin sağlanmasından ve okul amaçlarını gerçekleştirme yönünde kullanılmasından sorumlu olan kişidir. Bu bağlamda okul müdürü, okulun insan kaynağı ve diğer kaynaklarının sağlanması, yerli yerinde kullanılması, eğitim ve öğretimle ilgili her türlü etkinliklerin planlanıp uygulanması, denetlenmesi, değerlendirilmesi, okulda işbirliği, iletişim ve eşgüdümün sağlanması, ortaya çıkan sorunların çözümü kapsamında yer alan görevleri yerine getirmek durumundadır. Görevlerinin gereği sürekli olarak birlikte çalıştığı insanlarla etkileşim içerisinde bulunarak, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesine çalışan yöneticiler, sağlıklı bir etkileşim ortamı sağlamalı ve etkili yönetici davranışları göstermelidirler (Uysal, 2001). Okul yöneticisi olarak okul müdüründen sergilemesi beklenen davranışlar şunlardır (Başaran, 1992);

1. Astları verimli çalışmaya güdülenmek ve denetlemek.
2. Astlar arasında oluşan çatışmaları yönetmek.

3. Astların örgüte uyumunu sağlamak.
4. Astlarla grup çalışması yapmak.
5. Astları yönetime katmak.
6. Örgütsel yöneliş melerde astlara danışmanlık yapmak.
7. Astların isten doyumunu yükseltmek.
8. Astlara gelişme ve yetişme imkânı sunmak.
9. Astların sorunlarını çözmelerine danışmanlık yapmak.
10. Astlarına dostluğa dayalı bir ortam hazırlamak.

2.3.2. Yöneticilerin Öğretmenleri Etkileme Davranışları

2.3.2.1.Etki Süreci

Yönetim bilimleri alan yazınında, örgüt üyelerinin amaçları gerçekleştirici yönde harekete geçirilmesi, bu yönde isteklendirilmesi, daha etkili bir biçimde hedefe yöneltilmesi iş görülerinin vurguladığı görülmektedir. Yönetimin, işgörenlerin davranışları üzerinde, örgütsel amaçlar çerçevesinde belirleyici, değiştirici, düzeltici, iyileştirici yönde bazı yaptırımlarda bulunmayı öngördüğü söylenebilir. Bu işlevler, yöneticinin astları etkileyebilme yeterliğinde olmasını gerektirmektedir (Aydın, 1994).

Alan yazında, etki süreci değişik tanımlarla ifade edilmektedir. Yönetime ilk kez bilimsel bir anlayışla yaklaşan Fayol etki sürecini “emir verme” kavramıyla tanımlamıştır (Kaya 1999) Gullick ve Urwick ise yönetim süreçlerini POSDCORB olarak formüle etmişlerdir. Bu sınıflamada yer alan “directing” kavramı etki sürecini ifade etmektedir (Bursalıoğlu, 2003).

Etki sürecinin aynı zamanda harekete geçirme, yön verme, işe yönlendirme, işe yöneltme, ikna etme, iş görmeye isteklendirme gibi kavramlarla ifade edildiği görülmektedir (Sarıtaş, 1991).

Yöneticiyi etki sürecinde başarı veya başarısızlığa götüren faktörlerden birisi yönetilenleri örgüt amaçlarını gerçekleştirmeye yöneltici istek, eylem, beklenti ve davranışların içerdiği etkileyebilirlik düzeyidir. Yönetim sürecinde gösterilen her türlü eylemin aslında bir etkileme davranışı olduğu, başarılı yöneticiliğin etkileme yeterliliğiyle yakından ilgili olduğu ve yönetimin esasında etkilemeye dayandığı söylenebilir (Sarıtaş, 1991).

Farklı ortamlarda insanlarla yaşadığımız ilişkilere bir göz attığımızda, hepimizin ya karşımızdakini etkilemiş ya da karşımızdakinden etkilenmiş olduğumuz görülür. Bu etkileme ve etkilenme ile insanlar varlıklarıyla bile birbirleriyle olan tutum ve davranışlarını değiştirebilecektirler. Sosyal etki denilen olgu; kişinin inançlarında, tutumlarında, davranışlarında ve duygularında, başka kişi veya kişiler tarafından meydana getirilen bir değişim olarak tanımlanabilir. Sosyal etkiyi yaratan kişi etkileyen, bu etkiye maruz kalan kişi ise etkilenen ve hedef olarak tanımlanabilir (Sungurlu, 1996). Bugünkü toplum yaşamında bireyler, çeşitli toplumsal gruplar içinde yer almaktadırlar. Doğal olarak her insanın, üyesi olduğu gruplardaki diğer bireylerle bir etkileşim sürecine girmesi söz konusudur (Can 1990). Organizasyon adı verilen yapı içinde de kişiler (örgüt üyeleri) çeşitli yol vemetotlarla birbirlerini etkilemek ve belirli yönde davranışa sevk etmek çabası içindedirler (Koçel, 1998).

Etki sözlük tanımı olarak, başkalarını etkileme yeteneğidir (Duyar ve Meriwether, 1997). Etki; bir kimse, küme ya da örgütün başka bir kimse, küme ya da örgütün davranışları üzerindeki yaptırım gücü (TDK 1977); davranışları belirleme süreci olarak da ifade edilmektedir (Tosun 1981). Erçetin (1993)'e göre etki bir insanın davranışlarını farklılaştıran herhangi bir eylemdir.

Etkileme ise; iş göreni istenilen nitelikte ve nicelikte iş yapması için dışarıdan güdelemektir (Başaran 1996). Yine Başaran (1992)' a göre etkileme, bir insanın başka bir insanı eylemde bulunmaya geçirme sürecidir.”; kişinin gücünü kullanırken yararlandığı süreç (Koçel, 1998); kişilerarası ilişkilerde gerçekleştirilen bir iletişim süreci (Erçetin, 1993) olarak tanımlanmaktadır.

Yönetsel etkinin tanımlarında dört ögenin ağırlıklı vurgulandığı söylenebilir. Bunlar; gerçekleştirilecek olan amaç, bu amacı gerçekleştirmekle görevi yönetici, amacı

gerçekleştirmeye katkıda bulunacak olan işgörenlerin ve etkilemeye yol açan yöntemler biçiminde belirtilebilir. Etki; amaç, yönetici, yönetilen ve yöntemden meydana gelen bir sistemdir. Yönetici etkinin diğer öğeleri arasında koordinat rolü oynamaktadır (Sarıtış, 1991).

2.32.2. Etkileme Yöntemleri

Örgütün, etkin ve verimli olabilmesi bakımından, yöneticinin bir güce sahip olması yanında, yönetsel gücünü elde ettiği kaynaklar da önemlidir.

Yöneticinin etki sürecinde, personeli etkilemeye yönelik olarak sergilediği davranışlar alan yazında; güç tipleri (Aldemir, 1983,); güç kaynakları (Koçel, 1998); etkilemede kullanılan güçler (Erçetin, 1993); etkileme yolları (Bursalıoğlu, 1987, Kaya 1979), Sarıtış, 1991); etkileme yöntemleri (Aydın, 1994); yönetme gücü (Başaran, 1992) gibi kavramlarla ifade edilmektedir.

Kaya(1979)tarafından yapılan bir başka sınıflamada etkileme yolları; insan ve pozisyonu bağdaştırma, astları tanıma, personeli aydınlatma, iş değerlendirmesi, denetleme grup çatışmaları ve personeli geliştirme başlıkları altında ifade edilmektedir. Tümer(1975)'göre, iki temel etkileme yolundan birisi iletişim diğeri ise oryantasyondur.

Günümüz yönetim biliminde, yöneltme yahut kontrol terimlerinin yerine, etki teriminin seçimine neden, birinci ve ikincinin sadece yetkiye dayalı eylemler olması üçüncünün ise çeşitli yollar aracılığıyla çalışmasıdır. Etkinin hedefi, karar sürecidir ve örgütün fizyolojisi ile ilgilidir. Çünkü bu fizyoloji; üstlerin, astların kararlarına etkileme yollarını içine alır. Üyelerin koordine çalışmasını sağlayan bu yollar, iki grupta toplanabilir(Bursalıoğlu, 1987).

Dış Etki Yolları: yetki, informasyon ve hizmet içi eğitimidir.

İç Etki Yolları: Bireysel gereksemelerin karşılanması, örgütün üyelere benimsetilmesi ve karar sürecine katılma olanağıdır. Başaran (1982)'a göre yönetici etkileme gücünü; yasalardan. Makamdan, yeterliliğinden ve yeteneklerinden almaktadır. Ancak, söz konusu etkileme kaynaklarından çoğunlukla kullanılan yasalar ve makamdır. Erçetin

(1993a)etkilemede kullanılan güçleri; makam, kişilik, ilgi, uzmanlık, ödül, ceza güçsüzlük olarak yedi grupta incelenmiştir.

Yönetimsel liderliğin ölçütü, örgüt üyelerinin örgütün amacının gerçekleştirilmesinde düzenli ortak çabayla katkıda bulunabilecek biçimde etkilenmeleri derecesidir. Bu konuda şu noktalara dikkat edilebilir (Aydın, 1994):

- 1-Örgüt üyeleri açısından çekici örgüt amaçlarının saptanması,
- 2-İlgili personelin tümünün kişiliklerinden ve liderlik becerilerinin vurgulanması,
- 3-Örgütle olan ilişkilerde, doyumlu sonuçlanan bireysel deneyimler sağlanması,
- 4-Kullanabilecek herkese, gerekli enformasyonun(bilgi) sağlanması,
- 5-Örgüte bağlılığın geliştirilmesi,
- 6-Yararlı öneri ve öğütlerin verilmesi,
- 7-Bireylerin gelişimlerinin sağlanması,
- 8-Yönetici ve diğer statü liderlerine verilmiş yetkilerin kullanılması.

Etkilemede kullanılacak yöntemler ve bunların hangi durumlarda etkili olacağı önemli bir konudur. Bu yöntemler (Aydın,1994).

İş göreni Yetiştirme: Bu yöntemin başarılı olabileceği durum, değiştirilmek ya da etkilenmek durumunda olan bireyin, etkilenmeye istekli olduğu; fakat değişimin gerektirdiği bilgi, beceri ve yeteneklerden yoksun olduğu durumdur. Başka bir deyişle, etkilenmek istenen bireyin, etkilenebilmesi için önkoşul niteliğindeki bilgi ve beceriden yoksun olduğu durumlarda, bireyin eğitilmesi sonuç alıcı bir yol olarak görülmektedir.

Bilgilendirme: Etkilenmek istenen bireyin kendi davranışları değiştirmeye peşinen istekli ve yetenekli, ama farklı davranışın etkililiği konusunda kararsız, tereddütlü olduğu durumlarda; destekleme yöntemi etkili olmaktadır, olması beklenmektedir.

Öğüt Verme: Bu yöntem, ilgili bireyin içinde bulunduğu koşullardan memnun olmadığı, doyum sağlamadığı doyum sağlayıcı koşullar oluşturmaya ya da güç ve yeteneğinin yetmediği durumlarda etkili olabilir. Yöneticinin kişilik. Özelliği, yeteneği ve bu özelliklerinin işgörenler tarafından bilinmesi, üstünlüğünün kabul edilmesi, vereceği öğütün kabul edilme olasılığını artırır. Belki de en etkili öğüt, istenildiği zaman verilen öğüttür.

Katılmayı Sağlama: İnsanlar bazen onaylayabilecekleri karara, salt katılmadıkları için hayır diyebilirler. Yönetici, işgörenlerin kendilerini ilgilendiren ve yetenekli oldukları konulardaki kararlara katılmalarını sağlayarak, onların yeteneklerine olan içtenlikli güvenini sergiler ve daha sağlıklı bir karar almayı olanaklı kılar. Karara katılanların, alınan kararın uygulamaya konulmasında daha içten bir çaba göstermeleri de beklenmektedir. Sadece, karara katılanların yeteneklerinden yararlanarak daha sağlıklı karar verme açıklanmakta; aynı zamanda; bireyin yeteneklerine olan içtenlikli güveni sekileyerek, onların saygısını kazanarak; onlar üzerindeki etkileme gücünü artırmak da amaçlanmaktadır. Kısaca belirtmek gerekirse, iş görenleri karara katarak etkileme söz konusudur.

Grup kararları, astların karara katılmalarının bir yöntemidir. Okul müdürleri karar alma sürecine, müdür yardımcılarını zümre sınıf öğretmenlerinin de sık sık katılmalarını sağlayarak onların yetişmelerine katkıda bulunacaktır (Açıklan, 1998).

Okul müdürü sadece karara katarak değil, tüm yönetim süreçlerinde öğretmenlerin katılımını sağlayarak, onların üzerinde daha etkili olabilir.

Ödüllendirme:Ödüllendirmenin bir etkileme yöntemi olarak kullanılabilmesi için,etkilenmek isteyen bireyin,söz konusu değişikliğin getireceği net kazancı göre bilmesi gerekir.İş görenleri etkilemek isteyen bir yönetici,onlara inandırıcı ödüller sağlamak durumundadır.Her örgütün kendine özgü bir ödül sistemi vardır. Yükselmeler, ücret artışları, tanıma, takdir etme ve sınırlı kaynaklara erişme olanağının sağlanması gibi durumlar bireyleri belli yönde etkileme araçları olarak kullanılabilir.

Emir Verme: İşgörenlerin etkilenmeleri için kullanılacak yöntemlerin istenilen sonucu vermemesi halinde, emir verme zorunlu olabilir. Yönetici, işgörenin belli bir

davranışı göstermesini sağlamak için yasal yetkisini kullanır, doğrudan emir verir. Bu yöntem, işgörenin, kurallara uygun davranış göstermeyi reddettiği durumlarda yeğlenir. Bu yöntemin kullanılmasında, çok dikkatli olunması gerekir.

Planlama: İşgörenin, etkilendiğinin farkında olmadığı durumlar ya da bireylere hissettirilmeden, onları etkileme yöntemleri de vardır. Planlama, böyle bir yöntemdir. Ekolojik kontrol ya da çevre düzenlemesi olarak da adlandırılmaktadır. Bu yöntemde yönetici, bireyin toplumsal ve fiziksel çevresinde değişiklik ya da düzenleme yaparak, onu etkilemeye çalışır. Çevre düzenlemesi yöntemi, bireyin kendisini var olan düzene adanmış olduğu, yönetici tarafından yapılan doğrudan etkileme girişimlerinden hoşlanmadığı durumlarda, daha etkili bir yöntem olarak görülmektedir.

Yukarıda açıklanan yöntemler; yalnız kullanılacakları gibi, birkaçı da birlikte kullanılabilir. Örneğin, yetiştirme-ödüllendirme-destekleme yöntemleri bilgilendirme yöntemleri ile birlikte kullanılabilir (Aydın, 1994)

Yöneticinin sahip olduğu güç; biçimsel güç, yasal güç, konum gücü, makam gücü, örgütsel kaynaklar gibi kavramlarla ifade edilmektedir. Bu kavramların hepsinin uygulamadaki kavramlarının yetki kavramında toplandığı söylenebilir. Bu anlayış içerisinde, yukarıda belirtilen kavramlar arasında birliktelik sağlamak amacıyla yetki kavramının kullanılması uygun bulunmuştur (Sarıtış, 1991).

Etkileme yollarından bazıları, yöneticinin mesleki bilgisini bir etkileme yolu olarak kullanabilme düzeyi çerçevesinde ifade edilmiştir. Bu anlamda etkileme işlevinin; iş görenleri aydınlatma, geliştirme, yetiştirme, bilgilendirme, oryantasyon, rehberlikte bulunma, yeterli kılma, öncülük etme gibi kavramlarla ifade ettiği görülmektedir. Yöneticinin yukarıda ifade edilen işlevleri, temelde onun mesleğinde ulaştığı yeterlik düzeyi ile doğrudan ilgilidir. Bu açıdan, bilgi temeline dayanan etkileme davranışlarının tümünü uzmanlık gücüyle etkileme yöntemi içinde değerlendirmek olasıdır (Sarıtış, 1991).

Etkinin kaynaklarına ilişkin sınıflamalarda yetki ve uzmanlık gücüyle etkilemenin yanında: benzeşim gücü, çekicilik gücü, büyüleyici özellik gücü, beğeniye dayanan güç, kişisel yetenekler gibi kavramlarla ifade edilen bir etkileme yolundan daha söz edilmelidir ki bu kavramların hepsi bireyin benliğine özgü bir durumu ifade etmektedir. Bu nedenle,

bütün bu kavramlar kişilik kavramı içinde değerlendirilebilir. Yönetimsel etkinin dayandığı kaynakları betimlemeye ve çözümlmeye yönelik çalışmalarda, söz konusu kaynakların yetki, uzmanlık ve kişilik öğeleri çerçevesinde yoğunlaştığı görülmektedir (Sarıtaş, 1991).

Yetki, örgütün itici gücü, yönetimin anahtarı olarak nitelendirilebilir. Güç; kabul ettirme, inandırma ve ikna etme yeteneği olarak kabul edilmektedir. Güç, onaylanır bir nitelik kazandığında, yasal güç anlamına gelmektedir. Yetki hiyerarşik bir yapı içinde, biri üst diğeri ast durumunda olan iki görevli arasındaki ilişkidir (Aydın, 1994).

Erçetin (1993)'e göre güç, başkaların etkileme yeteneği; yetki, başkalarını yönetme ve harekete geçirme hakkı; etkileme ise, bireyin sahip olduğu güç-güçleri kullanarak başkaları değiştirmesi olarak tanımlanmıştır.

Etkilemenin kaynağı, yönetmenin sahip olduğu yetkidir. Üstün yetkisinin kaynağı ise, yasalar ile makamı, uzmanlığı ve kişilik özellikleridir. Etkilemede, yönetmenin yetkisine ilişkin işgörenin algıları önemlidir. İş gören yönetmenin yetkisini ne denli yüksek görüyor ise, yönetmenin işgören üzerindeki etkisi de o denli güçlü olur. Güçlü bir etki ise, işgörenin istenilen nitelikte ve nicelikte ürün üretmesine yol açabilmektedir(1996). Yetkinin kaynağı konusunda belli başlı üç kuram bulunmaktadır. Bunlar (Aydın, 1994).

1-Biçimsel Yetki Kuramı: Örgütlerdeki konumlar belli konularda emir verme hakkına sahip kılınır. Yasal gücü belli sınırlar kullanma hakkının örgütteki konumlara verilmesi, biçimsel yetki olarak tanımlanır

2-Kabul Kuramı: Bu kurama göre yetkinin kaynağı, emir alanların o emri kabul edilir bulmaları, emri kabul etmeleridir.

3-Yetenek Kuramı: Bu kuramda yetkinin kaynağı, teknik bilgi ve beceridir. Bu kişisel nitelikler ve yeteneklerle ilgilidir. Yönetici, kişisel yeteneği ve meslek bilgisi ile, etkileme gücünü, emir verme hakkını daha etkili biçimde kullanabilmektedir.

Biçimsel yetki kuramının temelinde, kurumlaşmamış hukuk anlayışı yatmaktadır. Yetenek ve kabul kuramları ise daha çok grup dinamiği ve liderlik kavramlarına dayanmaktadır (Aydın, 1994).

Bursalıoğlu (1987), okul m¼d¼rlerinin formal yetki, sosyal yetki ve teknik yetki olmak ¼zere ¼ t¼r yetkiye sahip olduklarını belirtmektedir. Okul m¼d¼r¼ bu yetkilerini farklı kaynaklardan elde etmektedir. Formal yetki, atanmış olmaktan; sosyal yetki, okulun iç öğelerinden; teknik yetki ise, m¼d¼r¼n yönetim bilgi ve becerilerinden kaynaklanmaktadır (Sarıtaş, 1991).

Yetki ile birlikte var olan bir kavramda sorumluluktur. Bazen görev, bazen etkinlik, bazen de yetki anlamında kullanılan “sorumluluk” kavramı, yönetimde, görevi yapma zorunluluğu anlamına gelmektedir. Sorumluluğun öz¼nde zorunluluk vardır (Aydın, 1994a). Güç, yönetici davranışının etrafındaki durumları etkilemesi; yetki ise, yöneticinin belli davranışlarda bulunma zorunluluğudur(Bursalıoğlu, 1987).

Bir okul örg¼t¼n¼n, gerekli eylem özg¼rl¼đ¼ne sahip olabilmesi için, bir okul yöneticisinin uygun bir otoriteye sahip olan yönetici, bu otoritesini hem kendi hem de personelin haklarını koruyacak biçimde kullanmak durumundadır (Aydın, 1994).

Yöneticinin bulunduğu pozisyon yöneticiyi otorite ile donatılmış olabilir. Ancak önemli olan otorite ile donatılmış olmak kadar bunu kullanabilmektedir. Kullanabilmek ise kişileri etkilemekle mümkündür. Etkileme olayında ise, yöneticinin sahip olduğu otorite kadar, belki ondan daha fazla olarak, güç önemli bir oynayacaktır. Otoritesi olmadığı halde başkanlarını etkileyen kişilere rahatlıkla rastladığımız gibi, otorite ile donatıldığı halde kişilere etkilemeyen, dolayısıyla sonuç alamayan yöneticileri de rastlamak mümkündür (Koçel, 1998). Önemli olan yöneticinin yetkisiyle olduğu gibi başka güçleri ile de personelin etkileyebilmesidir.

Yetkinin; etki sürecindeki yerini, önemini ve gerekliliğini ortaya koymak açısından yöneticiler tarafından bir etkileme yolu olarak nasıl kullanıldığına bakmak gerekir.

Formal örg¼t yöneticisinin yaptırım güc¼ne anlam, destek ve girişim gücü kazandıran önemli faktörlerden birisi örg¼tle ilgili yasalardır. Bir okul yöneticisinin otoritesinin çeşitli kaynakları vardır. Yasalar, eğitimle ilgili kurallar, yönetmelikler, t¼z¼kler otoritenin yasal dayanaklarıdır. Gelenekler ve toplumsal alışkanlıklar, okul yöneticisinin rol¼ne ilişkin yaygın kavramlar da belli bir durumda otorite ile ilişki içindedir.

Otoritenin ölçütü, okul örgütünde görevli olanların yöneticinin yetkilerini kabul etmeyi istemeleri, benimsemeleridir(Aydın, 1994).

Müdürün önemli sorumluluklarından birisi, okulda yürütülen her işin, genel anlamda eğitim sistemi, özel anlamda ise eğitim yönetimi ve okul yönetimi mevzuatına uygunluğunu sağlamaktadır. Mevzuatla ilgili sorumluluğu, müdürü genellikle genellikle bir bürokrat gibi davranmayı zorlamaktadır denilebilir. Eğitimle ilgili kanunlar ve yönetmelikler liderlik tutumunu olumsuz yönde etkilemektedir (Bursalıoğlu, 1976). Okul müdürü, bürokrat niteliği gereği mevzuatın gereklerini asgari ölçüde karşılamaya özen ve gayret gösterdiği kadar, aynı zamanda iyi bir mevzuat yorumlayıcı olmak zorundadır. Okul müdürü, bu işlevini yerine getirirken, örgüt ve iş gören faktörleri arasında bir denge kurmak durumundadır. Bu süreçte, okulun verimli kılınmasında önemli ölçüde rol oymayan öğretmenlere öncelik ve ağırlık verilmesi, öğretmenleri etkileyebilme açısından okul müdürüne büyük ölçüde yardımcı olabilir(Sarıtaş, 1991).

Müdürün yetkisine işlevsellik kazandıran bir diğer faktör ise ödüdür. Bu anlamda ödül; örgütsel amaçları gerçekleştirmeye katkılarından dolayı, belli ilkeler çerçevesinde öğretmenlere verilmek üzere, kullanım hakkı müdüre bırakılan, göreve güdeleyici etmenleri ifade etmektedir (Sarıtaş, 1991).

Ödülün iş görenleri etkilemesi; yöneticinin ödüllendirici gücüne, ödül olarak dağıtılabilecek kaynaklara, ödülü etkilemeye yönelik olarak kullanabilme yeteneğine sahip olmasına,

Ödülün elde edilmeye değer görülmesine ve astların ödüle ulaşmaya istekli olmasına bağlıdır (Aldemir, 1983).

Öğretmenler açısından ödüllendirme; maddi olarak ödüllendirmenin yanında, başarı ve performans doğru olarak değerlendirilip, takdir edilmesi; görevin rahatlıkla yürütebileceği bir örgütsel ortamın yaratılması; meslekte öz gerçekleştirme sağlayıcı fırsat ve olanakların yaratılması, planlamaya ve karar sürecine katılma biçiminde olabilir (Sarıtaş, 1991).

Öğretmenleri ödüllendirici, dolayısıyla etkilemeye yöneltici önemli etkenlerden birisi okul içinde mesleklerini en iyi biçimde sergileyebilmeleri için öğretmenlere yaratılan öz gerçekleştirme ortam ve olanaklarıdır. Öz gerçekleştirim kuramı; iş görenlere, mesleki yeterliklerin sergilemede ulaşmak istedikleri yere kadar özerklik verilmesini ve yardımcı öngörmektedir.

Bu çerçeveden okul müdürlerinin, öğretmenlerin öz gerçekleştirme gereksinimlerin karşılayıcı eylem etkinliklere ağırlık vermeleri, hem öğretmenleri ödüllendirici bir nitelik taşıması, dolayısıyla etkiye yol açması, hem de verimi yükseltici olması bakımından önemle göz önünde bulundurulması gereken bir konudur (Sarıtaş, 1991). Ödül, eşitlik ve liyakat gibi bir ölçü çevresinde kullanıldığında daha anlamlı olmaktadır. Ödül bir amaç sonuca uygun olarak daha çok etkileyici bir özellik kazanmaktadır.

Formal örgülerde yöneticiye yasal olarak sağlanan yetkilerden birisi de cezadır. Ceza, başvuru etkileme aracı ve yarattığı sonuç bakımından ödülünden farklılık gösterir. Cezalandırmanın temel amacı; örgütsel amaç ve ilkelerden sapmayı önlemek, temel aracı ise olumsuz yaptırımlar uygulamaktır. Bu çerçeveden okul müdürü, başvuracağı olumsuz yaptırımların gerekçesini, kabul edilebilir nedenlere dayandırmak zorundadır. Ödüllendirme, örgüte ve yöneticiye bağlılığı arttırmasına karşın; cezalandırma işten uzaklaşmaya. İş doyumsuzluğuna, verimsizliğine, güvensizliğe, çatışmalara ve düşük performansa neden olabilir.

Astlar yöneticinin yasal isteklerine uyum göstermediklerinde, yaptırımlarla karşılaşacaklarını bildiklerinden yöneticinin yetkiye dayalı emir ve isteklerine, kendilerini yaptırımlarından korumak amacıyla zorunlu olarak uyum davranışı gösterirler. Ancak uyum davranışı gösterme, gerçek anlamda etkilemeye verimliliğe yol açmayabilir. Bu açıdan yetki, çözümü açısından mevzuat ilke ve hükümlerine başvurmadan başka seçeneklerinin kalmadığı durumlarda bir etkileme yolu olarak işlevsel anlamlı olmaktadır.

Bürokratik örgütlerde kurallara uyum, sisteme matize edilmiş bir denetim sistemi yardımıyla sağlanır. Bu çevreden denetleyicilik, yöneticinin önemli sorumluluklarından birisi olmaktadır. Yönetici, denetleyicilik işlevini yerine getirirken yetkisinin sınırları içinde davranır. Denetim esasını, örgütsel etkinliklerin planlara uygun olarak yürütülüp yürütülmediğini izleme oluşturur.

Araştırma sonuçları, iş görenleri etkileyebilmek bakımından uzaktan ve genel denetimin, sıkı ve özel denetimden daha geçerli olduğunu; öte yandan, yakın ve sıkı denetimden yana olan yöneticilerin, işgörenleri etkilete bilme bakımından, denetleme sorumluluklarını işbirliği ve yardımlaşma ilkeleri içerisinde yerine getiren ve denetimi örgüt işverenleri geliştirici bir işlev olarak algılayan ve bu yönde davranan yöneticilerden daha az başarımlar elde ettiklerini göstermektedir (Sözen, 1973).

Denetlemenin bir âmâcıda değerlendirmedir. Değerlendirme hem performansa değer biçmeyi, hem de mesleki geliştirmeye yönelik etkinlikleri içerir (Aydın, 1986). Denetim örgütün amaçlarına; örgütü etkili ve verimli kılmaya yönelik işgörenlerin mesleki yetersizliklerinin, giderici bir anlayışla kullanıldığında; iş görenlerle birlikte yürütüldüğünde; zamansız, habersiz, gizli ve sık aralıklarla, keyfiyete dayalı bir işlem olarak algılanmadığında ve cezalandırma amacıyla kullanılmadığında hem örgüt, hem yönetici, hem de işgören daha anlamlı, daha yararlı bir işlevsel olabilir (Sarıtaş, 1991).

Bu çerçeveden okul müdürlerinin denetim işlevlerini; insan doğasına ve psikolojisine hitap eden emretmekten çok işbirliğine, kuralcılıktan, cezalandırmaktan çok geliştirmeye yönelik; anlayış güven ve saygı temellerine dayanan bir denetim anlayışı içerisinde sürdürmeleri önemli ve gerekli görülmektedir (Bursalıoğlu, 1976).

Bir okulu, sadece otorite ile kontrol etmek olanaklı olsa bile, doğrudan denetimin sonuç verme, olasılığı azdır. Yöneticiler kendilerini genellikle otorite düzenlemesi ile sınırlamaktalar ve örgütsel davranış üzerinde diğer etkileme yollarını kullanmamaktadırlar. Otoritenin dışında etkileme kaynakları olan; liderlik, bilgi, prestij ve ortak öğrenme yollarından yararlanılmamaktadır. Otoriter olmayan etkileme yolları vurgulandıkça, etkileme sorunu, bir liderlik ve insan ilişkilerini sorunu olmaktadır (Aydın, 1994).

Aslında, okul müdürünün öncelikle yetkisini kullanarak, yerine getirebileceği zannedildiği kadar fazla değildir. Müdürdan, Yerine getirilmesi beklenen görev ve sorumlulukların büyük bir bölümü eğitim-öğretimin etkili ve verimi kılınmasıyla ilgilidir ve bunların gerçekleştirilmesi ise öğretmenlerle ve yardımlaşma ve iş birliği içinde olmalıdır. Hiçbir okul müdürü öğretmenlerin yardım ve iş birliğini sağlamadan, yalnızca biçimsel kuralları işleterek okulda verimliliği yükseltmez. Bu çerçeveden okul

müdürünün yetkiyi öncelikle değil en son çare olarak başvurulan bir etkileme yolu olarak kullanması gerekmektedir(Bursalıoğlu, 1976).

Etki bakımında yetki, beklide en son başvurulacak çaredir ve yöneltme ve ya kontrol eylemlerini desteklemek için kullanılır. Zaten diğer süreçlerde bile, yetki tek başına kullanıldığında bazı durumlarda etkisiz kalabilir. Bir örgüt ve onun üyeleri sadece yetki ile yönetilemez (Bursalıoğlu, 1976). Geçmiş deneyimler. Otoritenin tek başına eğitim kurumlarındaki bireyleri etkileme yolu olarak etkisiz olduğunu göstermektedir (Aydın , 1994a). Eğitim süreci çok karmaşıktır. Öğretmenler açısından girişim hakkına sahip olma ve yaratıcılık çok önemli bir gereksinimdir. Bu durum otorite kullanımı dışında etkileme yollarını zorunlu kılmaktadır(Aydın, 1994). Bu etkileme yollarının kullanılabilmesi de işin uzmanı yöneticilerle sağlanır.

French ve Raven (1960) belirttiği gibi yöneticinin yetişmişlik düzeyi, astları etkilemede ona yardımcı olacak önemli faktörlerden birisi olarak kabul edilir. Bu anlayış doğrultusunda uzmanlık yönetsel etkinin temel araçlarından birisi olarak tanımlanmaktadır(Sarıtaş, 1991).

Uzmanlık gücü; belirli bir konuda sahip olunan bilgiye, beceriye ve deneyime dayalı olarak elde edilen bir güçtür(Erçetin, 1993). Yönetici alanında ne düzeyde bilgi ibeceri ve deneyime sahip olursa, yönetime ilişkin uygulamalarında o derece başarılı olur. Bu nedenle astlar uzman ve prestij sahibi olan kişilerin görüşlerini daha kolaylıkla kabul eder. Bilgi, beceri ve deneyime sahip olmak uzmana çevresindekilerin güven saygı duymalarına yol açmaktadır. Güven ise iş görenleri uyuma önemli bir faktördür (Kağıtçıbaşı, 1992).

Örgütte, etkililiği-verimliliği sağlayabilmek ve sürdürebilmek bakımından yöneticinin yönetim alanında iyi bir uzman olması önemli ve gereklidir. Bursalıoğlu(1976) 'nunda belirttiği üzere örgütsel başarımda yöneticiye düşen sorumluluk büyüktür. Bu nedenle, örgütü yönetecek kimselerin alanında mesleki eğitim görmüş olanların içerisinden seçilmesi, örgüt açısından hayati önem taşımaktadır.

Yöneticinin uzmanlık özelliklerine sahip olması kadar, bu özellikleri etkileme sürecinde kullanabilmesi de önemlidir, uzmanlığın etki sürecindeki yeri, önemi ve rolü

yöneticinin bu faktörden bir etkilenme aracı olarak yararlanabilme düzeyine bağlıdır (Sarıtış, 1991).

Okulda etkileme fazlalığı; eğitim yöneticiliğinin gerektirdiği yetiştirme düzeyi, alanla doğrudan ilgili olma durumu ve mesleki deneyimlere sahip olma çerçevesinde değişebilir. Yöneticinin sahip olduğu etki genişletici faktörler arttıkça astları etkileme yeterliği artar. Etkilemeyi pekiştirici özellikleri sahip olmak kadar bunlardan yararlanabilmeyi bilmekte aynı ölçüde değerlidir. Bu çerçeveden okul müdürü; etki alanını genişletici öğretmenleri etkin, sürekli ve istekle göreve yönlendirici davranış ve etkinliklere daha çok yer vermek zorundadır. Özetle okul müdürü öğretmen üzerinde göreve sev kedicisi etkileyici olabilmesi için kendisini mesleki açıdan sürekli olarak geliştirmek ve yenilemek zorundadır(Sarıtış, 1991).

Okul müdürü uzmanlık yetenekleri çerçevesinde öğretmenleri etkileyebileceği yollardan birisi de yetindirmedir. Yönetimin, geliştirilmesine yönelik yaklaşımlar üyelerinin, görevlerine ilişkin yeteneklerinin sürekli olarak geliştirmesini, eksikliklerinin tamamlanmasını; mesleki gelişmelerden düzenli olarak haberli kılınmasını içeren çalışmaların örgüt yönetimi tarafından yürütülmesini ön görmektedir (Sarıtış, 1991).

Okul müdürünün, okul içinde öğretmenleri geliştirmeye yönelik sorumluluğu öğretmenlerin eğitim –öğretim ortamı içerisinde yetiştirilmesini ön görmektedir. Okul müdürü, öğretmenleri mesleklerinde geliştirmek amacıyla, okul içinde kendisine düşen sorumlulukları yerine getirmenin yanında; onların, onların okul dışında öğretmenleri geliştirmeye yönelik etkinliklere katılabilmelerini sağlayıcı önlemler almak durumundadır. Bu bağlamda müdüre düşen sorumluluk, öğretmenlerle ilgili kurumlar arasındaki iletişim ve eş güdülemeyi gerçekleştirmektedir (Sarıtış, 1991).

Okul müdür öğretmenlerin meslek içi eğitim etkinlikleri yoluyla bilgi, becerim ve yeteneklerinin artırılmasından, gelişmelere uyum sağlayabilmelerinden ve bunları eğitim-öğretime aktarılmasından görevli ve sorumludur(Aydın 1986). Öğretmenleri geliştirmeye yönelik etkinlikler arttıkça öğretmenlerin okul müdüründen yararlanma istekleri ve ondan olumlu yönde etkilenme durumu da artar (Sarıtış, 1991).

Okul müdürünün öğretmenleri etkilemek için yararlanabileceği bir diğer etkinlik türü ise danışmanlık ve rehberliktir. Yöneticilik, birlikte çalıştığı kişilerin niteliklerini iyi bilmeyi gerektirir. Örgütte, bireyler arası ilişkiler ne kadar iyi yürütülürse, yürütülsün, yinede çeşitli nedenlerle sorunlar meydana gelir. Bunları çözümlenmenin yollarından birisi ilgililere danışmanlık yapmaktır. Öğretmenlere yakın ilişkileri dolayısıyla okul müdürlerinin özellikle rehberliğe ağırlık vermeleri beklenir (Dawis, 1994). Bu çerçeveden değerlendirildiğinde rehberlik soruna yönelik bir etkileşim süreci olmaktadır. Rehberliğin genel amacına paralel olarak yöneticiden; çalışanların özgüvenleri, anlayışlarını, özkontrollerini ve etkin becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaları beklenir, Bu çerçeveden değerlendirildiğinde rehberlik, soruna yönelik bir etkileşim süreci olmaktadır. Rehberliğin genel amacına paralel olarak yöneticiden; çalışanların özgüvenlerini, anlayışlarını, özkontrollerini ve etkin çalışma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaları beklenir. Yöneticilerin rehberliği başarı ile yürütebilmeleri insan davranışlarını anlamada yeterli olmalarına bağlıdır (Sarıtış, 1991).

Okul müdürünün öğretmenleri etkileyebileceği bir diğer yol ise karara katmaktır. Karar verme, yönetimin özünü, çekirdeğini oluşturur. Örgütün tüm işlev ve etkinlikleri karar verme işlevi içerisinde gerçekleştirir (Aydın, 1994).

Yönetici işgörenlerin kendilerini ilgilendiren ve yetenekli oldukları konulardaki kararlara katılmalarını sağlayarak, onların yeteneklerine olan içtenlikli güvenini sergiler ve daha sağlıklı bir karar almayı olanaklı kılar. Karara katılanların alınan kararın uygulamaya konulmasında daha içten bir çaba göstermeleri de beklenmektedir (Aydın, 1994).

Karara katılmanın sağlanmasıyla çeşitli yararlar elde edilebilir(Akçay, 1996):

- 1-Her şeyden önce daha sağlıklı karar verilebilir. Seçenekler grupça tartışılır.
- 2-Karara katılmanın sağlanması üyeleri etkileme yollarından birisidir.
- 3-Örgütte çalışanın, kurumun amaç ve programlarını benimsemesini sağlar.
- 4-Astların yönetim tecrübesi ve liyakati artmış olur.

5-Yapılan araştırmalar, karara katılma uygulamalarının örgütte değişmelere karşı direnmenin azalmasına ve üretim artışına yol açtığını ortaya koymuştur.

6-Yöneticinin yeterliğine saygı göstermesi, moral yükselticidir.

Okul müdürünün işgörülerinden birisi de koşulların öngördüğü ve öğretmenlerin istedikleri yönetsel değişme ve yenilikleri gerçekleştirme gücünde olmasıdır. Okul müdürünün, okulun işleyişinde olduğu kadar, yenileştirilmesinden de sorumlu olması gerektiği belirterek, bir değişme ajanı olarak nitelendirilmektedir (Kaya, 1979). Bu çerçeveden okul müdürünün, okuldaki birey ve grupların değişmesine katkısıyla değerlendirilmesi gerektiği belirtilmektedir (Saritaş, 1991).

Okulda planlama görevi genellikle müdürler tarafından yerine getirilir. Müdür planlamanın tüm aşamalarında etkin rol oynamasına karşın, tek başına belirleyici olmamak durumundadır. Müdürün, planlamada tek belirleyici olması durumunda, öğretmenlerin planda belirtilen ilkeleri uygulamaya geçirme istekleri azalabilir. Oysa yüksek katılımlı ve sağlıklı verilere dayanarak iyi tasarlanmış bir planlama öğretmenleri işe yöneltmede, müdürün yararlanabileceği sağlam bir gerekçedir. Eğitim-öğretim etkinliklerinin ussal bir biçimde düzenlenmesi amacına yönelik planlamada, öğretmenler bilinçli ve istekli olarak planlamaya katılırlar. Bu durumda öğretmenlere müdür tarafından etkilendiklerinin farkındadırlar (Saritaş, 1991).

