

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK
LİSANS MEZUNU OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETSEL
ETKİLİLİK DÜZEYLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Selma KULAKSIZ

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK
LİSANS MEZUNU OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETSEL
ETKİLİLİK DÜZEYLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Selma KULAKSIZ

Danışman:

Dr. Öğr. Üyesi Türkan AKSU

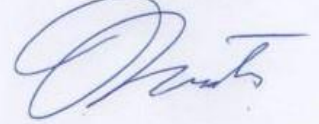
Antalya, 2019

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

17.06.2019

Selma KULAKSIZ



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Selma KULAKSIZ'ın bu çalışması **17/06/2019** tarihinde jürimiz tarafından **Eğitim Bilimleri** Anabilim Dalı **Eğitim Yönetimi** Tezli Yüksek Lisans Programında **Yüksek Lisans Tezi** olarak **oy birliği/oy çokluğu** ile kabul edilmiştir

İMZA

Başkan : Prof. Dr. Mualla BİLGİN AKSU
Akdeniz Üniv., Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi AD



Üye : Dr. Öğr. Üyesi Meral URAS BAŞER
Pamukkale Üniv., Eğitim Fakültesi, EYTPE AD.



Üye (Danışman) : Dr. Öğr. Üyesi Türkan AKSU
Akdeniz Üniv., Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi AD



YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI:

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS MEZUNU OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETSEL ETKİLİLİK DÜZEYLERİ

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Ramazan KARATAŞ

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Okullar, bireylerin içinde buldukları doğal ve sosyal çevreye uyumlarını sağlamak, onlara bazı beceriler kazandırmak ve yeteneklerini geliştirmek için oluşturulmuş kurumlardır.

Okullardan beklenen söz konusu öğrenmenin etkili bir biçimde gerçekleştirilmesidir. Okullar, etkili öğrenmeyi gerçekleştirmediğinde statü ve güven kaybına uğramakta; varlık nedenini kaybetmiş olmaktadır. Bu süreçte en önemli görev okul müdürlerine düşmektedir. Okul müdürleri; sorunları çözmede, sorunların nedenlerini araştırmada, kaynakları en doğru, rasyonel ve bilimsel olarak kullanmada, çalışanların motivasyonlarını sağlamada belirlenen hedeflere ulaşmada sorumluluk sahibidirler. Bu sorumluluklarını etkili bir biçimde yerine getirebilmeleri birtakım özelliklere ve becerilere sahip olmaları ile mümkündür.

Bu araştırmada Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yüksek lisans eğitilmiş okul yöneticilerinin yönetsel etkililiği konusunda teknik, insan ilişkileri ve kavramsal beceriler boyutlarında, öğretmen algıları incelenmektedir. Yöneticilerin yüksek düzeyde etkili oldukları öne çıkmış olup, dolayısıyla eğitim yönetimi ve denetimi alanında aldıkları lisansüstü eğitimin etkili birer yönetici olmalarını doğrudan etkilediğini göstermektedir.

Araştırma süresince yapmış olduğu rehberlik, bilgi ve tecrübeler ile göstermiş olduğu ilgi ve sabrından dolayı değerli tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Türcan AKSU'ya en içten saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Selma KULAKSIZ

ÖZET

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS MEZUNU OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETSEL ETKİLİLİK DÜZEYLERİ

KULAKSIZ, Selma

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bölümü

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Türkan AKSU

Haziran 2019, 100 Sayfa

Bu araştırmanın amacı; Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yüksek lisans mezunu okul yöneticilerinin teknik özellikleri, insan ilişkileri ve kavramsal becerilerinin yönetsel etkililiğine olan etkisini, öğretmen algıları ile analiz etmektir. Yöneticilerin etkililik düzeylerini belirlenerek, eğitim yönetimi ve denetimi alanında aldıkları lisans üstü eğitimin yararı yorumlanacak ve öneriler verilecektir. Okul yöneticilerinin yönetsel etkililiği üç alt boyutta ele alınmıştır. Bu alt boyutlar; teknik beceriler, insan ilişkileri ve kavramsal beceriler olarak sınıflandırılmıştır.