Planlama öğretmenlere hissettirilmeden yürütülebilir ve öğretmenler farkında olmadan bu durumdan etkilenebilirler. Ekolojik kontrol olarak da adlandırılan bu yöntemde, işgörenin toplumsal ve fiziksel çevresinde değişiklik veya düzenleme yapılarak etkileme yoluna gidilmektedir. Kasıtlı olarak düzenlenen çevrenin, öğretmeni etkilemesi beklenmektedir (Aydın, 1994).

Bu çevreden, gerek planlamaya katma, gerekse ekolojik kontrol eylem ve etkinliklerinin öğretmenleri işe yöneltme yararlanılabilecek önemli etkileme yolları olduğu söylenebilir.

Okulda müdürün, öğretmenleri uzmanlık gücüyle etkilemede rol oynayan en önemli faktör müdürün eğitim yöneticiliğine ait bilgi, beceri ve yetenekleridir. Okulun, objektif

yönetim anlayışı çerçevesinde yönetecek düzeyde mesleki bilgi, beceri ve deneyime sahip müdürler tarafından yönetilmesi, tüm öğretmenlerin okul yönetimi etrafında bütünleşmelerini sağlar. Hiçbir güç, bilimsel yönetim temel ve ilkelerine dayanan bir programdan geçerek, yöneticilik görevine gelen yönetici kadar, örgütün tüm iş görenleri üzerinde kalıcı etkiye yol açamaz (Sarıtaş, 1991).

Uzmanlık çerçevesinde başvuru alan etkinlik ve davranışlar aynı zamanda bilgilendirici, yol gösterici bir işlevi de yerine getirmesi nedeniyle astları daha çok etkilemektedir. Bunun yanında yöneticilerin, astları yetiştirmeye yönelik olarak sergilediği davranışlar onların yaratıcı özellikleri pekiştirmektedir (Sarıtaş, 1991).

Karar vermeye ve planlamaya ortak yaklaşım önemli bir etkileme yolu olarak düşünülmektedir. Ortak etkinliklere katılım, işgörenlerin kendilerini onaylamış örgüt amaçlarına, adamlarına amaçların gerçekleştirilmesine ilişkin görüş oluşturmalarına, gerekli işleri yapabilmek için yeteneklerini geliştirmelerine ve okul örgütünün amaç ve personeline bağlanmalarına yol açar (Aydın, 1994).

Uzman bir okul yöneticisi, öğretim kadrosunu eğitimin amaçları ve planlar konusunda düşünmeye ve yaratıcılığa yöneltebilir. Hizmet içi etkinlikleri geliştirebilir. Bireyleri özel ve genel yeteneklerini geliştirmeleri konusunda özendirir. Özgün bir etkileşimi, görüş alışverişini ve danışmanlığı sağlayabilir. Bu yollarla öğretim kadrosunun okula, okulun amaçlarına ve personeline bağlılık duygusu geliştirmesi; bağlanması sağlanabilir. Bu bağlılıklar, işgörenlerin istedik davranışlar göstermelerinde etkili olurlar. Örgüte, örgütün amaçlarına ve diğer iş görenlere bağlılık, birey açısından etkilenme kaynağı olmaktadır. Birey, bu durumda kendisinden beklenen davranışı otorite kullanımına gerek kalmadan gösterebilmektedir. Bu tür etkilerin, otorite kullanımından üstün yanları vardır. Bu üstünlük, öğretim kadrosunun moralinin yükseltilmesi, korunması ve girişim konularında yoğunlaşmaktadır. Bilgi, enformasyon ve öğüt, örgütte her yöne akabilir, ama yasal yetki sadece yukarıdan aşağıya bir yön izler (Aydın, 1994).

Yöneticilerin, personelini etkilemede yararlanabilecekleri etkileme yollarından birisi de kişilikle etkilemedir.

Kişilik, bireyin başkaları ile etkileşimi sonucu gelişen; onu başkalarından farklı kılan davranışlar bütünü, davranış stildir. Bireyin dış görünümü, kendini iyi ifade etme biçimi, yetenekleri, dürtüleri, değerleri, inançları, duygusal ve davranışsal tepkileri birer kişilik özelliğidir (Erçetin, 1993).

Kişilik bireyin kendi açısından fizyolojik, zihinsel ve ruhsal özellikleri hakkındaki bilgisidir. İnsanın başkaları açısından kişiliği, onun toplum içinde belirli özelliklere ve rollerle (göreve) sahip olmasıdır (Eren, 1993).

Kişilik, bireyin kendi açısından fizyolojik, zihinsel ve ruhsal özellikleri hakkındaki bilgisidir. İnsanın başkaları açısından kişiliği, onun toplum içinde belirli özelliklere ve rollere(göreve)sahip olmasıdır (Eren, 1993).

Kişiliği belirleyen etkenler genelde dört grupta incelenebilir (Eren, 1993).

1-Bir kimseyi diğerinden ayıran dış görünüm: Bu özelliği ile birey fiziksel olarak diğerlerinden ayrılır. Boy vücut ağırlığı, vücut güzelliği veya kusurları.

2-Bireyin faaliyet alanı ile ilgili olarak rolü ve ya görevi. Bu özellik ancak bireyin belirli bir yaşa gelip aktif olarak bir görevi yüklenmesi sonucunda ortaya çıkar.

3-Rol veya görev alan bireyin zekâ, enerji, arzu, ahlak v.b potansiyel yetenekleri.

4-Kişinin içinde yaşadığı toplumsal özellikler: Toplumun yaşam felsefesi, kültür seviyesi, ahlak anlayışı, din anlayışı ve buna benzer hususlar kişilik üzerine ve dolayısıyla tutum ve davranışlara etki ederler.

Kişilik kavramı; bireye ait, farklı genellenebilir özellikleri birlikte içerir. Bu çerçevede değerlendirildiğinde kişiliğin, birisi bireysel ayırıcı özelliklere, diğeri ise genelleseyici özelliklere dayanan iki yönünün bulunduğu söylenebilir. Bu çerçevede kişilik, bireyi çerçevesindekilerden ayıran, onlardan farklılaştıran özgün davranışlar örüntüsü olarak tanımlanabilir (Sarıtaş, 1991).

Kişiliğin, insanın başkaları ile ilişkilerinde önemli belirleyicilerden biri olduğu söylenebilir. Toplumsal ve örgütsel yaşamda sevilen, sayılan, değer verilen, beğenilen

kasaca çekici biri olarak ya da tam tersi sıfatlarla yani itici biri olarak algılanıp; nitelendirmek büyük ölçüde insanın kişiliğine bağlıdır. İnsanların karakterlerini ifade eden özelliklerini ve bunların bir parçası olarak sahip oldukları iletişim becerilerini güç kaynağı olarak kullanmaları olasıdır. Daha ayrıntıda giyimleri, sohbetleri, esprileri, fiziksel görünüşleri, beklenmedik olaylar karşısında soğukkanlı oluşları, kibar, hoşgörülü davranışları, çalışma biçimleri sosyal ve özel yaşamları, aile ilişkileri, geleceğe ilişkin beklentileri, coşkuları ve alışkanlıkları ile çevresindekileri etkileyebilecekleri söylenilebilir (Erçetin, 1993).

Okul müdürü, kendisinin ve öğretmenlerinin kişilik özelliklerini birbiri ile çatışmayacak biçimde, okulun başarısı yönünde harekete geçirmeyi bilmek durumundadır. Örgüt ortamında sorunlara yol açan ve yöneticinin etkinliğini sınırlayan olumsuz etkenlerden biriside kişilik çatışmasıdır(Aydın, 1986).Bu noktada okul müdürü iyi bir kuramcı ve uygulayıcı olduğu kadar, iyi bir sosyal bilimci ve aynı zamanda bir psikolog olmak zorundadır (Bursalıoğlu, 2002).

Kişiliğin en önemli özelliklerinden birisi olan tutarlılık; yöneticinin sergilediği davranışların birbiriyle ahenk ve bütünlük içinde olmalarını, paralellik ve uyum göstermelerini, bütünlüğü, tamlayıcı olmalarını, çelişmemelerini ifade eder. Uygulamada ilkeli, ölçülü, dengeli, adil ve kararlı davranışlar sergilemek; benzer durumlarda, yapılması gerekenin her zaman ve herkes için aynı sonucu sağlayacak biçimde, kararlılıkla uygulamaya konulması tutarlılığın en güzel örneğini sergiler. Tutarlılık, davranışlarda ölçülü olmayı, uygulamada ise kararlılığı öngörür (Saritaş, 1991).

Yönetici davranışlarında gözlenebilen tutarlı özellikler, astlarda yöneticiler arasındaki ilişkilerin olumlu yönde gelişmesine yardımcı olmasına; astların yöneticilerden etkilenmelerine yol açmasına karşın; tutarsız davranışlar, astların yöneticiden uzaklaşmasına neden olabilmektedir (Saritaş, 1991).

İşgörenler, fikir ve düşüncelerinin yöneticileri tarafından kabul ve takdir edilmesini, mesleki yeteneklerini geliştirici etkinliklere ağırlık verilmesini; kendilerine karşı içten, samimi ve dostça davranılmasını; dikkate alınmalarını; görüşlerine başvurulmasını kendileri açısından önemli kabul etmektedirler. Benimseme ve anlayışa yönelik yönetici davranışları işgörenlerin yöneticiye, dolayısıyla örgüte bağlılıklarını pekiştirip; daha sıcak

ilişkilerin kurulmasına zemin hazırladığı için örgüt ikliminin yumuşamasına yardımcı olur (Sarıtış, 1991).

Yöneticilerin, iş görenlere yönelik davranış ve tutumlarında anlayışa dönük öğelere ağırlık vermeleri, işverenler tarafından ödöl olarak algılanabilir. Sevgi, anlayış ve hoşgörü içeren davranışlar bir anlamda, dünyadaki en güzel ödöl olarak nitelendirilebilmektedir. İşgörenler içten, güveni, lir, cana yakın, bir yöneticinin yanında çalışmayı kendileri açısından bir ödöl olarak değerlendirebilirler. Bu bağlamda okul müdüründen beklenen, okul amaçlarını, anlayış ve hoşgörü ilkeleri çerçevesinde sürdürecekt bir ortam içinde gerçekleştirilmesini sağlamaktır (Aydın, 1994).

Okul müdürü, öğretmenleri daha etkili kılacak görevler verdiğinde, yapılacak işleri açıkladığında, çalışmalarını programladığında, beklentilere açıklık kazandırdığında onları girişimleri bulunacak biçimde etkilemiş olmaktadır. Örgüte girişim gücü kazandırabilmenin temel koşullarından birisi işgörenin başarısını ön plana çıkarmaktır. Bu açıdan okul müdürü, öğretmenlerin zayıf ve yetersiz yönlerini vurgulamak yerine, başarılı ve güçlü oldukları yönleri saptamalı ve ön plana çıkarmaya özen göstermelidir. Öğretmenleri müdürlerinden gördükleri onay ve destek, onları uyuma sevk eden önemli bir etkileyici faktördür. Sosyal sistemlerle psikolojik ödülleri de en az maddi ödülleri kadar çalışanları güdülemeye yöneltebilmektedir. Bu çerçeveden okul müdürlerinin, öğretmenleri mesleklerinde daha etkili kılacak eylem ve davranışlarda bulunması önem taşımaktadır (Sarıtış, 1991).

Okulda, güven duygusunun yaratılması sorumluluğu başta okul müdürüne düştüğünden müdürler, okullarından güven verici bir ortamın oluşmasına ve pekişmesine yardımcı olacak bazı faktörleri dikkate almak zorundadır (Aydın 1986). Öğretmenler açısından güven; müdürlerin samimi, içten ve dostça onaylarını kazandıklarında söz konusu olabilir. Güven verici bir ortamda öğretmenler, müdürlerinden büyük ölçüde etkilenebilirler. Güven verici, içten ve onaylayıcı bir ortamın bulunmaması durumunda öğretmenler, müdürlerinin davranışlarını kuşku ile karşılar. Böyle bir ortamda etki ve disiplin olanaksızlıktır (Sarıtış, 1991).

Öğretmenlerde, güven duygusu uyandıran bir diğer etken bilgidir. Astlar her şeyden önce kendilerinden neleri beklediğini, sonra örgütün işleyişine ilişkin bilgiler ile

müdürlerini kişiliklerine ilişkin bilgileri bilmek isterler. Öğretmenleri, müdürlerine güven duymaya yönelen bir başka etkende kararlı bir disiplin anlayışı ve uygulamasıdır. Öğretmenler kendilerinden beklenen davranışları gösterdiklerinde, müdürü tarafından destek göreceklelerinden, buna karşın sorumluluklarını yerine getirmeyenlerin kesinlikle yaptırımlarla karşılaşacaklarından emin olmak isterler (Sarıtaş, 1991).

Müdürlerin, öğretmenleri etkilemede yararlanabileceği bir diğer yöntem ise öğüt vermedir. Öğüt verme yöntemi; işgörenin örgütsel ortam ve koşullardan, örgüt içi ilişkilerden ve yöneticilerden hoşnut olmadığı; bunları sağlamaya ise gücü ve yeteneğinin elvermediği durumlarda daha etkili olabilir (Aydın, 1986). Bu yöntemin etkileme açısından geçerliliği, işgörenin sorununu açık, doğru ve samimiyetle ortaya koymasına bağlıdır. İşgörenin bu davranması ise yöneticinin yaratacağı ortam ve havaya bağlıdır. Öğüt verme yönteminde en önemli olan karşılıklı güven duygusudur. Bu yöntemde önemli olan, öğüt vermiş olmaktan çok, kabul edilebilir, yerine getirilebilir ve sorunun çözümüne katkıda bulunucu öğeler içeren öğüt verebilmektir. Diğer taraftan, ilginin gereklilik ve istek duyması durumunda öğüt verme daha çok anlam kazanmaktadır (Sarıtaş, 1991).

Okul müdürü; okulun yönetimi ve diğer konularda şüphe ile karşılanan, iyi anlaşılmayan, yanlış ve eksik öğrenilen, ya da algılanan durumların, müdür-öğretmen ilişkilerine, örgütün diğer üyeleri arasındaki ilişkilere ve okulun etkinliliğine ve verimliliğe zarar vermesini engelleyebilmek bakımından geniş ölçüde bir ikna etme ve inandırma yeteneğine sahip olmak zorundadır. Okul müdürü; açıklama bekleyen konularda öğretmenleri ikna edemediğinde, onları bu konularla ilgili çalışmalarda harekete geçirmede yetersiz kılabilir. Okul müdürünün ikna etme işlevinin aynı zamanda bilgilendirme, yetiştirme ve iletişimi de içerdiği söylenebilir. Mesleğin daha iyi icra edilmesine katkı sağlayıcı yeni yöntem ve tekniklerle desteklenen bir ikna etme yöntemi; öğretmenlerin yeni gelişmeleri izlemelerine, aynı zamanda mesleklerinde daha iyi yetişmelerine yardımcı olabilir. Bu yöntem öğretmenlere aynı zamanda, örgüt içinde olup bitenlerden haberdar olma fırsatı yaratabilir. İnandırma, ikna etme davranış ve eylemleri kabul edebilir kişilik özellikleri ile birlikte kullandığında daha etkili olmaktadır (Sarıtaş, 1991).

Yöneticiler etkileme güçlerinin bir kısmını kişilik özelliklerinden ve niteliklerinden elde ederler. Bir etkileme yolu olarak kişiliğin etki sürecindeki yeri ve önemi, kişilik

faktörü çerçevesinde sergilenen yönetici davranışlarının, iş görenleri görevlerini yapmaya yöneltebilme düzeyinde artmakla ve ya azalmaktadır (Sarıtaş, 1991).

Yöneticinin başarısını değerlendirme söz konusu olduğunda ilk akla gelen teknik yeterliliklerdir. Ne var ki teknik yeterliliğin de her zaman birinci planda olmadığı belirtilmektedir. Bu konuda yapılan bir araştırmada, sosyal yeterliliğin etkileme bakımından teknik yeterlikten daha önemli olduğu belirtilmektedir. Benzer olarak, müfettişlerin öğretmenleri değerlendirmede verimden çok uyuma önem vermeleri. Sosyal yeterliliğin daha önemli olduğunu göstermektedir. Öte yandan, öğretmenlerin verimliliğine ilişkin olarak yapılan bir araştırmada da kişilikle verim arasında önemli bir ilişki bulunduğu belirlenmiştir (Bursalıoğlu, 1976).

Bir etkileme yolu ne kadar olumlu özellikler içerirse içersin, sürekli olarak iş görenler üzerinde aynı düzeyde etkileyici olamaz. Yönetici, devamlı emretmekle iş görenlerde istendik yönde davranış değişikliği yaratmayacağı gibi, her durumda uzmanlık ilkelerini işleterek de işgörenler üzerinde etkili olamaz. Diğer taraftan yetkinin ve uzmanlığı gerekli olduğu bir durumda bunları bir yana bırakıp, her sorunu karizmatik (kişisel özellikler) ilişkiler çevresinde çözümlenmeye çalışmakta örgütsel etkiliği sürekli kılamaz. Etkileme sürecinin en önemli faktörleri arası kabul edilen yetki, uzmanlık ve kişiliğin astları işgörmeye yöneltme bakımından etkili olabilmeleri ancak ussal bir temele dayandırıldığında olanaklı olmaktadır (Sarıtaş, 1991).

Bu anlayış doğrultusunda etkinin, bir değil birden fazla etkileme yolu içeren geniş kapsamlı bir süreç olduğu görülmektedir. Bu açıdan okul müdürlerinin; okulundaki öğretmenleri daha performanslı bir biçimde işlerine yönetebilmeleri için, bilinen bütün etkileme yollarından yararlanmaları ve bunları doğru yerinde ve en önemlisi bir ahenk ve bütünlük içinde kullanabilme bilgi, beceri ve yeteneğinde olmaları önemli ve gerekli görülmektedir. Bu nedenle okul müdürü, etkileme işlevini; basit bir tavır, tutum veya davranış olarak algılanmaktan öte; onu sağlıklı ve güvenilir güç temellerine dayanan etkileme yollarının bir bileşkesi olarak görmek durumundadır. Bu araştırmada; okul müdürlerinin öğretmenler üzerinde muhtemel etkileme davranışları, literatürde bulunabilen bütün etkileme yollarını kapsayacak şekilde hazırlanmıştır.

Bir örgütün kontrolünden sorumlu olan yöneticinin ilgilenmesi gereken konular vardır. Bunlardan önde gelen bir konu örgütün amaçları ve yapılması gereken iş konularında örgütün etkililiğidir. Diğer bir konu, uygulanan süreç ve elde edilen sonuç ürün hakkında örgütün üyelerinin duygularıdır. Önemli olan nokta, örgütsel etkililiğin örgüt üyelerinin olumlu tutumları ve yüksek moralleri ile birlikte gerçekleştirilmesidir. Örgütsel boyutla bireysel boyut arasında bir dengenin kurulması ve bu dengenin korunmasıdır (Aydın,1994).

Örgütlerde yönetim çalışanlarının alt basamaklardaki gereksinimlerinin doyumu sağlandığında, çalışanları daha üst basamaklardaki gereksinim alanlarına yönleltmelidir. Böylece çalışanlar psikolojik olgunluğa erişebilme, bireysel ve mesleki olarak gelişebilme olanaklarına sahip olacaklardır. Bunun tersi, çalışma yaşamında üst basamaklardaki gereksinimlerin doyurulması için olanaklar bulunmadıkça, çalışanlar olumsuz etkilenecekler ve bu durum onların başarılarına yansiyacaktır (Eren, 1993).

İyi bir örgüt, sadece otorite ile etkilenmez. Örgüt üyelerinin örgütün amaçları doğrultusunda çaba gösterebilmeleri için istekli ve yetenekli olmaları gerekir. Nasıl bir etkileme yolunun izlenmesi gerektiğinin belirlenmesinde, yönetici durumu tüm yönleri ile dikkate almalıdır. Dikkate alınması, üzerinde durulması gereken durumlar şunlar olabilir:

1-Gerçekleştirilecek amaç ve yapılacak iş,

2-Yöneticinin kişiliği ve yeterliliği,

3-Öğretim kadrosunun tutumu, ilgileri ve yetenekleri,

4-Yöneticiye verilmiş yetki ve yetkinin kullanımı konusunda yöneticinin görüşü

Eğitim yöneticisinin değişik etki yollarına gerekmesi vardır Eğitim örgütleri ve bunların üyeleri, formal bakımdan gevşek, fakat informal bakımdan sıkı bir yapı ve hava içinde bulunurlar. Böyle örgüt üyelerine etki yapma çabası yönetim olduğu kadar sosyal bilimlerden de yararlanmayı gerektirir. Eğitim yöneticisi özellikle ayrı etken ve davranışlar yaratmalıdır. Burada ,yapıyı kurmak ve ya işletmekten çok, anlayış göstermek boyutu (dostluk,güvenme,saygı samimiyet) yöneticinin rehberi olacaktır (Bursalıoğlu, 1987).

Aşırı derecede merkezci olan eğitim örgütlerinde, etki pek dikkate alınmaz ve yönetim süreçlerinin sadece formal yetkiye dayanan emirler ile yürütüleceği varsayılır.Bu

yanlış varsayım yüzündende karar sürecine katılma savaşıdır. bunun sonucunda, böyle emirlerin gönderildiği alt basamaklardaki yöneticiler uyutma diyebileceğimiz bir tutum takınırlar. Bu emirleri ya alt basamakla gönderir, yahut da tümünden bir kenara iterler. Etki yollarını bilmeyen ve kullanmayan üst yöneticiler ise en şiddetli emirlerin bile etkisiz kalışını hayretle karşılamayı sürdürürler.

Okul yöneticisi değişik etki yollarını deneyip beklediği sonucu alamazsa, yetkiye son çare olarak başvurmalıdır. Zaten okulu etkileyen okul dışı öğelere, yetki yoluyla yön verilmesi olanaklı değildir. Okul içindeki öğelerden beklediği davranışları, onlara özendirici durumlar yaratmakla sağlayabilir. Eğitim örgütlerinin informal yapı ve havası, yöneticinin özendirme ve anlayış görevlerini zorunlu kılmaktadır (Bursalıoğlu, 1987). Araştırmalar okul yöneticisinin asıl işinin etki etme ve kontrol etme olduğunu söylemektedirler (Balcı, 1993). Bir yöneticinin aynı zamanda lider olarak kabul edilmesi için, örgütsel yol göstericilere (emir, direktif, kararname), mekanik olarak uymanın üstünde ve ötesinde bir etkileme gücüne sahip olması gerekmektedir. Bir yöneticinin aynı zamanda lider kabul edilmesi için yönettiği personelin düşüncelerini duygularını değer yargılarını inançlarını ve davranışlarını etkilemede ve yönlendirmede, alışılmış uygulamaları ve belirli otorite kaynaklarını aşabilmesi gerekir. Böyle bir etkileme gücünden yoksun bir kişi, sadece yönetici olarak nitelendirilebilir (Aydın , 1994).

Okul yöneticisi yönetim işlevini, en üst düzeyde başarmak için yasal yetkisine ek olarak kendi kişisel birikimine ve mesleki formasyonuna dayalı uygun davranış becerilerini kullanmalıdır. Böylece etkileme ve otorite alanını. Astların bağlılığını arttırarak genişletebilmelidir. Okul yöneticisinin başarısının anahtarı yetki alanının genişletebilmesinde yatar. Yasal yetkilerinin üstünde astlarını etkileyebilmesi ve onların yaratıcılıklarını en üst düzeyde kullanmalarına yardımcı, onların kayıtsızlık alanından çıkartarak kabul alanına çekmesiyle olanaklıdır. Yöneticinin bunu gerçekleştirebilmesi için astların bağlılığını sağlaması gerekir. Bağlılık, astların verimliliklerini ve yaratıcılıklarını arttırmaktır (Yardibi, 1991). Okul yöneticisinin astlarının bağlılığını sağlanmasında da, ancak onların etkilemekle mümkündür.

Eğitim yöneticisinin bulunduğu ortamdan dolayı, yetkisinden çok etkileme şansı vardır. Örgütte bulunanları etkileme, kolay bir iş değildir. Etkilenmemesi gereken kişilerin,

kendilerini, alanların uzmanları olarak algıladıkları durumları da etkileme işi daha da zorlaşmaktadır. İşgörenlerin tutumlarını değer yargılarını. İnançlarını ve yargılarını değiştirmeye yönelik bir girişim sonunda istenen yönde gerçekten bir değişim olursa bu etkilemeden söz edilebilir. Burada bilinmesi gereken bir nokta etkileme sonucunda personel üzerinde meydana gelecek davranış değişikliklerinin örgütün amaçların gerçekleşmesinde katkıda bulunucu nitelikte olmasıdır. Yöneticisinde buna inanması gerekir.

Okul informal yönü güçlü o nedenle de insan ilişkilerinin ağır bastığı bir örgüttür. Buna bağlı olarak okul örgütünün iki önemli ögesi olarak okul müdürü ve öğretmenler arasındaki ilişkiler okulun amaçlarına ulaştırılmasında özellikle üzerinde durulması gereken bir boyut olarak ortaya çıkmaktadır.

Okul örgütlerinde öğretmen; eğitim ortamlarını düzenlemek, eğitime ilişkin öteki öğeleri eşgüdümlemek, uygun eğitim yöntemlerini seçmek insan ilişkilerinde olmak öğrencileri öğrenmeye güdülemek gibi önemli görevler üstlenmiş bulunmaktadır. Bu görevi nedeniyle öğretmen, eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesinde en stratejik öge olarak kabul edilmektedir. Öğretmen görevini yaparken onu pek çok etken olumlu ya da olumsuz şekilde etkilemektedir. Bu etkenlerden en önemlisi okulun en üst yönetmeni olan okul müdürleridir. Öğretmenler okul müdürlerinin davranışlarından çok etkilenmektedirler. (Akçay, 2000) .

Etki süreci açısından okul yönetiminin görevi, öğretmenlerin görevsel eylemlerini eşgüdümleyip, potansiyel mesleki güçlerini örgütsel amaçlara yönelterek, öğretmenlerin okul içi etkileşimlerini düzenlemektir. Yönetimin böyle bir görevi yerine getirebilmesi okul müdürünün öğretmenler üzerine bir ekileme gücünün olması gerekmektedir (Başaran, 1982).

Eğitim yöneticilerinin temel sorumluluklarından birisi okulu verimli ve etkili kılmaktır. Bunun sağlanması ise öğretmenlerle karşılıklı güven, işbirliği ve anlayış içinde oluşacaktır ve sürdürülecektir okul müdürleri okulda bireyler arasında etkileşimi başlatıcı, yönlendirici roller birlikte yürüteceklerinden dolayı etki sürecinin odak noktasında yer alır. Bu nedenle yöneticiliğin özde etkilemeye dayandığı söylenebilir. Bu ilgi açısından okul

müdürlerinin etki sürecindeki yeterliliği onun yönetime ilişkin yeterliliğinin bir göstergesidir (Akçay, 2000).

Okul ortamında müdürler ve öğretmenler sürekli etkileşim içinde bulunmaktadır bu etkileşimde müdürler; örgütsel amaçları gerçekleştirmede öğretmenlerin okula bağlılıklarını arttırmada onların beklentilerini karşılamada öğretmenler üzerinde etkili olmak durumundadır. Okul müdürleri; öğretmenleri etkilemede değişik etkileme yollarını kullanabilirler. Etkileme yollarını kullanırlarken de öğretmenler üzerinde etkileme davranışlarını gösterme düzeyleri öğretmenleri etkilemedeki yeterliklerinin önemli bir göstergesidir. Dolayısıyla okul müdürlerinin etkileme davranışlarını öğretmenler üzerinde gösterme durumlarının çözümlenmesi önemli ve gerekli görülmektedir.

2.3.2.3. Yöneticilik - Etkileme İlişkisi

Yöneticinin lider olarak algılanabilmesi, formal düzenleyicilere bağlı kalmanın ötesinde bir etkileme gücüne ve yeterliliğine sahip olması ile yakından ilgilidir. Örgütsel yöneticinin etkilemeye girişmesinin amacı, astlarını istediklerini yapmasına uyarlı kılmasıdır. Başka bir deyişle örgütsel önder astlarına etkileme gücüyle söz geçirilebilir.

Örgütsel yönetici, astlarının kendini izlemelerini sağlamak, böylece giderek onlara daha çok söz geçirebilmek için, kendine karşı geliştirdikleri ruhsal sözleşmeyi güçlendirmeye çalışır. Bunun için onlarla ilişkilerini geliştirmek onların gelişimlerini karşılamaya geliştirmelerini sağlamaya onlarla uygun örgütsel ortam hazırlamaya çalışır. Böylece örgütsel yönetici amaçları gerçekleştirebilmek için astların ver güçlerini işe koşmalarını sağlamaya çalışır (Başaran, 1992).

Liderlik büyük ölçüde bir etkileme sanatıdır. Örgütsel başarı örgüt personelinin lider tarafından etkilenecek gönüllü iş birliğine razı edilmesine dayanır. Başka bir deyişle lider belirlenmiş kuralları başarıyla gerçekleştirmek için gruba rehberlik eder.

Liderlik bir statü ya da otorite işlemlerinden çok ilişkinin ve lider ile izleyicileri arasındaki karşılıklı etkileşimin kalitesi ile ilgili bir işlemdir. Liderlik belli bire durumda belli bir anda ve belli koşullarda altında bir grup üzerindeki insanların; örgütsel hedeflere ulaşmak için gönüllü olarak çabalamasını teşvik eden, ortak hedeflere ulaşmada yardımcı olan

deneyimleri aktarın ve uygulanan liderlik türünden hoşnut olmalarını sağlayan etkileme süreci olarak tarif edilebilir (Werner, 1993).

Yöneticinin yönetmesi gerekiyorsa, liderlerin de yönlendirmesi gerekir. Liderler kendilerine tabi olan kişilerle ilişki ve karşılıklı etkileşim içinde olmalıdır. Liderlik yalnızca acil bir durum ortaya çıktığında uygulanacak gelgeç bir şey değildir. Yönetici açısından sürekli bir çaba anlamına gelir. Yönetici; ancak kendine bağlı insanlar düşünce tutum ve davranışlarını etkilemesine izin, verirse onların lideri olabilir.(Werner ,1993: 17).Her yönetici lider olmaz. Şöyle ki bireye yöneticilik görevi verilmiş olsa bile bireyin lider olabilmesi için bir takım özellikleri taşıması, çalışanları etkileyebilmesi gerekir. Amaçlara ulaşılmasında önemli olan, yöneticinin liderlik niteliğini taşıması ve diğerlerinin ardından sürükleyebilmesi, amaçlar doğrultusunda isteyerek çalışmalarını sağlayabilmesidir (Karatepe, 1991).

Liderlik kavramı, lider ve onu izleyenlerin birbirlerini etkilemesi biçiminde gelişen karmaşık bir süreçtir. Daha çok örgütsel ve yönetsel eylemler için söz konusudur. Yöneticilerden; planlama, karar verme, iletişim kontrol ve yöneltme faaliyetlerinde etkili olması beklenir. Liderler iki veya daha fazla sayıda insanın meydana getirdiği çeşitli gruplarda ortaya çıkar ve grup üyelerini etkileyerek belirlenen amaçları gerçekleştirmek üzere onları harekete geçirir. Lider aynı zamanda insan davranışlarının nedenlerini bilmek ve bu davranışlarını örgütsel amaçları gerçekleştiren bir biçimde yönlendirmek durumundadır (Çalık , 1997).

Liderin ilk adımı, birlikte çalıştığı insanlar için yön temin etmek, ikinci adımı insanların yeteneklerini harekete geçirmektir. Bunu herkesin bilgi, beceri ve tecrübesini tamamen kullanabileceği bir ortam yaratmak suretiyle gerçekleştirilebilir. Lideri üçüncü adımı, bilgi, vizyon, strateji ve yeteneğiyle eyleme dönüştürmektir (Can, 1997).

Modern anlayışta liderlik bir örgütte yer alan bütün üyeleri çok yönlü olarak etkilemektir. Kararlar üzerinde örgütte çalışanları etkiler. Görevleri ne olursa olsun onların genel davranışlarını lider biçimlendirir (Çalık , 1997).

Örgütlerde çeşitli gruplar birbirlerinden farklı yapı ve özellikte bulunabilir. Hatta aynı grup içinde yer alan bireylerin farklı durumları olabilir. Lider bu farklılıkları dikkate

olarak grupları ve grup içinde yer alan bireyleri aynı amacı gerçekleştirmek üzere yönlendirecektir. Örgütlerde liderlik üç amacı gerçekleştirmek için söz konusudur. İşlerin birlikte başarılması, çalışan grupların işbirliğini ve dayanışmayı sürdürmesi ve çalışanların bireysel ihtiyaçlarının karşılanmasıdır (Çalık , 1997).

Liderlikte etkileyen organ ve etkilenen kişiler, iki temel ögedir. Etkileme işinin gerçekleşmesi, bu iki ögenin var olmasına bağlıdır. Biçimsel örgütlerdeki her etkileme eyleminin bir dereceye kadar liderlik davranışı olduğu söylenebilir(Alıç, 1982). Bir örgütün yönetiminde biçimsel yetkilerle ve atanarak gelen yönetici başlangıçta statü lideri ya da amirdir. Yöneticinin sahip olduğu formal yetkiler, örgütün alt sistemler ile çevresi tarafından benimsenir ve desteklenirse yönetici liderlik rolü oynayabilir. Yönettiği grup tarafından benimseyen formal liderlerin belki makamdan gelen belki makamdan gelen güçleri vardır ama kişileri etkileme bakımından gerekli güce sahip değildirler. Bu anlamda onlar birer amirdir lider değildirler. Örgütlerde grup tarafından benimsenen, grubu yöneticiden çok daha fazla etkileyen, fakat hiçbir formal yetkisi olmayan kişiler vardır. Bu kişiler informal liderlerdir. İnfomal liderlikte formal liderliğin aynı kişi üzerinde birleşmesi; örgütlerde çok olumlu sonuçlar doğurmaktadır (Bursalıoğlu , 1978).

Etkili bir lider, hem kendi gereksinimlerini hem de çalışanlarının gereksinimlerini karşılıklı olarak gidermeyi başarabilecek, bu farklı becerileri nerede ve ne zaman kullanacağını bilebilecek duyarlılık ve esnekliğe de sahip olmalıdır (Gordon , 1997). Etkili bir yöneticinin hem iş uzmanlığı becerilerine(iş organize etme ve planlama becerileri) hem de insan ilişkileri uzmanlığı becerilerine (çalışanları rahatsız eden kaynakları saptayıp, onları çözme becerileri)sahip olması gerekir. Etkili bir lider, hem işe dönük hem de insan merkezlidir (Gordon , 1997).

Okullarda, eğitim-öğretim süreci etkileşimine dayandığından ve insan ağırlıklı örgütler olduğundan, yöneticilerin personel üzerindeki etkisi, daha da önem taşımaktadır. Bunun için de okul yöneticileri etkili bir lider olmak durumundadır. Yöneticilerin, çalışanlar üzerinde örgütsel amaçları gerçekleştirmede etkili olabilmeleri için etkileme gücüne sahip olmaları gerekmektedir. Etkileme sürecinin başlatılmasının ve sürdürülmesinin kaynağı, örgütsel önder(yönetici)de bulunan erk (güç) tür (Başaran , 1992).

2.4. YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, yurt içi ve yurt dışında etkili okul alanında yapılan bazı araştırmalar yer almaktadır. Araştırmalar amaç, yöntem ve bulgular açısından İrdelenerek ana hatlarıyla tanıtılmaya çalışılmıştır.

Eğitim örgütleri, genel olarak çıkar amacı gütmeyen, hizmet örgütleri olmaları nedeniyle bir takım sınırlılıklara sahiptirler. Örgütsel etkililik, araştırmacılar için daima karmaşık bir konu olmuştur. Bu nedenle etkililiğin tanımı, ölçümü ve belirlenmesi gibi konularda genel bir uzlaşma sağlanamamıştır (Başaran, 1992). Birçok araştırmacı, etkili okulun özellik, gösterge ve sonuçlarını belirlemeye çalışmıştır. Bu araştırmacıların kapsamlarına, yönetici, öğretmen, öğrenci, veli gibi gruplar alınmıştır. Ülkemizde doğrudan okul yöneticisinin etkililiği ile ilgili çalışmaların az olması nedeniyle, yöneticilerin etkililiğini etkileyen değişkenlerin incelendiği kaynaklara da yer verilmiştir.

Katz ve Kahn (1977), “Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi” adlı araştırmasında örgütlerdeki insan ilişkilerini konu edinerek, örgütlerdeki moral ve güdülenme, verimlilik ve etkililik, erk ve kontrol, önderlik ve değişim sorunlarıyla ilgilenmişler. Buna ilişkin olarak aşağıdaki sonuçlara ulaşmışlardır.

1-Örgütsel etkinlik, kapsamlı bir kavramdır. Bütün araçların kullanılmasıyla örgütsel kazancın en üst düzeye çıkarılması olarak tanımlanır.

2-Örgütsel etkinlikteki artmalar birkaç soyutlama düzeyinde incelenebilir.

3-Önemli ve sürekli değişimin yalnızca bireysel güdülemeye ilişkin değişiklikleri değil, örgüt içindeki yapısal değişikliklere ve bunların çevreyle ilişkisini belirttiği söylenerek, bir başlangıç seçim noktası olarak analiz edilmiştir.

4-Bireysel düzeyde örgütsel etkililik, kendine özgü üç koşul anlamında tartışılmıştır. Örgüte katılma ve orada kalma, kendine verilen görevleri güvenilir bir biçimde yapma ve örgütsel amaçlara hizmette olanağı el verdiği ölçüde yaratıcı ve iş birliğine yönelik davranışlar gösterme.

Bursalioğlu, (1981) eğitim yoneticisinin etkili olabilmesi iwin sahip olması gereken yeterliklerin saptanmasına ilişkin olarak yaptiğı araştırmada ilköğretim okulu mwdürlerinin gösterdiği ve göstermesi gerek davranışları incelemiştir.

Araştırma sonunda Bursalioğlu yoneticilerin yüksek derecede göstermesi gereken zorunlu kritik yeterliklerden bütün deneklerin kesin görüş birliği ile desteklediği davranışlar olarak şunları bulmuştur:

1-Okul iwinde ve dışında uygulanan eğitim ve öğretim walışmalarının başarı derecesini ölçmede, amaçlar bakımından tarafsız değerlendirmeler yapabilme,

2-Okulun yonetimine ilişkin kararları verirken, gruplar veya bireyler arası karar wözümlelerinde tarafsız kalmayı başarabilme,

3-Okul ve wvresindeki eğitim ve öğretim walışmalarının koordinasyonunda, madde ve insan kaynaklarını amaçlara dönük olarak birleştirebilme,

4-Yardımcı hizmetlerin sağlanmasında, yemekhane, yatakhane ve benzeri hizmetleri gerekli planlara bağlayabilme,

5-Disiplin ve devamın sağlanmasında, öğrenci grubunun yonetimini kolaylaştıracak liderlik davranışları gösterebilme,

6-Öğrenci rehberliği ve danışma hizmetlerini, öğrencilerin eğitsel, mesleki ve sosyal ihtiyaçlarına dayanabilme,

7-Araştırma – geliştirme – yenileme alanlarında, maiyetin araştırma-geliştirme walışmalarına yonelmesinde, rehberlik ve öğreticilik yapabilme,

8-Okulunda olumlu bir hava yaratabilmek iwin, ortak kararların uygulanmasına örnek olabilme,

9-Okul ve wvredeki eğitim ve öğretim walışmalarının örgütlenmesinde, okul ve wvre güçlerinden yararlanabilme,

10-Okul içi ve dışı eğitim ve öğretim çalışmalarının planlanmasında, yönetimin karar, haberleşme, koordinasyon gibi diğer süreçleri ile kaynaştırılmasını sağlayabilme,

11-Disiplin ve devamın sağlanmasında, bu kavramlar bakımından ortak bir görüş uygulayabilme örnek olabilme,

12-Eğitsel kolların kurulma, çalışma ve değerlendirilmesin, öğrenci örgütünü okul amaçlarının gerçekleşmesine yöneltebilme,

13-Okul içinde ve dışında haberleşme(iletişim iletişim) etkinliklerinde, makamlar kadar, bireyler veya gruplar arası haberleşmenin de önemini kavrayabilme,

14-Okul personelinin yönetiminde, görev, rol ve statüleri tanımlayabilme,

15-Okul – Çevre ilişkilerinde, çevresel basınla olan ilişkilerinde, tarafsız ve olumlu davranış gösterebilme,

Tosun, (1981), “Örgütsel Etkinlik” adlı araştırmasında, örgüt için etkinliğin önemine değinerek, örgüt kuramlarının hemen hemen tümünün etkinliliği artırmayı ya da açıklamayı amaçladığını vurgulamış ve şu sonuçlara varmıştır:

1-Önderlik değişkenleriyle örgütsel etkililik arasında olumlu bir ilişki vardır.

2-Ücret dışındaki doyum göstergeleriyle örgütsel etkililik arasında olumlu bir ilişki vardır.

3- Bireyin örgüt amaçlarını benimsemesi, işini isteyerek yapması ve düşük bir değişme oranı örgütsel etkililiğe olumlu bir katkı yapmaktadır.

4- Bilgi verme ve etkileme amaçlarıyla yapılan yukarıya doğru bildirişmenin örgütsel etkililikle ilişkisi olumludur.

5-Örgüt içindeki ve örgütle çevresi arasındaki anlaşmazlıklarla ilgili değişkenlerle, örgütsel etkililik arasında ters bir ilişki bulunmaktadır.

6-Benimseme ve meşruiyete dayanan erk Türkleriyle örgütsel etkililik arasında bir ilişkiye rastlanamamıştır.

6-Katılnalı yönetimden yana olanların etki dağılımıyla örgütsel etkililik arasında kurdukları ilişki, ancak dolaylı olarak doğrulanmıştır.

7-Alt düzeydeki görevliler, birim düzeyinde önemli kararların oluşturulmasına ancak sınırlı biçimde katılmaktadır.

8-Birey yaşlandıkça ya da hizmet süresi uzadııkça, işten edindiği tecrübeden örgütü yararlandırma isteği azalmaktadır.

9-Yöneticinin karışması olmadan işin yürütülmesi sorumluluğunun görevliye bırakılması ve yetki aktarma ile örgütsel etkililik arasında anlamlı bir bağıntı vardır.

Tanrıöğen (1988)'in yapmış olduğu çalışmada okul müdürlerinin etkililiği ve öğretmen morali arasındaki ilişkiler belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, okul müdürünün kavramsal, teknik, insan ilişkileri becerileri ile öğretmen morali, öğretmenin okul müdürü ile uyumu, eğitim-öğretim programına ilişkin sorunlar, okulun olanakları ve hizmetler boyutu arasında olumlu ve doğrusal bir ilişki vardır. Okul müdürünün öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine yapacağı destek olumlu liderlik davranışı öğretmenin moralini etkileyen nedenler arasında sıralanmaktadır.

Tanrıöğen çalışmasında; okul yöneticisi etkililiğinin önemine değinerek aşağıdaki sonuçlara varmıştır.

1-Okul müdürünün etkililiği ile öğretmen morali arasında olumlu ve doğrusal bir ilişki vardır.

2-Okul müdürünün “teknik” becerileri ile öğretmen moralinin;

a)Öğretmenin okul müdürü ile uyumu,

b)Öğretmenin meslekten elde ettiği doyum,

c)Öğretmenin diğer öğretmenlerle uyumu,

- d)Öğretmen maaşları,
- e)Öğretmenin iş yükü,
- f)Eğitim-öğretim programlarına ilişkin sorunlar,
- g)Öğretmenlik mesleğinin saygınlığı,
- h)Eğitimin toplumdan gördüğü destek

2-Okulun olanakları ve hizmetleri boyutlarında olumlu ve doğrusal bir ilişki vardır.

3-Okul müdürünün “teknik”, “insana ilişkin” ve “kavramsal” becerileri ile öğretmen moralinin “toplumsal baskı” boyutu arasındaki ilişkiler anlamsız bulunmuştur.

4-Okul müdürünün “insana ilişkin “becerileri ile öğretmen moralinin;

- a)Öğretmenin okul müdürü ile uyumu,
- b)öğretmenin meslekten elde ettiği doyum,
- c)öğretmenin diğer öğretmenlerle olan uyumu,
- d)öğretmen maaşları,
- e)öğretmenin iş yükü,
- f)eğitim-öğretim programına ilişkin sorunlar,
- g)öğretmenlik mesleğinin saygınlığı,
- h)eğitimin toplumdan gördüğü destek

1)okulun olanakları ve hizmetleri boyutları arasında olumlu ve doğrusal bir ilişki bulunmaktadır.

5-Okul müdürünün “kavramsal” becerileri ile öğretmen moralinin;

- a)Öğretmenin okulu müdürü ile uyumu,
- b)Öğretmenin meslekte elde ettiği doyum,
- c)Öğretmenin diğer öğretmenlerle olan uyumu,
- d)Öğretmen maaşları,
- e)Öğretmenin iş yükü,
- f)Eğitim-Öğretim programına ilişkin sorunlar,
- g)Öğretmenlik mesleğinin saygınlığı,
- h)Eğitimin toplumdan gördüğü destek,

ı)okulun olanakları ve hizmetleri boyutları arasında olumlu ve doğrusal bir ilişki bulunmaktadır.

Balcı, (1993) “Etkili Okul Özellikleri”ne göre, Türkiye’deki ilköğretim okullarının bir değerlendirmesini amaçlayan araştırmasında öğretmenlerin algılarına göre, Türkiye’deki ilköğretim okullarının, etkili okulun, okul yöneticisi, öğretmenler, okul ortamı, öğrenciler ve veliler boyutlarındaki özelliklerine ne derece sahip olduklarını incelenmiştir. Katılımcılar Milli Eğitim Bakanlığınca bir kurs için seçilen ilköğretim okulları öğretmenler grubundan seçilmiştir.

Balcı, “Etkili Okul” adlı araştırmasında; etkili okul tanımlarına değinerek, etkili okul değişkenlerini belirlemeye çalışmıştır. Okulun etkinleştirilmesinde en önemli faktörün yönetici olduğunu belirterek; araştırmasında şu sonuçlara varmıştır:

Herkesin üzerinde görüş birliğine vardığı bir etkili yönetici tanımı bulunmamaktadır. O halde etkili yöneticinin kimliğini onun özellik ve yeterliliklerinden çıkarmak daha sağlıklı bir yol gibi görünmektedir.

Etkili yöneticilerin genelde etkili liderler oldukları, özellikle de öğretim lideri oldukları anlaşılmaktadır. Etkili yöneticilerin gösterdikleri şu işlevler bu yargıyı kanıtlar

niteliktedir. Öğretime çok önem verme, öğretime ilişkin amaç ve beklentilerini açık ve seçik olarak saptama ve öğretmen ve yöneticilere ulaştırılmasını sağlama, zamanının çoğunu öğretim sorunları ile ilgilenererek geçirme, öğretime ilgi ve destek verme, personele dönük olma gibi.

Etkili yöneticinin etkenleri genelde iki grupta toplanabilir.

1-Kişisel etkenler

2-Davranış(liderlik stili, karar verme vb.) ve durum.

Özellikle davranış, etkili yöneticinin baskın bir etkeni olmaktadır.

Yöneticinin etkililik ölçütleri arasında okul özellikleri, öğrenci ürünü ve yöneticinin saygınlığı yer almaktadır. Bunlardan en sağlıklıısının okul özellikleri olduğu görülmektedir. Araştırmalar göstermiştir ki, öğrencinin iyi öğrenmesinde yöneticinin doğrudan bir etkisi söz konusu olamaz; ancak dolaylı katkısı görülebilir. Bu katkı uygun öğrenme çevresinin- ortamının yaratılmasına yardımcı değildir. Uygun örgüt iklimi ve araç-gereç sağlayarak yönetici bu katkıyı sağlayabilir.

Etkili okula kavuşabilmenin belki de en önemli koşulu tüm okul personelinin etkili okul anlayışı doğrultusunda eğitilmesidir. Özellikle de etkili okulda kritik etkenlerden biri olan okul yöneticisinin, etkili yönetici özellik ve yeterliliklerini kazanması bu konudaki ilk adım olmalıdır. Ayrıca bu özellik ve yeterlilikler okul yöneticisinin rol tanımında, atama ve yükseltme ölçütlerinin geliştirilmesinde esas alınmalıdır.

Etkili okul yöneticisini, etkili olmayandan ayırt eden temel özelliğin okulun örgüt özelliklerinde gözlendiğini göstermektedir. Okulda her öğrencinin öğretilmesine uygun doyurucu bir öğrenme ortamına yaratılmasına özellikle öğretmenlerin morallerin yükseltilmesi etkili yöneticinin ayırt edici nitelikleri olmaktadır. Kısacası okul yöneticisi bir yönetici olmaktan çok bir öğretim lideri olarak etkinlik göstermektedir. Okulun asıl işverenin farkından olma, okulun amaçlarının personel yorumlama, öğretmenleri sınıflarında ziyaret etme, onlara rehberlik ve destek verme, öğretimin kesintiye uğramaması için gerekli önlemleri alma vb. Etkili yöneticinin temel uğraşlarıdır.

Şişman, (1996). “Etkili Okul Yönetimi” adlı araştırmasında, eğitim örgütlerinde yapılan her türlü değişikliğin temel amacının, daha iyi, daha etkili eğitim için olduğunu belirtmiştir. Etkili okul konusunun kuramsal temellerini ve konuya ilişkin araştırmaları gözden geçirerek, okulun tüm öğrenciler için etkili kılınabileceğini, bunu sağlayacak bazı faktörlerin olduğunu göstermeye çalışmıştır. Etkili okulların;

a)yönetim,

b)öğrenci,

c)öğretmen,

d)program,

e)eğitim-öğretim süreci,

f)okul kültürü ve havası,

g)okul çevresi ve

h)veli boyutları yönünden belirgin özelliklere sahip olduklarını belirtmiştir.

Aksu (1994), “Okul Müdürlerinin Etkililiği ve Örgüt İklimi” konulu doktora tezinde, müdürlerin etkililiği ile örgüt iklimi arasındaki ilişkileri belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada okul müdürlerinin etkililiği ile örgüt iklimi arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Araştırmanın katılımcıları Malatya il merkezindeki orta dereceli okullarda en az bir yıl çalışmış olan öğretmenlerden oluşmuştur. Araştırma verilerinin çözümlenmesiyle aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin genel, kavramsal, insan ilişkileri ve teknik becerileri arasında anlamlı farklılıklar vardır.

2. Okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin algılar, öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.

3. Örgütsel iklim cinsiyete göre samimiyet boyutunda mesleki kıdeme göre, işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutlarında bitirdikleri okulun süresine göre anlamlı farklılıklar görülmektedir.

4. Okul Müdürlerinin genel, kavramsal insan ilişkileri ve teknik becerilerine ilişkin puanları ile okul ikliminin moral, samimiyet, yakından kontrol, işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutları arasında, doğrusal, pozitif ilişkiler bulunmaktadır.

Sağlam ,(1995) yılında yapmış olduğu “Öğretmenlerin Meslek-İçi Gelişiminde

Okul Müdürünün Rolü” isimli çalışmasında okul müdürlerinin “kavramsal, teknik ve insan ilişkileri becerileri” konularına ait rollerini değerlendirmeleri istenmiş. Sağlam, verilerin değerlendirilmesinden sonra şu sonuçları elde etmiştir;

1. Öğretmenlerin kendi müdürlerini algılamaları, cinsiyete, branşlara, hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Sadece, “öğretmenin meslek-içi gelişiminde etkili olan müdürün insan ilişkileri becerilerine ilişkin rolü” açısından değerlendirildiğinde branş öğretmenleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu gözlenmiştir.

2. Katılımcılar öğretmenin meslek-içi gelişiminde etkili olan müdürün, kavramsal, teknik, insan ilişkileri becerilerine ilişkin rolleri açısından kendi müdürlerini “biraz etkili” ve “oldukça etkili” olarak algılamışlardır.

Balcı (1992)’nın Rutherford, McIntyre ve Kenneth’den aktardığına göre, etkili yönetici davranışları şunlardır; sık sık öğretmeni gözleme ve ona katılma, öğretim program kolaylaştırıcısı olarak öğretmenden beklentilerini açıkça ifade etme, öğretim programını planlama ve değerlendirilmesine aktif olarak katılma. Diğer yandan McIntyre ve Kenneth, 60 etkili okul yöneticisiyle yaptıkları mülakat sonuçlarına göre etkili yöneticinin çalışkan olması, kendini işine adanması, insana dönük olması, öğrenci ve öğretmenin desteğinden hoşlanması gerekir. Brodinsky ve Neill araştırmalarında öğretmenlerden yüksek moral için müdürden bekledikleri davranışları ifade etmelerini istemiştir. Tanrıoğen (1988), öğretmenlerin müdürlere ve denetmenlere önerdiği davranışlar şöyle sıralanmaktadır. “Öğretmenlerle her gün ilişki içerisinde olumsuz, böylece küçük sorunlar büyüme şansı bulamazlar. Yeni fikirlerin tartışıldığı konferanslara gidiniz. Sadece bölüm başkanlarına

değil içinizden birini de götürün. Yılda bir kez resmi gözlem için gelmek için yerine, sınıfları arkadaş gibi ziyaret edin ve bizim onlarla etkileşimimizi anlayınız. Yeni projeler geliştirmekte kullanabileceğimiz maddi kaynaklar için gerekli yerlere başvurunuz. Yerel örgütlere, sanat ve spor etkinliklerine katılan öğretmenlerini kutlayınız.”

Thomas Gordon (1997), “Etkili Liderlik Eğitimi” adlı kitabında etkili liderlerin sahip olması gereken özellikleri belirterek, bu özellikleri liderlere kazandırmanın yollarını örnek olaylar vererek anlatmaya çalışmıştır. Yazara göre etkili lider, hem “insan ilişkileri uzmanı” hem de “iş uzmanı” olmalıdır. Ayrıca etkili liderlerin, insanları işlerinde en yüksek performansa ulaşmaları için başarılı bir biçimde motive etmenin yanı sıra, onlara insanca davranması da gerekir. Biri, diğeri olmadan işe yaramaz. Etkili liderin başlıca görevi, verimli çalışma zamanını artırmak ve karşılıklı gereksinim doyumunu sağlamaktır.

Gordon’a göre etkili lider olmanın en önemli etkenlerinden birisi, liderin bir ekip oluşturması ve çalışanlarıyla arasındaki statü engelini en aza indirmesidir. Etkili lider davranış biçimiyle gruptan biri gibi algılanmalı, aynı zamanda tüm grup üyelerinin kendilerini grup içinde lider kadar rahat hissetmelerine yardımcı olmalıdır. Liderler, etkili bir ekip oluşturmada başarılı olmak istiyorlarsa, çalışanlarının seslerini yükseltmelerine, öneriler getirmelerine, izin veren bir ortam yaratmalıdırlar. Üstünlük sergileyen ve kendini beğenmiş davranışlar, keyfi güç kullanımı gibi çalışanlarıyla aralarındaki statü farklılıklarını artırmaya eğilimli, prestij-arayıcı tutumlardan kaçınılmalıdır.

Gordon kitabının sonunda etkili yöneticilerin aşağıdaki özellikleri kazanmaları gerektiğini belirtmektedir;

*İnsanları sizin için değil, sizinle birlikte çalışmaya ikna edebilirsiniz.

*Bireyler ve kurumlar arasındaki gereksinim çatışmalarını çözebilirsiniz.

Böylece size düşünmek, planlamak ve gerçekten yürütmek için daha çok zaman kalabilir.

*Daha az gerginlik yaşayabilir. Daha hoş ilişkiler kurabilir, kendinizi daha az yalnız hissedebilir ve işi daha zevkli hale getirebilirsiniz.

*Çalışanları kırmadan ve özsaygılarını zedelemeyen performanslarını değerlendirebilirsiniz.

*Toplantıları daha verimli yapabilir, grubun yaratıcılığında yararlanabilir, karar alınmasını hızlandırabilir ve alınan kararların uygulandığından emin olabilirsiniz.

*Grubu ekip olarak çalıştırabilir, sözleri eyleme çevirebilir, çözülmemiş çatışmaları çözebilirsiniz.

*Güç kullanımının ya da ödün vermenin tehlikelerini işe yarayan alternatif bir yöntem kullanarak geçiştirebilirsiniz.

*Kendi üstlerinin yanında etkinizi artırabilirsiniz.

Jim Dornan ile C.Maxvwell (1998), “Etkili İnsan olmak” adlı kitaplarında etkili insan olmanın önemine değinerek, bunun nasıl gerçekleştirileceğini örnekler vererek anlatmışlar ve etkili insan olmanın şartlarını şu şekilde belirtmişlerdir;

*İlişkide olduğunuz herkese dürüstlük örneği olmak,

*Hayatınızdaki insanları, kendilerini değerleri hissetmeleri için beslemek,

*Başkalarına inanmak, böylece kendine inanmalarını sağlamak,

*Onlarla ilişki kurabilmek için dinlemek,

*Hayallerini gerçekleştirmelerine yardımcı olabilmek için onları anlamak,

*Potansiyellerini artırabilmeleri için onları geliştirmek,

*Kendi başlarına yapana kadar hayatın zorlukları arasında onları yönlendirmek,

*Onları daha yüksek bir düzeye çıkarabilmek için bağ kurmak,

*Olmak üzere yaratıldıkları kişi olabilmeleri için liderler üretmektir.

Akçay, (2000). “Orta Öğretim Kurumu Müdürlerinin Gösterdikleri Etkileme Davranışlarına İlişkin Müdür ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi.” Adlı yüksek lisans tezinde aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır:

1. Araştırmaya katılan orta öğretim kurumu müdürlerinin hiçbirinin yüksek lisans yapmamış olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla; Millî Eğitim Sistemimiz içerisinde uygulamadaki okul müdürlerinin, hâlen eğitim yönetimi ve denetimi ile ilgili ciddi bir yetiştirme programından geçmediği ve orta öğretim kurumu müdürlerinin atanmasında bu konunun önemselenmediği görülmektedir.

2. Orta öğretim kurumu müdürlerinin, büyük çoğunlukla erkek olduğu görülmektedir. Buradan, bayan öğretmenlerin okul müdürlüğünü tercih etmedikleri söylenebilir.

3. Lise müdürlerinin, çoğunlukla 40 ve üzeri yaşlarda oldukları ve genç müdürlerin sayılarının ise az ve yetersiz olduğu görülmektedir.

4. Orta öğretim kurumu müdürlerinin, kıdemlerinin az ve yetersiz olduğu söylenebilir. Dolayısıyla, hâlen okul müdürlüğünün bir meslek olarak görülmediği ve “meslekte esas öğretmenliktir” anlayışının devam ettiği anlaşılmaktadır.

5. Okul müdürleri ve öğretmenler; orta öğretim kurumu (lise) müdürlerinin 50 etkileme davranışının her birini, öğretmenler üzerinde göstermeleri konusunda birkaç etkileme davranışı dışında çoğunlukla farklı görüşlere sahiptirler. Bunda da orta öğretim kurumu müdürlerinin, etkileme davranışlarının gösterilmesi ile ilgili görüşlerini uygulamaya aktaramamalarının etkisinin büyük olduğu söylenebilir.

6. Orta öğretim kurumu (lise) müdürleri, tüm etkileme davranışlarını öğretmenler üzerinde “çoğu zaman” gösterdiklerini; öğretmenler ise, okul müdürlerinin etkileme davranışlarını kendileri üzerinde “ara sıra” gösterdiklerini belirtmişlerdir. Dolayısıyla okul müdürleri ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu da tespit edilmiştir.

7. Orta öğretim kurumu (lise) müdürleri, etkileme davranışlarını öğretmenler üzerinde “yeterli düzeyde gösterdiklerini; öğretmenler ise, okul müdürlerinin etkileme davranışlarını kendileri üzerinde “orta” düzeyde gösterdiklerini belirtmişlerdir.

8. Orta öğretim kurumu müdürlerinin; cinsiyet, yaş, toplam müdürlük kıdemi, çalıştıkları okuldaki müdürlük kıdemi, öğrenim durumu ve çalışmakta oldukları lise türü gibi kişisel özellikleri, etkileme davranışlarını göstermeleri ile ilgili görüşlerini etkileyen değişkenler değildir.

Araştırmanın genel sonucu olarak; orta öğretim kurumu (lise) müdürlerinin, etkileme davranışlarını büyük ölçüde önemseyip, yararlandıklarını belirtmelerine rağmen; bu konudaki görüş ve düşüncelerini uygulamaya aktaramamalarından dolayı, öğretmenlerin beklenti ve ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeyde etkileme davranışlarını okullarında göstermedikleri, dolayısıyla da öğretmenleri yeterli düzeyde etkileyemedikleri ortaya çıkmaktadır. Buna göre; orta öğretim kurumu (lise) müdürlerinin öğretmenler üzerinde yeterli bir etkileme gücüne sahip oldukları da söylenemez.

Yapılan bu araştırma sonuçlarında genel olarak görülüyor ki öğretmenler müdürlerinin kendileriyle ilgilenmelerinden, mesleki gelişime yönelik program yapmalarından ve gerçekleşen bu programlarla oluşan gelişimleri takip etmelerinden gayet memnun kalıyorlar.

Etkili Müdürlere ilişkin olarak yapılan araştırmaların sonuçlarına göre, etkili okul müdürlerinin, enerjik, çalışkan, önsüzeli, becerikli, kişisel girişkenliğe, dil becerisine ve mizah duygusuna sahip, olgun ve strese karşı toleranslı bireyler olduğu ortaya çıkmaktadır. Etkili müdürlerin okullarının lideri olduğu kabul edilmekte ve hem öğretimsel hem de yönetsel liderlik davranışları gösterdikleri vurgulanmaktadır. Etkili okul müdürleri, okullarına ilişkin açık olarak iletirler. Etkili müdürler öğretimi ve öğretmenlik mesleğini iyi anlayan, öğretim kurumlarını izleyen ve çeşitli eğitim-öğretim programlarından haberdar olan bireylerdir. Öğrenciler ve öğretmenler için yüksek beklenti standartları belirleyen etkili müdürler, bu standartların sık sık değerlendirmesini de yaparlar. Öğretmenlere her türlü konuda yardım eden etkili müdürler, öğrencilerin disiplin sorunlarının çözümünde de önemli roller oynarlar. Olumlu bir okul iklimi yaratarak öğretmenleri güdülemeye çalışırlar.

Etkili müdürler, statükoyu koruma yanlısı değil, yenilikçidirler. Yeni uygulamaları öğretimde kullanmaya çalışan öğretmenleri destekler. Öğretmenlerle okul çevresi arasında bir köprü görevi görürler.

Etkili müdürler, iyi bir organizasyoncu ve iyi bir eşgdmcdrler. Eğitim-ğretim programına ya da okula ilişkin her türlü kararın alınmasında öğretmenlerin ve ilgili personelin görüşlerini alarak demokratik yönetimi sürdürürler. Gelişmiş bireyler arası ilişkilerini, çevre ile ilişkilerinde ustaca kullanırlar. Etkili müdürler, kendilerine normal kanallardan sağlanan kaynaklarla yetinmezler, çevrenin olanaklarını kullanarak yeni kaynaklar bulmaya çalışırlar (Tanrıöğen, 1988).

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi açıklanacaktır. Araştırmada kullanılan model, evren ve örneklem, verilerin toplanması, verilerin analizi ile ilgili yapılan bütün çalışmalar değerlendirilecektir. Ayrıca araştırmada kullanılan istatistiki yöntemler açıklanmaktadır.

3.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu araştırmada, M.E.B'na bağlı ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını araştırmak amacıyla bir anket hazırlanmıştır. Bu yönü ile araştırma bilimsel bir nitelik kazanmıştır.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırma bir bağımsız evrenden oluşmakta ve bu evrenden alınmış bir bağımsız örneklem içermektedir.

Bu araştırmanın evrenini 2006 – 2007 Eğitim öğretim yılında İstanbul ili Pendik, Kartal, ve Tuzla ilçelerindeki İlköğretim Okullarında görevli yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın örneklemini; M.E.B'na bağlı, İstanbul ili Pendik ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan 230 (% 63), Kartal ilçesinde 70 (% 19), Tuzla ilçesinde 66 (% 18) olmak üzere toplam 366 yönetici ve öğretmen oluşturmaktadır. Bunların 341 tanesi öğretmen, 25 tanesi ise yöneticidir.

3.3. VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ

Araştırmanın kaynağını anketlerle toplanan veriler oluşturmaktadır. Anketler geliştirilmeden önce gerekli literatür taraması yapılmıştır. Bu konuya yakın yapılmış çalışmalardan yararlanılmıştır (Aksu, 1994; Öçal 1996; Karaköse, 2002; Çiçek, 2002) Elde

edilmek istenen bilgiler oluşturulmuş, uzman kişilerin görüşleri doğrultusunda anketler hazırlanmıştır.

Hazırlanan anket önce örneklem grubunda olmayan 30 kişiye uygulanmış ve anlaşılabilirliği tespit edilmiştir. Uzman görüşü de alınarak gerekli düzenlemeler yapılmış ve ankete son hali verilmiştir. Veri toplama aracının geçerliği ve güvenilirlik için ALPHA güvenilirlik katsayısı (reliability analysis) hesaplanmış ve 0,9142 sonucu elde edilmiştir. Bu değer geçerlilik ve güvenilirlik için uygundur.

Anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde yönetici ve öğretmenlere ait kişisel bilgileri içeren 7 adet soru bulunmaktadır. İkinci bölümde, öğretmen ve yöneticilerin ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını araştırmak amacıyla 41 adet soru bulunmaktadır. Anketin ikinci bölümü dörtlü dereceleme ölçeği şeklinde düzenlenmiş olup, her sorunun karşısına cevap seçeneği olarak; 1= “ Hiçbir Zaman ”, 2= “ Nadiren ”, 3= “ Çoğunlukla ”, 4= “ Her Zaman ”, anlamını taşıyan derecelendirme ölçeği konulmuştur. Üçüncü bölüm ise öğretmen ve yöneticilerin konuyla ilgili eklemek istedikleri düşünceleri için ayrılmıştır.

Anket İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı İlköğretim okullarından 341 öğretmen ile 25 okul müdürü olmak üzere, toplam 366 kişiye uygulanmıştır.

Anketin uygulanması 2006 – 2007 Eğitim – Öğretim yılı 2. döneminde (Mayıs ve Haziran aylarında) sağlanmıştır. Anketin daha sağlıklı ve düzenli olması için anket 2 hafta süre ile devam etmiştir.

Anket uygulaması için okul seçimi rast gele yapıldı ve okulda bulunan tüm öğretmenlere uygulanmaya gayret edildi. Anket uygulaması yapılırken, okulda bulunan öğretmen sayısı kadar anket dağıtıldı ve anketteki ifadeler için de gerekli açıklamalar yapıldı. Öğretmenlere anketi cevaplamaları için de yeteri kadar süre verildi.

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Deneklere uygulanan anketlerden elde edilen bilgiler kodlanarak Excel programı yardımı bilgisayara yüklenmiştir. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS (Statistical Package For Social Sciences) istatistik programı kullanılmıştır.

Verilerin analizinde bilimsel istatistiklerden frekans (N), yüzde (%), ortalama (X), Standart sapma (ss), ortalamalar arası farkın anlamlılığını test etmek üzere t testi ve çoklu değişkenlerde $n>30$ olduğu durumlarda anova analizi kullanılmıştır.

Cinsiyet ve görev türü değişkenleri için t – testi çözümlenmesi yapılmıştır. Yaş, meslekte çalışma süresi, bulunduğu okulda çalışma süresi, hangi kademedeki çalıştığı ve branş ile ilgili grup değişkenleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans (ANOVA) analizi kullanılmıştır.

Yapılan analizler sonucunda farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için de tamamlayıcı hesaplardan Post – Hoc Scheffe testi yapılmış ve farklılıklar tespit edilmiştir. Elde edilen tüm hesaplamalar tablolara aktarılmış ve ayrı ayrı açıklanmıştır. Yapılan tüm istatistiksel çalışmalarda anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

Elde edilen verilerin kolay yorumlanabilmesi için ankette toplanan veriler 1 - 4 aralığında kodlanmış ve bilgisayara girilmiştir. Bu veriler bulgular bölümünde tablolar oluşturulmuş, tartışma bölümünde de bu bulgular yorumlanmıştır.

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

Anket Ölçeğine Ait Puan Aralıkları

Verilen Ağırlık	Seçenekler	Sınırı
1	Hiçbir Zaman	1.00–1.74
2	Nadiren	1.75–2.49
3	Çoğunlukla	2.50–3.24
4	Her Zaman	3.25–4.00

IV. BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmaya dahil edilen ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenler hakkında erişilen bulgulara yer verilecektir.

Verilerin daha iyi anlaşılması için veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve SPSS istatistik programının yardımıyla, tablolar haline dönüştürülerek açıklamaları tabloların altına yapılmıştır.

4.1 ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİ DENEKLERE İLİŞKİN BULGULAR

4.1.1. Öğretmen ve Yönetici Deneklerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular

Öğretmen ve yönetici deneklerin kişisel bilgileri, anketin birinci bölümünde yer alan 7 adet sorudan elde edilmiştir. Anketleri yanıtlayan öğretmen ve yöneticilerin profillerini çıkarmak için bu bölümde verilere ulaşılmaya çalışılmıştır.

Tablo 1. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “ Cinsiyet ” Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans (N)	Yüzde (%)
Bay	200	55
Bayan	166	45
Toplam	366	100,00

Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 200'ünün (% 55) erkek öğretmenlerden oluştuğu, 165'inin (% 45) bayan öğretmenlerden oluştuğu görülmüştür.

Tablo 2. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “ Görev ” Değişkenine Göre Dağılımı

Görev	Frekans (N)	Yüzde (%)
Yönetici (Müdür)	25	7
Öğretmen	341	93
Toplam	366	100,00

Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 25'inin (% 7) Yönetici (Müdür) olduğu, 341'inin (% 93) ise Öğretmenlerden oluştuğu görülmüştür.

Tablo 3. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Yaş” Değişkenine Göre Dağılımı

Öğretmen Yaşı	Frekans (N)	Yüzde (%)
24 – 34 arası	203	55
35 - 44 arası	119	33
45 – 54 arası	42	11
55 ve üstü	2	1
Toplam	366	100,00

Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerden 203'ünün (% 55) yaşının 24 – 34 arasında, 119'unun (% 33) yaşının 35 - 44 arasında, 42'sinin (% 11) yaşının 45 – 54 arasında, 2' sinin (% 1) yaşının 55 ve üzeri olduğu görülmüştür.

Tablo 4. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Meslekte Çalışma Süresi” Değişkenine Göre Dağılımı

Meslekte Çalışma Süresi	Frekans (N)	Yüzde (%)
1 -5 yıl arası	100	27
6 -10 yılı arası	140	38
11 -15 yıl arası	62	17
16 -20 yıl arası	25	7
21 yıl ve üzeri	39	11
Toplam	366	100,00

Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerden 100'ünün (% 27) meslekte çalışma süresi (1 -5) yıl arasında, 140'ının (% 38) meslekte çalışma süresi (6 - 10) yıl arasında, 62'sinin (% 17) meslekte çalışma süresi (11 -15) yıl arasında, 39'unun (% 11) meslekte çalışma süresinin ise 21 yıl ve üzerinde olduğu görülmüştür.

Tablo 5. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Eğitim Gördükleri Okullarda “ Çalışma Süresi ” Değişkenine Göre Dağılımı

Çalışma Süresi	Frekans (N)	Yüzde (%)
1 -5 yıl arası	248	68
6 -10 yılı arası	100	27
11 -15 yıl arası	14	4
16 -20 yıl arası	3	1
21 yıl ve üzeri	1	0
Toplam	366	100,00

Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerden 248'inin (% 68) kendi okulunda ki çalışma süresi (1 -5) yıl arasında, 100'ünün (% 27) çalışma süresi (6 -10) yıl arasında , 14'ünün (% 4) çalışma süresi (11 -15) yıl arasında, 1'inin (% 0) çalışma süresi 21 yıl ve üzerinde olduğu görülmüştür.

Tablo 6. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “ Hangi Kademe Görev Yaptığı ” Değişkenine Göre Dağılımı

Görev Hangi Kademe Görev Yaptığı	Frekans (N)	Yüzde (%)
I. Kademe	209	57
II. Kademe	157	43
Toplam	366	100,00

Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 209'unun (% 57) I. Kademe, 157'sinin (% 43) ise II. Kademe görev yaptığı görülmüştür.

Tablo 7. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “ Branş ” Değişkenine Göre Dağılımı

Çalışma Süresi	Frekans (N)	Yüzde (%)
Sınıf Öğretmeni	184	50
Türkçe	36	10
Fen Bilgisi	19	5
Matematik	24	7
Sosyal Bilgiler	24	7
Yabancı Dil	18	5
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	18	5
Yetenek Grubu (Resim-Müzik ve Beden Eğitimi)	17	4
Diğer	24	7
Toplam	366	100,00

Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerden 184'ünün (% 50) Sınıf Öğretmeni, 36'sının (% 10) Türkçe, 19'unun (% 5) Fen Bilgisi, 24'ünün(%7) Matematik, 24'ünün (%7) Sosyal Bilgiler, 18'inin (% 5) Yabancı Dil, 18'inin (% 5) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, 17'sinin (% 4) Yetenek Grubu (Resim-Müzik ve Beden Eğitimi) ve 24'ünün (% 7) Diğer branşlarda öğretmen olduğu görülmüştür.

4.1.2. Öğretmen ve Yönetici Deneklerin, Bağımsız Değişkenlere Göre Bağımlı Sorulara Verdiği Cevaplara İlişkin Bulgular

4.1.2.1. Öğretmen ve Yönetici Deneklerde, “ Cinsiyet ” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 8. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “ Örgütün Amacına Ulaşabilmesi İçin Okulda İyi İşleyen, Sağlıklı, Etkili ve Çift Yönlü (Üstten Asta ve Asttan Üste) Bir İletişim Ağı Oluşturur” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 03. Örgütün Amacına Ulaşabilmesi İçin Okulda İyi İşleyen, Sağlıklı, Etkili ve Çift Yönlü (Üstten Asta ve Asttan Üste) Bir İletişim Ağı Oluşturur	N	X	Ss	T	Sd	P
Bay	200	2,86	0,78	2,088	363	0,038
Bayan	165	2,69	0,74			

Tablo 8 incelendiğinde “Örgütün Amacına Ulaşabilmesi İçin Okulda İyi İşleyen, Sağlıklı, Etkili ve Çift Yönlü (Üstten Asta ve Asttan Üste) Bir İletişim Ağı Oluşturur” sorusuna ilişkin cinsiyet farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre bay öğretmenler “Örgütün Amacına Ulaşabilmesi İçin Okulda İyi İşleyen, Sağlıklı, Etkili ve Çift Yönlü (Üstten Asta ve Asttan Üste) Bir İletişim Ağı Oluşturur” değişkenine, bayan öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır.

Tablo 9. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Eğitim Öğretimle İlgili Toplantılara Tüm Öğretmenlerin Katılımını Sağlar ve Bu Şekilde Öğretmenleri Karar Sürecine Dâhil etmeye Çalışır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 9. Eğitim öğretimle ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılımını sağlar ve bu şekilde öğretmenleri karar sürecine dâhil etmeye çalışır.	N	X	Ss	T	Sd	P
Bay	200	3,03	0,73	-2,006	354,38	0,046
Bayan	165	3,18	0,71			

Tablo 9’da görüldüğü gibi “Eğitim öğretimle ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılımını sağlar ve bu şekilde öğretmenleri karar sürecine dâhil etmeye çalışır” sorusuna ilişkin cinsiyete göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre bayan öğretmenler “Eğitim öğretimle

ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılımını sağlar ve bu şekilde öğretmenleri karar sürecine dâhil etmeye çalışır. ” değişkenine, bay öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır.

Tablo 10. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenleri İnanç Değer, Tutum ve Siyasi Görüşlerine Göre Ayrım yapmadan; adil ve demokratik olarak değerlendirir” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 23 Öğretmenleri inanç değer, tutum ve siyasi görüşlerine göre ayırım yapmadan; adil ve demokratik olarak değerlendirir.	N	X	Ss	T	Sd	P
Bay	200	3,06	0,78	2,226	363	0,027
Bayan	165	2,87	0,80			

Tablo 10 incelendiğinde “Öğretmenleri inanç değer, tutum ve siyasi görüşlerine göre ayırım yapmadan; adil ve demokratik olarak değerlendirir” sorusuna ilişkin cinsiyete göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre erkek öğretmenler “**Öğretmenleri inanç değer, tutum ve siyasi görüşlerine göre ayırım yapmadan; adil ve demokratik olarak değerlendirir**” değişkenine, bayan öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

Tablo 11. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Örgüt İçin Önemli Olduklarını Vurgular, Onlara İnanıldığını ve Güvendiğini Hissettirir ” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 24 Öğretmenlerin örgüt için önemli olduklarını vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirir.	N	X	Ss	T	Sd	P
Bay	200	2,84	0,80	2,621	363	0,009
Bayan	165	2,62	0,79			

Tablo 11 incelendiğinde “Öğretmenlerin örgüt için önemli olduklarını vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirir” sorusuna ilişkin cinsiyete göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre erkek öğretmenler “**Öğretmenlerin örgüt için önemli olduklarını vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirir.**” değişkenine, bayan öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

Tablo 12. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Başarılı Yönlerini Takdir Ederek Över, Özgüvenlerini Pekiştirerek Motivasyonlarını Sağlar, Cesaretlendirir ” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 25 Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir ederek över, özgüvenlerini pekiştirerek motivasyonlarını sağlar, cesaretlendirir	N	X	Ss	T	Sd	P
Bay	200	2,76	0,85	2,134	363	0,033
Bayan	165	2,56	0,84			

Tablo 12 incelendiğinde “Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir ederek över, özgüvenlerini pekiştirerek motivasyonlarını sağlar, cesaretlendirir ” sorusuna ilişkin cinsiyete göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre erkek öğretmenler “**Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir ederek över, özgüvenlerini pekiştirerek motivasyonlarını sağlar, cesaretlendirir** ” değişkenine, bayan öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.

Tablo 13. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Yaptığı İşlerde Olumlu Eleştirilere Açıktır, Her Şeyi Ben Birlik Tavrı Sergilemez ” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 27 Yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açıktır, her şeyi ben birlik tavrı sergilemez	N	X	Ss	T	Sd	P
Bay	200	2,81	0,90	1,992	363	0,047

Bayan	165	2,62	0,86			
--------------	-----	------	------	--	--	--

Tablo 13 incelendiğinde “Yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açıktır, her şeyi ben birlim tavrı sergilemez ” sorusuna ilişkin cinsiyete göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre erkek öğretmenler “**Yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açıktır, her şeyi ben birlim tavrı sergilemez**” değişkenine, bayan öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır.