Araştırma Antalya ili Merkez ilçelerindeki resmî temel ve ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan toplam 250 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak Richard L. Andrews tarafından geliştirilen ve 1994 yılında Aksu tarafından Türkçeye uyarlanan “Okul Müdürlerinin Etkililiği” anketi kullanılmıştır. Anketin güvenilirlik çalışmalarında iç tutarlık anlamında güvenilirlik düzeyleri ve madde-test korelasyonları test edilmiştir. Standardize edilmiş Cronbach’s Alpha katsayılarının ve madde-toplam puan korelasyonlarının, gerek anketin bütününde gerekse alt boyutlar düzeyinde, mükemmel yakın ve oldukça yüksek olduğu görülmüştür. Anketin geçerlik çalışmalarında, yapı geçerliğine yönelik olarak doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Elde edilen çkılar kurulan DFA modelinde, veri-model uyumunun yüksek düzeyde ve manidar olduğunu göstermiştir.

Verilerin analizinde parametrik olmayan istatistiki teknikler kullanılmıştır. Bu kapsamda her bir araştırma problemine y nelik hipotezler oluşturulmuş, bu hipotezler ‘Mann-Whitney U testi’ , ‘Kruskall-Wallis H testi’ ve ‘Tamhane oklu karşılaştırma testi’ ile test edilmiştir.

Analizler sonucunda elde edilen bulgular g stermektedir ki; erkek m d rlerin, 16 yıldan fazla y neticilik yapan m d rlerin ve aynı okulda 6 ile 10 yıl arasında y neticilik yapan m d rlerin y netsel etkililik d zeyleri diğer m d rlere g üre anlamlı Şekilde farklılaşmaktadır.

Anahtar Kelimeler:Okul M d rleri, Etkililik, Etkili Okul M d r 

ABSTRACT

ADMINISTRATIVE EFFICIENCY LEVELS OF SCHOOL MANAGERS WITH MASTER'S DEGREE IN EDUCATION ADMINISTRATION AND SUPERVISION

KULAKSIZ, Selma

Master of Science in Educational Administration, Inspection, Planning and
Economics

Advisor: Asst. Prof. Türkan AKSU

June 2019, 100pages

The aim of this course is to analyze the effects of technical skills, human relations and conceptual skills on managerial effectiveness of teachers who have received graduate education in the field of Educational Administration by teachers perceptions. By determining the level of effectiveness of managers, the benefit of graduate education in the field of education management and supervision will be interpreted and recommendations will be given. The managerial effectiveness of school administrators is discussed in three sub-dimensions. These sub-dimensions; technical skills, human relations and conceptual skills.

The research has been carried out with the participation of 250 teachers who are working in public primary and secondary schools, in Antalya. "The Effectiveness of School Principals' survey, which was developed by Richard L. Andrews and was adapted to Turkish by Aksu in 1994, has been used as a data collection tool. Reliability level and item-test correlations of survey has been tested for the internal consistency. Coefficients and item-total correlations of the standardized Cronbach's alpha on both sub-dimensions and survey have been seen quite high and close to perfection. In the validity of the questionnaire studies, confirmatory factor analysis has been used for construct validity. Outputs on the DFA model have shown that the model data fit is high and meaningful.

Non-parametric hypothesis tests were used to analyze the data. In this context, hypotheses were generated for each of the research problem and these hypotheses were tested with 'Mann-Whitney U-test', 'Kruskal-Wallis H test' and 'Tamhanemultiple comparison test'.

The results of the analysis show that the levels of effectiveness level of the principals of male principals, principals who manage for more than 16 years, and principals who manage for 6 to 10 years in the same school differs significantly from other principals.

Keywords: School Principals, Effectiveness, School Principle's Effectiveness



İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	İ
ÖZET.....	İİ
ABSTRACT	İV
TABLolar LİSTESİ.....	İX
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	X

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı Ve Problemleri	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.6. Tanımlar	5

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Etkililik Kavramı.....	6
2.2. Örgütsel Etkililik.....	10
2.2.1.Etkili Örgütün Özellikleri	14
2.3. Etkili Okul.....	15
2.3.1.Okul Etkililik Modelleri	18
2.3.1.1.Amaç Modeli (Goal Model).....	18
2.3.1.2.Sistem – Kaynak Modeli (System Resource Model)	20
2.3.1.3.Süreç Modeli	20
2.3.1.4.Doyum Modeli	20
2.3.1.5.Meşruiyet Modeli	21
2.3.1.6.Örgütsel Öğrenme Modeli.....	21
2.3.1.7.Toplam Kalite Yönetimi Modeli.....	21
2.3.1.8.Etkisizlik Modeli (Cameron Modeli)	25
2.3.1.9.Hoy Ve Ferguson’un Örgütsel Etkililik Modeli.....	26
2.3.1.10.Cameron’un Örgütsel Etkililik Modeli	27
2.3.1.11.Creemers’in Eğitimsel Etkililik Modeli	27