Tablo 14. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “ Fen bilimlerinde konularla ilgili düşüncelerimizi ifade etme fırsatı verilmiyor ” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 31 Görevinin kendisine geniş yetkiler sağladığını (otorite) personeline hissettirir	N	X	Ss	T	Sd	P
Bay	200	2,73	0,85	-2,124	356,44	0,034
Bayan	165	2,91	0,80			

Tablo 14’de görüldüğü gibi “Görevinin kendisine geniş yetkiler sağladığını (otorite) personeline hissettirir” sorusuna ilişkin cinsiyete göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre bayan öğretmenler “**Görevinin kendisine geniş yetkiler sağladığını (otorite) personeline hissettirir**” değişkenine, erkek öğretmenlere göre daha fazla olumlu görüş belirtmişlerdir.

Tablo 15. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Başarılı Yönlerini Takdir Eder, Över” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 36 Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, över	N	X	Ss	T	Sd	P
Bay	200	2,79	0,81	3,037	363	0,003
Bayan	165	2,53	0,83			

Tablo 15 incelendiğinde “Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, över” sorusuna ilişkin cinsiyete göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre erkek öğretmenler “**Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, över**” değişkenine, bayan öğretmenler’e göre daha fazla olumlu görüş belirtmişlerdir.

Tablo 16. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Okulun Kaynak ve İmkânlarını Öğretmenleri İsteddiği Davranışlara Yönlendirmede Bir Güç Olarak Kullanır ” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 37 -Okulun kaynak ve imkânlarını öğretmenleri istediği davranışlara yönlendirmede bir güç olarak kullanır	N	X	Ss	T	Sd	P
Bay	200	2,73	0,81	1,986	363	0,048
Bayan	165	2,56	0,76			

Tablo 16 incelendiğinde Okulun kaynak ve imkânlarını öğretmenleri istediği davranışlara yönlendirmede bir güç olarak kullanır ” sorusuna ilişkin cinsiyete göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre erkek öğretmenler “**Okulun kaynak ve imkânlarını öğretmenleri istediği davranışlara yönlendirmede bir güç olarak kullanır ”** değişkenine, bayan öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır.

Tablo 17. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlere Adil ve Tarafsız Davranır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 38 - Öğretmenlere adil ve tarafsız davranır	N	X	Ss	T	Sd	P
Bay	200	2.87	0.86	2,81	363	0,005
Bayan	165	2.61	0.83			

Tablo 17 incelendiğinde “Öğretmenlere adil ve tarafsız davranır” sorusuna ilişkin cinsiyete göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre erkek öğretmenler “**Öğretmenlere adil ve tarafsız davranır**” değişkenine, bayan öğretmenlere göre daha fazla olumlu görüş belirtmişlerdir.

Tablo 18. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Siyasi Yönünün Güçlü Olduğunu Öğretmenlere Yansıtır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 39 - Siyasi yönünün güçlü olduğunu öğretmenlere yansıtır	N	X	Ss	T	Sd	P
Bay	200	2,26	1,00	2,575	363	0,01
Bayan	165	2	0,89			

Tablo 18 incelendiğinde “Siyasi yönünün güçlü olduğunu öğretmenlere yansıtır” sorusuna ilişkin cinsiyete göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre erkek öğretmenler “**Siyasi yönünün güçlü olduğunu öğretmenlere yansıtır**” değişkenine, bayan öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır.

4.1.2.2. Öğretmen ve yönetici Deneklerde, “ Görev ” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 19. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Öğretmenlerle Yakın, Samimi, İçten (informal) İlişkiler İçerisindedir” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 01. Öğretmenlerle yakın, samimi, içten (informal) ilişkiler içerisindedir	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3,47	0,59	3.888	362	0
Öğretmen	341	2,88	0,71			

Tablo 19 incelendiğinde “Öğretmenlerle yakın, samimi, içten (informal) ilişkiler içerisindedir” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler

“Öğretmenlerle yakın, samimi, içten (informal) ilişkiler içerisindedir” değişkenine, öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır.

Tablo 20. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Alınan Kararların Uygulanması İçin Çaba Gösterir” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 02. Alınan kararların uygulanması için çaba gösterir	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3.60	0.58	4.325	362	0
Öğretmen	341	2.99	0.66			

Tablo 20 incelendiğinde “Alınan kararların uygulanması için çaba gösterir” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “**Alınan kararların uygulanması için çaba gösterir**” değişkenine, öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

Tablo 21. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Örgütün Amacına Ulaşabilmesi İçin Okulda İyi İşleyen, Sağlıklı, Etkili ve Çift Yönlü (üstten asta ve asttan üste) Bir İletişim Ağı Oluşturur” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 03. Örgütün amacına ulaşabilmesi için okulda iyi işleyen, sağlıklı, etkili ve çift yönlü (üstten asta ve asttan üste) bir iletişim ağı oluşturur	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3,43	0,72	4.3	362	0
Öğretmen	341	2,73	0,75			

Tablo 21 incelendiğinde “Örgütün amacına ulaşabilmesi için okulda iyi işleyen, sağlıklı, etkili ve çift yönlü (üstten asta ve asttan üste) bir iletişim ağı oluşturur” sorusuna

ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “**Örgütün amacına ulaşabilmesi için okulda iyi işleyen, sağlıklı, etkili ve çift yönlü (üstten asta ve asttan üste) bir iletişim ağı oluşturur**” değişkenine, öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır.

Tablo 22. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Okuldaki Çatışmaları Uzlaşmacı Bir Şekilde Yönetir ve Çözümüne Kavuşturur” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 05. Okuldaki çatışmaları uzlaşmacı bir şekilde yönetir ve çözüme kavuşturur	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3,34	0,64	3.361	362	0.001
Öğretmen	341	2,79	0,77			

Tablo 22 incelendiğinde “Okuldaki çatışmaları uzlaşmacı bir şekilde yönetir ve çözüme kavuşturur” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “**Okuldaki çatışmaları uzlaşmacı bir şekilde yönetir ve çözüme kavuşturur**” değişkenine, öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

Tablo 23. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Okuldaki Mevcut Gruplaşmaları Tehlike Olarak Görmez Bu Durumu Okul İçindeki Dinamiklerden Biri Kabul Edip Sinerjiye Dönüştürür” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 06. Okuldaki mevcut gruplaşmaları tehlike olarak görmez bu durumu okul içindeki dinamiklerden biri kabul edip sinerjiye dönüştürür	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3,13	0,75	2.844	362	0.005
Öğretmen	341	2,64	0,78			

Tablo 23 incelendiğinde “Okuldaki mevcut gruplaşmaları tehlike olarak görmez bu durumu okul içindeki dinamiklerden biri kabul edip sinerjiye dönüştürür” sorusuna ilişkin

görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “Okuldaki mevcut gruplaşmaları tehlike olarak görmez bu durumu okul içindeki dinamiklerden biri kabul edip sinerjiye dönüştürür” değişkenine, öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır.

Tablo 24. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Okul Yöneticisi Okul İle İlgili Karar Alırken Sorun Çözerken Öğretmenlerle Birlikte Hareket Eder Onların Görüşlerini Dikkate Alır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 07 Okul yöneticisi okul ile ilgili karar alırken sorun çözerken öğretmenlerle birlikte hareket eder onların görüşlerini dikkate alır	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3,52	0,66	5.007	362	0
Öğretmen	341	2,68	0,78			

Tablo 24 incelendiğinde “Okul yöneticisi okul ile ilgili karar alırken sorun çözerken öğretmenlerle birlikte hareket eder onların görüşlerini dikkate alır” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “Okul yöneticisi okul ile ilgili karar alırken sorun çözerken öğretmenlerle birlikte hareket eder onların görüşlerini dikkate alır” değişkenine, öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

Tablo 25. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Öğretmeni Doğrudan İlgilendiren Konularda Karar Alırken (Örgenci Dağılımı Ders Araç-Gereç Temini V.B.)Öğretmene Danışarak Fikrini Alır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 08. Okuldaki mevcut gruplaşmaları tehlike olarak görmez bu durumu okul içindeki dinamiklerden biri kabul edip sinerjiye dönüştürür	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3,39	0,58	3.669	362	0

Öğretmen	341	2,78	0,77			
----------	-----	------	------	--	--	--

Tablo 25 incelendiğinde “Öğretmeni doğrudan ilgilendiren konularda karar alırken (örgenci dağılımı ders araç-gereç temini v.b.)öğretmene danışarak fikrini alır” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “**Öğretmeni doğrudan ilgilendiren konularda karar alırken (örgenci dağılımı ders araç-gereç temini v.b. öğretmene danışarak fikrini alır**” değişkenine, öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır.

Tablo 26. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Eğitim Öğretimle İlgili Toplantılara Tüm Öğretmenlerin Katılımını Sağlar Ve Bu Şekilde Öğretmenleri Karar Sürecine Dâhil Etmeye Çalışır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 09. Eğitim öğretimle ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılımını sağlar ve bu şekilde öğretmenleri karar sürecine dâhil etmeye çalışır	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3,56	0,66	3.188	362	0.002
Öğretmen	341	3,07	0,72			

Tablo 26 incelendiğinde “Eğitim öğretimle ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılımını sağlar ve bu şekilde öğretmenleri karar sürecine dâhil etmeye çalışır” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “**Eğitim öğretimle ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılımını sağlar ve bu şekilde öğretmenleri karar sürecine dâhil etmeye çalışır**” değişkenine, öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

Tablo 27. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Okulun Gelişimi Ve Yönetimiyle İlgili Öğretmenlerin Görüşlerine Başvurur Ve Onların Yaptığı İşlerde Yanlarında Olduğunu Hissettirip Destekler” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 10. Okulun gelişimi ve yönetimiyle ilgili öğretmenlerin görüşlerine başvurur ve onların yaptığı	N	X	Ss	T	Sd	P

işlerde yanlarında olduğunu hissettirip destekler						
Yönetici (Müdür)	25	3,56	0,58	4.752	362	0
Öğretmen	341	2,74	0,81			

Tablo 27 incelendiğinde “Okulun gelişimi ve yönetimiyle ilgili öğretmenlerin görüşlerine başvurur ve onların yaptığı işlerde yanlarında olduğunu hissettirip destekler” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “**Okulun gelişimi ve yönetimiyle ilgili öğretmenlerin görüşlerine başvurur ve onların yaptığı işlerde yanlarında olduğunu hissettirip destekler**” değişkenine, öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır.

Tablo 28. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Yeterli Düzeyde Verimli Olmayan Öğretmeni Uyarır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 11. Yeterli düzeyde verimli olmayan öğretmeni uyarır	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3,13	0,86	3.607	362	0
Öğretmen	341	2,54	0,74			

Tablo 28 incelendiğinde “Yeterli düzeyde verimli olmayan öğretmeni uyarır” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “**Yeterli düzeyde verimli olmayan öğretmeni uyarır**” değişkenine, öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

Tablo 29. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Yönetici Sorunları Çözerken İnisiyatif Kullanır Ve Kullandırır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 12. Yönetici sorunları çözerken inisiyatif kullanır ve kullandırır	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3,39	0,58	4.62	362	0

Öğretmen	341	2,71	0,68			
-----------------	-----	------	------	--	--	--

Tablo 29 incelendiğinde “Yönetici sorunları çözerken inisiyatif kullanır ve kullandırır” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “Yönetici sorunları çözerken inisiyatif kullanır ve kullandırır” değişkenine, öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır.

Tablo 30. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Öğretmenleri, Hizmet İçi Eğitim Seminer Konferans Gibi Sosyal Etkinliklere Katılmaya Özendirecek Mesleki Bilgi Ve Becerilerinin Gelişmesini Sağlar” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 13. Öğretmenleri, hizmet içi eğitim seminer konferans gibi sosyal etkinliklere katılmaya özendirecek mesleki bilgi ve becerilerinin gelişmesini sağlar	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3,30	0,55	3,28	362	0,001
Öğretmen	341	2,75	0,78			

Tablo 30 incelendiğinde “Öğretmenleri, hizmet içi eğitim seminer konferans gibi sosyal etkinliklere katılmaya özendirecek mesleki bilgi ve becerilerinin gelişmesini sağlar” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “Öğretmenleri, hizmet içi eğitim seminer konferans gibi sosyal etkinliklere katılmaya özendirecek mesleki bilgi ve becerilerinin gelişmesini sağlar” değişkenine, öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

Tablo 31. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Okul İçinde Ve Dışında Sergilediği Tutum Ve Davranışlar İle Öğretmenlere Örnek Olur” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 14. Okul içinde ve dışında sergilediği tutum ve davranışlar ile	N	X	Ss	T	Sd	P
---	----------	----------	-----------	----------	-----------	----------

öğretmenlere örnek olur						
Yönetici (Müdür)	25	3,39	0,72	3.655	362	0
Öğretmen	341	2,76	0,79			

Tablo 31 incelendiğinde “Okul içinde ve dışında sergilediği tutum ve davranışlar ile öğretmenlere örnek olur” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “**Okul içinde ve dışında sergilediği tutum ve davranışlar ile öğretmenlere örnek olur**” değişkenine, öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır.

Tablo 32. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Okulun Fiziki Şartlarını (Isı, Temizlik, Dananım) İyileştirmek İçin Çevre Kuruluşlarının Desteğini Alır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 16. Okulun fiziki şartlarını (ısı, temizlik, dananım) iyileştirmek için çevre kuruluşlarının desteğini alır	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3,39	0,72	2.551	362	0.011
Öğretmen	341	2,94	0,81			

Tablo 32 incelendiğinde “Okulun fiziki şartlarını (ısı, temizlik, dananım) iyileştirmek için çevre kuruluşlarının desteğini alır” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “**Okulun fiziki şartlarını (ısı, temizlik, dananım) iyileştirmek için çevre kuruluşlarının desteğini alır**” değişkenine, öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

Tablo 33. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Okulda Sosyal Ve Kültürel Faaliyetler Düzenleyerek, Öğretmenlere Zamanlarını İyi Kullanabilecekleri Bir Okul Çevresi (İklimi) Sağlamaya Çalışır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 17. Okulda sosyal ve kültürel	N	X	Ss	T	Sd	P
---	----------	----------	-----------	----------	-----------	----------

faaliyetler düzenleyerek, öğretmenlere zamanlarını iyi kullanabilecekleri bir okul çevresi (iklimi) sağlamaya çalışır						
Yönetici (Müdür)	25	3,21	0,79	3.281	362	0.001
Öğretmen	341	2,63	0,82			

Tablo 33 incelendiğinde “Okulda sosyal ve kültürel faaliyetler düzenleyerek, öğretmenlere zamanlarını iyi kullanabilecekleri bir okul çevresi (iklimi) sağlamaya çalışır” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “**Okulda sosyal ve kültürel faaliyetler düzenleyerek, öğretmenlere zamanlarını iyi kullanabilecekleri bir okul çevresi (iklimi) sağlamaya çalışır**” değişkenine, öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır.

Tablo 34. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Başarılı Öğretmenleri Güdölemek İçin Takdir, Teşekkür V.B. Yöntemlerle Ödüllendirir” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 18. Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür v.b. yöntemlerle ödüllendirir	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3,47	0,73	5.125	361	0
Öğretmen	341	2,57	0,82			

Tablo 34 incelendiğinde “Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür v.b. yöntemlerle ödüllendirir” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “**Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür v.b. yöntemlerle ödüllendirir**” değişkenine, öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

Tablo 35. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Ayın Başarılı Öğretmenlerini Seçerek; Tebrik Eder, Plaket Verir” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 19. Ayın başarılı öğretmenlerini seçerek; tebrik eder, plaket verir	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3,08	0,94	6.198	362	0
Öğretmen	341	1,83	0,93			

Tablo 35 incelendiğinde “Ayn başarılı öğretmenlerini seçerek; tebrik eder, plaket verir” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “**Ayn başarılı öğretmenlerini seçerek; tebrik eder, plaket verir**” değişkenine, öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır.

Tablo 36. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Disiplini Cezalandırıcı Bir Yaklaşım Olarak Değil Eğitici Önlem Alarak Görmektedir” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 20. Disiplini cezalandırıcı bir yaklaşım olarak değil eğitici önlem alarak görmektedir	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3,30	0,82	3.106	362	0.002
Öğretmen	341	2,63	1,01			

Tablo 36 incelendiğinde “Disiplini cezalandırıcı bir yaklaşım olarak değil eğitici önlem alarak görmektedir” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “**Disiplini cezalandırıcı bir yaklaşım olarak değil eğitici önlem alarak görmektedir**” değişkenine, öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

Tablo 37. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Eğitim Ve Öğretimle İlgili Gelişmeleri Takip Ederek Yenilikleri Çalışmalarında Ortaya Koyar (Öğretmenlerle Paylaşır)” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 22. Eğitim ve öğretimle ilgili gelişmeleri takip ederek yenilikleri	N	X	Ss	T	Sd	P
--	---	---	----	---	----	---

çalışmalarında ortaya koyar (öğretmenlerle paylaşır)						
Yönetici (Müdür)	25	3,34	0,77	3.215	362	0.001
Öğretmen	341	2,82	0,75			

Tablo 37 incelendiğinde “Eğitim ve öğretimle ilgili gelişmeleri takip ederek yenilikleri çalışmalarında ortaya koyar (öğretmenlerle paylaşır)” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “**Eğitim ve öğretimle ilgili gelişmeleri takip ederek yenilikleri çalışmalarında ortaya koyar (öğretmenlerle paylaşır)**” değişkenine, öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır.

Tablo 38. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Öğretmenlerin Örgüt İçin Önemli Olduklarını Vurgular, Onlara İnandığını Ve Güvendiğini Hissettirir” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 24. Öğretmenlerin örgüt için önemli olduklarını vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirir	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3,34	0,64	3.764	362	0
Öğretmen	341	2,70	0,80			

Tablo 38 incelendiğinde “Öğretmenlerin örgüt için önemli olduklarını vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirir” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “**Öğretmenlerin örgüt için önemli olduklarını vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirir**” değişkenine, öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

Tablo 39. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Öğretmenlerin Başarılı Yönlerini Takdir Ederek Över, Özgüvenlerini Pekiştirerek Motivasyonlarını Sağlar, Cesaretlendirir” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 25. Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir ederek över, özgüvenlerini pekiştirerek motivasyonlarını sağlar, cesaretlendirir	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3,39	0,72	4.302	362	0
Öğretmen	341	2,62	0,83			

Tablo 39 incelendiğinde “Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir ederek över, özgüvenlerini pekiştirerek motivasyonlarını sağlar, cesaretlendirir” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler **“Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir ederek över, özgüvenlerini pekiştirerek motivasyonlarını sağlar, cesaretlendirir”** değişkenine, öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

Tablo 40. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Öğretmenlerin Fikir Ve Düşüncelerine Değer Vererek Uzmanlık Konularında Onlara Danışır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 26. Öğretmenlerin fikir ve düşüncelerine değer vererek uzmanlık konularında onlara danışır	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3,34	0,71	4.208	362	0
Öğretmen	341	2,63	0,79			

Tablo 40 incelendiğinde “Öğretmenlerin fikir ve düşüncelerine değer vererek uzmanlık konularında onlara danışır” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler **“Öğretmenlerin fikir ve düşüncelerine değer vererek uzmanlık konularında onlara danışır”** değişkenine, öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır.

Tablo 41. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Yaptığı İşlerde Olumlu Eleştirilere Açıktır, Her Şeyi Ben Birlikte Tavrı Sergilemez” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 27. Yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açıktır, her şeyi ben birlim tavrı sergilemez	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3,43	0,78	4.025	362	0
Öğretmen	341	2,67	0,87			

Tablo 41 incelendiğinde “Yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açıktır, her şeyi ben birlim tavrı sergilemez” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “**Yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açıktır, her şeyi ben birlim tavrı sergilemez**” değişkenine, öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

Tablo 42. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Etkili Konuşabilme, İkna Etme Ve İnandırma Yeteneğini Öğretmenlere Karşı Kullanır (Karizmatik Liderlik Özelliklerine Sahiptir)” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 28. Etkili konuşabilme, ikna etme ve inandırma yeteneğini öğretmenlere karşı kullanır (karizmatik liderlik özelliklerine sahiptir)	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3,30	0,63	3.806	362	0
Öğretmen	341	2,62	0,84			

Tablo 42 incelendiğinde “Etkili konuşabilme, ikna etme ve inandırma yeteneğini öğretmenlere karşı kullanır (karizmatik liderlik özelliklerine sahiptir)” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “**Etkili konuşabilme, ikna etme ve inandırma yeteneğini öğretmenlere karşı kullanır (karizmatik liderlik özelliklerine sahiptir)**” değişkenine, öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır.

Tablo 43. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Öğretmenlere Karşı Davranışlarında Nezaketli Ve Kibardır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 29. Öğretmenlere karşı davranışlarında nezaketli ve kibardır	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3,56	0,58	3.747	362	0
Öğretmen	341	2,91	0,82			

Tablo 43 incelendiğinde “Öğretmenlere karşı davranışlarında nezaketli ve kibardır” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “**Öğretmenlere karşı davranışlarında nezaketli ve kibardır**” değişkenine, öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

Tablo 44. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Öğretmenlerin Örgüt İçerisinde Bireysel Güç Ve Yeteneklerinden Azami Derecede Yararlanır Ve Kendilerini Gerçekleştirmelerine İmkân Sağlar” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 30. Öğretmenlerin örgüt içerisinde bireysel güç ve yeteneklerinden azami derecede yararlanır ve kendilerini gerçekleştirmelerine imkân sağlar	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3,52	0,59	5.136	362	0
Öğretmen	341	2,70	0,75			

Tablo 44 incelendiğinde “Öğretmenlerin örgüt içerisinde bireysel güç ve yeteneklerinden azami derecede yararlanır ve kendilerini gerçekleştirmelerine imkân sağlar” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “**Öğretmenlerin örgüt içerisinde bireysel güç ve yeteneklerinden azami derecede yararlanır ve kendilerini gerçekleştirmelerine imkân sağlar**” değişkenine, öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır.

Tablo 45. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Aldığı Kararların Önemli Olduğunu Vurgular Ve Takibini Sıkı Bir Şekilde Yapar” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 32. Aldığı kararların önemli olduğunu vurgular ve takibini sıkı bir şekilde yapar	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3,43	0,72	4.435	362	0
Öğretmen	341	2,65	0,81			

Tablo 45 incelendiğinde “Aldığı kararların önemli olduğunu vurgular ve takibini sıkı bir şekilde yapar” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “**Aldığı kararların önemli olduğunu vurgular ve takibini sıkı bir şekilde yapar**” değişkenine, öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

Tablo 46. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Öğretmenlerin Eğitim Ve Öğretimle İlgili Teklif, İhtiyaç Ve İsteklerini Üst Makamlara Ulaştırır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 35. Öğretmenlerin eğitim ve öğretimle ilgili teklif, ihtiyaç ve isteklerini üst makamlara ulaştırır	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3,30	0,63	3.692	362	0
Öğretmen	341	2,68	0,78			

Tablo 46 incelendiğinde “Öğretmenlerin eğitim ve öğretimle ilgili teklif, ihtiyaç ve isteklerini üst makamlara ulaştırır” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “**Öğretmenlerin eğitim ve öğretimle ilgili teklif, ihtiyaç ve isteklerini üst makamlara ulaştırır**” değişkenine, öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır.

Tablo 47. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Öğretmenlerin Başarılı Yönlerini Takdir Eder, Över” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 36. Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, över	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3,43	0,72	4.661	362	0
Öğretmen	341	2,62	0,81			

Tablo 47 incelendiğinde “Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, över” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “**Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, över**” değişkenine, öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

Tablo 48. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Okulun Kaynak Ve İmkânlarını Öğretmenleri İsteddiği Davranışlara Yönlendirmede Bir Güç Olarak Kullanır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 37. Okulun kaynak ve imkânlarını öğretmenleri istediği davranışlara yönlendirmede bir güç olarak kullanır	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3	0,79	2.132	362	0.034
Öğretmen	341	2,63	0,79			

Tablo 48 incelendiğinde “Okulun kaynak ve imkânlarını öğretmenleri istediği davranışlara yönlendirmede bir güç olarak kullanır” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “**Okulun kaynak ve imkânlarını öğretmenleri istediği davranışlara yönlendirmede bir güç olarak kullanır**” değişkenine, öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır.

Tablo 49. Yöneticilerin ve Öğretmenlerin “Öğretmenlere Adil Ve Tarafsız Davranır” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Soru : 38. Öğretmenlere adil ve tarafsız davranır	N	X	Ss	T	Sd	P
Yönetici (Müdür)	25	3,43	0,78	4.016	362	0
Öğretmen	341	2,70	0,84			

Tablo 49 incelendiğinde “Öğretmenlere adil ve tarafsız davranır” sorusuna ilişkin görev farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticiler “**Öğretmenlere adil ve tarafsız davranır**” değişkenine, öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

4.1.2.3. Öğretmen ve yönetici Deneklerde, “ Yaş ” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 50. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Örgütün Amacına Ulaşabilmesi İçin Okulda İyi İşleyen, Sağlıklı, Etkili Ve Çift Yönlü (Üstten Asta Ve Asttan Üste) Bir İletişim Ağı Oluşturur” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

f , X , Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S 03	24 – 34	203	3.03	0.67	Gruplar Arası	7.82	4	2.60	4,481	0,004
	35 – 44	119	2.66	0.74	Grup İçi	210.68	362	0.58		
	45 - 54	42	2.86	0.79	Toplam	5,96	0,003			
	55 ve üstü	2	3.09	0.72						
	Toplam	366	3	1.41						

Tablo 50 incelendiğinde “Örgütün amacına ulaşabilmesi için okulda iyi işleyen, sağlıklı, etkili ve çift yönlü (üstten asta ve asttan üste) bir iletişim ağı oluşturur” ifadesinin öğretmen ve yönetici yaşı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$

düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo 50A’da verilmiştir.

Tablo 50A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Örgütün Amacına Ulaşabilmesi İçin Okulda İyi İşleyen, Sağlıklı, Etkili Ve Çift Yönlü (Üstten Asta Ve Asttan Üste) Bir İletişim Ağı Oluşturur ” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

	Öğretmenin Yaşı (i)	Öğretmenin Yaşı (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
S 03	24 - 34	35 - 44	-0,20	0,08	0,16
		45 - 54	-0,43(*)	0,12	0,01
		55 ve üstü	-0,33	0,54	0,94
	35 - 44	24 - 34	0,20	0,08	0,16
		45 - 54	-0,22	0,13	0,42
		55 ve üstü	-0,13	0,54	0,99
	45 - 54	24 - 34	0,43(*)	0,12	0,01
		35 - 44	0,22	0,13	0,42
		55 ve üstü	0,09	0,55	0,99
	55 ve üstü	24 - 34	0,33	0,54	0,94
		35 - 44	0,13	0,54	0,99
		45 - 54	-0,09	0,55	0,99

Tablo 50A incelendiğinde “Örgütün amacına ulaşabilmesi için okulda iyi işleyen, sağlıklı, etkili ve çift yönlü (üstten asta ve asttan üste) bir iletişim ağı oluşturur” ifadesinin öğretmen ve yönetici yaşı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda ; öğretmenlerinin yaşı 45 - 54 olan öğretmen grubu bu ifadeye, öğretmenlerinin yaşı 24 – 34 olan gruba göre daha fazla katılmışlardır ve öğretmenlerinin yaşı 45 - 54 olan grup lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 51. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Okuldaki Çatışmaları Uzlaşmacı Bir Şekilde Yönetir Ve Çözümüne Kavuşturur” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

f, X, Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S 05	24 – 34	203	2,72	0,74	Gruplar Arası	7,81	3	2,60	4,412	0,005
	35 – 44	119	2,87	0,81	Grup İçi	213,68	362	0,59		
	45 - 54	42	3,19	0,70	Toplam	221,49	365			
	55 ve üstü	2	3	1,41						
	Toplam	366	2,83	0,77						

Tablo 51 incelendiğinde öğretmenlerin ve yöneticilerin “Okuldaki çatışmaları uzlaşmacı bir şekilde yönetir ve çözüme kavuşturur” ifadesinin öğretmen ve yönetici yaşı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo 51A’da verilmiştir.

Tablo 51A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Okuldaki Çatışmaları Uzlaşmacı Bir Şekilde Yönetir Ve Çözüme Kavuşturur” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

S 05	Öğretmenin Yaşı (i)	Öğretmenin Yaşı (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
S 05	24 - 34	35 - 44	-0,14	0,08	0,44
		45 – 54	-0,46(*)	0,13	0,00
		55 ve üstü	-0,27	0,54	0,97
	35 - 44	24 - 34	0,14	0,08	0,44
		45 – 54	-0,31	0,13	0,15
		55 ve üstü	-0,12	0,54	0,99
	45 – 54	24 - 34	0,46(*)	0,13	0,00
		35 - 44	0,31	0,13	0,15
		55 ve üstü	0,19	0,55	0,99
	55 ve üstü	24 - 34	0,27	0,54	0,97
		35 - 44	0,12	0,54	0,99

		45 – 54	-0,19	0,55	0,99
--	--	---------	-------	------	------

Tablo 51A incelendiğinde “Okuldaki çatışmaları uzlaşmacı bir şekilde yönetir ve çözüme kavuşturur” ifadesinin öğretmen ve yönetici yaşı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda ; öğretmenlerin yaşı 45 - 54 olan öğretmen grubu bu ifadeye, öğretmenlerin yaşı 24 – 34 olan gruba göre daha fazla katılmışlardır ve öğretmenlerinin yaşı 45 - 54 olan grup lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P<0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 52. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Ayn Başarılı Öğretmenlerini Seçerek; Tebrik Eder, Plaket Verir” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

f , X , Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S 19	24 – 34	203	1,74	0,94	Gruplar Arası	14,92	3	4,97	5,312	0,001
	35 – 44	119	2,04	1,00	Grup İçi	339,09	362	0,93		
	45 - 54	42	2,26	0,96	Toplam	354,02	365			
	55 ve üstü	2	3	1,41						
	Toplam	366	1,90	0,98						

Tablo 52 incelendiğinde öğretmenlerin ve yöneticilerin “Ayn başarılı öğretmenlerini seçerek; tebrik eder, plaket verir” ifadesinin öğretmen ve yönetici yaşı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p<0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo 52A’da verilmiştir.

Tablo 52A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Ayn Başarılı Öğretmenlerini Seçerek; Tebrik Eder, Plaket Verir” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

S 19	Öğretmenin Yaşı (i)	Öğretmenin Yaşı (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{X}}$	P
	24 - 34	35 - 44	-0,29	0,11	0,07
		45 - 54	-0,51(*)	0,16	0,02
		55 ve üstü	-1,25	0,68	0,34
	35 - 44	24 - 34	0,29	0,11	0,07
		45 - 54	-0,21	0,17	0,65
		55 ve üstü	-0,95	0,69	0,58
	45 - 54	24 - 34	0,51(*)	0,16	0,02
		35 - 44	0,21	0,17	0,65
		55 ve üstü	-0,73	0,70	0,77
55 ve üstü	24 - 34	1,25	0,68	0,34	
	35 - 44	0,95	0,69	0,58	
	45 - 54	0,73	0,70	0,77	

Tablo 52A incelendiğinde “Aydın başarılı öğretmenlerini seçerek; tebrik eder, plaket verir” ifadesinin öğretmen yaşı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda ; öğretmenlerinin yaşı 45 - 54 olan öğretmen grubu bu ifadeye, öğretmenlerinin yaşı 24 – 34 olan gruba göre daha fazla katılmışlardır ve öğretmenlerinin yaşı 45 - 54 olan grup lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 53. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Etkili Konuşabilme, İkna Etme Ve İnandırma Yeteneğini Öğretmenlere Karşı Kullanır (Karizmatik Liderlik Özelliklerine Sahiptir)” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

f , X , Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S 28	24 – 34	203	2,52	0,81	Gruplar Arası	11,71	3	3,90	5,669	0,001
	35 – 44	119	2,79	0,87						
	45 - 54	42	2,97	0,74	Toplam	260,99	365			

	55 ve üstü	2	3,5	0,70		
	Toplam	366	2,66	0,84		

Tablo 53 incelendiğinde öğretmenlerin ve yöneticilerin “Etkili konuşabilme, ikna etme ve inandırma yeteneğini öğretmenlere karşı kullanır (karizmatik liderlik özelliklerine sahiptir)” ifadesinin öğretmen ve yönetici yaşı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo 53A’da verilmiştir.

Tablo 53A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Etkili Konuşabilme, İkna Etme Ve İnanırma Yeteneğini Öğretmenlere Karşı Kullanır (Karizmatik Liderlik Özelliklerine Sahiptir)” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

	Öğretmenin Yaşı (i)	Öğretmenin Yaşı (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{X}}$	P
S 28	24 - 34	35 - 44	-0,27(*)	0,09	0,04
		45 - 54	-0,45(*)	0,14	0,01
		55 ve üstü	-0,97	0,58	0,43
	35 - 44	24 - 34	0,27(*)	0,09	0,04
		45 - 54	-0,17	0,14	0,7
		55 ve üstü	-0,70	0,59	0,70
	45 - 54	24 - 34	0,45(*)	0,14	0,01
		35 - 44	0,17	0,14	0,7
		55 ve üstü	-0,52	0,60	0,85
	55 ve üstü	24 - 34	0,97	0,58	0,43
		35 - 44	0,70	0,59	0,70
		45 - 54	0,52	0,60	0,85

Tablo 53A incelendiğinde “Etkili konuşabilme, ikna etme ve inandırma yeteneğini öğretmenlere karşı kullanır (karizmatik liderlik özelliklerine sahiptir)” ifadesinin öğretmen ve yönetici yaşı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda ; öğretmenlerinin yaşı 35 - 44 olan öğretmen grubu bu ifadeye, öğretmenlerinin yaşı 24 – 34

olan gruba göre daha fazla katılmışlardır ve öğretmenlerinin yaşı 35 - 44 olan grup lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Yine aynı ifadeye göre öğretmenlerinin yaşı 45 - 54 olan öğrenci grubu bu ifadeye, öğretmenlerinin yaşı 24 – 34 olan gruba göre daha fazla katılmışlardır ve öğretmenlerinin yaşı 45 - 54 olan grup lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 54. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Aldığı Kararların Önemli Olduğunu Vurgular Ve Takibini Sıkı Bir Şekilde Yapar” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

f , X , Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S 32	24 – 34	203	2,61	0,81	Gruplar Arası	10,01	3	3,33	4,978	0,002
	35 – 44	119	2,73	0,85	Grup İçi	242,85	362	0,67		
	45 - 54	42	3,04	0,73	Toplam	252,87	365			
	55 ve üstü	2	4	0						
	Toplam	366	2,71	0,83						

Tablo 54 incelendiğinde öğretmenlerin ve yöneticilerin “Aldığı kararların önemli olduğunu vurgular ve takibini sıkı bir şekilde yapar” ifadesinin öğretmen ve yönetici yaşı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo 54A’da verilmiştir.

Tablo 54A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Aldığı Kararların Önemli Olduğunu Vurgular Ve Takibini Sıkı Bir Şekilde Yapar” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

S 32	Öğretmenin Yaşı (i)	Öğretmenin Yaşı (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
------	-----------------------	-----------------------	-------------------------	----------------	---

	24 - 34	35 - 44	-0,12	0,09	0,63
		45 - 54	-0,43(*)	0,13	0,02
		55 ve üstü	-1,38	0,58	0,13
	35 - 44	24 - 34	0,12	0,09	0,63
		45 - 54	-0,30	0,14	0,22
		55 ve üstü	-1,26	0,58	0,20
	45 - 54	24 - 34	0,43(*)	0,13	0,02
		35 - 44	0,30	0,14	0,22
		55 ve üstü	-0,95	0,59	0,46
	55 ve üstü	24 - 34	1,38	0,58	0,13
		35 - 44	1,26	0,58	0,20
		45 - 54	0,95	0,59	0,46

Tablo 54A incelendiğinde “Aldığı kararların önemli olduğunu vurgular ve takibini sıkı bir şekilde yapar” ifadesinin öğretmen ve yönetici yaşı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda ; öğretmenlerinin yaşı 45 - 54 olan öğretmen grubu bu ifadeye, öğretmenlerinin yaşı 24 – 34 olan gruba göre daha fazla katılmışlardır ve öğretmenlerinin yaşı 24 - 34 olan grup lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan($P<0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır

4.1.2.4. Öğretmen ve yönetici Deneklerde, “ Meslekte Çalışma Süresi ” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 55. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Başarılı Öğretmenleri Güdölemek İçin Takdir, Teşekkür v.b. Yöntemlerle Ödüllendirir” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

f , X , Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S 18	1 - 5	100	2,58	0,78	Gruplar Arası	7,86	4	1,96	2,818	0,025
	6 - 10	139	2,53	0,84						
	11 -15	62	2,69	0,84	Grup	251,20	360	0,69		

	16 - 20	25	2,56	1,00	İçi				
	21 ve üzeri	39	3,02	0,81	Toplam	259,06	364		
	Toplam	365	2,63	0,84					

Tablo 55 incelendiğinde Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür v.b. yöntemlerle ödüllendirir” ifadesinin meslekte çalışma süreleri değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo 55A’da verilmiştir.

Tablo 55A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Başarılı Öğretmenleri Güdülemek İçin Takdir, Teşekkür v.b. Yöntemlerle Ödüllendirir” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

		16 – 20	0.46	0.21	0.31
	Sınıf Mevcudu (i)	Sınıf Mevcudu (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
S 18	1 – 5	6 – 10	0,04	0.10	0.99
		11 – 15	-0.11	0.13	0.95
		16 – 20	0,02	0.18	1
		21 yıl ve üzeri	-0.44	0.15	0.09
	6 – 10	1 – 5	-0,04	0.10	0.99
		11 – 15	-0.15	0.12	0.83
		16 – 20	-0,02	0.18	1
		21 yıl ve üzeri	-0.48(*)	0.15	0.03
	11 – 15	1 – 5	0.11	0.13	0.95
		6 - 10	0.15	0.12	0.83
		16 – 20	0.13	0.19	0.97
		21 yıl ve üzeri	-0.33	0.17	0.43
	16 – 20	1 – 5	-0,02	0.18	1
		6 – 10	0,02	0.18	1
		11 – 15	-0.13	0.19	0.97
		21 yıl ve üzeri	-0.46	0.21	0.31
	21 yıl ve üzeri	1 – 5	0.44	0.15	0.09
		6 – 10	0,48 (*)	0.15	0.03
		11 – 15	0.33	0.17	0.43

Tablo 55A incelendiğinde “Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür v.b. yöntemlerle ödüllendirir” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin meslekte çalışma süreleri değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda ; öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan öğretmen grubu bu ifadeye, öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 6 – 10 yıl olan gruba göre daha fazla katılmışlardır ve öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan grup lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P<0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 56. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Ayın Başarılı Öğretmenlerini Seçerek; Tebrik Eder, Plaket Verir” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

f, X, Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S 19	1 - 5	100	1,77	0,88	Gruplar Arası	12,104	4	3,026	3,195	0,013
	6 - 10	140	1,84	1,02						
	11 -15	62	1,91	0,96	Grup İçi	341,92	361	0,947		
	16 - 20	25	2,08	1,03						
	21 ve üzeri	39	2,38	0,96	Toplam	354,025	365			
	Toplam	366	1,90	0,98						

Tablo 56 incelendiğinde Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Ayın başarılı öğretmenlerini seçerek; tebrik eder, plaket verir” ifadesinin meslekte çalışma süresi değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p<0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo 56A’da verilmiştir.

Tablo 56A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Ayın Başarılı Öğretmenlerini Seçerek; Tebrik Eder, Plaket Verir” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

	Sınıf Mevcudu (i)	Sınıf Mevcudu (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
S 19	1 – 5	6 – 10	-0,07	0.12	0.98
		11 – 15	-0.14	0.15	0.92
		16 – 20	-0.31	0.21	0.73
		21 yıl ve üzeri	-0,61(*)	0.18	0.02
	6 – 10	1 – 5	0,07	0.12	0.98
		11 – 15	-0,07	0.14	0.99
		16 – 20	-0.23	0.21	0.86
		21 yıl ve üzeri	-0.54	0.17	0.05
	11 – 15	1 – 5	0.14	0.15	0.92
		6 - 10	0,07	0.14	0.99
		16 – 20	-0.16	0.23	0.97
		21 yıl ve üzeri	-0.46	0.19	0.24
	16 – 20	1 – 5	0.31	0.21	0.73
		6 – 10	0.23	0.21	0.86
		11 – 15	0.16	0.23	0.97
		21 yıl ve üzeri	-0.30	0.24	0.82
	21 yıl ve üzeri	1 – 5	0,61(*)	0.18	0.02
		6 – 10	0.54	0.17	0.05
		11 – 15	0.46	0.19	0.24
		16 – 20	0.30	0.24	0.82

Tablo 56A incelendiğinde “Ayın başarılı öğretmenlerini seçerek; tebrik eder, plaket verir” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin meslekte çalışma süreleri değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda ; öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan öğretmen grubu bu ifadeye, öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 1 – 5 yıl olan gruba göre daha fazla katılmışlardır ve öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan grup lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan (P<0,05) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 57. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Eğitim Ve Öğretimle İlgili Gelişmeleri Takip Ederek Yenilikleri Çalışmalarında Ortaya Koyar (Öğretmenlerle Paylaşır)” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

f, X, Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S 22	1 - 5	100	2,87	0,70	Gruplar Arası	8,469	4	2,117	2,117	3,695
	6 - 10	140	2,73	0,75						
	11 -15	62	2,82	0,80	Grup İçi	206,856	361	0,573		
	16 - 20	25	2,92	0,75						
	21 ve üzeri	39	3,25	0,81	Toplam	215,325	365			
	Toplam	366	2,85	0,76						

Tablo 57 incelendiğinde Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Eğitim ve öğretimle ilgili gelişmeleri takip ederek yenilikleri çalışmalarında ortaya koyar (öğretmenlerle paylaşır)” ifadesinin meslekte çalışma süreleri değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo 57A’da verilmiştir.

Tablo 57A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Eğitim Ve Öğretimle İlgili Gelişmeleri Takip Ederek Yenilikleri Çalışmalarında Ortaya Koyar (Öğretmenlerle Paylaşır)” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

	Sınıf Mevcudu (i)	Sınıf Mevcudu (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
S 22	1 – 5	6 – 10	0.13	0,09	0.76
		11 – 15	0,04	0.12	0.99
		16 – 20	-0,05	0.16	0.99
		21 yıl ve üzeri	-0.38	0.14	0.12
	6 – 10	1 – 5	-0.13	0,09	0.76
		11 – 15	-0,08	0.11	0.96
		16 – 20	-0.18	0.16	0.86
		21 yıl ve üzeri	-0,52(*)	0.13	0.00
	11 – 15	1 – 5	-0,04	0.12	0.99
		6 - 10	0,08	0.11	0.96
		16 – 20	-0,09	0.17	0.99
		21 yıl ve üzeri	-0.43	0.15	0.09
	16 – 20	1 – 5	0,05	0.16	0.99
		6 – 10	0.18	0.16	0.86
		11 – 15	0,09	0.17	0.99
		21 yıl ve üzeri	-0.33	0.19	0.55
	21 yıl ve üzeri	1 – 5	0.38	0.14	0.12
		6 – 10	0,52(*)	0.13	0.00
		11 – 15	0.43	0.15	0.09
		16 – 20	0.33	0.19	0.55

Tablo 57A incelendiğinde “Eğitim ve öğretimle ilgili gelişmeleri takip ederek yenilikleri çalışmalarında ortaya koyar (öğretmenlerle paylaşır” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin meslekte çalışma süreleri değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda ; öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan öğretmen grubu bu ifadeye, öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 6 – 10 yıl olan gruba göre daha fazla katılmışlardır ve öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan grup lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 58. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Fikir Ve Düşüncelerine Değer Vererek Uzmanlık Konularında Onlara Danışır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

f, X, Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S 26	1 - 5	100	2,61	0,75	Gruplar Arası	8,244	4	2,061	3,211	0,013
	6 - 10	140	2,6	0,82						
	11 -15	62	2,64	0,83	Grup İçi	231,713	361	0,64		
	16 - 20	25	2,84	0,68						
	21 ve üzeri	39	3,07	0,83	Toplam	239,95	365			
	Toplam	366	2,67	0,81						

Tablo 58 incelendiğinde Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin fikir ve düşüncelerine değer vererek uzmanlık konularında onlara danışır” ifadesinin meslekte çalışma süreleri değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo 58A’da verilmiştir.

Tablo 58A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Fikir Ve Düşüncelerine Değer Vererek Uzmanlık Konularında Onlara Danışır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

	Sınıf Mevcudu (i)	Sınıf Mevcudu (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{X}}$	P
S 26	1 – 5	6 – 10	0,01	0.10	1
		11 – 15	-0,03	0.12	0.99
		16 – 20	-0.23	0.17	0.8
		21 yıl ve üzeri	-0.46	0.15	0.05
	6 – 10	1 – 5	-0,01	0.10	1
		11 – 15	-0,04	0.12	0.99
		16 – 20	-0.24	0.17	0.75
		21 yıl ve üzeri	-0,47(*)	0.14	0.03
	11 – 15	1 – 5	0,03	0.12	0.99
		6 - 10	0,04	0.12	0.99
		16 – 20	-0.19	0.18	0.90
		21 yıl ve üzeri	-0.43	0.16	0.14
	16 – 20	1 – 5	0.23	0.17	0.8
		6 – 10	0.24	0.17	0.75
		11 – 15	0.19	0.18	0.90
		21 yıl ve üzeri	-0.23	0.20	0.85
	21 yıl ve üzeri	1 – 5	0.46	0.15	0.05
		6 – 10	0,47(*)	0.14	0.03
		11 – 15	0.43	0.16	0.14
		16 – 20	0.23	0.20	0.85

Tablo 58A incelendiğinde “Öğretmenlerin fikir ve düşüncelerine değer vererek uzmanlık konularında onlara danışır” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin meslekte çalışma süreleri değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda ; öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan öğretmen grubu bu ifadeye, öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 6 – 10 yıl olan gruba göre daha fazla katılmışlardır ve öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan grup lehine olan bu farklılık

istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 59. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Etkili Konuşabilme, İkna Etme Ve İnandırma Yeteneğini Öğretmenlere Karşı Kullanır (Karizmatik Liderlik Özelliklerine Sahiptir)” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

f, X, Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S 28	1 - 5	100	2.53	0.77	Gruplar Arası	9.20	4	2.3	3.298	0.011
	6 - 10	140	2.61	0.86						
	11 -15	62	2.69	0.86	Grup İçi	251.79	361	0.69		
	16 - 20	25	2.88	0.88						
	21 ve üzeri	39	3.05	0.82	Toplam	260.99	365			
	Toplam	366	2.66	0.84						

Tablo 59 incelendiğinde Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Etkili konuşabilme, ikna etme ve inandırma yeteneğini öğretmenlere karşı kullanır (karizmatik liderlik özelliklerine sahiptir)” ifadesinin meslekte çalışma süreleri değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo 59A’da verilmiştir.

Tablo 59A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Etkili Konuşabilme, İkna Etme Ve İnandırma Yeteneğini Öğretmenlere Karşı Kullanır (Karizmatik Liderlik Özelliklerine Sahiptir)” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

	Sınıf Mevcudu (i)	Sınıf Mevcudu (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{X}}$	P
S 28	1 – 5	6 – 10	-0,08	0.10	0.96
		11 – 15	-0.16	0.13	0.83
		16 – 20	-0.35	0.18	0.47
		21 yıl ve üzeri	-0,52(*)	0.15	0.02
	6 – 10	1 – 5	0,08	0.10	0.96
		11 – 15	-0,07	0.12	0.98
		16 – 20	-0.26	0.18	0.70
		21 yıl ve üzeri	-0.43	0.15	0.08
	11 – 15	1 – 5	0.16	0.13	0.83
		6 - 10	0,07	0.12	0.98
		16 – 20	-0.18	0.19	0.92
		21 yıl ve üzeri	-0.35	0.17	0.35
	16 – 20	1 – 5	0.35	0.18	0.47
		6 – 10	0.26	0.18	0.70
		11 – 15	0.18	0.19	0.92
		21 yıl ve üzeri	-0.17	0.21	0.95
	21 yıl ve üzeri	1 – 5	0,52(*)	0.15	0.02
		6 – 10	0.43	0.15	0.08
		11 – 15	0.35	0.17	0.35
		16 – 20	0.17	0.21	0.958

Tablo 59A incelendiğinde “Etkili konuşabilme, ikna etme ve inandırma yeteneğini öğretmenlere karşı kullanır (karizmatik liderlik özelliklerine sahiptir)” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin meslekte çalışma süreleri değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda ; öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan öğretmen grubu bu ifadeye, öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 1 – 5 yıl olan gruba göre daha fazla katılmışlardır ve öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl

ve üzeri olan grup lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 60. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Örgüt İçerisinde Bireysel Güç Ve Yeteneklerinden Azami Derecede Yararlanır Ve Kendilerini Gerçekleştirmelerine İmkân Sağlar” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

f, X, Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S 30	1 - 5	100	2.71	0.70	Gruplar Arası	7.28	4	1.82	3.161	0.014
	6 - 10	140	2.64	0.7						
	11 -15	62	2.83	0.75	Grup İçi	208.07	361	0.57		
	16 - 20	25	2.84	0.89						
	21 ve üzeri	39	3.10	0.75	Toplam	3.16	0.01			
	Toplam	366	2.75	0.76						

Tablo 60 incelendiğinde Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin örgüt içerisinde bireysel güç ve yeteneklerinden azami derecede yararlanır ve kendilerini gerçekleştirmelerine imkân sağlar” ifadesinin meslekte çalışma süreleri değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo 60A’da verilmiştir.

Tablo 60A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Örgüt İçerisinde Bireysel Güç Ve Yeteneklerinden Azami Derecede Yararlanır Ve Kendilerini Gerçekleştirmelerine İmkân Sağlar” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

	Sınıf Mevcudu (i)	Sınıf Mevcudu (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{X}}$	P
S 30	1 – 5	6 – 10	0,06	0,09	0.97
		11 – 15	-0.12	0.12	0.89
		16 – 20	-0.13	0.16	0.96
		21 yıl ve üzeri	-0.39	0.14	0.11
	6 – 10	1 – 5	-0,06	0,09	0.97
		11 – 15	-0.19	0.11	0.58
		16 – 20	-0.19	0.16	0.83
		21 yıl ve üzeri	-0,45(*)	0.13	0.02
	11 – 15	1 – 5	0.12	0.12	0.89
		6 - 10	0.19	0.11	0.58
		16 – 20	-0,001	0.17	1
		21 yıl ve üzeri	-0.26	0.15	0.57
	16 – 20	1 – 5	0.13	0.16	0.96
		6 – 10	0.19	0.16	0.83
		11 – 15	0,001	0.17	1
		21 yıl ve üzeri	-0.26	0.19	0.76
	21 yıl ve üzeri	1 – 5	0.39	0.14	0.11
		6 – 10	0,45(*)	0.13	0.02
		11 – 15	0.26	0.15	0.57
		16 – 20	0.26	0.19	0.76

Tablo 60A incelendiğinde “Öğretmenlerin örgüt içerisinde bireysel güç ve yeteneklerinden azami derecede yararlanır ve kendilerini gerçekleştirmelerine imkân sağlar” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin meslekte çalışma süreleri değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda ; öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan öğretmen grubu bu ifadeye, öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 6 – 10 yıl olan gruba göre daha fazla katılmışlardır ve öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan grup lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 61. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Aldığı Kararların Önemli Olduğunu Vurgular Ve Takibini Sıkı Bir Şekilde Yapar” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

f, X, Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S 32	1 - 5	100	2.63	0.77	Gruplar Arası	9.86	4	2.46	3.426	0.009
	6 - 10	140	2.60	0.85						
	11 -15	62	2.83	0.83	Grup İçi	259.79	361	0.72		
	16 - 20	25	2.72	0.73						
	21 ve üzeri	39	3.10	0.85	Toplam	269.653	365			
	Toplam	366	2.71	0.83						

Tablo 61 incelendiğinde Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Aldığı kararların önemli olduğunu vurgular ve takibini sıkı bir şekilde yapar” ifadesinin meslekte çalışma süreleri değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo 61A’da verilmiştir.

Tablo 61A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Aldığı Kararların Önemli Olduğunu Vurgular Ve Takibini Sıkı Bir Şekilde Yapar” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

	Sınıf Mevcudu (i)	Sınıf Mevcudu (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
S 32	1 – 5	6 – 10	0,02	0.10	1
		11 – 15	-0.20	0.13	0.65
		16 – 20	-0,09	0.18	0.99
		21 yıl ve üzeri	-0.47	0.15	0.05
	6 – 10	1 – 5	-0,02	0.10	1
		11 – 15	-0.23	0.12	0.492
		16 – 20	-0.11	0.17	0.982
		21 yıl ve üzeri	-0,49(*)	0.14	0.027
	11 – 15	1 – 5	0.20	0.13	0.65
		6 - 10	0.23	0.12	0.492
		16 – 20	0.11	0.19	0.985
		21 yıl ve üzeri	-0.26	0.16	0.651
	16 – 20	1 – 5	0,09	0.18	0.993
		6 – 10	0.11	0.17	0.982
		11 – 15	-0.11	0.19	0.985
		21 yıl ve üzeri	-0.38	0.21	0.509
	21 yıl ve üzeri	1 – 5	0.47	0.15	0.057
		6 – 10	0,49(*)	0.14	0.027
		11 – 15	0.26	0.16	0.651
		16 – 20	-0,02	0.10	1

Tablo 61A incelendiğinde “Aldığı kararların önemli olduğunu vurgular ve takibini sıkı bir şekilde yapar” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin meslekte çalışma süreleri değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda ; öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan öğretmen grubu bu ifadeye, öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 6 – 10 yıl olan gruba göre daha fazla katılmışlardır ve öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan grup lehine olan bu farklılık

istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 62. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Okulu Benimsemeleri, Okula Uyum Sağlayıp Bağlanmaları İçin Çaba Harcar” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

f , X , Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S 33	1 - 5	100	2.54	0.78	Gruplar Arası	9.862	4	2.46	3.426	0.009
	6 - 10	140	2.33	0.87						
	11 -15	62	2.24	0.91	Grup İçi	259.79	361	0.72		
	16 - 20	25	2.4	0.86						
	21 ve üzeri	39	2.79	0.80	Toplam	269.65	365			
	Toplam	366	2.42	0.85						

Tablo 62 incelendiğinde Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin okulu benimsemeleri, okula uyum sağlayıp bağlanmaları için çaba harcar” ifadesinin meslekte çalışma süreleri değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo 62A’da verilmiştir.

Tablo 62A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Okulu Benimsemeleri, Okula Uyum Sağlayıp Bağlanmaları İçin Çaba Harcar” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

	Sınıf Mevcudu (i)	Sınıf Mevcudu (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{X}}$	P
S 33	1 – 5	6 – 10	0.20	0.11	0.49
		11 – 15	0.29	0.13	0.31
		16 – 20	0.14	0.18	0.96
		21 yıl ve üzeri	-0.25	0.16	0.63
	6 – 10	1 – 5	-0.20	0.11	0.49
		11 – 15	0,09	0.12	0.97
		16 – 20	-0,06	0.18	0.99
		21 yıl ve üzeri	-0.45	0.15	0.06
	11 – 15	1 – 5	-0.29	0.13	0.31
		6 - 10	-0,09	0.12	0.97
		16 – 20	-0.15	0.20	0.96
		21 yıl ve üzeri	-0,55(*)	0.17	0.03
	16 – 20	1 – 5	-0.14	0.18	0.96
		6 – 10	0,06	0.18	0.99
		11 – 15	0.15	0.20	0.96
		21 yıl ve üzeri	-0.39	0.21	0.51
	21 yıl ve üzeri	1 – 5	0.25	0.16	0.63
		6 – 10	0.45	0.15	0.06
		11 – 15	0,55(*)	0.17	0.03
		16 – 20	0.39	0.21	0.51

Tablo 62A incelendiğinde “Öğretmenlerin okulu benimsemeleri, okula uyum sağlayıp bağlanmaları için çaba harcar” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin meslekte çalışma süreleri değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda ; öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan öğretmen grubu bu ifadeye, öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 11 – 15 yıl olan gruba göre daha fazla katılmışlardır ve öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan grup lehine

olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 63. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Eğitim Ve Öğretimle İlgili Teklif, İhtiyaç Ve İsteklerini Üst Makamlara Ulaştırır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

f , X , Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S 35	1 - 5	100	2.69	0.76	Gruplar Arası	9.264	4	2.31	3.795	0.005
	6 - 10	140	2.65	0.85						
	11 -15	62	2.64	0.70	Grup İçi	220.31	361	0.61		
	16 - 20	25	2.68	0.69						
	21 ve üzeri	39	3.17	0.72	Toplam	229.57	365			
	Toplam	366	2.72	0.79						

Tablo 63 incelendiğinde Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin eğitim ve öğretimle ilgili teklif, ihtiyaç ve isteklerini üst makamlara ulaştırır” ifadesinin meslekte çalışma süreleri değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo 63A’da verilmiştir.

Tablo 63A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Eğitim Ve Öğretimle İlgili Teklif, İhtiyaç Ve İsteklerini Üst Makamlara Ulaştırır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

	Sınıf Mevcudu (i)	Sınıf Mevcudu (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{X}}$	P
S 35	1 – 5	6 – 10	0,03	0.10	0.99
		11 – 15	0,04	0.12	0.99
		16 – 20	0,01	0.17	1
		21 yıl ve üzeri	-0,48(*)	0.14	0.02
	6 – 10	1 – 5	-0,03	0.10	0.99
		11 – 15	0,01	0.11	1
		16 – 20	-0,02	0.16	1
		21 yıl ve üzeri	-0,52(*)	0.14	0.00
	11 – 15	1 – 5	-0,04	0.12	0.99
		6 - 10	-0,01	0.11	1
		16 – 20	-0,03	0.18	1
		21 yıl ve üzeri	-0,53(*)	0.15	0.02
	16 – 20	1 – 5	-0,01	0.17	1
		6 – 10	0,02	0.16	1
		11 – 15	0,03	0.18	1
		21 yıl ve üzeri	-0.49	0.20	0.18
	21 yıl ve üzeri	1 – 5	0,48(*)	0.14	0.02
		6 – 10	0,52(*)	0.14	0.00
		11 – 15	0,53(*)	0.15	0.02
		16 – 20	0.49	0.20	0.18

Tablo 63A incelendiğinde “Öğretmenlerin eğitim ve öğretimle ilgili teklif, ihtiyaç ve isteklerini üst makamlara ulaştırır” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin meslekte çalışma süreleri değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda ; öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan öğretmen grubu bu ifadeye, öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 1 – 5 yıl olan gruba göre daha fazla katılmışlardır ve öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan grup lehine olan bu farklılık

istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Yine aynı ifadeye göre öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan öğretmen grubu bu ifadeye öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 6 – 10 yıl olan gruba göre daha fazla katılmışlardır ve öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan grup lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Yine aynı ifadeye göre öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan öğretmen grubu bu ifadeye öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 11 – 15 yıl olan gruba göre daha fazla katılmışlardır ve öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan grup lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

4.1.2.5. Öğretmen ve yönetici Deneklerde, “ Çalıştığı Okulda Çalışma Süresi ” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 64. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Okul Yöneticisi Okul İle İlgili Karar Alırken Sorun Çözerken Öğretmenlerle Birlikte Hareket Eder Onların Görüşlerini Dikkate Alır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

f , X , Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S 7	1 - 5	231	2.75	0.75	Gruplar Arası	8.44	4	2.11	3.402	0.009
	6 - 10	99	2.74	0.86						
	11 -15	13	3.07	0.64	Grup İçi	223.90	361	0.62		
	16 - 20	3	3.33	0.57						
	21 ve üzeri	20	2.2	0.83	Toplam	232.34	365			
	Toplam	231	2.75	0.75						

Tablo 64 incelendiğinde Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Okul yöneticisi okul ile ilgili karar alırken sorun çözerken öğretmenlerle birlikte hareket eder onların görüşlerini dikkate alır” ifadesinin okuldaki çalışma süresi değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi

gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo 64A’da verilmiştir.

Tablo 64A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Okul Yöneticisi Okul İle İlgili Karar Alırken Sorun Çözerken Öğretmenlerle Birlikte Hareket Eder Onların Görüşlerini Dikkate Alır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

	Sınıf Mevcudu (i)	Sınıf Mevcudu (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{X}}$	P
S 7	1 – 5	6 – 10	0,01	0,09	1
		11 – 15	-0.31	0.22	0.73
		16 – 20	-0.57	0.45	0.81
		21 yıl ve üzeri	0.55	0.18	0.05
	6 – 10	1 – 5	-0,01	0,09	1
		11 – 15	-0.32	0.23	0.73
		16 – 20	-0.58	0.46	0.80
		21 yıl ve üzeri	0.54	0.19	0.09
	11 – 15	1 – 5	0.31	0.22	0.73
		6 - 10	0.32	0.23	0.73
		16 – 20	-0.25	0.50	0.99
		21 yıl ve üzeri	0,87(*)	0.28	0.04
	16 – 20	1 – 5	0.57	0.45	0.81
		6 – 10	0.58	0.46	0.80
		11 – 15	0.25	0.50	0.99
		21 yıl ve üzeri	1.13	0.48	0.25
	21 yıl ve üzeri	1 – 5	-0.55	0.18	0.05
		6 – 10	-0.54	0.19	0.09
		11 – 15	-0,87(*)	0.28	0.04
		16 – 20	-1.13	0.48	0.25

Tablo 64A incelendiğinde “Okul yöneticisi okul ile ilgili karar alırken sorun çözerken öğretmenlerle birlikte hareket eder onların görüşlerini dikkate alır” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin okuldaki çalışma süresi değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi

sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda ; öğretmenlerin okulda çalışma süreleri 11 – 15 yıl olan öğretmen grubu bu ifadeye, öğretmenlerin okulda çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan gruba göre daha fazla katılmışlardır ve öğretmenlerin okulda çalışma süreleri 11 – 15 yıl olan grup lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 65. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmeni Doğrudan İlgilendiren Konularda Karar Alırken (Örgenci Dağılımı Ders Araç-Gereç Temini v.b.)Öğretmene Danışarak Fikrini Alır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

f, X, Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S 8	1 - 5	231	2.86	0.75	Gruplar Arası	12.54	4	3.13	5.505	0
	6 - 10	99	2.81	0.77						
	11 -15	13	3.30	0.63	Grup İçi	205.61	361	0.57		
	16 - 20	3	3	0						
	21 ve üzeri	20	2.15	0.74	Toplam	218.15	365			
	Toplam	231	2.86	0.75						

Tablo 65 incelendiğinde “Öğretmeni doğrudan ilgilendiren konularda karar alırken (örgenci dağılımı ders araç-gereç temini v.b.)öğretmene danışarak fikrini alır” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin okuldaki çalışma süresi değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo 65A’da verilmiştir.

Tablo 65A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmeni Doğrudan İlgilendiren Konularda Karar Alırken (Örgenci Dağılımı Ders Araç-Gereç Temini v.b.) Öğretmene Danışarak Fikrini Alır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

	Sınıf Mevcudu (i)	Sınıf Mevcudu (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{X}}$	P
S 8	1 – 5	6 – 10	0,04	0,09	0.99
		11 – 15	-0.44	0.21	0.36
		16 – 20	-0.13	0.43	0.99
		21 yıl ve üzeri	0,71(*)	0.17	0.00
	6 – 10	1 – 5	-0,04	0,09	0.99
		11 – 15	-0.48	0.22	0.30
		16 – 20	-0.18	0.44	0.99
		21 yıl ve üzeri	0,66(*)	0.18	0.01
	11 – 15	1 – 5	0.44	0.21	0.36
		6 - 10	0.48	0.22	0.30
		16 – 20	0.30	0.48	0.98
		21 yıl ve üzeri	1,15(*)	0.26	0.00
	16 – 20	1 – 5	0.13	0.43	0.99
		6 – 10	0.18	0.44	0.99
		11 – 15	-0.30	0.48	0.98
		21 yıl ve üzeri	0.85	0.46	0.50
	21 yıl ve üzeri	1 – 5	-0,71(*)	0.17	0.00
		6 – 10	-0,66(*)	0.18	0.01
		11 – 15	-1,15(*)	0.17	1
		16 – 20	-0,03	0.10	0.99

Tablo 65A incelendiğinde “Öğretmeni doğrudan ilgilendiren konularda karar alırken (örgenci dağılımı ders araç-gereç temini v.b.) öğretmene danışarak fikrini alır” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin okuldaki çalışma süreleri değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda ; okuldaki çalışma süreleri 1 – 5 yıl olan öğretmen grubu ile 6 - 10 yıl olan öğretmen grubu bu ifadeye 21 yıl ve üzeri olan öğretmen grubuna göre daha fazla katılmışlardır. Bu sonuca göre okuldaki çalışma süreleri 1 – 5 yıl

olan öğretmen grubu ve 6 – 10 yıl olan öğretmen grubu lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P<0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Yine okuldaki çalışma süreleri 11 – 15 yıl olan öğretmen grubu bu ifadeye 21 yıl ve üzeri olan öğretmen grubuna göre daha fazla katılmışlardır. Bu sonuca göre okuldaki çalışma süreleri 11 – 15 yıl olan öğretmen grubu lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P<0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 66. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Okulun Fiziki Şartlarını (Isı, Temizlik, Dananım) İyileştirmek İçin Çevre Kuruluşlarını Desteğini Alır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

f, X, Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S 16	1 - 5	231	2.96	0.83	Gruplar Arası	9.07	4	2.26	3.46	0.009
	6 - 10	99	2.87	0.78						
	11 -15	13	3.69	0.48	Grup İçi	236.65	361	0.65		
	16 - 20	3	3.66	0.57						
	21 ve üzeri	20	2.95	0.82	Toplam	245.72	365			
	Toplam	366	2.97	0.82						

Tablo 66 incelendiğinde “Okulun fiziki şartlarını (ısı, temizlik, dananım) iyileştirmek için çevre kuruluşlarını desteğini alır” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin okuldaki çalışma süresi değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p<0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo 66A’da verilmiştir.

Tablo 66A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Okulun Fiziki Şartlarını (Isı, Temizlik, Dananım) İyileştirmek İçin Çevre Kuruluşlarını Desteğini Alır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

	Sınıf Mevcudu (i)	Sınıf Mevcudu (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{X}}$	P
S 16	1 – 5	6 – 10	0,08	0,09	0.93
		11 – 15	-0,72(*)	0.23	0.04
		16 – 20	-0.70	0.47	0.69
		21 yıl ve üzeri	0,01	0.18	1
	6 – 10	1 – 5	-0,08	0,09	0.93
		11 – 15	-0,81(*)	0.23	0.02
		16 – 20	-0.78	0.47	0.6
		21 yıl ve üzeri	-0,71	0.19	0.99
	11 – 15	1 – 5	0,72(*)	0.23	0.04
		6 - 10	0,81(*)	0.23	0.02
		16 – 20	0,02	0.51	1
		21 yıl ve üzeri	0.74	0.28	0.16
	16 – 20	1 – 5	0.70	0.47	0.69
		6 – 10	0.78	0.47	0.6
		11 – 15	-0,02	0.51	1
		21 yıl ve üzeri	0.71	0.50	0.72
	21 yıl ve üzeri	1 – 5	-0,01	0.18	1
		6 – 10	0,71	0.19	0.99
		11 – 15	-0.74	0.28	0.16
		16 – 20	-0.71	0.50	0.72

Tablo 66A incelendiğinde “Okulun fiziki şartlarını (ısı, temizlik, dananım) iyileştirmek için çevre kuruluşlarını desteğini alır” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin okuldaki çalışma süreleri değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda ; okuldaki çalışma süreleri 11 – 15 yıl olan öğretmen grubu bu ifadeye 1 – 5 yıl ve 6 – 10 yıl olan öğretmen grubuna göre daha fazla katılmışlardır. Bu sonuca göre okuldaki çalışma süreleri 11 – 15 yıl olan öğretmen grubu lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan (

$P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 67. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Başarılı Öğretmenleri Güdölemek İçin Takdir, Teşekkür v.b. Yöntemlerle Ödüllendirir” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

f, X, Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S 18	1 - 5	230	2.62	0.82	Gruplar Arası	8.65	4	2.16	3.112	0.015
	6 - 10	99	2.65	0.90						
	11 -15	13	3.15	0.68	Grup İçi	250.40	360	0.69		
	16 - 20	3	3	1						
	21 ve üzeri	20	2.15	0.58	Toplam	259.06	364			
	Toplam	365	2.63	0.84						

Tablo 67 incelendiğinde “Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür v.b. yöntemlerle ödüllendirir” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin okuldaki çalışma süresi değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görölmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo 67A’da verilmiştir.

Tablo 67A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Başarılı Öğretmenleri Güdölemek İçin Takdir, Teşekkür v.b. Yöntemlerle Ödüllendirir” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

	Sınıf Mevcudu (i)	Sınıf Mevcudu (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
S 18	1 – 5	6 – 10	-0,03	0.10	0.99
		11 – 15	-0.52	0.23	0.29
		16 – 20	-0.37	0.48	0.96
		21 yıl ve üzeri	0.47	0.19	0.20
	6 – 10	1 – 5	0,03	0.10	0.99
		11 – 15	-0.49	0.24	0.39
		16 – 20	-0.34	0.48	0.97
		21 yıl ve üzeri	0.50	0.20	0.19
	11 – 15	1 – 5	0.52	0.23	0.29
		6 - 10	0.49	0.24	0.39
		16 – 20	0.15	0.53	0.99
		21 yıl ve üzeri	1,00(*)	0.29	0.02
	16 – 20	1 – 5	0.37	0.48	0.96
		6 – 10	0.34	0.48	0.97
		11 – 15	-0.15	0.53	0.99
		21 yıl ve üzeri	0.85	0.51	0.60
	21 yıl ve üzeri	1 – 5	-0.47	0.19	0.20
		6 – 10	-0.50	0.20	0.19
		11 – 15	-1,00(*)	0.29	0.02
		16 – 20	-0.85	0.51	0.60

Tablo 67A incelendiğinde “Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür v.b. yöntemlerle ödüllendirir” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin okuldaki çalışma süreleri değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda ; okuldaki çalışma süreleri 11 – 15 yıl olan öğretmen grubu bu ifadeye 21 yıl ve üzeri olan öğretmen grubuna göre daha fazla katılmışlardır. Bu sonuca göre okuldaki çalışma süreleri 11 – 15 yıl olan öğretmen grubu lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan (P<0,05) düzeyinde

anlamli bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamli bulunmamıştır.

Tablo 68. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Eğitim Ve Öğretimle İlgili Gelişmeleri Takip Ederek Yenilikleri Çalışmalarında Ortaya Koyar (Öğretmenlerle Paylaşır)” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

f , X , Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S 22	1 - 5	231	3.23	0.70	Gruplar Arası	6.85	4	1.71	2.967	0.02
	6 - 10	99	3.12	0.77						
	11 -15	13	3.07	0.75	Grup İçi	208.47	361	0.57		
	16 - 20	3	3.66	0.57						
	21 ve üzeri	20	2.9	0.64	Toplam	215.32	365			
	Toplam	366	3.18	0.72						

Tablo 68 incelendiğinde “Eğitim ve öğretimle ilgili gelişmeleri takip ederek yenilikleri çalışmalarında ortaya koyar (öğretmenlerle paylaşır)” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin okuldaki çalışma süresi değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo 68A’da verilmiştir.

Tablo 68A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Eğitim Ve Öğretimle İlgili Gelişmeleri Takip Ederek Yenilikleri Çalışmalarında Ortaya Koyar (Öğretmenlerle Paylaşır)” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

	Sınıf Mevcudu (i)	Sınıf Mevcudu (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{X}}$	P
S 22	1 – 5	6 – 10	0,05	9.13E-02	0.984
		11 – 15	-0.43	0.21	0.40
		16 – 20	-0.45	0.44	0.87
		21 yıl ve üzeri	0.42	0.17	0.22
	6 – 10	1 – 5	-0,05	0,09	0.98
		11 – 15	-0.48	0.22	0.31
		16 – 20	-0.51	0.44	0.85
		21 yıl ve üzeri	0.36	0.18	0.42
	11 – 15	1 – 5	0.43	0.21	0.40
		6 - 10	0.48	0.22	0.31
		16 – 20	-0,02	0.48	1
		21 yıl ve üzeri	0,85(*)	0.27	0.04
	16 – 20	1 – 5	0.45	0.44	0.89
		6 – 10	0.51	0.44	0.85
		11 – 15	0,02	0.48	1
		21 yıl ve üzeri	0.88	0.47	0.47
	21 yıl ve üzeri	1 – 5	-0.42	0.17	0.22
		6 – 10	-0.36	0.18	0.42
		11 – 15	-0,85(*)	0.27	0.04
		16 – 20	-0.88	0.47	0.47

Tablo 68A incelendiğinde “Eğitim ve öğretimle ilgili gelişmeleri takip ederek yenilikleri çalışmalarında ortaya koyar (öğretmenlerle paylaşır)” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin okuldaki çalışma süreleri değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda ; okuldaki çalışma süreleri 11 – 15 yıl olan öğretmen grubu bu ifadeye 21 yıl ve üzeri olan öğretmen grubuna göre daha fazla katılmışlardır. Bu sonuca göre okuldaki çalışma süreleri 11 – 15 yıl olan öğretmen grubu lehine olan bu farklılık

istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 69. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Başarılı Yönlerini Takdir Ederek Över, Özgüvenlerini Pekiştirerek Motivasyonlarını Sağlar, Cesaretlendirir” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

f , X , Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S 25	1 - 5	231	2.72	0.82	Gruplar Arası	11.15	4	2.79	3.973	0.004
	6 - 10	99	2.59	0.89						
	11 -15	13	3.07	0.49	Grup İçi	253.49	361	0.70		
	16 - 20	3	3.33	1.15						
	21 ve üzeri	20	2.1	0.78	Toplam	264.65	365			
	Toplam	366	2.67	0.85						

Tablo 69 incelendiğinde “Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir ederek över, özgüvenlerini pekiştirerek motivasyonlarını sağlar, cesaretlendirir” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin okuldaki çalışma süresi değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo 69A’da verilmiştir.

Tablo 69A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Başarılı Yönlerini Takdir Ederek Över, Özgüvenlerini Pekiştirerek Motivasyonlarını Sağlar, Cesaretlendirir” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

	Sınıf Mevcudu (i)	Sınıf Mevcudu (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{X}}$	P
S 25	1 – 5	6 – 10	0.12	0.10	0.81
		11 – 15	-0.35	0.23	0.7
		16 – 20	-0.61	0.48	0.81
		21 yıl ve üzeri	0,62(*)	0.19	0.03
	6 – 10	1 – 5	-0.12	0.10	0.81
		11 – 15	-0.48	0.24	0.43
		16 – 20	-0.73	0.49	0.68
		21 yıl ve üzeri	0.49	0.20	0.21
	11 – 15	1 – 5	0.35	0.23	0.7
		6 - 10	0.48	0.24	0.43
		16 – 20	-0.25	0.53	0.99
		21 yıl ve üzeri	0,97(*)	0.29	0.03
	16 – 20	1 – 5	0.61	0.48	0.81
		6 – 10	0.73	0.49	0.68
		11 – 15	0.25	0.53	0.99
		21 yıl ve üzeri	1.23	0.51	0.22
	21 yıl ve üzeri	1 – 5	-0,62(*)	0.19	0.0
		6 – 10	-0.49	0.20	0.21
		11 – 15	-0,97(*)	0.29	0.03
		16 – 20	-1.23	0.51	0.22

Tablo 69A incelendiğinde “Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir ederek över, özgüvenlerini pekiştirerek motivasyonlarını sağlar, cesaretlendirir” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin okuldaki çalışma süreleri değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda ; okuldaki çalışma süreleri 1 – 5 yıl olan öğretmen grubu ile 11 – 15 yıl olan öğretmen grubu bu ifadeye 21 yıl ve üzeri olan öğretmen grubuna göre daha fazla katılmışlardır. Bu sonuca göre okuldaki çalışma süreleri

1 – 5 yıl ve 11 – 15 yıl olan öğretmen grubu lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 70. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Örgüt İçerisinde Bireysel Güç Ve Yeteneklerinden Azami Derecede Yararlanır Ve Kendilerini Gerçekleştirmelerine İmkân Sağlar” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

f, X, Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S 30	1 - 5	231	2.80	0.72	Gruplar Arası	8.56	4	2.14	3.738	0.005
	6 - 10	99	2.66	0.86						
	11 -15	13	3.15	0.55	Grup İçi	206.79	361	0.57		
	16 - 20	3	3.33	0.57						
	21 ve üzeri	20	2.3	0.65	Toplam	215.35	365			
	Toplam	366	2.75	0.76						

Tablo 70 incelendiğinde “Öğretmenlerin örgüt içerisinde bireysel güç ve yeteneklerinden azami derecede yararlanır ve kendilerini gerçekleştirmelerine imkân sağlar” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin okuldaki çalışma süresi değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo 70A’da verilmiştir.

Tablo 70A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Örgüt İçerisinde Bireysel Güç Ve Yeteneklerinden Azami Derecede Yararlanır Ve Kendilerini Gerçekleştirmelerine İmkân Sağlar” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

	Sınıf Mevcudu (i)	Sınıf Mevcudu (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{X}}$	P
S 30	1 – 5	6 – 10	0.13	0,09	0.67
		11 – 15	-0.34	0.21	0.62
		16 – 20	-0.52	0.43	0.83
		21 yıl ve üzeri	0.50	0.17	0.08
	6 – 10	1 – 5	-0.13	0,09	0.67
		11 – 15	-0.48	0.22	0.31
		16 – 20	-0.66	0.44	0.68
		21 yıl ve üzeri	0.36	0.18	0.42
	11 – 15	1 – 5	0.34	0.21	0.62
		6 - 10	0.48	0.22	0.31
		16 – 20	-0.17	0.48	0.99
		21 yıl ve üzeri	0,85(*)	0.26	0.04
	16 – 20	1 – 5	0.52	0.43	0.83
		6 – 10	0.66	0.44	0.68
		11 – 15	0.17	0.48	0.99
		21 yıl ve üzeri	1.03	0.46	0.30
	21 yıl ve üzeri	1 – 5	-0.50	0.17	0.08
		6 – 10	-0.36	0.18	0.42
		11 – 15	-0,85(*)	0.26	0.04
		16 – 20	-1.03	0.46	0.30

Tablo 70A incelendiğinde “Öğretmenlerin örgüt içerisinde bireysel güç ve yeteneklerinden azami derecede yararlanır ve kendilerini gerçekleştirmelerine imkân sağlar” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin okuldaki çalışma süreleri değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda ; okuldaki çalışma süreleri 11 – 15 yıl olan öğretmen grubu bu ifadeye 21 yıl ve üzeri olan öğretmen grubuna göre daha fazla katılmışlardır. Bu sonuca göre okuldaki çalışma süreleri 11 – 15 yıl olan öğretmen grubu

lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 71. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Eğitim Ve Öğretimle İlgili Teklif, İhtiyaç Ve İsteklerini Üst Makamlara Ulaştırır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

f , X , Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S 35	1 - 5	231	2.74	0.78	Gruplar Arası	12.12	4	3.0	5.031	0.001
	6 - 10	99	2.77	0.82						
	11 -15	13	2.76	0.43	Grup İçi	217.45	361	0.60		
	16 - 20	3	3.66	0.57						
	21 ve üzeri	20	2.05	0.60	Toplam	229.57	365			
	Toplam	366	2.72	0.79						

Tablo71 incelendiğinde “Öğretmenlerin eğitim ve öğretimle ilgili teklif, ihtiyaç ve isteklerini üst makamlara ulaştırır” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin okuldaki çalışma süresi değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo 71A verilmiştir.