2.3.1.12.Scheerens'ın Okul Etkililik Modeli	27
2.3.2Etkili Okulun Boyutları.....	27
2.3.2.1.Etkili Okulda Yönetici	28
2.3.2.2.Etkili Okulda Öğretmen	35
2.3.2.3Etkili Okulda Öğrenci	38
2.3.2.4Etkili Okulda Okul Kültürü ve Ortamı	40
2.3.2.5.Etkili Okulda Çevre Ve Aile İlişkileri	41
2.4. Etkili Okul Yöneticisi ve Etkili Okul ile İlgili Yapılan Çalışmalar	45
2.4.1.Etkili Okul Yöneticisi ve Etkili Okul İle İlgili Yapılan Yurt İçi Çalışmaları ...	45
2.4.2.Etkili Okul Yöneticisi ve Etkili Okul İle İlgili Yapılan Yurt Dışı Çalışmaları.	47
2.5 Yönetim ve Yönetici Kavramı	49
2.6 Yönetim Tarzları ve Etkileri	50
2.6.1.Otokratik Yönetim Tarzı	51
2.6.2.Demokratik Yönetim Tarzı	52
2.6.3.Tam Serbesti Tanıyan (Laissez-Faire) Yönetim Tarzı.....	53
2.7. Yönetici Tipleri	54
2.8. Yönetim ve Liderlik	55
2.8.1.Benzerlikler	57
2.8.2.Farklılıklar.....	58
2.9.Etkili Okul Müdürü.....	59
2.9.1Etkili Okul Müdürünün Taşınması Gereken Özellikler	60
2.9.2.Etkili Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi.....	61
2.9.3.Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Yüksek Lisans Programı ve Bu Programda Eğitim Alan Okul Müdürleri	63

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	67
3.2. Evren ve Örneklem	67
3.3. Veri Toplama Aracı.....	69
3.4. Veri Toplama Aracının Uygulanması	70
3.5. Kayıp Veriler.....	70
3.6. Geçerlilik Ve Güvenirlik Çalışmaları	70
3.6.1.Güvenirlik Çalışmaları	70
3.6.2.Geçerlik Çalışmaları.....	71
3.7. Toplam Puanların Dağılımı.....	72

3.8.	Verilerin Analizi.....	75
------	------------------------	----

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1.	Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	76
4.2.	İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	76
4.3.	Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	79
4.4.	Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	82

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.	Sonuç ve Tartışma.....	85
5.2.	Öneriler	86
KAYNAKÇA.....		87
EKLER.....		93
	EK-1 Okul Müdürlerinin Etkililiği Ölçeği.....	93
ÖZGEÇMİŞ.....		98
İNTİHAL RAPORU		99

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1 Hizmetin Tarihsel Tanımları.....	7
Tablo 2.2 Hizmet Kalitesinin 10 Boyutu	8
Tablo 2.3 Vizyon ve Misyona Ait Bazı Önemli Özellikler	12
Tablo 2.4 Kalite Çemberinde Kullanılan Teknikler.....	24
Tablo 2.5 Liderlik Özellikleri	57
Tablo 3.1 Öğretmenlerin, Cinsiyet ve Kıdem Değişkenlerine Göre Dağılımı.....	68
Tablo 3.2 Okul Yöneticilerinin, Cinsiyet ve Kıdem Değişkenlerine Göre Dağılımı.	68
Tablo 3.3 Anket Toplam Puanlarının Normallik Testleri Alt Boyutlar	74
Tablo 3.4 Puan Aralıkları ve Yorumları	75
Tablo 4.1 Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri	76
Tablo 4.2 İnsan İlişkileri Becerileri Alt Boyutunda Müdürlerin Yaş Değişkenine Göre Yapılan U Testi Sonuçları	77
Tablo 4.3 İnsan İlişkileri Becerileri Alt Boyutunda Müdürlerin Cinsiyetlerine Göre Yapılan U Testi Sonuçları	77
Tablo 4.4 İnsan İlişkileri Becerileri Alt Boyutunda Müdürlerin Kıdem Değişkenine Göre Yapılan H Testi Sonuçları	78
Tablo 4.5 İnsan İlişkileri Becerileri Alt Boyutunda Müdürlerin Kurumdaki Çalışma Yılları Değişkenine Göre Yapılan U Testi Sonuçları	79
Tablo 4.6 Kavramsal Beceriler Alt Boyutunda Müdürlerin Yaş Değişkenine Göre Yapılan U Testi Sonuçları.....	79
Tablo 4.7 Kavramsal Beceriler Alt Boyutunda Müdürlerin Cinsiyetlerine Göre Yapılan U Testi Sonuçları.....	80
Tablo 4.8 Kavramsal Beceriler Alt Boyutunda Müdürlerin Kıdem Değişkenine Göre Yapılan H Testi Sonuçları.....	81
Tablo 4.9 Kavramsal Beceriler Alt Boyutunda Müdürlerin Kurumdaki Çalışma Yılları Değişkenine Göre Yapılan U Testi Sonuçları	81
Tablo 4.10 Teknik Beceriler Alt Boyutunda Müdürlerin Yaş Değişkenine Göre Yapılan U Testi Sonuçları.....	82
Tablo 4.11 Teknik Beceriler Alt Boyutunda Müdürlerin Cinsiyetlerine Göre Yapılan U Testi Sonuçları.....	83
Tablo 4.12 Teknik Beceriler Alt Boyutunda Müdürlerin Kıdem Değişkenine Göre Yapılan H Testi Sonuçları.....	83
Tablo 4.13 Teknik Beceriler Alt Boyutunda Müdürlerin Kurumdaki Çalışma Yılları Değişkenine Göre Yapılan U Testi Sonuçları	84

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.1 Anket Toplam Puanlarının Dağılımı.....	72
Şekil 3.2 İnsan İlişkileri Becerileri Alt Boyutunda Anket Toplam Puanlarının Dağılımı	73
Şekil 3.3 Kavramsal Beceriler Alt Boyutunda Anket Toplam Puanlarının Dağılımı	73
Şekil 3.4 Teknik Beceriler Alt Boyutunda Anket Toplam Puanlarının Dağılımı	74



BÖLÜM I

GİRİŞ

Geçmişten günümüze eğitim üzerine yapılan çalışmalar çağın gereklerine göre değişmekte ve bu çalışmalarda özellikle okulun anlamı değişmektedir. 21.yüzyılda teknolojinin insan yaşamına hızla tesir etmesiyle birlikte her anlamda bir değişim içerisinde girilmiş, okullar da anlam ve önemini giderek değiştirmeye başlamışlardır. Klasik eğitimde okulun amacını tamamlaması öğrencinin eğitim öğretim faaliyetlerinden faydalanması ile son bulmaktaydı. Fakat günümüzde okul ve okula ait bütün öğeler (öğretmen, yönetici vs.) anlamını değiştirmiş, tek başına eğitim misyonunu yerine getirmekle yükümlü kalmamışlardır.

Okul varlık amacı ile kişilere eğitim – öğretimde bulunmak adına kurulan kuruluşlardır. Okulun varlık amacı, aynı zamanda eğitim-öğretimin de varlık amacını oluşturmaktadır. Okullar eğitim sisteminin içindeki örgütlerdir. Her örgütten beklenildiği gibi okullardan da belirlenen amaçlara ulaşması beklenmektedir. Etkili bir örgüt belirlenen amaçları gerçekleştirirken var olan kaynaklarını en verimli şekilde değerlendirir. Bu görevi yerine getirebilmesi için yönetimin etkili olması gerekir. Etkili bir yönetim, örgütsel liderlik niteliklerini taşıyan, sürekli olarak kendini yenileyen yöneticilerce başarılabılır (Başaran, 1982).

Yöneticilerin başarılı olması için hem doğuştan gelen hem de eğitim, deneyim ve öğretim yoluyla kazanılan bazı yeteneklere sahip olması gerekir. Başarılı bir yöneticinin teknik, kavramsal ve insan ilişkilerine ilişkin gereksinimi vardır. (Bedian, 1983).