Tablo 71A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Eğitim Ve Öğretimle İlgili Teklif, İhtiyaç Ve İsteklerini Üst Makamlara Ulaştırır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

	Sınıf Mevcudu (i)	Sınıf Mevcudu (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{X}}$	P
S 35	1 – 5	6 – 10	-0,03	0,09	0.99
		11 – 15	-0,02	0.22	1
		16 – 20	-0.92	0.45	0.37
		21 yıl ve üzeri	0,69(*)	0.18	0.00
	6 – 10	1 – 5	0,03	0,09	0.99
		11 – 15	0,00	0.22	1
		16 – 20	-0.88	0.45	0.43
		21 yıl ve üzeri	0,72(*)	0.19	0.00
	11 – 15	1 – 5	0,02	0.22	1
		6 - 10	-0,00	0.22	1
		16 – 20	-0.89	0.49	0.51
		21 yıl ve üzeri	0.71	0.27	0.15
	16 – 20	1 – 5	0.92	0.45	0.37
		6 – 10	0.88	0.45	0.43
		11 – 15	0.89	0.49	0.51
		21 yıl ve üzeri	1,61 (*)	0.48	0.02
	21 yıl ve üzeri	1 – 5	-0,69 (*)	0.18	0.00
		6 – 10	-0,72(*)	0.19	0.00
		11 – 15	-0.71	0.27	0.15
		16 – 20	-1,61 (*)	0.48	0.02

Tablo 71A incelendiğinde “Öğretmenlerin eğitim ve öğretimle ilgili teklif, ihtiyaç ve isteklerini üst makamlara ulaştırır” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin okuldaki çalışma süreleri değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda ; okuldaki çalışma süreleri 1 – 5 yıl, 6 – 10 yıl ve 16 – 20 yıl olan öğretmen grupları bu ifadeye 21 yıl ve üzeri olan öğretmen grubuna göre daha fazla katılmışlardır. Bu sonuca göre okuldaki çalışma süreleri 1 – 5 yıl, 6 – 10 yıl ve 16 – 20 yıl olan öğretmen grubu

lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 72. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Başarılı Yönlerini Takdir Eder, Över” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

f, X, Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S 36	1 - 5	231	2.70	0.79	Gruplar Arası	8.28	4	2.07	3.095	0.016
	6 - 10	99	2.70	0.87						
	11 -15	13	2.76	0.72	Grup İçi	241.66	361	0.66		
	16 - 20	3	3.33	0.57						
	21 ve üzeri	20	2.1	0.91	Toplam	249.95	365			
	Toplam	366	2.67	0.82						

Tablo 72 incelendiğinde “Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, över” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin okuldaki çalışma süresi değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo 72A verilmiştir.

Tablo 72A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlerin Başarılı Yönlerini Takdir Eder, Över” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

	Sınıf Mevcudu (i)	Sınıf Mevcudu (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
S 36	1 – 5	6 – 10	-0,003	0,09	1
		11 – 15	-0,06	0.23	0.99
		16 – 20	-0.63	0.47	0.77
		21 yıl ve üzeri	0,60 (*)	0.19	0.04
	6 – 10	1 – 5	0,005	0,09	1
		11 – 15	-0,06	0.24	0.99
		16 – 20	-0.62	0.47	0.79
		21 yıl ve üzeri	0.60	0.20	0.05
	11 – 15	1 – 5	0,06	0.23	0.99
		6 - 10	0,06	0.24	0.99
		16 – 20	-0.56	0.52	0.88
		21 yıl ve üzeri	0.66	0.29	0.26
	16 – 20	1 – 5	0.63	0.47	0.77
		6 – 10	0.62	0.47	0.79
		11 – 15	0.56	0.52	0.88
		21 yıl ve üzeri	1.23	0.50	0.20
	21 yıl ve üzeri	1 – 5	-0,60(*)	0.19	0.04
		6 – 10	-0.60	0.20	0.05
		11 – 15	-0.66	0.29	0.26
		16 – 20	-1.23	0.50	0.20

Tablo 72A incelendiğinde “Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, över” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin okuldaki çalışma süreleri değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda ; okuldaki çalışma süreleri 1 – 5 yıl olan öğretmen grubu bu ifadeye 21 yıl ve üzeri olan öğretmen grubuna göre daha fazla katılmışlardır. Bu sonuca göre okuldaki çalışma süreleri 1 – 5 yıl olan öğretmen grubu lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 73.Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlere Adil Ve Tarafsız Davranır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

f, X, Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S 38	1 - 5	231	2.82	0.81	Gruplar Arası	9.95	4	2.48	3.457	0.009
	6 - 10	99	2.65	0.97						
	11 -15	13	3	0.40	Grup İçi	259.91	361	0.72		
	16 - 20	3	3.33	1.15						
	21 ve üzeri	20	2.2	0.69	Toplam	269.86	365			
	Toplam	366	2.75	0.85						

Tablo 73 incelendiğinde “Öğretmenlere adil ve tarafsız davranır” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin okuldaki çalışma süresi değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p<0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo 73A’da verilmiştir.

Tablo 73A. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin “Öğretmenlere Adil Ve Tarafsız Davranır” İfadesine İlişkin Analiz Sonuçları

	Sınıf Mevcudu (i)	Sınıf Mevcudu (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
S 38	1 – 5	6 – 10	0.16	0.10	0.61
		11 – 15	-0.17	0.24	0.97
		16 – 20	-0.51	0.49	0.89
		21 yıl ve üzeri	0,62(*)	0.19	0.04
	6 – 10	1 – 5	-0.16	0.10	0.61
		11 – 15	-0.34	0.25	0.75
		16 – 20	-0.67	0.49	0.76
		21 yıl ve üzeri	0.45	0.20	0.30
	11 – 15	1 – 5	0.17	0.24	0.97
		6 - 10	0.34	0.25	0.75
		16 – 20	-0.33	0.54	0.98
		21 yıl ve üzeri	0.8	0.30	0.13
	16 – 20	1 – 5	0.51	0.49	0.89
		6 – 10	0.67	0.49	0.76
		11 – 15	0.33	0.54	0.98
		21 yıl ve üzeri	1.13	0.52	0.32
	21 yıl ve üzeri	1 – 5	-0,62 (*)	0.19	0.04
		6 – 10	-0.45	0.20	0.30
		11 – 15	-0.8	0.30	0.13
		16 – 20	-1.13	0.52	0.32

Tablo 73A incelendiğinde “Öğretmenlere adil ve tarafsız davranır” ifadesinin öğretmenlerin ve yöneticilerin okuldaki çalışma süreleri değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda ; okuldaki çalışma süreleri 1 – 5 yıl olan öğretmen grubu bu ifadeye 21 yıl ve üzeri olan öğretmen grubuna göre daha fazla katılmışlardır. Bu sonuca göre okuldaki çalışma süreleri 1 – 5 yıl olan öğretmen grubu lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

TABLO 74. İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Etkileme Davranışlarını Araştırmak Amacı ile Hazırlanan Soruların Değerlendirilmesi

No	Cümleler	Hiçbir Zaman (1)		Nadiren (2)		Çoğunlukla (3)		Her Zaman (4)		\bar{X}	Ss
		f	%	f	%	f	%	f	%		
1	Öğretmenlerle yakın, samimi, içten (informal) ilişkiler içerisinde.	8	2	87	24	196	54	75	20	2,92	0,72
2	Alınan kararların uygulanması için çaba gösterir.	5	1,4	62	16,9	214	58,5	85	23	3,03	0,67
3	Örgütün amacına ulaşabilmesi için okulda iyi işleyen, sağlıklı, etkili ve çift yönlü (üstten asta ve asttan üste) bir iletişim ağı oluşturur.	15	4,1	113	30,9	175	47,8	63	17	2,78	0,77
4	Dış görünüşüne dikkat eder, temiz ve güzel giyinmeye özen gösterir.	2	0,5	29	7,9	186	50,8	149	41	3,31	0,63
5	Okuldaki çatışmaları uzlaşmacı bir şekilde yönetir ve çözüme kavuşturur.	17	4,6	96	26,2	185	50,5	68	17	2,83	0,77
6	Okuldaki mevcut gruplaşmaları tehlike olarak görmez bu durumu okul içindeki dinamiklerden biri kabul edip sinerjiye dönüştürür.	30	8,2	101	27,6	192	52,5	42	12	2,68	0,79
7	Okul yöneticisi okul ile ilgili karar alırken sorun çözerken öğretmenlerle birlikte hareket eder onların görüşlerini dikkate alır.	24	6,6	104	28,4	181	49,5	57	16	2,74	0,79
8	Öğretmeni doğrudan ilgilendiren konularda karar alırken (örgenci dağılımı ders araç-gereç temini v.b.)öğretmene danışarak fikrini alır.	19	5,2	89	24,3	194	53	64	18	2,82	0,77
9	Eğitim öğretimle ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılımını sağlar ve bu şekilde öğretmenleri karar sürecine dâhil etmeye çalışır.	4	1,1	68	18,6	179	48,9	115	31	3,10	0,73

10	Okulun gelişimi ve yönetimiyle ilgili öğretmenlerin görüşlerine başvurur ve onların yaptığı işlerde yanlarında olduğunu hissettirip destekler.	25	6,8	93	25,4	179	48,9	69	19	2,79	0,82
11	Yeterli düzeyde verimli olmayan öğretmeni uyarır.	24	6,6	144	39,3	158	43,2	40	11	2,58	0,77
12	Yönetici sorunları çözerken inisiyatif kullanır ve kullanırır.	11	3	110	30,1	201	54,9	44	12	2,75	0,69
13	Öğretmenleri, hizmet içi eğitim seminer konferans gibi sosyal etkinliklere katılmaya özendirerek mesleki bilgi ve becerilerinin gelişmesini sağlar.	19	5,2	99	27	186	50,8	62	17	2,79	0,77
14	Okul içinde ve dışında sergilediği tutum ve davranışlar ile öğretmenlere örnek olur.	22	6	96	26,2	180	49,2	68	19	2,80	0,80
15	Öğretmenlerin meslek bilgilerini geliştirmek için okul kütüphanesine kitap dergi alır ve teknolojik imkânlardan yararlanmalarını sağlar.	31	8,5	120	32,8	161	44	53	15	2,72	1,79
16	Okulun fiziki şartlarını (ısı, temizlik, dananım) iyileştirmek için çevre kuruluşlarını desteğini alır.	18	4,9	74	20,2	174	47,5	100	27	2,97	0,82
17	Okulda sosyal ve kültürel faaliyetler düzenleyerek, öğretmenlere zamanlarını iyi kullanabilecekleri bir okul çevresi (iklimi) sağlamaya çalışır.	27	7,4	127	34,7	152	41,5	60	16	2,66	0,83
18	Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür v.b. yöntemlerle ödüllendirir.	30	8,2	132	36,1	146	39,9	57	16	2,63	0,84
19	Ayın başarılı öğretmenlerini seçerek; tebrik eder, plaket verir.	166	45,4	96	26,2	75	20,5	29	8	1,90	0,98
20	Disiplini cezalandırıcı bir yaklaşım olarak değil eğitici önlem olarak görmektedir.	38	10,4	107	29,2	166	45,4	54	15	2,67	1,01
21	Yasal görevlerini yerine getirirken kanun ve yönetmelikler çerçevesinde hareket eder.	7	1,9	47	12,8	184	50,3	128	35	3,18	0,72
22	Eğitim ve öğretimle ilgili gelişmeleri takip ederek yenilikleri çalışmalarında ortaya koyar (öğretmenlerle paylaşır).	16	4,4	90	24,6	191	52,2	69	19	2,85	0,76
23	Öğretmenleri inanç değer, tutum ve siyasi görüşlerine göre ayırım yapmadan; adil ve	19	5,2	63	17,2	190	51,9	94	26	2,98	0,79

	demokratik olarak değerlendirir.										
24	Öğretmenlerin örgüt için önemli olduklarını vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirir.	24	6,6	106	29	176	48,1	60	16	2,74	0,80
25	Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir ederek över, özgüvenlerini pekiştirerek motivasyonlarını sağlar, cesaretlendirir.	30	8,2	122	33,3	152	41,5	62	17	2,67	0,85
26	Öğretmenlerin fikir ve düşüncelerine değer vererek uzmanlık konularında onlara danışır.	27	7,4	117	32	169	46,2	53	15	2,67	0,81
27	Yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açıktır, her şeyi ben birim tavrı sergilemez.	36	9,8	101	27,6	157	42,9	72	20	2,72	0,89
28	Etkili konuşabilme, ikna etme ve inandırma yeteneğini öğretmenlere karşı kullanır (karizmatik liderlik özelliklerine sahiptir).	35	9,6	106	29	170	46,4	55	15	2,66	0,84
29	Öğretmenlere karşı davranışlarında nezaketli ve kibardır.	19	5,2	76	20,8	174	47,5	97	27	2,95	0,82
30	Öğretmenlerin örgüt içerisinde bireysel güç ve yeteneklerinden azami derecede yararlanır ve kendilerini gerçekleştirmelerine imkân sağlar.	19	5,2	106	29	186	50,8	55	15	2,75	0,76
31	Görevinin kendisine geniş yetkiler sağladığını (otorite) personeline hissettirir.	23	6,3	100	27,3	166	45,4	77	21	2,81	0,83
32	Aldığı kararların önemli olduğunu vurgular ve takibini sıkı bir şekilde yapar.	28	7,7	110	30,1	167	45,6	61	17	2,71	0,83
33	Öğretmenlerin okulu benimsemeleri, okula uyum sağlayıp bağlanmaları için çaba harcar.	52	14,2	143	39,1	133	36,3	38	10	2,42	0,85
34	Öğretmenlerin gerek özel gerekse okulla ilgili sorunları ile ilgili yakından ilgilenir, çözüm yolları bulur, rehberlik ve danışmanlık yapar	21	5,7	126	34,4	165	45,1	53	15	2,76	1,76
35	Öğretmenlerin eğitim ve öğretimle ilgili teklif, ihtiyaç ve isteklerini üst makamlara ulaştırır.	24	6,6	108	29,5	180	49,2	54	15	2,72	0,79
36	Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, över.	27	7,4	122	33,3	159	43,4	58	16	2,67	0,82
37	Okulun kaynak ve imkânlarını öğretmenleri istediği davranışlara yönlendirmede bir güç olarak kullanır.	29	7,9	111	30,3	181	49,5	45	12	2,66	0,79

38	Öğretmenlere adil ve tarafsız davranır.	31	8,5	98	26,8	167	45,6	70	19	2,75	0,85
39	Siyasi yönünün güçlü olduğunu öğretmenlere yansıtır.	110	30,1	132	36,1	86	23,5	38	10	2,14	0,96
40	Kendini aşan zorlandığı durumlarda öğretmenlerden destek ister.	46	12,6	93	25,4	181	49,5	46	13	2,62	0,86
41	Kararsız tutumlar sergileyerek öğretmenleri sindirmeye çalışır.	140	38,3	118	32,2	73	19,9	34	9	2,01	0,99

TABLO 74 incelendiğinde görüleceği gibi örnekleme katılan yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını araştırmak amacı ile ilgili sorulan sorulara verdikleri cevapların ortalama ve standart sapma değerleri araştırma konusundaki yeterliliklerini ortaya koymaktadır.

Buna göre ($\bar{X} = 3,31$) ortalama ile yöneticilerin çoğunlukla dış görünüşüne dikkat ettiği, temiz ve güzel giyinmeye özen gösterdiği görülmektedir.

Bunu takiben ($\bar{X} = 3,10$) ortalama ile yöneticilerin eğitim öğretimle ilgili toplantılara çoğunlukla tüm öğretmenlerin katılımını sağladığı ve bu şekilde öğretmenleri karar sürecine dâhil etmeye çalıştığı belirlenmiştir.

Buna yakın bir ortalama ile ($\bar{X} = 3,18$) yöneticilerin yasal görevlerini yerine getirirken çoğunlukla kanun ve yönetmelikler çerçevesinde hareket ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Buna karşın ($\bar{X} = 1,90$) ortalama ile yöneticilerin ara sıra ayın başarılı öğretmenlerini seçerek; tebrik edip, plaket verdiği belirtilmektedir.

Yine yöneticilerin ($\bar{X} = 2,14$) ortalama ile ara sıra siyasi yönünün güçlü olduğunu öğretmenlere yansıttığı belirtilmiştir.

Son olarak yöneticilerin ($\bar{X} = 2,01$) ortalama ile ara sıra kararsız tutumlar sergileyerek öğretmenleri sindirmeye çalıştığı görülmüştür.

V. BÖLÜM

SONUÇLAR TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, yapılan araştırmaya ilişkin bulguların sonuçlarına, tartışmaya ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. SONUÇLAR

Bu araştırma ile “ ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarının belirlenmesi ” hedeflenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

5.1.1. Öğretmen ve Yönetici Deneklerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçlar

1. İstanbul il sınırları içerisinde bulunan ilköğretim okullarına uygulanan araştırma sonuçlarına göre; araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerden, erkekler (%55) ile bayanlar (%45) sayısal olarak yakın düzeydedir.

2. Araştırma sonuçlarına göre; araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin, görev değişkeni incelendiğinde öğretmenler (% 93) yönetici sayısından (% 7) oldukça fazla olduğu belirlenmiştir.

3. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin yaş değişkeni incelendiğinde, %55’ inin (24-34) yaşları arası , % 33’ ünün 35-44 yaşları arası ,% 11’ inin 45-54 yaşları arası ,% 1’ inin 55 ve üstü olduğu saptanmıştır.

4. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin meslekte çalışma süreleri incelendiğinde; % 27’ sinin (1 – 5) yıl, % 38’ inin (6 – 10) yıl, % 17’ sinin (11 – 15) yıl, % 7’ sinin (16 – 20) yıl, % 11’ inin (21 ve üzeri) olduğu görülmektedir.

5. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin çalıştığı okulda çalışma süresi incelendiğinde, % 68'inin (1 – 5) yıl, % 27'sinin (6 – 10) yıl, % 4'ünün (11 – 15) yıl, % 1'inin (16 – 20) yıl olduğu tespit edilmiştir. 21 yıl ve üzeri olan ise bulunmadığı tespit edilmiştir.

6. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin çalıştığı kademe incelendiğinde; % 57'sinin I. Kademe, % 43'ünün II. Kademe görev yaptığı görülmektedir.

7. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin branş değişkeni incelendiğinde; % 50'sinin Sınıf Öğretmeni, % 10'nun Türkçe Öğretmeni, % 5'inin Fen Bilgisi Öğretmeni, % 5'inin Yabancı Dil Öğretmeni, % 5'inin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni, % 7'sinin Matematik Öğretmeni, % 7'sinin Sosyal Bilgiler Öğretmeni, % 4'ünün Yetenek Grubu Öğretmeni ve % 7'sinin diğer öğretmenlerden olduğu tespit edilmiştir.

5.1.2. Öğretmen ve Yönetici Deneklerin, Bağımsız Değişkenlere Göre Bağımlı Sorulara Verdiği Cevaplara İlişkin Sonuçlar

5.1.2.1. Öğretmen ve Yönetici Deneklerin “ Cinsiyet ” Değişkenine Ait Sonuçları

Bu bölümde öğretmen ve yönetici deneklerin cinsiyet değişkenine ait ifadelerine verdiği cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

1. Bulgulara göre; “Örgütün amacına ulaşabilmesi için okulda iyi işleyen, sağlıklı, etkili ve çift yönlü (üstten asta ve asttan üste) bir iletişim ağı oluşturur” ifadesine bay öğretmenler bayan öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

2. Verilere göre; “Eğitim öğretimle ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılımını sağlar ve bu şekilde öğretmenleri karar sürecine dâhil etmeye çalışır.” ifadesine bayan öğretmenler bay öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları tespit edilmiştir.

3. Araştırma sonucuna göre; “Öğretmenleri inanç değer, tutum ve siyasi görüşlerine göre ayırım yapmadan; adil ve demokratik olarak değerlendirir” ifadesine bay öğretmenler bayan öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.

4. Bulgulara göre; “Öğretmenlerin örgüt için önemli olduklarını vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirir” ifadesine bay öğretmenler bayan öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirdikleri sonucu elde edilmiştir.

5. Verilere göre; “Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir ederek över, özgüvenlerini pekiştirerek motivasyonlarını sağlar, cesaretlendirir” ifadesine erkek öğretmenler bayan öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.

6. Araştırma sonucuna göre; “Yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açıktır, her şeyi ben birim tavrı sergilemez” ifadesine erkek öğretmenler bayan öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

7. Verilere göre; “Görevinin kendisine geniş yetkiler sağladığını (otorite) personeline hissettirir” ifadesine bayan öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür.

8. Bulgulara göre; “Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, över” ifadesine erkek öğretmenler bayan öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları tespit edilmiştir.

9. Araştırma sonucuna göre; “Okulun kaynak ve imkânlarını öğretmenleri istediği davranışlara yönlendirmede bir güç olarak kullanır” ifadesine erkek öğretmenler bayan öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

10. Verilere göre; “Öğretmenlere adil ve tarafsız davranır” ifadesine erkek öğretmenler bayan öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları tespit edilmiştir.

11. Elde edilen bulgulara göre; “Siyasi yönünün güçlü olduğunu öğretmenlere yansıtır” ifadesine erkek öğretmenler bayan öğretmenlere göre daha fazla olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür.

5.1.2.2. Öğretmen ve Yönetici Deneklerin “ Görev ” Değişkenine Ait Sonuçları

Bu bölümde öğretmen ve yönetici deneklerin görev değişkenine ait ifadelere verdiği cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

1. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre; “Öğretmenlerle yakın, samimi, içten (informal) ilişkiler içerisindedir” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.
2. Verilere göre; “Alınan kararların uygulanması için çaba gösterir” ” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.
3. Bulgulara göre; “Örgütün amacına ulaşabilmesi için okulda iyi işleyen, sağlıklı, etkili ve çift yönlü (üstten asta ve asttan üste) bir iletişim ağı oluşturur” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları sonucu elde edilmiştir.
4. Sonuçlara göre; “Okuldaki çatışmaları uzlaşmacı bir şekilde yönetir ve çözüme kavuşturur” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları tespit edilmiştir.
5. Verilere göre; “Okuldaki mevcut gruplaşmaları tehlike olarak görmez bu durumu okul içindeki dinamiklerden biri kabul edip sinerjiye dönüştürür” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.
6. Bulgulara göre; “Eğitim öğretimle ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılımını sağlar ve bu şekilde öğretmenleri karar sürecine dâhil etmeye çalışır” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.
7. Sonuçlara göre; “Okulun gelişimi ve yönetimiyle ilgili öğretmenlerin görüşlerine başvurur ve onların yaptığı işlerde yanlarında olduğunu hissettirip destekler” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları sonucu elde edilmiştir.

8. Verilere göre; “Yeterli düzeyde verimli olmayan öğretmeni uyarır” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

9. Bulgulara göre; “Yönetici sorunları çözerken inisiyatif kullanır ve kullandırır” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.

10. Sonuçlara göre; “Öğretmenleri, hizmet içi eğitim seminer konferans gibi sosyal etkinliklere katılmaya özendirerek mesleki bilgi ve becerilerinin gelişmesini sağlar” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları sonucu elde edilmiştir.

11. Verilere göre; “Okul içinde ve dışında sergilediği tutum ve davranışlar ile öğretmenlere örnek olur” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

12. Bulgulara göre; “Okulun fiziki şartlarını (ısı, temizlik, dananım) iyileştirmek için çevre kuruluşlarının desteğini alır” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.

13. Sonuçlara göre; “Okulda sosyal ve kültürel faaliyetler düzenleyerek, öğretmenlere zamanlarını iyi kullanabilecekleri bir okul çevresi (iklimi) sağlamaya çalışır” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları sonucu elde edilmiştir.

14. Verilere göre; “Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür v.b. yöntemlerle ödüllendirir” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

15. Bulgulara göre; “Ayın başarılı öğretmenlerini seçerek; tebrik eder, plaket verir” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.

16. Sonuçlara göre; “Disiplini cezalandırıcı bir yaklaşım olarak değil eğitici önlem olarak görmektedir” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları sonucu elde edilmiştir.

17. Sonuçlara göre; “Eğitim ve öğretimle ilgili gelişmeleri takip ederek yenilikleri çalışmalarında ortaya koyar (ğretmenlerle paylaşır)” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları sonucu elde edilmiştir.

18. Verilere göre; “ğretmenlerin örgüt için önemli olduklarını vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirir” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

19. Bulgulara göre; “ğretmenlerin başarılı yönlerini takdir ederek ver, özgüvenlerini pekiştirerek motivasyonlarını sağlar, cesaretlendirir” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.

20. Sonuçlara göre; “ğretmenlerin fikir ve düşüncelerine değer vererek uzmanlık konularında onlara danışır” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları sonucu elde edilmiştir.

21. Verilere göre; “Yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açıktır, her Şeyi ben birlim tavrı sergilemez” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

22. Bulgulara göre; “Etkili konuşabilme, ikna etme ve inandırma yeteneğini öğretmenlere karşı kullanır (karizmatik liderlik özelliklerine sahiptir)” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.

23. Sonuçlara göre; öğretmenlere karşı davranışlarında nezaketli ve kibardır” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları sonucu elde edilmiştir.

24. Verilere göre; “ğretmenlerin örgüt içerisinde bireysel g ve yeteneklerinden azami derecede yararlanır ve kendilerini gerçekleştirmelerine imkân sağlar” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

25. Bulgulara göre; “Aldığı kararların önemli olduğunu vurgular ve takibini sıkı bir Şekilde yapar” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.

26. Sonuçlara göre; “ğretmenlerin eğitim ve öğretimle ilgili teklif, ihtiyaç ve isteklerini st makamlara ulaştırır” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları sonucu elde edilmiştir.

27. Verilere göre; “ğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, ver” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

28. Bulgulara göre; “Okulun kaynak ve imkânlarını öğretmenleri istediği davranışlara yönlendirmede bir g olarak kullanır” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları grlmştir.

29. Sonuçlara göre; “ğretmenlere adil ve tarafsız davranır” ifadesine yöneticiler öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları sonucu elde edilmiştir.

5.1.2.3. Öğretmen ve Yönetici Deneklerin “ Yaş ” Değişkenine Ait Sonuçları

Bu bölümde ğretmen ve yönetici deneklerin yaş değişkenine ait ifadelere verdiği cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

1. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre; “rgtn amacına ulaşabilmesi için okulda iyi işleyen, sağlıklı, etkili ve çift yönlü (stten asta ve asttan üste) bir iletişim ağı oluşturur ” ifadesine öğretmenlerin yaşı 45 - 54 olanlar 24 – 34 olan gruba göre daha fazla katıldıkları sonucu elde edilmiştir.

2. Verilere göre; “Okuldaki atışmaları uzlaşmacı bir şekilde yönetir ve zme kavuşturur ” ifadesine öğretmenlerin yaşı 45 - 54 olanlar 24 – 34 olan gruba göre daha fazla katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

3. Bulgulara göre; “Ayın başarılı öğretmenlerini seçerek; tebrik eder, plaket verir ” ifadesine öğretmenlerin yaşı 45 - 54 olanlar 24 – 34 olan gruba göre daha fazla katıldıkları grlmştir.

4. Sonuçlara göre; “Etkili konuşabilme, ikna etme ve inandırma yeteneğini öğretmenlere karşı kullanır (karizmatik liderlik özelliklerine sahiptir)” ifadesine

öğretmenlerin yaşı 35 – 44 olanlar 24 – 34 olan gruba göre daha fazla katıldıkları sonucu elde edilmiştir.

5. Verilere göre; “Aldığı kararların önemli olduğunu vurgular ve takibini sıkı bir şekilde yapar” ifadesine öğretmenlerin yaşı 45 - 54 olanlar 24 – 34 olan gruba göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.

5.1.2.4. Öğretmen ve Yönetici Deneklerin “Meslekte Çalışma Süresi” Değişkenine Ait Sonuçları

Bu bölümde öğretmen ve yönetici deneklerin meslekte çalışma süresi değişkenine ait ifadelerle verdiği cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

1. Bulgulara göre; “Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür v.b. yöntemlerle ödüllendirir” ifadesine öğretmenlerin meslekte çalışma süresi 21 yıl ve üzeri olan grup 6 – 10 yıl olan gruba göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.

2. Sonuçlara göre; “Aynı başarılı öğretmenlerini seçerek; tebrik eder, plaket verir” ifadesine öğretmenlerin meslekte çalışma süresi 21 yıl ve üzeri olan grup 6 – 10 yıl olan gruba göre daha fazla katıldıkları sonucu elde edilmiştir.

3. Verilere göre; “Eğitim ve öğretimle ilgili gelişmeleri takip ederek yenilikleri çalışmalarında ortaya koyar (öğretmenlerle paylaşır)” ifadesine öğretmenlerin meslekte çalışma süresi 21 yıl ve üzeri olan grup 6 – 10 yıl olan gruba göre daha fazla katıldıkları saptanmıştır.

4. Bulgulara göre; “Öğretmenlerin fikir ve düşüncelerine değer vererek uzmanlık konularında onlara danışır” ifadesine öğretmenlerin meslekte çalışma süresi 21 yıl ve üzeri olan grup 6 – 10 yıl olan gruba göre daha fazla katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

5. Sonuçlara göre; “Etkili konuşabilme, ikna etme ve inandırma yeteneğini öğretmenlere karşı kullanır (karizmatik liderlik özelliklerine sahiptir)” ifadesine öğretmenlerin meslekte çalışma süresi 21 yıl ve üzeri olan grup 1 – 5 yıl olan gruba göre daha olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür.

6. Verilere göre; “Öğretmenlerin örgüt içerisinde bireysel güç ve yeteneklerinden azami derecede yararlanır ve kendilerini gerçekleştirmelerine imkân sağlar” ifadesine öğretmenlerin meslekte çalışma süresi 21 yıl ve üzeri olan grup 6 – 10 yıl olan gruba göre daha fazla katıldıkları saptanmıştır.

7. Bulgulara göre; “Aldığı kararların önemli olduğunu vurgular ve takibini sıkı bir şekilde yapar” ifadesine öğretmenlerin meslekte çalışma süresi 21 yıl ve üzeri olan grup 6 – 10 yıl olan gruba göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.

8. Sonuçlara göre; “Öğretmenlerin okulu benimsemeleri, okula uyum sağlayıp bağlanmaları için çaba harcar” ifadesine öğretmenlerin meslekte çalışma süresi 21 yıl ve üzeri olan grup 11 – 15 yıl olan gruba göre daha fazla katıldıkları saptanmıştır.

9. Verilere göre; “Öğretmenlerin eğitim ve öğretimle ilgili teklif, ihtiyaç ve isteklerini üst makamlara ulaştırır” ifadesine öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan grup 1 – 5 yıl, 6 – 10 yıl ve 11 – 15 yıl olan gruplara göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.

5.1.2.5. Öğretmen ve Yönetici Deneklerin “ Çalıştığı Okulda Çalışma Süresi ” Değişkenine Ait Sonuçları

Bu bölümde öğretmen ve yönetici deneklerin çalıştığı okulda çalışma süresi değişkenine ait ifadelere verdiği cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

1. Sonuçlara göre; “Okul yöneticisi okul ile ilgili karar alırken sorun çözerken öğretmenlerle birlikte hareket eder onların görüşlerini dikkate alır” ifadesine öğretmenlerin okuldaki çalışma süresi 11 – 15 yıl olan grup 21 yıl ve üzeri olan gruba göre daha fazla katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

2. Bulgulara göre; “Öğretmeni doğrudan ilgilendiren konularda karar alırken (örgenci dağılımı ders araç-gereç temini v.b.)öğretmene danışarak fikrini alır” ifadesine öğretmenlerin okuldaki çalışma süresi 1 – 5 yıl 6 - 10 yıl 11 – 15 yıl olan grup 21 yıl ve üzeri olan gruba göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.

3. Verilere göre; “Okulun fiziki şartlarını (ısı, temizlik, dananım) iyileştirmek için çevre kuruluşlarının desteğini alır” ifadesine öğretmenlerin okuldaki çalışma süresi 11 – 15 yıl olan grup 1 – 5 yıl ve 6 – 10 yıl olan gruba göre daha fazla katıldıkları saptanmıştır.

4. Sonuçlara göre; “Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür v.b. yöntemlerle ödüllendirir” ifadesine öğretmenlerin okuldaki çalışma süresi 11 – 15 yıl olan grup 21 yıl ve üzeri olan gruba göre daha fazla katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır

5. Bulgulara göre; “Eğitim ve öğretimle ilgili gelişmeleri takip ederek yenilikleri çalışmalarında ortaya koyar (öğretmenlerle paylaşır)” ifadesine öğretmenlerin okuldaki çalışma süresi 11 – 15 yıl olan grup 21 yıl ve üzeri olan gruba göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.

6. Verilere göre; “Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir ederek över, özgüvenlerini pekiştirerek motivasyonlarını sağlar, cesaretlendirir” ifadesine öğretmenlerin okuldaki çalışma süresi 1 – 5 yıl ile 11 – 15 yıl olan grup 21 yıl ve üzeri olan gruba göre daha fazla katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

7. Sonuçlara göre; “Öğretmenlerin örgüt içerisinde bireysel güç ve yeteneklerinden azami derecede yararlanır ve kendilerini gerçekleştirmelerine imkân sağlar” ifadesine öğretmenlerin okuldaki çalışma süresi 11 – 15 yıl olan grup 21 yıl ve üzeri olan gruba göre daha fazla katıldıkları saptanmıştır.

8. Bulgulara göre; “Öğretmenlerin eğitim ve öğretimle ilgili teklif, ihtiyaç ve isteklerini üst makamlara ulaştırır” ifadesine öğretmenlerin okuldaki çalışma süresi 1 – 5 yıl, 6 – 10 yıl ve 16 – 20 yıl olan gruplar 21 yıl ve üzeri olan gruba göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.

9. Verilere göre; “Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, över” ifadesine öğretmenlerin okuldaki çalışma süresi 1 – 5 yıl olan grup 21 yıl ve üzeri olan gruba göre daha fazla katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

10. Sonuçlara göre; “Öğretmenlere adil ve tarafsız davranır” ifadesine öğretmenlerin okuldaki çalışma süresi 1 – 5 yıl olan grup 21 yıl ve üzeri olan gruba göre daha fazla katıldıkları saptanmıştır.

5.1.2.6. Öğretmen Deneklerin “ Hangi Kademedede Çalışıyorsunuz ” Değişkenine Ait Sonuçları

Araştırmaya katılan öğretmen ve yönetici deneklere, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışları ile ilgili yöneltilen kırk bir cümle içinde hangi kademedede çalıştığı değişkenine göre gruplar arasında herhangi bir farklılık görülmemiştir.

5.1.2.7. Öğretmen Deneklerin “ Branş ” Değişkenine Ait Sonuçları

Araştırmaya katılan öğretmen ve yönetici deneklere, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışları ile ilgili yöneltilen kırk bir cümle içinde branş değişkenine göre gruplar arasında herhangi bir farklılık görülmemiştir.

5.1.3. Cümlelerin Değerlendirilmesi

1 – Yöneticilerin öğretmenlerle çoğunlukla yakın, samimi, içten (informal) ilişkiler içerisinde oldukları görülmektedir. ($\bar{X} = 2,92$)

2 – Yöneticilerin alınan kararların uygulanması için çoğunlukla çaba gösterdikleri görülmektedir.

($\bar{X} = 3,03$)

3 – Yöneticilerin örgütün amacına ulaşabilmesi için okulda iyi işleyen, sağlıklı, etkili ve çift yönlü (üstten asta ve asttan üste) bir iletişim ağı oluşturmak için çoğunlukla çaba gösterdikleri görülmektedir.($\bar{X} = 2,78$)

4 – Yöneticilerin çoğunlukla dış görünüşüne dikkat ettiği, temiz ve güzel giyinmeye özen gösterdiği görülmektedir.

($\bar{X} = 3,31$)

5 – Yöneticilerin okuldaki çatışmaları çoğunlukla uzlaşmacı bir şekilde yönettiği ve çözüme kavuşturduğu görülmektedir. ($\bar{X} = 2,83$)

6 – Yöneticilerin okuldaki mevcut gruplaşmaları çoğunlukla tehlike olarak görmediği bu durumu okul içindeki dinamiklerden biri kabul edip sinerjiye dönüştürdüğü görülmektedir.($\bar{X} = 2,68$)

7 – Yöneticilerin okul ile ilgili karar alırken sorun çözerken çoğunlukla öğretmenlerle birlikte hareket ettiği onların görüşlerini dikkate aldığı görülmektedir. ($\bar{X} = 2,74$)

8 – Yöneticilerin öğretmeni doğrudan ilgilendiren konularda karar alırken (örgenci dağılımı ders araç-gereç temini v.b.) çoğunlukla öğretmene danışarak fikrini aldığı görülmektedir.

($\bar{X} = 2,14$)

9 – Yöneticilerin eğitim öğretimle ilgili toplantılara çoğunlukla tüm öğretmenlerin katılımını sağladığı ve bu şekilde öğretmenleri karar sürecine dâhil etmeye çalıştığı görülmektedir. ($\bar{X} = 3,10$)

10 – Yöneticilerin okulun gelişimi ve yönetimiyle ilgili konularda çoğunlukla öğretmenlerin görüşlerine başvurduğu ve onların yaptığı işlerde yanlarında olduğunu hissettirip desteklediği görülmektedir. ($\bar{X} = 2,92$)

11 – Yöneticilerin yeterli düzeyde verimli olmayan öğretmeni çoğunlukla uyardığı görülmektedir.

($\bar{X} = 2,58$)

12 – Yöneticilerin yönetici sorunlarını çözerken çoğunlukla inisiyatif kullandığı ve kullandığı görülmektedir. ($\bar{X} = 2,75$)

13 – Yöneticilerin Öğretmenleri, hizmet içi eğitim seminer konferans gibi sosyal etkinliklere katılmaya özendirerek mesleki bilgi ve becerilerinin gelişmesini sağladığı çoğunlukla görülmektedir.($\bar{X} = 2,79$)

14 – Yöneticilerin Okul içinde ve dışında sergilediği tutum ve davranışlar ile öğretmenlere çoğunlukla örnek olduğunu belirtmektedirler. ($\bar{X} = 2,80$)

15 – Yöneticilerin Öğretmenlerin meslek bilgilerini geliştirmek için okul kütüphanesine kitap dergi alır ve teknolojik imkânlardan yararlanmalarını çoğunlukla sağladığı belirtilmiştir. ($\bar{X} = 2,72$)

16 – Yöneticilerin Okulun fiziki şartlarını (ısı, temizlik, dananım) iyileştirmek için çevre kuruluşlarını desteğini çoğunlukla aldığı görülmektedir. ($\bar{X} = 2,97$)

17 – Yöneticilerin Okulda sosyal ve kültürel faaliyetler düzenleyerek, öğretmenlere zamanlarını iyi kullanabilecekleri bir okul çevresi (iklimi) sağlamaya çalıştığı çoğunlukla görülmektedir. ($\bar{X} = 2,66$)

18 – Yöneticilerin Başarılı öğretmenleri güdülemek için çoğunlukla takdir, teşekkür v.b. yöntemlerle ödüllendirdiği görülmektedir. ($\bar{X} = 2,63$)

19 – Yöneticilerin ara sıra ayın başarılı öğretmenlerini seçerek; tebrik edip, plaket verdiği belirtilmektedir. ($\bar{X} = 1,90$)

20 – Yöneticilerin çoğunlukla disiplini cezalandırıcı bir yaklaşım olarak değil eğitici önlem olarak görmektedirler. ($\bar{X} = 2,67$)

21 – Yöneticilerin Yasal görevlerini yerine getirirken çoğunlukla kanun ve yönetmelikler çerçevesinde hareket ettiği görülmektedir. ($\bar{X} = 3,18$)

22 – Yöneticilerin çoğunlukla eğitim ve öğretimle ilgili gelişmeleri takip ederek yenilikleri çalışmalarında ortaya koyduğu görülmektedir. ($\bar{X} = 2,85$)

23 – Yöneticilerin çoğunlukla öğretmenleri inanç değer, tutum ve siyasi görüşlerine göre ayırım yapmadan; adil ve demokratik olarak değerlendirdiği görülmektedir. ($\bar{X} = 2,98$)

24 – Yöneticilerin çoğunlukla öğretmenlerin örgüt için önemli olduklarını vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirdiği görülmektedir. ($\bar{X} = 2,74$)

- 25 – Yöneticilerin çoğunlukla öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir ederek över, özgüvenlerini pekiştirerek motivasyonlarını sağladığı, cesaretlendirdiği görülmektedir. (\bar{X} =2,67)
- 26 – Yöneticilerin çoğunlukla öğretmenlerin fikir ve düşüncelerine değer vererek uzmanlık konularında onlara danıştığı görülmüştür. (\bar{X} =2,67)
- 27 – Yöneticilerin çoğunlukla yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açık, her şeyi ben birlim tavrı sergilemediği görülmektedir. (\bar{X} =2,72)
- 28 – Yöneticilerin çoğunlukla etkili konuşabilme, ikna etme ve inandırma yeteneğini öğretmenlere karşı kullandığı (karizmatik liderlik özelliklerine sahiptir).görülmektedir.
(\bar{X} =2,66)
- 29 – Yöneticilerin çoğunlukla öğretmenlere karşı davranışlarında nezaketli ve kibar olduğu görülmektedir. (\bar{X} =2,95)
- 30 – Yöneticilerin çoğunlukla öğretmenlerin örgüt içerisinde bireysel güç ve yeteneklerinden azami derecede yararlandığı ve kendilerini gerçekleştirmelerine imkân sağladığı görülmektedir. (\bar{X} =2,75)
- 31 – Yöneticilerin çoğunlukla görevinin kendisine geniş yetkiler sağladığını (otorite) personeline hissettirdiği görülmüştür. (\bar{X} =2,81)
- 32 – Yöneticilerin çoğunlukla aldığı kararların önemli olduğunu vurguladığı ve takibini sıkı bir şekilde yaptığı görülmektedir. (\bar{X} =2,71)
- 33 – Yöneticilerin ara sıra öğretmenlerin okulu benimsemeleri, okula uyum sağlayıp bağlanmaları için çaba harcar belirtmişlerdir. (\bar{X} =2,42)
- 34 – Yöneticilerin çoğunlukla öğretmenlerin gerek özel gerekse okulla ilgili sorunları ile yakından ilgilendiği, çözüm yolları bulduğu, rehberlik ve danışmanlık yaptığı görülmüştür. (\bar{X} =2,76)

35 – Yöneticilerin çoğunlukla öğretmenlerin eğitim ve öğretimle ilgili teklif, ihtiyaç ve isteklerini üst makamlara ulaştırdığı görülmüştür. ($\bar{X} = 2,72$)

36 – Yöneticilerin çoğunlukla öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir ettiği, övdüğü görülmüştür. ($\bar{X} = 2,67$)

37 – Yöneticilerin çoğunlukla okulun kaynak ve imkânlarını öğretmenleri istediği davranışlara yönlendirmede bir güç olarak kullandığı görülmüştür. ($\bar{X} = 2,66$)

38 – Yöneticilerin çoğunlukla öğretmenlere adil ve tarafsız davrandığı görülmüştür. ($\bar{X} = 2,75$)

39 – Yöneticilerin ara sıra siyasi yönünün güçlü olduğunu öğretmenlere yansıttığı belirtilmiştir. ($\bar{X} = 2,14$)

40 – Yöneticilerin çoğunlukla kendini aşan zorlandığı durumlarda öğretmenlerden destek istediği görülmüştür. ($\bar{X} = 2,62$)

41 – Yöneticilerin ara sıra kararsız tutumlar sergileyerek öğretmenleri sindirmeye çalıştığı görülmüştür. ($\bar{X} = 2,01$)

5.2. TARTIŞMALAR

5.2.1. Öğretmen ve Yönetici Deneklerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Tartışmalar

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin cinsiyetleri erkekler (%55) ile bayanlar (%45) sayısal olarak birbirine yakın düzeydedir. Bu durum olağandır.

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenler % 93'ünü, yöneticiler % 7'sini oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan deneklerin çoğunluğunu öğretmenler oluşturmaktadır. Bu durum araştırmaya her okuldan yönetici olarak sadece okul müdürünün katıldığı anlamına gelebilir.

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin , %55' inin (24-34) yaşları arası , % 33' ünün 35-44 yaşları arası ,% 11' inin 45-54 yaşları arası ,% 1' inin 55 ve üstü olduğu saptanmıştır. Bu durumdan öğretmenlerin genel çoğunluğunun genç olduğu, yaşı ilerlemiş öğretmen sayısının az olduğu anlamı çıkarılabilir.

Tablo 4 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin, meslekte çalışma süreleri ; % 27' sinin (1 – 5) yıl, % 38' inin (6 – 10) yıl, % 17' sinin (11 – 15) yıl, % 7' sinin (16 – 20) yıl, % 11' inin (21 ve üzeri) olduğu görülmüştür. Bu durum öğretmenlerimizin çoğunluğunun dinamik ve yeterli tecrübeye sahip olduğu düşünülebilir.

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin, çalıştığı okulda çalışma süresi, % 68' inin (1 – 5) yıl, % 27' sinin (6 – 10) yıl, % 4' ünün (11 – 15) yıl, % 1' inin (16 – 20) yıl olduğu tespit edilmiştir. 21 yıl ve üzeri olan ise bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu durum öğretmenlerin büyük çoğunluğunun aynı okulda uzun süreli çalışmadığı anlamını taşıyabilir. Aynı kurumda uzun süre görev yapmanın verimliliği düşürdüğü anlamı çıkarılabilir.

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin çalıştığı kademe; % 57' sinin I. Kademe, % 43' ünün II. Kademe görev yaptığı görülmektedir. Bu durum ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin genel durumunun bu şekilde olduğu anlamına gelebilir.

Tablo 7 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin branş değişkeninin; % 50' sinin Sınıf Öğretmeni, % 10' nun Türkçe Öğretmeni, % 5' inin Fen Bilgisi Öğretmeni, % 5' inin Yabancı Dil Öğretmeni, % 5' inin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni, % 7' sinin Matematik Öğretmeni, % 7' sinin Sosyal Bilgiler Öğretmeni, % 4' ünün Yetenek Grubu Öğretmeni ve % 7' sinin diğer öğretmenlerden olduğu tespit edilmiştir. Buradan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin branş durumunun bu şekilde olduğu anlamı çıkarılabilir..

5.2.2. Öğretmen ve Yönetici Deneklerin, Bağımsız Değişkenlere Göre Bağımlı Sorulara Verdiği Cevaplara İlişkin Tartışmalar

5.2.2.1. Öğretmen ve Yönetici Deneklerde, “ Cinsiyet ” Değişkenine İlişkin Tartışmalar.

Araştırmaya katılan öğretmen ve yönetici deneklere, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışları ile ilgili yöneltilen kırk bir cümle içinde onbir cümlede cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık oluştuğu görülmüştür.

1. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Örgütün amacına ulaşabilmesi için okulda iyi işleyen, sağlıklı, etkili ve çift yönlü (üstten asta ve asttan üste) bir iletişim ağı oluşturur” cümlesi ile ilgili görüşlerinin cinsiyete göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Bu görüşler incelendiğinde bay öğretmenler bayan öğretmenlere göre yöneticilerin örgütün amacına ulaşabilmesi için okulda iyi işleyen, sağlıklı, etkili, çift yönlü (üstten asta ve asttan üste) bir iletişim ağı oluşturduğu düşüncesine daha fazla katıldıkları saptanmıştır. Buna göre; bayan öğretmenler yöneticilerin etkili bir iletişim ağı oluşturmak için daha az çaba gösterdiklerini düşünülebilir.

2. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Eğitim öğretimle ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılımını sağlar ve bu şekilde öğretmenleri karar sürecine dâhil etmeye çalışır.” cümlesi ile ilgili görüşlerinin cinsiyete göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Bu görüşlere göre bayan öğretmenler yöneticilerin eğitim öğretimle ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılımını sağladığı ve bu şekilde öğretmenleri karar sürecine dâhil etmeye çalıştığı görüşüne erkek öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları tespit edilmiştir. Buna göre; erkek öğretmenler kendilerinin toplantılara katılımının düşük olduğu ve karar sürecine daha az dahil edildikleri düşünülebilir. Kararlarda daha çok söz sahibi olmak istedikleri de varsayılabılır.

3. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Öğretmenleri inanç değer, tutum ve siyasi görüşlerine göre ayırım yapmadan; adil ve demokratik olarak değerlendirir” cümlesi ile ilgili görüşlerinin cinsiyete göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada erkek öğretmenler yöneticilerin öğretmenleri inanç değer, tutum ve siyasi

görüşlerine göre ayırım yapmadan; adil ve demokratik olarak değerlendirir görüşüne bayan öğretmenlere göre daha olumlu yaklaştıkları görülmüştür. Buna göre bayan öğretmenlere inanç, tutum, değer ve siyasi görüşlerine göre taraflı davranıldığı düşünülebilir.

4. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Öğretmenlerin örgüt için önemli olduklarını vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirir” soru cümlesi ile ilgili görüşlerinin cinsiyete göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada erkek öğretmenler yöneticilerin öğretmenlerin örgüt için önemli olduklarını vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirir görüşüne bayan öğretmenlere göre daha olumlu yaklaştıkları görülmüştür. Buna göre bayan öğretmenler örgüt için daha az önemli oldukları ve onlara fazla güvenilmediği varsayılabilir.

5. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir ederek över, özgüvenlerini pekiştirerek motivasyonlarını sağlar, cesaretlendirir” cümlesi ile ilgili görüşlerinin cinsiyete göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada erkek öğretmenler yöneticilerin “öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir ederek över, özgüvenlerini pekiştirerek motivasyonlarını sağlar, cesaretlendirir” görüşüne bayan öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmüştür. Buna göre bayan öğretmenlerin daha az takdir edildiği, motivasyonlarının ve cesaretlerinin daha düşük olduğu düşünülebilir.

6. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açıktır, her şeyi ben birim tavrı sergilemez” cümlesi ile ilgili görüşlerinin cinsiyete göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada erkek öğretmenler yöneticilerin; “Yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açıktır, her şeyi ben birim tavrı sergilemez” görüşüne bayan öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre bayan öğretmenler; yöneticilerin olumlu eleştirilere daha az açık olduğu, kendi fikirlerine başvurulmadığı düşünülebilir.

7. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Görevinin kendisine geniş yetkiler sağladığını (otorite) personeline hissettirir” cümlesi ile ilgili görüşlerinin cinsiyete göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada bayan öğretmenler yöneticilerin; “Görevinin kendisine geniş yetkiler sağladığını (otorite) personeline hissettirir”

görüşüne erkek öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Dolayısı ile erkek öğretmenlerin üzerlerinde daha az baskı gördüğü varsayılabilir.

8. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, över” cümlesi ile ilgili görüşlerinin cinsiyete göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada erkek öğretmenler yöneticilerin; “Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, över” görüşüne bayan öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir. Buna göre bayan öğretmenlerin daha az takdir edildiği, övüldüğü düşünülebilir.

9. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Okulun kaynak ve imkânlarını öğretmenleri istediği davranışlara yönlendirmede bir güç olarak kullanır” cümlesi ile ilgili görüşlerinin cinsiyete göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada erkek öğretmenler yöneticilerin; “Okulun kaynak ve imkânlarını öğretmenleri istediği davranışlara yönlendirmede bir güç olarak kullanır” görüşüne bayan öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir. Buna göre bayan öğretmenlere bu yönde daha az bir güç kullanıldığı düşünülebilir.

10. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Öğretmenlere adil ve tarafsız davranır” cümlesi ile ilgili görüşlerinin cinsiyete göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada erkek öğretmenler yöneticilerin; “Öğretmenlere adil ve tarafsız davranır” görüşüne bayan öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir. Buna göre bayan öğretmenlere taraflı davranıldığı varsayılabilir.

11. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Siyasi yönünün güçlü olduğunu öğretmenlere yansıtır” cümlesi ile ilgili görüşlerinin cinsiyete göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada erkek öğretmenler yöneticilerin; “Siyasi yönünün güçlü olduğunu öğretmenlere yansıtır” görüşüne bayan öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre bayan öğretmenlerin siyasi güç gösterisi ile daha az karşılaştıkları düşünülebilir.

Genel olarak sonuçlar incelendiğinde, bayanların psikolojik (ruhsal) özelliklerinin, doğuştan gelen farklılıklarının sonuçlara yansıdığını saptayabiliriz.

Daha fazla ilgi istemeleri, takdir beklmeleri, olayların tesirinde kalmaları, etkilenmeleri bulgularımızı desteklediği anlamına gelebilir.

5.2.2.2. Öğretmen ve Yönetici Deneklerde, “Görev ” Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Araştırmaya katılan öğretmen ve yönetici deneklere ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışları ile ilgili yöneltilen kırk bir cümle içinde görev türü değişkenine göre yirmi dokuz ifadede ciddi anlamda farklılık olduğu görülmüştür. Burada genelde olumlu sorularda öğretmenlerin yöneticiler kadar olumlu düşünmedikleri görülmüştür.

1. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Öğretmenlerle yakın, samimi, içten (informal) ilişkiler içerisinde” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Öğretmenlerle yakın, samimi, içten (informal) ilişkiler içerisinde” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenlerin yöneticileri daha az samimi buldukları düşünülebilir.

2. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Alınan kararların uygulanması için çaba gösterir” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Alınan kararların uygulanması için çaba gösterir” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenlerin yöneticileri alınan kararları uygulamada daha az çaba gösterdikleri varsayılabilir.

3. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Örgütün amacına ulaşabilmesi için okulda iyi işleyen, sağlıklı, etkili ve çift yönlü (üstten asta ve asttan üste) bir iletişim ağı oluşturur” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Örgütün amacına ulaşabilmesi için okulda iyi işleyen, sağlıklı, etkili ve çift yönlü (üstten asta ve asttan üste) bir iletişim ağı oluşturur” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenlerin yöneticileri iletişim konusunda fazla yeterli bulmadıkları düşünülebilir.

4. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Okuldaki çatışmaları uzlaşmacı bir şekilde yönetir ve çözüme kavuşturur” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Okuldaki çatışmaları uzlaşmacı bir şekilde yönetir ve çözüme kavuşturur” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenlerin yöneticileri çatışmaları uzlaşmacı şekilde çözüme kavuşturma konusunda fazla yeterli bulmadıkları düşünülebilir.

5. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Okuldaki mevcut gruplaşmaları tehlike olarak görmez bu durumu okul içindeki dinamiklerden biri kabul edip sinerjiye dönüştürür” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Okuldaki mevcut gruplaşmaları tehlike olarak görmez bu durumu okul içindeki dinamiklerden biri kabul edip sinerjiye dönüştürür” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenlerin yöneticileri gruplaşmaları tehlike olarak görme ve bunu dinamik olarak görüp sinerjiye dönüştürme konusunda fazla yeterli bulmadıkları varsayılabılır.

6. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Eğitim öğretimle ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılımını sağlar ve bu şekilde öğretmenleri karar sürecine dâhil etmeye çalışır” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Eğitim öğretimle ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılımını sağlar ve bu şekilde öğretmenleri karar sürecine dâhil etmeye çalışır” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenler yöneticileri toplantılara katılım ve karar süreci konusunda fazla yeterli bulmadıkları düşünülebilir.

7. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Okulun gelişimi ve yönetimiyle ilgili öğretmenlerin görüşlerine başvurur ve onların yaptığı işlerde yanlarında olduğunu hissettirip destekler” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Okulun gelişimi ve yönetimiyle ilgili öğretmenlerin görüşlerine başvurur ve onların yaptığı işlerde yanlarında olduğunu hissettirip destekler” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenler yöneticileri görüşlerine başvurma ve destekleme konusunda fazla yeterli bulmadıkları varsayılabılır.

8. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Yeterli düzeyde verimli olmayan öğretmeni uyarır” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Yeterli düzeyde verimli olmayan öğretmeni uyarır” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenler yöneticilere nazaran verimli olmayan öğretmeni uyarma konusunda daha olumlu görüş bildirdikleri düşünülebilir.

9. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Yönetici sorunları çözerken inisiyatif kullanır ve kullandırır” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Yönetici sorunları çözerken inisiyatif kullanır ve kullandırır” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenler yöneticileri sorunların çözümünde inisiyatif kullanma konusunda daha az yeterli buldukları varsayılabılır.

10. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Öğretmenleri, hizmet içi eğitim seminer konferans gibi sosyal etkinliklere katılmaya özendirerek mesleki bilgi ve becerilerinin gelişmesini sağlar” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Öğretmenleri, hizmet içi eğitim seminer konferans gibi sosyal etkinliklere katılmaya özendirerek mesleki bilgi ve becerilerinin gelişmesini sağlar” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenler yöneticileri sosyal etkinlik ve meslekî bilgi, beceri gelişimi sağlama konusunda daha az yeterli buldukları düşünülebilir.

11. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Okul içinde ve dışında sergilediği tutum ve davranışlar ile öğretmenlere örnek olur” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Okul içinde ve dışında sergilediği tutum ve davranışlar ile öğretmenlere örnek olur” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenler yöneticileri sergiledikleri davranışlar ve örnek olma konusunda daha az yeterli buldukları varsayılabılır.

12. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Okulun fiziki şartlarını (ısı, temizlik, dananım) iyileştirmek için çevre kuruluşlarının desteğini alır” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada

yöneticiler; “Okulun fiziki şartlarını (ısı, temizlik, dananım) iyileştirmek için çevre kuruluşlarının desteğini alır” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenler yöneticileri okulun fizikî şartlarını iyileştirme ve çevre kuruluşlarının desteğini alma konusunda daha az yeterli buldukları düşünülebilir.

13. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Okulda sosyal ve kültürel faaliyetler düzenleyerek, öğretmenlere zamanlarını iyi kullanabilecekleri bir okul çevresi (iklimi) sağlamaya çalışır” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Okulda sosyal ve kültürel faaliyetler düzenleyerek, öğretmenlere zamanlarını iyi kullanabilecekleri bir okul çevresi (iklimi) sağlamaya çalışır” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenler yöneticileri kültürel faaliyetler düzenleyerek sağlıklı bir okul iklimi düzenleme konusunda daha az yeterli buldukları düşünülebilir.

14. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür v.b. yöntemlerle ödüllendirir” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür v.b. yöntemlerle ödüllendirir” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenler yöneticileri başarılı öğretmenleri güdülemede takdir, teşekkür vererek ödüllendirme konusunda daha az yeterli buldukları varsayılabilir.

15. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Aydın başarılı öğretmenlerini seçerek; tebrik eder, plaket verir” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Aydın başarılı öğretmenlerini seçerek; tebrik eder, plaket verir” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenler yöneticileri ayın başarılı öğretmenlerini seçerek tebrik etme ve plaket verme konusunda daha az yeterli buldukları düşünülebilir.

16. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Disiplini cezalandırıcı bir yaklaşım olarak değil eğitici önlem olarak görmektedir” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Disiplini cezalandırıcı bir yaklaşım olarak değil eğitici önlem olarak görmektedir” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenler yöneticileri

disiplini cezalandırıcı bir yaklaşım olarak değil eğitici önlem olarak görme konusunda daha az yeterli buldukları düşünülebilir.

17. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Eğitim ve öğretimle ilgili gelişmeleri takip ederek yenilikleri çalışmalarında ortaya koyar (öğretmenlerle paylaşır)” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Eğitim ve öğretimle ilgili gelişmeleri takip ederek yenilikleri çalışmalarında ortaya koyar (öğretmenlerle paylaşır)” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenler yöneticileri eğitim ve öğretimle ilgili gelişmeler konusunda daha az yeterli buldukları varsayılabilir.

18. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Öğretmenlerin örgüt için önemli olduklarını vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirir” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Öğretmenlerin örgüt için önemli olduklarını vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirir” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenler yöneticileri kendilerine inanma ve güvenme, örgüt için önemli olduklarını vurgulama konusunda daha az yeterli buldukları düşünülebilir.

19. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir ederek över, özgüvenlerini pekiştirerek motivasyonlarını sağlar, cesaretlendirir” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir ederek över, özgüvenlerini pekiştirerek motivasyonlarını sağlar, cesaretlendirir” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenler yöneticileri başarılı yönlerini takdir etme, özgüvenlerini sağlama ve cesaretlendirme konusunda daha az yeterli buldukları düşünülebilir.

20. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Öğretmenlerin fikir ve düşüncelerine değer vererek uzmanlık konularında onlara danışır” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Öğretmenlerin fikir ve düşüncelerine değer vererek uzmanlık konularında onlara danışır” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre

öğretmenler yöneticileri fikir ve düşüncelerine değer verme ve uzmanlık konularında kendilerine danışma hususunda daha az yeterli buldukları varsayılabilir.

21. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açıktır, her şeyi ben biririm tavrı sergilemez” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açıktır, her şeyi ben biririm tavrı sergilemez” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenler yöneticileri yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açık olma hususunda daha az yeterli buldukları düşünülebilir.

22. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Etkili konuşabilme, ikna etme ve inandırma yeteneğini öğretmenlere karşı kullanır (karizmatik liderlik özelliklerine sahiptir)” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Etkili konuşabilme, ikna etme ve inandırma yeteneğini öğretmenlere karşı kullanır (karizmatik liderlik özelliklerine sahiptir)” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenler yöneticileri etkili konuşma, ikna etme ve liderlik özelliklerine sahip olma konularında daha az yeterli buldukları varsayılabilir.

23. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Öğretmenlere karşı davranışlarında nezaketli ve kibardır” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Öğretmenlere karşı davranışlarında nezaketli ve kibardır” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenler yöneticileri davranışlarında nezaketli ve kibar olma konusunda daha az yeterli buldukları düşünülebilir.

24. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Öğretmenlerin örgüt içerisinde bireysel güç ve yeteneklerinden azami derecede yararlanır ve kendilerini gerçekleştirmelerine imkân sağlar” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Öğretmenlerin örgüt içerisinde bireysel güç ve yeteneklerinden azami derecede yararlanır ve kendilerini gerçekleştirmelerine imkân sağlar” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenler yöneticileri bireysel yeteneklerinden

yararlanma ve kendilerini gerçekleştirmelerine imkân sağlama konusunda daha az yeterli buldukları varsayılabilir.

25. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Aldığı kararların önemli olduğunu vurgular ve takibini sıkı bir şekilde yapar” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Aldığı kararların önemli olduğunu vurgular ve takibini sıkı bir şekilde yapar” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenler yöneticileri aldığı kararları önemseme ve takibini yapma konusunda daha az yeterli buldukları düşünülebilir.

26. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Öğretmenlerin eğitim ve öğretimle ilgili teklif, ihtiyaç ve isteklerini üst makamlara ulaştırır” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Öğretmenlerin eğitim ve öğretimle ilgili teklif, ihtiyaç ve isteklerini üst makamlara ulaştırır” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenler yöneticileri eğitim öğretimle ilgili teklif ve isteklerini üst makamlara ulaştırma konusunda daha az yeterli buldukları düşünülebilir.

27. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, över” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, över” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenler yöneticileri başarılı yönlerini övme ve takdir etme konusunda daha az yeterli buldukları varsayılabilir.

28. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Okulun kaynak ve imkânlarını öğretmenleri istediği davranışlara yönlendirmede bir güç olarak kullanır” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Okulun kaynak ve imkânlarını öğretmenleri istediği davranışlara yönlendirmede bir güç olarak kullanır” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenler yöneticileri okulun kaynak ve imkânlarını öğretmenleri yönlendirmede güç olarak kullanma konusunda daha az yeterli buldukları düşünülebilir.

29. Öğretmen ve yönetici deneklerin; “Öğretmenlere adil ve tarafsız davranır” cümlesi ile ilgili görüşlerinin görev türüne göre anlamlılık ifade ettiği görülmüştür. Burada yöneticiler; “Öğretmenlere adil ve tarafsız davranır” görüşüne öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre öğretmenler yöneticileri adil ve tarafsız davranma konusunda daha az yeterli buldukları varsayılabilir.

Sonuçların bu şekilde çıkması araştırmanın ana temasını destekler mahiyettedir. Zira öğretmenler yöneticilerin yeterliklerinin istenen düzeyde olmadığını düşünmektedirler. Onları kişisel, yönetsel olarak etkili bulmamaktadırlar.

Okulun etkiliği ve verimliliği, büyük ölçüde bu alanda yetişerek okul yöneticiliğine atanan yöneticilere bağlıdır. Eğitim yöneticiliğine atanan yöneticilere bağlıdır. Eğitim yöneticilerinin öngördüğü koşul ve niteliklerle donanık olmak, okul müdürüne, bu niteliklerinden dolayı öğretmenleri harekete geçirici bir özellik kazandırmaktadır. Okul müdürünün uzmanlık düzeyi, aynı zamanda ona güven duymayı da sağlayabilir. Astarlar, işinin uzmanından gelen görüş, öneri ve istekleri daha güvenle karşılamakta ve bunları yerine getirmede daha istekli davranmaktadır. Ast-üst arasında güven ilişkisinin olduğu bir örgütte astların etkilenmesi daha kolay olmaktadır (Sarıtış, 1991).

Yönetici, problem çözmeye etkili bir grup katılımını olanaklı kılacak bir ortam yaratabilecek bir kişi olmalıdır. Yöneticinin temel işlevi, örgütün işgörenlerine belli direktifler verme değil, onlara yaratıcılıklarını en üst düzeye çıkarmaların ayarını etmektir. Yaratıcı bir öğretme, büyük ölçüde, öğretmenlerin eğitimi, bilimsel yönetime inanmaları, mesleksi ükkelere ve insan özgürlüğüne atamaları ile olanaklıdır. Bu yolla gerçekleştirilebilir. Eğitim sorunlarının çözümüne öğretmenlerin katılmalarına fırsat ve olanak verildikçe, kendi kendilerini yöneltme yeteneği kazanırlar (Aydın, 1994a).

5.2.2.3. Öğretmen ve Yönetici Deneklerde, “ Yaş ” Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Araştırmaya katılan öğretmen ve yönetici deneklere, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışları ile ilgili yöneltilen kırk bir cümle

içinde beş ifadeye yaş değişkenine göre gruplar arasında farklılık oluşup oluşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçları incelendiğinde farklılıkların olduğu görülmüştür ($P < 0,05$).

1. Öğretmen ve yönetici deneklerin “Örgütün amacına ulaşabilmesi için okulda iyi işleyen, sağlıklı, etkili ve çift yönlü (üstten asta ve asttan üste) bir iletişim ağı oluşturur ” cümlesi puanlarının yaş değişkenine göre, öğretmenlerin yaşı 45 - 54 olan öğretmen grubu bu ifadeye, öğretmenlerin yaşı 24 – 34 olan gruba göre daha fazla katılmışlardır. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Buradan çıkan sonuca göre yaşları genç olan öğretmenlerle daha az iletişim kurulduğu düşünülebilir. Yada göreve yeni başlayan öğretmenler okul idaresinde daha etkili olmak istemektedirler, iletişime daha açık durumdadırlar.

2. Öğretmen ve yönetici deneklerin “Okuldaki çatışmaları uzlaşmacı bir şekilde yönetir ve çözüme kavuşturur ” cümlesi puanlarının yaş değişkenine göre, öğretmenlerin yaşı 45 - 54 olan öğretmen grubu bu ifadeye, öğretmenlerin yaşı 24 – 34 olan gruba göre daha fazla katılmışlardır. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Buradan çıkan sonuca göre yaşları genç olan öğretmenlerle daha az iletişim kurulduğu görülmüştür. Yada göreve yeni başlayan öğretmenler okul idaresinde daha etkili olmak istemektedirler, iletişime daha açık durumda olduğu düşünülebilir.

3. Öğretmen ve yönetici deneklerin “Aynı başarılı öğretmenlerini seçerek; tebrik eder, plaket verir ” cümlesi puanlarının yaş değişkenine göre, öğretmenlerin yaşı 45 - 54 olan öğretmen grubu bu ifadeye, öğretmenlerin yaşı 24 – 34 olan gruba göre daha fazla katılmışlardır. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Buradan çıkan sonuca göre yaşları 24 – 34 olan öğretmenlerin daha az tebrik edildiği, başarılı ilan edildiği görülmüştür.

4. Öğretmen ve yönetici deneklerin “Etkili konuşabilme, ikna etme ve inandırma yeteneğini öğretmenlere karşı kullanır (karizmatik liderlik özelliklerine sahiptir)” cümlesi puanlarının yaş değişkenine göre, öğretmenlerin yaşı 35 - 44 olan grup bu ifadeye, öğretmenlerin yaşı 24 – 34 olan gruba göre daha fazla katılmışlardır,yine öğretmenlerin yaşı 45 – 54 olan grup bu ifadeye, öğretmenlerin

yaşı 24 – 34 olan gruba göre daha fazla katılmışlardır. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Buradan çıkan sonuca göre yaşları 24 – 34 olan öğretmenlerin yöneticileri etkili konuşabilme, ikna etme ve inandırma konularında daha az yeterli buldukları düşünülebilir. .

5. Öğretmen ve yönetici deneklerin “Aldığı kararların önemli olduğunu vurgular ve takibini sıkı bir şekilde yapar” cümlesi puanlarının yaş değişkenine göre, öğretmenlerin yaşı 45 - 54 olan grup bu ifadeye, öğretmenlerin yaşı 24 – 34 olan gruba göre daha fazla katılmışlardır. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Buradan çıkan sonuca göre yaşları 24 - 34 olan öğretmenlerin yöneticileri aldığı kararları önemseme ve sıkı bir şekilde takip etmede daha az yeterli buldukları varsayılabilir.

Sonuçlar incelendiğinde yaşları ilerlemiş öğretmenlerimizin görüşleri ile daha genç olmalar arasında fikir farklılıkları olduğu belirlenmiştir. Bunun nedenleri; okul yönetiminin farklı davranması, eğitim farklılığı, beklenti seviyeleri düşünülebilir.

5.2.2.4. Öğretmen ve Yönetici Deneklerde, “Meslekte Çalışma Süresi ” Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Araştırmaya katılan öğretmen ve yönetici deneklere, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışları ile ilgili yöneltilen kırk bir cümle içinde dokuz ifadeye meslekte çalışma süresi değişkenine göre gruplar arasında farklılık olup oluşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçları incelendiğinde önemli oranda farklılıkların olduğu görülmüştür ($P < 0,05$).

1. Öğretmen ve yönetici deneklerin “Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür v.b. yöntemlerle ödüllendirir” cümlesi puanlarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre, öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan grup bu ifadeye, 6 – 10 yıl olan gruba göre daha fazla katılmışlardır. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Buradan çıkan sonuca göre meslekte çalışma süreleri 6 – 10 yıl olan öğretmenlerin yöneticileri güdüleme,

takdir, teşekkür gibi yöntemlerle ödüllendirme hususunda daha az yeterli buldukları düşünülebilir.

2. Öğretmen ve yönetici deneklerin “Ayın başarılı öğretmenlerini seçerek; tebrik eder, plaket verir” cümlesi puanlarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre, öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan grup bu ifadeye, öğretmenlerin yaşı 6 – 10 yıl olan gruba göre daha fazla katılmışlardır. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Buradan çıkan sonuca göre meslekte çalışma süreleri 6 – 10 yıl olan öğretmenlerin yöneticileri güdüleme, takdir, teşekkür gibi yöntemlerle ödüllendirme hususunda daha az yeterli buldukları düşünülebilir.

3. Öğretmen ve yönetici deneklerin “Eğitim ve öğretimle ilgili gelişmeleri takip ederek yenilikleri çalışmalarında ortaya koyar (öğretmenlerle paylaşır)” cümlesi puanlarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre, öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan grup bu ifadeye, 6 – 10 yıl olan gruba göre daha fazla katılmışlardır. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Buradan çıkan sonuca göre meslekte çalışma süreleri 6 – 10 yıl olan öğretmenlerin yöneticileri eğitim öğretimle ilgili gelişmeleri takip etme hususunda daha az yeterli buldukları düşünülebilir.

4. Öğretmen ve yönetici deneklerin “Öğretmenlerin fikir ve düşüncelerine değer vererek uzmanlık konularında onlara danışır” cümlesi puanlarının meslekte çalışma süreleri değişkenine göre, öğretmenlerin meslekte çalışma süresi 21 yıl ve üzeri olan grup bu ifadeye, 6 – 10 yıl olan gruba göre daha fazla katılmışlardır. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Buradan çıkan sonuca göre meslekte çalışma süreleri 6 – 10 yıl olan öğretmenler yöneticilerin fikir ve düşüncelerine daha az değer verdiği varsayılabilir..

5. Öğretmen ve yönetici deneklerin “Etkili konuşabilme, ikna etme ve inandırma yeteneğini öğretmenlere karşı kullanır (karizmatik liderlik özelliklerine sahiptir)” cümlesi puanlarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre, öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan grup bu ifadeye, 1 – 5 yıl olan gruba göre daha fazla katılmışlardır. Diğer gruplar arasındaki farklar

istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Buradan çıkan sonuca göre meslekte çalışma süreleri 1 – 5 yıl olan öğretmenlerin yöneticileri etkili konuşabilme, ikna etme, liderlik özelliklerine sahip olma konularında daha az yeterli buldukları düşünülebilir.

6. Öğretmen ve yönetici deneklerin “Öğretmenlerin örgüt içerisinde bireysel güç ve yeteneklerinden azami derecede yararlanır ve kendilerini gerçekleştirmelerine imkân sağlar” cümlesi puanlarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre, öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan grup bu ifadeye, 6 – 10 yıl olan gruba göre daha fazla katılmışlardır. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Buradan çıkan sonuca göre meslekte çalışma süreleri 6 – 10 yıl olan öğretmenler yöneticilerin örgüt içerisinde kendilerinden yeterince yararlanma ve kendilerini gerçekleştirmelerine imkân sağlama konularında daha az yeterli buldukları varsayılabılır..

7. Öğretmen ve yönetici deneklerin “Aldığı kararların önemli olduğunu vurgular ve takibini sıkı bir şekilde yapar” cümlesi puanlarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre, öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan grup bu ifadeye, 6 – 10 yıl olan gruba göre daha fazla katılmışlardır. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Buradan çıkan sonuca göre meslekte çalışma süreleri 6 – 10 yıl olan öğretmenlerin yöneticileri aldığı kararları önemseme ve takibini yapma konusunda daha az yeterli buldukları düşünülebilir.

8. Öğretmen ve yönetici deneklerin “Öğretmenlerin okulu benimsemeleri, okula uyum sağlayıp bağlanmaları için çaba harcar” cümlesi puanlarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre, öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan grup bu ifadeye, 11 – 15 yıl olan gruba göre daha fazla katılmışlardır. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Buradan çıkan sonuca göre meslekte çalışma süreleri 11 – 15 yıl olan öğretmenlerin; yöneticileri öğretmenlere okulu benimsetme, okula uyum sağlamaya çaba harcama konusunda daha az yeterli buldukları görülmüştür.

9. Öğretmen ve yönetici deneklerin “Öğretmenlerin eğitim ve öğretimle ilgili teklif, ihtiyaç ve isteklerini üst makamlara ulaştırır” cümlesi puanlarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre, öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri 21 yıl ve üzeri olan grup bu ifadeye, 1 – 5 yıl, 6 – 10 yıl ve 11 – 15 yıl olan gruplara göre daha fazla katılmışlardır. Buradan çıkan sonuca göre meslekte çalışma süreleri 1 – 5 yıl, 6 – 10 yıl ve 11 – 15 yıl olan öğretmenlerin; yöneticileri eğitim-öğretimle ilgili teklif ve isteklerini üst makamlara ulaştırma konusunda daha az yeterli buldukları saptanmıştır.

Sonuçları gözden geçirdiğimizde; meslekte çalışma süresi çok olan öğretmenlerle, yeni sayılabilecekler arasında anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. Bunun nedeni olarak, eğitim düzeyleri, okul yöneticilerinin tecrübeli öğretmenlere yaklaşım tarzı, meslekte yeni öğretmenlerin değişime ve yeniliklere daha açık olmaları düşünülebilir.

5.2.2.5. Öğretmen ve Yönetici Deneklerde, “ Çalıştığı Okulda Çalışma Süresi ” Değişkenine İlişkin Tartışmalar.

Araştırmaya katılan öğretmen ve yönetici deneklere, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışları ile ilgili yöneltilen kırk bir cümle içinde on ifadeye çalıştığı okulda çalışma süresi değişkenine göre gruplar arasında farklılık oluşup oluşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçları incelendiğinde önemli oranda farklılıkların olduğu görülmüştür ($P < 0,05$).

1. Öğretmen ve yönetici deneklerin “Okul yöneticisi okul ile ilgili karar alırken sorun çözerken öğretmenlerle birlikte hareket eder onların görüşlerini dikkate alır” cümlesi puanlarının çalıştığı okulda çalışma süresi değişkenine göre, öğretmenlerin okuldaki çalışma süreleri 11 – 15 yıl olan grup bu ifadeye, 21 yıl ve üzeri olan gruba göre daha fazla katılmışlardır. Buradan çıkan sonuca göre okuldaki çalışma süresi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin; yöneticileri okul ile ilgili karar alırken öğretmenlerle birlikte hareket etme ve onların görüşlerini alma konusunda daha az yeterli buldukları görülmüştür. Tecrübeli öğretmenlerin görüşlerinden daha fazla yararlanılması gerektiği düşünülebilir.

2. Öğretmen ve yönetici deneklerin “Öğretmeni doğrudan ilgilendiren konularda karar alırken (örgenci dağılımı ders araç-gereç temini v.b.)öğretmene danışarak fikrini alır” cümlesi puanlarının çalıştığı okulda çalışma süresi değişkenine göre, öğretmenlerin okuldaki çalışma süreleri 1 – 5 yıl 6 - 10 yıl 11 – 15 yıl olan grup bu ifadeye, 21 yıl ve üzeri olan gruba göre daha fazla katılmışlardır. Buradan çıkan sonuca göre okuldaki çalışma süresi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin; yöneticileri öğretmeni doğrudan ilgilendiren konularda karar alırken öğretmene danışma konusunda daha az yeterli buldukları görülmüştür. Tecrübeli öğretmenlerin görüşlerinden daha fazla yararlanılması gerektiği varsayılabilir.

3. Öğretmen ve yönetici deneklerin “Okulun fiziki şartlarını (ısı, temizlik, dananım) iyileştirmek için çevre kuruluşlarının desteğini alır” cümlesi puanlarının çalıştığı okulda çalışma süresi değişkenine göre, öğretmenlerin okuldaki çalışma süreleri 11 – 15 yıl olan grup bu ifadeye, 1 – 5 yıl ve 6 – 10 yıl olan gruba göre daha fazla katılmışlardır. Buradan çıkan sonuca göre okuldaki çalışma süresi 11 – 15 yıl olan öğretmenlerin; yöneticileri okulun fizikî şartlarını iyileştirmek için çevre kuruluşlarının desteğini alma konusunda daha az yeterli buldukları düşünülebilir.

4. Öğretmen ve yönetici deneklerin “Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür v.b. yöntemlerle ödüllendirir” cümlesi puanlarının çalıştığı okulda çalışma süresi değişkenine göre, öğretmenlerin okuldaki çalışma süreleri 11 – 15 yıl olan grup bu ifadeye, 21 yıl ve üzeri olan gruba göre daha fazla katılmışlardır. Buradan çıkan sonuca göre okuldaki çalışma süresi 11 – 15 yıl olan öğretmenlerin; yöneticileri öğretmenlerin güdülenmesi için takdir, teşekkür gibi yöntemlerle ödüllendirme konusunda daha az yeterli buldukları varsayılabilir.