Çalışmamızın konusu Eğitim yönetimi ve denetimi alanında lisansüstü eğitim almış okul yöneticilerinin okul yönetimindeki etkililikleri olarak belirlenmiş olduğundan çalışmada etkili okul yöneticisi ve etkili okul kavramı tüm yönleri ile ele alınarak değerlendirilmiş ve bir alan çalışması ile desteklenmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmalar, okulların etkili olması ile yönetimi arasında önemli bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Çağımız okul müdürlerinin kendilerinden beklenen rolleri yerine getirebilmeleri için, öncelikle eğitim sistemi ve okul yönetiminin değişen rollerinden ve bu rolleri çevreleyen dinamiklerden haberdar olmaları gerekmektedir (Gümüşeli, 2001: 545). Etkili olmayan sıradan bir okul, herhangi bir yönetici ile yönetilebilir. Fakat etkili bir okul olmanın yolu güçlü ve etkili bir liderden geçer. Bir okul yöneticisinin etkililik bakımından seçkin bir yere ulaşabilmesi için liderliğin teknik, insani, eğitimsel, sembolik ve kültürel boyutlarının tümünde yeterli olması, bir başka deyişle ğretim lideri olması gerekir (Gümüşeli, 1996: 11). Bu bakımdan okulların etkililiğini, dolayısıyla okulda sürdürülen öğretimin niteliğini doğrudan belirleyici etkenlerden biri okulların yönetilmesinden sorumlu olan okul yöneticilerinin yetkinlik düzeyleridir.

Etkili okul kavramı da değişen dünya yapısının bir gerekliliği olarak ortaya çıkmıştır. Etkili okul eğitimde hedeflediği amaçlara uygun olarak etkililik gösteren okul yapısını tanımlamaktadır.

Balcı (1993) ‘‘Etkili Okul’’ adlı araştırmasında öğretmenlerin, etkili okuldaki yöneticilere ilişkin algılarını belirlemeye çalışmış ve etkili okuldaki yöneticilerin davranışları olarak şunları belirlemiştir; 1) Eğitim ve ğretim etkinliklerini önem sırasına dizer, planlar ve uygulamaya koyar. 2) ğrenci başarisına ayrı bir önem verilmesini ve başarının ödüllendirilmesini sağlar. 3) ğretim programlarını koordine eder. 4) ğretmen ve öğrencilerden eğitim ve öğretime ilişkin yüksek beklentileri vardır ve bunları onlara ulaştırır. 5) Personelin okula bağlanmasını sağlar. 6) ğretmenlerin ilgilerine eğilir, onlara destek verir. 7) Sınıflarda olup bitenleri; sınıfları bizzat ziyaret ederek bilir. 8) Sıkça okulun her tarafında görülür. 9) Sürekli ğrenci ile temas halindedir. 10) Okulda kuralları korumada katı, ancak adildir. 11) ğrencilere daha çok zaman ayırabilmek için günlük bazı işlerini astlarına devreder. 12) Başkalarına eşit şekilde ve bireyler olarak ilgi gösterir.

elik ve Semerci (2002:205), okul yöneticisinin etkililiğini, problemlere yönelik etkili çözümler üretebilmeleri ile doğrudan ilişkili olduğunu ifade etmektedirler.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Problemleri

Araştırmanın temel problemi “Eğitim Yönetimi ve Denetimi” yüksek lisans mezunu okul müdürlerinin kavramsal becerilerine, insani ilişkiler becerilerine ve teknik becerilerine ilişkin öğretmen algılarını belirlemektir. Bu amaçla Antalya ili merkez ilçelerindeki Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yüksek lisans eğitimi almış temel ve ortaöğretim okullarındaki okul müdürlerinin öğretmenlerine sorular yöneltilmiştir.

Araştırmanın temel problemi; Eğitim Yönetimi ve Denetimi yüksek lisans mezunu okul yöneticilerinin yönetseletkililik düzeylerinedir?

Araştırmanın alt problemleri;