5. Öğretmen ve yönetici deneklerin “Eğitim ve öğretimle ilgili gelişmeleri takip ederek yenilikleri çalışmalarında ortaya koyar (öğretmenlerle paylaşır)” cümlesi puanlarının çalıştığı okulda çalışma süresi değişkenine göre, öğretmenlerin okuldaki çalışma süreleri 11 – 15 yıl olan grup bu ifadeye, 21 yıl ve üzeri olan gruba göre daha fazla katılmışlardır. Buradan çıkan sonuca göre okuldaki çalışma süresi 11 – 15 yıl olan öğretmenlerin; yöneticileri eğitim öğretimle ilgili gelişmeleri takip etme konusunda daha az yeterli buldukları varsayılabilir.

6. Öğretmen ve yönetici deneklerin “Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir ederek över, özgüvenlerini pekiştirerek motivasyonlarını sağlar, cesaretlendirir” cümlesi puanlarının çalıştığı okulda çalışma süresi değişkenine göre, öğretmenlerin okuldaki çalışma süreleri 1 – 5 yıl ile 11 – 15 yıl olan grup bu ifadeye, 21 yıl ve üzeri olan gruba göre daha fazla katılmışlardır. Buradan çıkan sonuca göre okuldaki çalışma süresi 1 – 5 yıl ile 11 – 15 yıl olan öğretmenlerin; yöneticileri başarılı yönlerini takdir ederek övme, özgüvenlerini pekiştirme ve cesaretlendirme konularında daha az yeterli buldukları düşünülebilir.

7. Öğretmen ve yönetici deneklerin “Öğretmenlerin örgüt içerisinde bireysel güç ve yeteneklerinden azami derecede yararlanır ve kendilerini gerçekleştirmelerine imkân sağlar” cümlesi puanlarının çalıştığı okulda çalışma süresi değişkenine göre, öğretmenlerin okuldaki çalışma süreleri 11 – 15 yıl olan grup bu ifadeye, 21 yıl ve üzeri olan gruba göre daha fazla katılmışlardır. Buradan çıkan sonuca göre okuldaki çalışma süresi 11 – 15 yıl olan öğretmenlerin; yöneticileri örgüt içerisinde bireysel güç ve yeteneklerinden yararlanma ve kendilerini gerçekleştirmelerine imkân sağlama konularında daha az yeterli buldukları varsayılabilir.

8. Öğretmen ve yönetici deneklerin “Öğretmenlerin eğitim ve öğretimle ilgili teklif, ihtiyaç ve isteklerini üst makamlara ulaştırır” cümlesi puanlarının çalıştığı okulda çalışma süresi değişkenine göre, öğretmenlerin okuldaki çalışma süreleri 1 – 5 yıl, 6 – 10 yıl ve 16 – 20 yıl olan grupları bu ifadeye, 21 yıl ve üzeri olan gruba göre daha fazla katılmışlardır. Buradan çıkan sonuca göre okuldaki çalışma süresi 1 – 5 yıl, 6 – 10 yıl ve 16 – 20 yıl olan öğretmenlerin; yöneticileri eğitim öğretimle ilgili teklif ve ihtiyaçlarını üst makamlara ulaştırma konusunda daha az yeterli buldukları düşünülebilir.

9. Öğretmen ve yönetici deneklerin “Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, över” cümlesi puanlarının çalıştığı okulda çalışma süresi değişkenine göre, öğretmenlerin okuldaki çalışma süreleri 1 – 5 yıl olan grup bu ifadeye, 21 yıl ve üzeri olan gruba göre daha fazla katılmışlardır. Buradan çıkan sonuca göre okuldaki çalışma süresi 1 – 5 yıl olan öğretmenlerin; yöneticileri başarılı yönlerini takdir etme ve övme konusunda daha az yeterli buldukları varsayılabilir.

10. Öğretmen ve yönetici deneklerin “Öğretmenlere adil ve tarafsız davranır” cümlesi puanlarının çalıştığı okulda çalışma süresi değişkenine göre, öğretmenlerin okuldaki çalışma süreleri 1 – 5 yıl olan grup bu ifadeye, 21 yıl ve üzeri olan gruba göre daha fazla katılmışlardır. Buradan çıkan sonuca göre okuldaki çalışma süresi 1 – 5 yıl olan öğretmenlerin; yöneticileri adil ve tarafsız davranma konusunda daha az yeterli buldukları düşünülebilir.

5.2.2.6. Öğretmen ve Yönetici Deneklerde, “ Hangi Kademedede Çalıştığı ” Değişkenine İlişkin Tartışmalar.

Araştırmaya katılan öğretmen ve yönetici deneklere, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışları ile ilgili yöneltlen kırk bir cümle içinde hangi kademedede çalıştığı değişkenine göre gruplar arasında farklılık oluşup oluşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçları incelendiğinde herhangi bir farklılık görülmemiştir. ($P < 0,05$).

Bu sonuca göre ilköğretim okullarında farklı kademedede görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinden beklentilerinin aynı olması, yöneticilerin davranışlarının farklılık göstermemesi olabilir.

5.2.2.7. Öğretmen ve Yönetici Deneklerde, “ Branş ” Değişkenine İlişkin Tartışmalar.

Araştırmaya katılan öğretmen ve yönetici deneklere, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışları ile ilgili yöneltlen kırk bir cümle içinde branş değişkenine göre gruplar arasında farklılık oluşup oluşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçları incelendiğinde herhangi bir farklılık görülmemiştir. ($P < 0,05$).

Bu durum okul yöneticilerinin öğretmenlere davranışlarında branş ayırımı yapmaması ve öğretmenlerin okul idarecilerinden beklentilerinin farklılık arz etmemesi düşünülebilir.

5.3. ÖNERİLER

1. Yöneticiler, okullarda gerçekleşen her türlü başarıyı ödüllendirmelidir.
2. Öğretmenlerin ve yöneticilerin bilgi, beceri ve meslekî yeterliklerinin artırılması için daha fazla hizmet içi eğitim programları düzenlenerek katılım sağlanmalı, eğitim yönetimi ve denetimi alanında yüksek lisans çalışmasına özendirilmelidir. Yönetici atamalarında yönetim alanında yüksek lisans yapmış, liderlik eğitimi almış, etkili yöneticilik ve öğretim liderliği davranışlarını gösterebilecek kişilerin atanması yönünde düzenlemeler yapılmalıdır.
3. İlköğretim okulu müdürleri bayan öğretmenlerin görüş, öneri ve düşüncelerine daha fazla önem göstermelidir.
4. İlköğretim okulu müdürleri ile öğretmenlere uygulanan ankette yer alan kırkbir etkileme davranışından büyük çoğunluğunda yöneticiler ile öğretmenlerin farklı düşüncelere sahip olduğu belirlenmiştir. Bundan dolayı; ilköğretim kurumu müdürleri; öğretmenlerle daha etkili, samimi iletişim kurmalı, etkileme davranışlarına ilişkin bilgi ve görüşlerini daha etkin olarak uygulamalıdır. Etkileme güçlerini öğretmenlerin beklentileri doğrultusunda geliştirmelidirler.
5. İlköğretim okulu müdürleri tecrübeli öğretmenlerimizin görüşlerine başvurduğu gibi, meslekte yeni sayılabilecek heyecan sahibi öğretmenlerinde bilgilerine, önerilerine, isteklerine başvurmalı; böylece örgüt içinde sinerji oluşturmalıdır.
6. Aynı okulda çalışma süresi arttıkça yönetimde sorunlar ortaya çıkmaktadır. Bundan dolayı hem öğretmenler hemde yöneticiler çalıştıkları okullarda belli aralıklarla mekân değişikliğine gitmelidirler. Milli Eğitim Bakanlığı bununla ilgili bir düzenleme yapmalıdır.
7. Yöneticiler meslekte çalışma süresi az olan öğretmenlere; karar sürecine dahil etme, ödüllendirme, okula bağlama, bireysel güç ve yeteneklerinden yararlanarak kendilerini gerçekleştirmelerine imkân sağlama, uzmanlık alanlarından yararlanma konularında daha fazla söz hakkı vermelidir.

8 İlköğretim okul yöneticilerinin, okul içi olumlu rekabet ortamı yaratma, öğretmenleri karara sürecine katma ve ödül-cezanın adil uygulanması konusunda kabul edilebilir bir yönetim anlayışı sergilemeleri gerekmektedir. Adil olarak verilen ödül ya da cezanın diğer öğretmenler üzerinde motive edici ve caydırıcı etkisinin olacağı unutulmamalıdır.

9. Okulda verimli bir çalışma ortamının sağlanması için okul yöneticilerinin, grup çalışması, motive etme, ödüllendirme, insan ilişkileri, çatışma yönetimi, karar alma becerileri bakımlarından yetkin hale getirilmesi gerekmektedir.

10. Öğretmenlerin okul yönetiminde sorumluluklarının, yetki ve etki alanlarının genişletilmesi ve böylece daha aktif görevler yapmaları sağlanmalıdır. Öğretmenler sadece eğitim-öğretim alanında değil, yönetim, planlama gibi alanlarda yetkilendirilmelidir.

11. Okul çevre ilişkilerine önem verilmeli, okulların toplumdan daha çok destek görmesi için çalışmalar yapılmalıdır. Velilerin eğitimine yönelik etkinlikler, toplantılar düzenlenmelidir.

KAYNAKÇA

- AÇIKALIN, A. **Toplumsal, Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği**, Ankara (1998).
- AÇIKALIN, A. Okul Yöneticiliği. Ankara: Pegem Yayınları, No: 10 (1995).
- AÇIKGÖZ, K., “ Katılmanın Kurumsal Nedenleri ” **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. Cilt:20 Sayı:1-2 Ankara Üniversitesi (1987).
- AÇIKGÖZ, K, **Etkili Öğrenme ve Öğretme**, Kanyılmaz Matbaası. İzmir (1996).
- AÇIKGÖZ, K. **Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları**. İzmir: Kanyılmaz Matbaası (1994).
- AÇIKGÖZ, K. **Okula Dayalı Yönetim ve Öğretmenin Rolü**. Dokuz Eylül(1999) Üniv. Buca Eğt. Fak. Dergisi Özel sayı, 10. 378-381 (1999).
- AKÇAY, C. Okul yöntemi(Ders notları). Çanakkale (1996).
- AKÇAY, ;A. “Orta Öğretim Kurumu Müdürlerinin Gösterdikleri Etkileme Davranışlarına İlişkin Müdür ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale: 18 Mart Üniversitesi (2000).
- AKÇAY, A. “Okul Müdürleri Öğretmenleri Etkileyebiliyor mu?” *Milli Eğitim* (2003). Ankara: Milli Eğitim Basımevi. Sayı:157.
- AKIN, M. A. “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Etkililik Durumlarının Değerlendirilmesi” İnönü Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi (2002).
- AKSU, A. “Okul Müdürlerinin Etkililiği ve Örgüt İklimi”. Yayınlanmamış Doktora Tezi, **Malatya: İnönü Üniversitesi** (1994).
- AKYÜZ, Y. **Türk Eğitim Tarihi**. İstanbul: Alfa Yayınları (2001).
- ALDEMİR, C, “Örgütsel Etkinlik”.MPM Verimlilik Dergisi, C. 1, sayfa:35 (1983).
- ALIÇ, M. 1982 “Yönetim ve liderlik.” Eğitim Fakültesi dergisi. Eskişehir: Anadolu Üniv. Yayını,2,1:141-149.
- AYDIN, M. Çağdaş Eğitim Denetimi. Ankara: Personel Eğitim Merkezi, No:4 (1993).
- AYDIN, M.. Eğitim yönetimi, Ankara: Hatipoğlu Yayınevi (1994).
- AYDIN, İ. P. **Eğitim ve Okul Yöneticiliği**. Ankara: Pegem Yayınları (2004).
- AYDIN, İ. P. **Alternatif Okullar**. Ankara: Pegem Yayınları (2002).
- AYDIN, M. **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi (2000).
- BALCI, A. Etkili Okul, Ankara: Erek Ofset (1993).

- BALCI, A. "Etkili Okul".Eğitim ve Bilim (12,Ekim 1988).
- BALCI, A. **Etkili Okul ve Okul Geliştirme**. Ankara: Pegem Yayınları (2001).
- BALCI, A. **Etkili Okul Ve Türkiye’de Uygulanabilirliği**. Yeni Türkiye Dergisi Özel Sayı. Ankara (1996).
- BALCI, A. **Eğitim ve Okul Yöneticiliği**. Ankara: Pegem Yayınları (2004).
- BALTAŞ, A. Öğrenme ve Sınavlarda Üstün Başarı. İstanbul: Remzi Kitap evi (1989).
- BALCI, E. **Ödüller, Güdüleme Kuramları Ve Türkiye’de Öğretmen Ödülleri**, Adım Yayıncılık. Ankara (1992).
- BAŞAR, K. "İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Dereceleri Hakkında Öğretmen Görüşleri" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniv. Eğitim Bilimleri Enstitüsü (2006).
- BAŞGÖZ, İ. **Türkiye’nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk**. Ankara: Başbakanlık Basımevi (1995).
- BAŞARAN İ. E. **Örgütsel Davranış**, Feryal Matbaası. Ankara (2000).
- BAŞARAN, İ.E, , **Eğitim Yönetimi**, Yargıcı Matbaası, Ankara (1996).
- BAŞARAN, İ.E.**Türkiye Eğitim Sistemi**, Yargıcı Matbaası, Ankara (1996).
- BAŞARAN, İ.E. Yönetimde İnsan İlişkileri(Yönetimsel Davranış). Ankara: Yargıcı Matbaası,5. Basım (1992).
- BAŞARAN, İ. E., **Yönetim**, Gül Yayınevi, Kadioğlu Matbaası, Ankara (1991).
- BAŞARAN, İ E. **Örgütsel Davranışın Yönetimi**. Ankara: Ankara Üniv. Eğitim Bilimleri Fak. Yay. No.111 (1982).
- BAŞTEPE, İ. "Normal ve Taşınabilir Eğitim Yapan Resmi İlköğretim Okul Yönetici, Öğretmen ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okul (Örgütsel) Etkililik Algıları". Yayınlanmamış Doktora Tezi, **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü** (2002).
- BAŞTEPE, İ. "Etkili Okul ve Nitelikleri" **Çağdaş Eğitim**, sayı:315 (2004).
- BİLGİN, N.Çağdaş ve Demokratik Eğitim Ders Geçme ve Kredi Uygulaması. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi (1994).
- BİLGİN, N "21. Yüzyılda Eğitim Ve Öğretmen" Modern Öğretmen Yetiştirilmede Gelişme ve İlerlemeler Sempozyumu, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 29 Eylül- 5 Ekim, (1996).
- BUDAK, Y. **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Ve Etkili Okulun Gerçekleştirilmesinde Öğretmenlere Yönelik Hizmet içi Eğitimin Önemi**. Çağdaş Eğitim Dergisi, yıl (1999). sayı:251.

- BİNBAŞIOĞLU, C. , **Eğitim Yöneticiliği**, Binbaşı oğlu Yayınevi, Ankara (1983).
- BİNBAŞIOĞLU, C. **Eğitim Yöneticiliği**. Ankara (1998).
- BİNBAŞIOĞLU, C. 1993 “Etkili Okul Kavramı ve Buna Etki Eden Bazı Etkenler” *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Sayı: 185: 22–28.
- BURSALIOĞLU, Z, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, Pegem A Yayıncılık, Ankara. (2002.1994.1987)
- BURSALIOĞLU, Z, **Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama**, Pegem A Yayıncılık, Ankara (2003).
- BURSALIOĞLU, Z. (2000). **Eğitimde Yönetimi Anlamak Sistemi Çözümlemek**. Ankara: Pegem Yayınları (2000).
- CAFOĞLU, Z. **Okulların Güçlendirilmesi**. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. Yıl: 1 Sayı: 4 : 449-555 (1995).
- CAN, H. **Organizasyon ve Yönetim**, Siyasal Kitapevi. Ankara (2000).
- CAN, G. 1990 “Sosyal etki karşısında nasıl uygu Gösteriyoruz?” Eğitim Fakültesi Dergisi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını,2 Haziran:19-26 (1990).
- CAN, N. 1997 “Eğitim Öğretimde etkili öğretmen ve yöneticinin Nitelikleri.” Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi. Ankara: Özen Matbaası,1,3,Kasım:1-16 (1997).
- CREEMERTS, B. **School Effectiveness and Effective Instruction: The Need for a Further Relationship**, Paper Presented at ICSEI, Jarusalem (1990).
- ÇALIK, T. “Etkili Eğitim Yöneticisi” .Milli Eğitim, Sayı:134, sayfa:45, (1997).
- ÇALIK, T. 1997 “Eğitim Örgütleri ve Liderlik” Türkiye sosyal Araştırmalar Dergisi. Ankara: Özen matbaası,1,3 Kasım.33-40 (1997).
- ÇALIK, C. ve E. T. ŞEHİTOĞLU. “Okul Müdürlerinin İnsan Kaynakları Yönetimi İşlevlerini Yerine Getirebilme Yeterlilikleri” *Milli Eğitim*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi. Sayı: 170. 94–110 (2006).
- ÇELİK, V. **Okul Kültürü ve Yönetimi**, PEGEM Yayıncılık. Ankara (1997)
- ÇELİK, V. **Eğitimsel Liderlik**, PEGEM Yayıncılık. Ankara (2000).
- ÇELİK, V. “ Liderlik” .Eğitim ve Okul Yöneticiliği. Y. ÖZDEN (Ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.(187–215) (2004).
- ÇELİK V. “ Eğitimde Alınan Grup Kararları ve Etkililik” . Çağdaş Eğitim Dergisi. Ankara: Tekışık Matbaası.9–14 (1993).

ÇELİK, V. SEMERCİ, N. **İlköğretimde Problemler ve Çözüm Yolları.** (2002). Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. Yıl: 8 Sayı: 30 205–218 (2002).

ÇELİK. H. , **Fonksiyonel Eğitim Sosyolojisi (Pedagojik Formasyon Amaçlı)**, Alfa Basım Layım Dağıtım Ltd. Şti., İstanbul (1998).

ÇELİKTEN, M. **Etkili Okullarda Karar Süreci.** Milli Eğitim Dergisi sayı:11 (1999).

ÇETİNKANAT, C. “Örgütsel İklim ve İş doyumu” Yayınlanmamış Doktora Terzi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (1988).

ÇETİNKANAT, C. **Örgütlerde Güdüleme ve İş Doyumu**, Anı Yayıncılık. Ankara. (2000).

DEMİREL, Ö. **Planlamadan Değerlendirmeye Okutma Sanatı.** Pegem yay. Ankara (1999).

DUMAN, Ö. “Polis Meslek Yüksek Okulu Yöneticilerinin Güdüleme Rollerini” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı (2005).

DAVIS, K. **İşletmede İnsan Davranışı.** (Çev, Kemal Tosun) 5. Baskı. Hicks ,G. Herbert. C. Ray Gulet (1984).

DRUCKER, P. F. Gelecek için Yönetim. Çeviren: Fikret Üç can. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, No:327 (1995).

DRUCKER, P. F., **Etkin Yöneticilik.** 2. Baskı (Çevirenler: Ahmet Özden ve Nuray Tunalı), İstanbul: Eti Kitapları, (1994).

DÜZGÜN, M., “Demokratik Okul Ortamında Moral ve Önemi”, Çağdaş Eğitim Dergisi, Sayı 44, İstanbul (1994).

DUYAR, İ. ve C.MERİWETHER. Okul Yönetimi. Ankara: YÖK (1997).

EFİL, İ, **İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon**, Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul. (1999).

ERÇETİN, Ş. **Lider Sarmalında Vizyon.** Ankara: Önder Matbaacılık Ltd. Şti (1998).

ERÇETİN, Ş. Ast-üst ilişkileri (Okul müdürü ve Öğretmenlerin birbirinden etkilenmekte kullandıkları güçler). Ankara: Şafak Matbaacılık Ltd. Şti (1993).

ERÇETİN, Ş. “Öğretmenlerin okul müdürlerini etkileme güçleri. H.Ü.Eğitim Fakültesi dergisi. Ankara. Hacettepe üniversitesi yayını,9:183–192 (1993).

EREN, E. Yönetimde ve organizasyon. İstanbul: Beta Basım yayım dağıtım A.Ş (1993).

EREN, E.1 Yönetim Psikolojisi. İstanbul: Beta Basım yayım dağıtım A.Ş,yenilenmiş 4.Baskı (1993).

ERDOĞAN İ., “Okul Yönetiminde Bilgisayar Sistemine Geçiş”, Yaşadıkça Eğitim Dergisi, Sayı 31, İstanbul (1993).

ERDOĞAN, İ., **Sınıf Yönetimi – Ders, Konferans, Panel ve Seminer etkinliklerinde Başarının Yolları**, Sistem Yayıncılık, İstanbul (2000).

ERDOĞAN, İ., **Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar Çözümler**. Sistem Yayıncılık (2003).

ERDOĞAN, İ. **Okul Yönetimi Öğretim Liderliği**.Sistem Yayıncılık, İstanbul (2003).

ERDOĞAN, İ. , **Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği**, Sistem Yayıncılık, İstanbul (2004).

ERGUN, T. POLATOĞLU, Aykut **Kamu Yönetimine Giriş**. Ankara: TODAİE Yayın No:222 (1988).

ETİZONI, A. Modern Örgütler. Ankara: Ortadoğu Teknik Üniversitesi İdari Bilimler Fakültesi, Yayın No: 14 (1969).

GENÇ, Nurullah. Zirveye Götüren Yol Yönetim. İstanbul: Timaş Yayıncılık (1994).

GORDON, T. Etkili Liderler Eğitimi. Çeviren: Emel Aksoy İstanbul: Sistem Yayıncılık, (1997).

GÖKÇE, E. **İlköğretim Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Etkililiği**. Ankara üniv. Eğitim Bil. Fak. Dergisi yıl:2002 cilt:35 sayı 1-2 (2002).

GÜÇLÜ, N. “Eğitim Lideri Olarak Yönetici”. Milli Eğitim, Sayı: 134, Sayfa: 55 (1997)

GÜÇLÜ, N. **Okula Dayalı Yönetim**. Gazi üniv. Kastamonu Eg. Fak. Dergisi Cilt:8 No:1 65-78 (2000).

GÜÇLÜ, N. ÖZDEN, Selma. **Ekili Okullar ve Öğretim Liderliği**. Gazi üniv. Eg. Fak. Dergisi Cilt:20 Sayı:1 67-78 (2000).

GÜÇLÜOL K. Eğitim Yönetiminde Karar ve Örnek Olaylar. Ankara: Kadioğlu Matbaası, (1985).

GÜMÜŞELİ, A, “ 2001 Yılında İlköğretim Okulu Müdürleri (Çalışma Ortam ve Koşulları, Sorunları, Bireysel ve Mesleki Özellikleri)” Araştırma, Y.T.Ü Fen Edebiyat Fakültesi, İstanbul (2001).

GÜMÜŞELİ, A. **Öğretim Liderliği ve Etkili Okul**. Yasadıkça Eğitim Dergisi. Sayı:46 sf:1-(2002).

GÜVEN, İ **Etkili Bir Öğretim için Öğretmenden Beklenenler**. Milli Eğitim Dergisi, Güz Sayı:164. Ankara (2002).

GÜRSEL, M. **Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri**. Konya: Eğitim Kitabevi (2003).

GÜRSOY, H. , Eğitimde Sınıf Yönetimi Toplantı Notları, T.C.Milli Eğitim Bakanlığı Adana Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü, Adana (2001).

HANÇERLİOĞLU O. **Ruhbilim Sözlüğü**, Remzi Kitapevi. İstanbul (2000).

HESAPÇIOĞLU, M. “Etkin Okul Arayışları. Eğitimde Nitelik Geliştirme”, **Eğitimde Arayışlar I. Sempozyumu**. Kültür Koleji Gn. Md. Eğitim Araştırma Geliştirme Merkezi., İstanbul (1991).

KARSLI, M.DURDU. **Yönetmelik Etkililik**. Ankara: Pegem Yayınları. (2004).

KATZ, Daniel-Kahn, Robert L. Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi. Çeviren: Halil Can-Yavuz Bayar Ankara: TODAİE Yayınları, No:167 (1977).

KAYA, Y. K.İ. **İnsan Yetiştirme Düzenimize Yeni Bir Bakış**. 2. Baskı. (1993).

KAYA, Y. K. **Eğitim Yönetimi** 7. Baskı. Ankara: Bilim Yayıncılık (1999).

KAYA, Y. K. **Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye’deki Uygulama**. 4. Baskı, Ankara: Bilim Yayınları (1991).

KAYIKÇI, K. “Toplam Kalite Yönetiminde Liderlik” *Eğitim Yönetimi*. Sayı:20 Ankara: Pegem Yayıncılık (1999).

KAYIKÇI, K. “Yönetici Yetiştirme Sorunu” *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı:150 Ankara: Milli Eğitim Basımevi (2001).

KAĞITÇIBAŞI, Ç. İnsan ve insanlar. İstanbul:Evrım Basım Yayım dağıtım,gözden geçirilmiş. 8.Baskı (1989).

KARATEPE, A.. liderlik Yaklaşımları ve liderliğin işgören verimliliği açısından değerlendirilmesi.(Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul:İstanbul üniversitesi (1991).

KELEŞ, B. “İlköğretim Okullarının Etkili Okul Olma Özelliklerine Sahip Olma Dereceleri Hakkında Öğretmen Görüşleri” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi (2006).

KOÇEL, T. İşletme yöneticiliği. İstanbul:Beta basım yayım dağıtım A.Ş.,yenilenmiş 6.baskı. (1998).

KORKMAZ, A. “Toplum Kaliteli Yönetiminin Eğitime Etkisi ve İlkeleri”. Milli Eğitim. Sayı: 135, Sayfa: 47 (1997).

LEZOTTE, W. Lawrence “**Correlates Of Effective Schools Tehe First And Seconde Generations**” *Effective School Products*, Okemos Michigan, s, 1–16 (1991).

Milli Eğitim Bakanlığı.

1993 14. Milli Eğitim Şûrası. İstanbul (1993).

- 2003 Türkiye’de İlköğretim. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- 2006 Okulda Performans Yönetimi Modeli. Ankara(2006).
- 2006 “İlköğretim Kurumları Yönetmenliği” Resmi Gazete. Sayı: 12308, 07.08.1992.
- PEHLİVAN, İ. **Yönetmel Mesleki ve Örgütsel Etik**. Ankara: Önder Matbaacılık (1998).
- PEKER, Ö. **Yönetimi Geliştirmenin Sürekliliği**. Yayın no: 258. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme idaresi Enstitüsü Yayınları (1995).
- ILGAR, L. , **Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi**, Beta Yayınları, İstanbul. (2000).
- OKUTAN, M. “Okul Müdürlerinin İdari Davranışları” *Milli Eğitim*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi. Sayı:157 (2003).
- ÖZDEN, Y. **Eğitimde Yeni Değerler**. Ankara: Pegem A Yayıncılık (1999).
- ÖZDEMİR, A.). **Sağlıklı Okul ikliminin Çeşitli Görünümleri ve Öğrenci** (2002).
- Başarısı**. Gazi üniv. Kastamonu Eg. Fak. Dergisi Cilt:10 No:1 39-46 (2002).
- ÖZDEMİR, S. (1995). **Eğitimde Verimlilik Ve Toplam Kalite Yönetimi**. (Ankara)Eğitim yönetimi yıl.1 sayı:3 Güz (1995).
- ÖZSOY, Y.. **Türk Eğitim Sistemi ve Yönetimi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayın No: 1990 (1987).
- ROBİNS P. S.. **Örgütsel Çatışmanın Yönetimi** (Çev: Ayşe Öztürk) Eskişehir ETAM A.Ş (1994).
- SARI, H. 1990’ların Eğitim Yöneticilerini Geliştirmek için Çağdaş Durumlar ve Pratik Stratejiler. **Eğitim Yönetimi Dergisi**. Sayı:4, Sonbahar (1995).
- SARI, M.. Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Yeterlikleri (Yayımlanmamış) Yüksek Lisans Tezi) Ankara: Gazi Üniversitesi. (1987).
- SARITAŞ, M.. **İlkokul Müdürlerinin Etki Sürecinde İlişkin Yeterlilikleri**, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara (1991).
- SCHEİN, E. H. **Örgüt Psikolojisi** (Çev:Mustafa Tosun)Ankara, TODAİE Yayınları No:173 (1978).
- SMITH, J. **Zaman Yönetimi**. (Çev. Ali Çimen) _İstanbul: Timas Yayınları (1998).
- SÖZEN, U. Yönetici değerlemesinde personel seçimin bir faktör olarak kullanılması Ankara:A.İ.T.İ.A.yayını No:58, Emel matbaacılı san (1972).

SUNGURLU, M. “Örgütlerde güç kullanımı”.S.TEVRÜZ(Ed.), Endüstri ve örgüt psikolojisi Ankara: Türk psikologlar derneği: 55-65 (1996).

ŞEKERCİ, M. “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Becerileri İle Grup Etkililiği Arasındaki İlişki” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi (2006).

ŞIŞMAN, M. Etkili Okul Yönetimi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları (1996).

ŞIŞMAN, M. **Eğitimde Mükemmellik Arayışı: Etkili Okullar**. Ankara: Pegem yay (2002).

ŞIŞMAN, M. **Eğitim ve Okul Yöneticiliği**. Ankara: Pegem Yayınları (2004).

ŞIŞMAN, M. ve S. TURAN. **Eğitimde Toplam Kalite** Yönetimi. 2. Baskı Ankara: Pegem Yayıncılık. (2002).

ŞIŞMAN, M. ve S. TURAN “Eğitim ve Okul Yönetimi” Y. ÖZDEN (Ed.), **Eğitim ve Okul Yöneticiliği**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 99–146 (2004).

TANRIÖGEN, A. “**Okul Yöneticilerinin Etkililiği ile Öğretmen Morali Arasındaki ilişkiler**”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Ankara (1988).

TAYMAZ, H. **Okul Yönetimi**. Ankara: Pegem Yayınları (2003).

TAYMAZ, H. “ Okul Yönetimi ve Yönetici Yetiştirme ” **Eğitim Bilimleri, Fakültesi (1986). Dergisi**. Cilt:19, Sayı1-2.

TOSUN, M. **Örgütsel Etkililik**. Ankara: TODA_E yay (1981).

TOSUN, M. **Örgütsel Etkililik: Bütünleştirici Bir Yaklaşım**. Yönetim (1981).

Psikolojisi Ulusal Sempozyumu.kasım Ankara1981

TÖREMEN, F. KOLAY, Y. **İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sahip(2003) Olması Gereken Yeterlikler**. Milli Eğitim Dergisi sayı:160 güz (2003).

TÖREMEN F. M. HOZATLI 2006 “ İlköğretim Okul Yöneticilerinin, İlköğretim Denetçilerinin Kurum Denetiminde Gösterdikleri Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşler” *Milli Eğitim Dergisi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi. Yıl:35. S.:170. 202–215.

TURAL, N.Kurul. **Örgenci Başarısında Etkili Okul Değişkenleri ve Eğitimde Verimlilik**. Ankara Üniv. Eg.Bil.Fak. Dergisi

TÜRK, E., 1999, **Türk Eğitim Sistemi**, Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti., Ankara (2002).

TÜMER, M. Yönetim ve Yönetici. İstanbul: Üçler matbaası (1971).

ULUĞ, F. **Eğitimde Grup Süreçleri**, Türkiye Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü, Ankara (1999).

UYSAL, A. İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yöneticilik ve Liderlik Davranışları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi (2001)

WERNER, I. Liderlik ve yönetim.(Çev. Vedat Üner). İstanbul:Rota yayın yapım tanıtım Tic. Ltd. Şti., 1. Baskı (1991).

YILMAZ, A. “İlköğretim Okullarında Etkililik Sağlanması İçin Öğretmenlerin Ailelerinden Beklentileri (Sakarya İli Örneği)” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü (2006).

YILMAZ, V “İlköğretim Okullarının Etkili Okul Olma Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi (2006).

YARDİBİ, Nursel.**Okul Müdürlerinin Yönetimsel Davranışı ve Öğretmen Bağlılığı**, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi),Ankara (1991).

YENİPİNAR, Ş. “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etkililik Düzeyleri” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi (1998).

Ek 1 : Anket soruları

Değerli Öğretmen Arkadaşlarım ;

Bu anket **İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Etkileme Davranışlarını araştırmak** amacıyla ilgili verilere ulaşmak için hazırlanmıştır.

Bu ankette sizden istenen, ankette yer alan ifadeleri dikkatle okuyarak size en uygun seçeneği işaretlemenizdir. Burada önemli olan işaretlediğiniz seçeneğin sizin kendi gerçek durumunuzu yansıtmasıdır. Araştırmada elde edilecek bulguların geçerliliği, anketi yanıtlamadaki içtenliğinize bağlıdır. Vereceğiniz yanıtlar yalnızca bilimsel amaçlı ve toplu olarak değerlendirilecektir. **Ankette adınızı yazmanıza gerek yoktur.** Lütfen, ankette yer alan ifadelerin tümünü yanıtlayınız.

Araştırmaya sağlayacağınız katkı için şimdiden teşekkür ederim. Saygılarımla.

Yüksek Lisans Tez Danışmanı

Yüksek Lisans Tez Öğrencisi

Prof.Dr.Semra ÜNAL

Abubekir GÜLTEKİN

Yeditepe Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü

I. BÖLÜM

KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıdaki soruları seçeneklerden durumunuza uygun olanı “X” işareti ile belirtiniz.

1) Cinsiyetiniz:

Bay Bayan

2) Göreviniz:

a- Yönetici (Müdür) b- Öğretmen

3) Yaşınız:

a- 24 – 34 b- 35 – 44 c- 45 – 54 d- 55 ve üstü

4) Meslekte çalışma süreniz:

1-5 yıl arası 6-10 yılı arası 11-15 yıl arası
 16-20 yıl arası 21 yıl ve üzeri

5) Şu an çalıştığınız okuldaki çalışma süreniz:

1-5 yıl arası 6-10 yılı arası 11-15 yıl arası
 16-20 yıl arası 21 yıl ve üzeri

6) Hangi kademedeyi çalışıyorsunuz:

I.kademe II. Kademe

7) Branşınız:

Sınıf Öğretmeni Türkçe Fen Bilgisi Matematik
 Sosyal Bilgiler Yabancı Dil Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
 Yetenek Grubu (Resim-Müzik ve Beden Eğitimi) Diğer

II. BÖLÜM

1 -	Hiçbir Zaman (1)	Nadiren (2)	Çoğun- lukla (3)	Her zaman (4)
1-Öğretmenlerle yakın, samimi, içten (informal) ilişkiler içerisindedir.				
2-Alınan kararların uygulanması için çaba gösterir.				
3-Örgütün amacına ulaşabilmesi için okulda iyi işleyen, sağlıklı, etkili ve çift yönlü (üstten asta ve asttan üste) bir iletişim ağı oluşturur.				
4- Dış görünüşüne dikkat eder, temiz ve güzel giyinmeye özen gösterir.				
5-Okuldaki çatışmaları uzlaşmacı bir şekilde yönetir ve çözüme kavuşturur.				
6-Okuldaki mevcut gruplaşmaları tehlike olarak görmez bu durumu okul içindeki dinamiklerden biri kabul edip sinerjiye dönüştürür.				
7-Okul yöneticisi okul ile ilgili karar alırken sorun çözerken öğretmenlerle birlikte hareket eder onların görüşlerini dikkate alır.				
8- Öğretmeni doğrudan ilgilendiren konularda karar alırken (örgenci dağılımı ders araç-gereç temini v.b.)öğretmene danışarak fikrini alır.				
9-Eğitim öğretimle ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılımını sağlar ve bu şekilde öğretmenleri karar sürecine dâhil etmeye çalışır.				
10-Okulun gelişimi ve yönetimiyle ilgili öğretmenlerin görüşlerine başvurur ve onların yaptığı işlerde yanlarında olduğunu hissettirip destekler.				
11-Yeterli düzeyde verimli olmayan öğretmeni uyarır.				
12-Yönetici sorunları çözerken inisiyatif kullanır ve kullandırır.				
13-Öğretmenleri, hizmet içi eğitim seminer konferans gibi sosyal etkinliklere katılmaya özendirerek mesleki bilgi ve becerilerinin gelişmesini sağlar.				
14-okul içinde ve dışında sergilediği tutum ve davranışlar ile öğretmenlere örnek olur.				
15-Öğretmenlerin meslek bilgilerini geliştirmek için okul kütüphanesine kitap dergi alır ve teknolojik imkânlardan yararlanmalarını sağlar.				
16-Okulun fiziki şartlarını (ısı, temizlik, dananım) iyileştirmek için çevre kuruluşlarını desteğini alır.				
17-Okulda sosyal ve kültürel faaliyetler düzenleyerek, öğretmenlere zamanlarını iyi kullanabilecekleri bir okul çevresi (iklimi) sağlamaya çalışır.				
18-Başarılı öğretmenleri güdülemek için takdir, teşekkür v.b. yöntemlerle ödüllendirir.				
19-Ayın başarılı öğretmenlerini seçerek; tebrik eder, plaket verir.				
20-Disiplini cezalandırıcı bir yaklaşım olarak değil eğitici önlem				

olarak görmektedir.				
21-Yasal görevlerini yerine getirirken kanun ve yönetmelikler çerçevesinde hareket eder.				
22-Eğitim ve öğretimle ilgili gelişmeleri takip ederek yenilikleri çalışmalarında ortaya koyar (öğretmenlerle paylaşır).				
23-Öğretmenleri inanç değer, tutum ve siyasi görüşlerine göre ayırım yapmadan; adil ve demokratik olarak değerlendirir.				
24-Öğretmenlerin örgüt için önemli olduklarını vurgular, onlara inandığını ve güvendiğini hissettirir.				
25-Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir ederek över, özgüvenlerini pekiştirerek motivasyonlarını sağlar, cesaretlendirir.				
26-Öğretmenlerin fikir ve düşüncelerine değer vererek uzmanlık konularında onlara danışır.				
27-Yaptığı işlerde olumlu eleştirilere açıktır, her şeyi ben birim tavrı sergilemez.				
28-Etkili konuşabilme, ikna etme ve inandırma yeteneğini öğretmenlere karşı kullanır (karizmatik liderlik özelliklerine sahiptir).				
29-Öğretmenlere karşı davranışlarında nezaketli ve kibardır.				
30-Öğretmenlerin örgüt içerisinde bireysel güç ve yeteneklerinden azami derecede yararlanır ve kendilerini gerçekleştirmelerine imkân sağlar.				
31-Görevinin kendisine geniş yetkiler sağladığını (otorite) personeline hissettirir.				
32-Aldığı kararların önemli olduğunu vurgular ve takibini sıkı bir şekilde yapar.				
33-Öğretmenlerin okulu benimsemeleri, okula uyum sağlayıp bağlanmaları için çaba harcar.				
34-Öğretmenlerin gerek özel gerekse okulla ilgili sorunları ile ilgili yakından ilgilenir, çözüm yolları bulur, rehberlik ve danışmanlık yapar				
35-Öğretmenlerin eğitim ve öğretimle ilgili teklif, ihtiyaç ve isteklerini üst makamlara ulaştırır.				
36-Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir eder, över.				
37-Okulun kaynak ve imkânlarını öğretmenleri istediği davranışlara yönlendirmede bir güç olarak kullanır.				
38-Öğretmenlere adil ve tarafsız davranır.				
39-Siyasi yönünün güçlü olduğunu öğretmenlere yansıtır.				
40-Kendini aşan zorlandığı durumlarda öğretmenlerden destek ister.				
41- Kararsız tutumlar sergileyerek öğretmenleri sindirmeye çalışır.				