- 1) Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin insan ilişkileri becerileri, kavramsal beceriler ve teknik beceriler boyutlarındaki yönetsel etkililik düzeyleri nedir?
- 2) Öğretmenlerin müdürlerinin insan ilişkileri becerileri alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşleri okul müdürlerinin yaşına, cinsiyetine, idarecilikteki kıdemine ve okuldaki çalışma süresine göre farklılık göstermekte midir?
- 3) Öğretmenlerin müdürlerinin kavramsal beceriler alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşleri okul müdürlerinin yaşına, cinsiyetine, idarecilikteki kıdemine ve okuldaki çalışma süresine göre farklılık göstermekte midir?
- 4) Öğretmenlerin müdürlerinin teknik beceriler alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşleri okul müdürlerinin yaşına, cinsiyetine, idarecilikteki kıdemine ve okuldaki çalışma süresine göre farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Araştırma okul yöneticisi olan müdürlerin Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında lisansüstü eğitim almalarının okul etkililiğine tesirini ortaya koyması yönüyle önem arz etmektedir. Okulunu etkili olarak yönetmeyi amaçlayan bir müdürün bu amaca uygun bir profesyonel eğitim alması kaçınılmaz bir durumdur. Eğitim Yönetimi ve Denetimi lisansüstü eğitiminin okul yöneticilerine bu profesyonel eğitimi ne ölçüde sağladığını ortaya koymak, programın geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması gerekliliğinin anlaşılması açısından önemlidir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

1. Çalışma grubunda yer alan öğretmenler anketteki soruları samimî ve ciddi bir şekilde yanıtlamışlardır.
2. Araştırmanın veri toplama aracı araştırmanın amacını gerçekleştirmeyi sağlayacak yeterli ve geçerli bilgileri yansıtacak niteliktedir.
3. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin yönetsel etkililiğine yönelik algılarının araştırılabilmesi için alınan örneklem sayısının yeterli olduğu kabul edilmektedir.
4. Kaynaklardan elde edilen bilgi, görüş ve düşünceler doğru kabul edilmiştir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma sonucunda elde edilecek bulgulara ilişkin genellemeler aşağıdaki sınırlılıklar dâhilinde geçerlidir.

Araştırma 2018 yılında Antalya merkez ilçelerindeki resmi temel ve ortaöğretim okullarında görev yapan Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında lisansüstü eğitim almış okul yöneticileri ile en az bir yıl görev yapmış öğretmenlerden elde edilen bilgiler ile sınırlı tutulmuştur.

Veriler, araştırmacı tarafından uygulanan veri toplama aracının istatistiksel sonuçlarından elde edilen bilgilerle sınırlı tutulmuştur.

1.6. Tanımlar

- *Etkili Okul:* öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişimlerinin en uygun biçimde desteklendiği, optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okul (Aydoğan & Helvacıoğlu, 2011)
- *Yönetmel Etkililik :* Yöneticinin yönetmel işlerdeki etkililiğine ilişkin niteliğidir. Örgütsel düzeylerin her birinde ve genel olarak örgütte, belirlenen amaçları gerçekleştirmek, çevreye uyum sağlamak, entegrasyonu sağlamak, örgütsel değerleri yaratmak ve yaşatmak için örgütün sahip olduğu insan ve madde kaynaklarının en uygun düzeyde (optimal) kullanımını sağlamak (Karslı, 2004).
- *Eğitim Yönetimi ve Denetimi:* Başta okullar olmak üzere resmi ve özel birçok eğitim kurumunda yönetim ve denetim işlemlerinin yapılmasını ifade eden çalışma alanı (<http://turtep.edu.tr>, 2015).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ AÇIKLAMALAR

Kuramsal çerçeve ile ilgili açıklamalar temelde etkili okul kavramının oluşumunda kullanılan “etkililik” kavramının açıklanması, etkili örgütün ve etkili okulun tanımlanması ve etkili okula dair çeşitli özelliklerin belirtilmesini içermektedir.

2.1. Etkililik Kavramı

İngilizce “effectiveness” şeklinde ifade edilen etkililik kavramı, eğitim alanından yönetim bilimlerine değin hemen hemen birçok alanda kullanılan ve kapsamı oldukça geniş olan bir kavramdır. “Etkililik”, örgütlerin gerçekleştirdikleri faaliyetlerin sonrasında hedeflerine ulaşma düzeylerini ifade etmektedir (Bayrak, 1998, s. 98).

Salancik ve Pfeffer (1978) örgütsel etkililiğin temelde örgüt içerisindeki kaynakların istenen temel hedef doğrultusunda ne şekilde kullanıldığı ile ilgilendiğini söyler. Bir örgüt içerisindeki etkililik kavramı “sonuç odaklı” çalışan her mekanizmanın çalışma durumu ile ilgilidir. Bu da akla “hizmet kalitesi”ni getirir (Salancik & Pfeffer, 1978).

Genellikle örgütlerdeki hizmet kalitesini ifade etmek için kullanılan etkililik temelde dört boyuttan meydana gelmektedir:

- Belirlenen amaçlara ulaşma / amaçların gerçekleşmesi
- Kaynak elde etme
- İç süreçler doğrultusunda düzenli bir çalışma alanı kurma
- Stratejik oluşumların doyurulması (Karahana, 2000)

“Hizmet” birçok alana göre tanımlanması farklı olan, özünde maddi olmayan, elle tutulur gözle görülür olmayan, fakat kişilerin başka kişilere yaptığı fayda ve yarar içeren çalışmalara verilen isimdir. Her alanda var olan hizmet kavramı, başkası için çalışma performansını tanımlamaktadır. Üretimde veya sunumda bir aracı olmaksızın direkt sunulmasını içeren bir çalışma türüdür.

Karafakıoğlu (1998) hizmetin bir kişi veya kuruluşun bir başka kişi veya kuruluşa sunmuş olduğu yarar veya faaliyet olduğunu söyler. O halde hizmetin “yarar” sağlayan ve faaliyet kapsamında “srekliлик” arz eden bir çalışma olduğu söylenebilir. (Karafakıoğlu, 1998)

İnsanoğlunun var oluşundan bugüne “hizmet” vardır. Hizmet, insanın ihtiyaçları temelli oluşan bir yapıya sahiptir. Maslow (1943) insanın ihtiyaçlarını sınıflandırmış ve bu sınıflandırmayı yaparken hiyerarşik bir piramit oluşturmuştur. Maslow’un bu piramidinde en altta kişinin fizyolojik ihtiyaçları yer almaktadır. Fizyolojik ihtiyaçlar, insanın doğumundan itibaren var olan ve yaradılışı kaynaklı olan ihtiyaçlardır. Yeme – içme, barınma, cinsellik gibi ihtiyaçlar bu kategoride yer almaktadır. Fizyolojik ihtiyaçlardan sonra sosyolojik ihtiyaçlar gelmektedir ki bunlar fizyolojik ihtiyaçların karşılanmasından sonra insanın sosyal yaşamda var olmasıyla ortaya çıkan ihtiyaçlarıdır. Kendini gerçekleştirme, saygınlık, ait olma gibi ihtiyaçlar bu kategoriye girmektedir. İhtiyaçlar bireyi gerçekleşme yönünde rahatsız etmektedir. Bu rahatsız etme durumu ihtiyaçların giderilmesi için bir alan oluşturur. Kişiler ihtiyaçların giderilmesi ile rahata ererler. Maslow’dan da yola çıkarak insan ihtiyaçlarının hizmet sektörünü doğurduğunu söyleyebiliriz. (Kunsk & Lemmink, 1996)İhtiyaçlar doğrultusunda gelişen hizmetin tanımı zamana bağlı olarak değişmiş ve anlamlandırılmıştır. Tablo 2.1’de tarih içerisinde hizmetin çeşitli şekilde tanımlanması gösterilmiştir.

Tablo 2.1 *Hizmetin Tarihsel Tanımları*

Tanımlayan	Tanım
Fizyokratlar (-1750)	Tarımsal retim dışındaki tüm faaliyetler
Adam Smith (1723-1790)	Somut (dokunulabilir) bir ürünle sonu anmayan tüm faaliyetler
J.Baptista Say (1767-1832)	rnlere fayda ekleyen tüm imalat dışı faaliyetler
Alfred Marshall (1842-1924)	Yaratıldığı anda varlık bulan mallar
Batı lkeleri (1925-1960)	Bir malın biçiminde değişikliğe yol amayan hizmetler
Çağdaş Tanım	Bir malın biçiminde değişikliğe yol amayan tüm faaliyetler

Hizmet soyut niteliği olan ve bu nedenle ölçüm noktasında oldukça zorluk çıkararak bir kavramdır. Elle tutulur yanı olmaması, maddi bir alanda olmaması hizmetin ölçülmesini zorlaştırmıştır. Bu nedenle genellikle “algılanan hizmet kalitesi” kavramı ortaya çıkmış, hizmetin ölçülmesi adına algılanma düzeyinin ölçülmesi ve buna bağlı olarak kalitesinin belirlenmesi noktasına gidilmiştir. Algılanan hizmet kalitesi, hizmeti almadan evvel bireyin hizmetten beklentileri ve aldıktan sonraki performans değerlendirmeleri ile ortaya konan fark düzeyini ifade etmektedir.

Hizmet kalitesi hizmetin çeşitli yönleri göz önüne alınarak yapılan ve hizmete duyulan duyguları da içine alan çeşitli boyutlardan meydana gelmektedir. Zeithaml, Parasuraman ve Berry (1990) hizmet kalitesinin on boyutu olduğunu söylemektedir. Tablo 2.2’de hizmet kalitesinin on boyutu gösterilmiştir.

Tablo 1.2 *Hizmet Kalitesinin 10 Boyutu*

Ölçüt Adı	Tanım
Fiziki G ör ün ü m (Tangibles)	Kullanılan aletlerin, iletişim malzemelerinin, personelin ve hizmet verilen yerin fiziki g ör ün ü m ü
G ü venilirlik (Reliability)	Kusursuzluk, g ü venilirlik, s öz ün de durmak
Heveslilik (Responsiveness)	Zamanında ve hızlı hizmet sunmak, heveslilik ve yardımseverlik
Yeterlilik (Competence)	Hizmeti sunmak için gerekli bilgiye ve beceriye sahip olmak
Nezaket (Courtesy)	Saygı, anlayış, nezaket ve arkadaşça yaklaşım
İnanılrlık (Credibility)	Dürüstlük ve inanılrlık
Emniyet (Security)	Tehlikeden riskten kaçınmak ve emniyet teminatı vermek
Erişilirlilik (Access)	Ulaşım ve erişim kolaylığı
İletişim (Communication)	Etkili iletişim, müşteri ile anlayacağı dilden konuşmak ve müşteriyi dinlemek
Müşteriyi anlamak (Understanding the Customers)	Müşterileri ve müşterilerin ihtiyaçlarını anlamaya çalışmak

Kaynak: (Parasuraaman, Berry, & Zeithaml, 1985, s. 41)

Etkililik kavramı, hizmet kalitesinin ne şekilde işlediği ile ilgilidir. Konumuz gereği değinilmesi gereken hususlardan biri de şudur ki, hizmet kalitesi sadece satın alma durumunun içinde olan bir konuda kendini göstermez. Kişi okulda, spor salonunda, ikili ilişkilerin olduğu her alanda bir hizmet süreci içerisine girebilir. Öğrencinin okul içerisinde kendisine verilen öğrenim hizmetinden yararlanması da hizmet kalitesini ortaya koyar. Öğrencinin kendisinde öğrenime dair bir kusur ve hata bulunmaması durumunda hizmetten faydalandıktan sonra istenen sonucu (bir üst öğretim kurumunu kazanması, takdir alması vs.) elde edememesi etkililik kavramının tam olarak gerçekleşmemesi ile ilgilidir.

Etkililik kavramı, bir ürün veya hizmette var olan üretim sayısı ile karıştırılmamalıdır. İşletmedeki hizmet birden çok sayıda üretilmekle birlikte kalite standartları göz önüne alındığında yalnızca üç üretim yapılıyorsa, etkililik kavramı bu üç üretim göz önüne alınarak hesaplanmaktadır. Akal (2005) etkililiğin temelde “işe yararlık” ile ölçüleceğini söyler. Bir firma düşünelim. Pazara 5 tane program üretsün. Bu programlardan üçü etkili şekilde kullanılabiliriyorsa, etkililiğin 3/5 oranında gerçekleştiği gözlemlenir. (Akal, 2005)

Etkililik kavramının gerçekleşmesi sürecinden yönetim sorumludur. Herhangi bir alandaki yönetim, sorumlulukların kendisinde olduğu ve süreci yöneten kişiyi ifade eder. Yönetimin temel görevi etkililik ölçütlerini belirlemek ve kurum hedefleri doğrultusunda gerçekleşip gerçekleşmediğini ölçümlemektir.

Etkililik kavramı temelde örgüt düzeyinde ele alındığında “etkinlik” ve “verimlilik” kavramları ile iç içe kullanılmaktadır. Bu üç kavram arasındaki ilişki ve farkı detaylı ele almak adına “etkililik” ve “verimlilik” kavramına da değineceğiz.

Etkinlik, İngilizce “efficiency” kavramından dilimize geçen ve bir hizmetin etkin, faal olarak gerçekleşmesini ifade eden bir kavramdır. Örgütün kendi ihtiyaç ve hizmetlerini gerçekleştirme anlamında kullanılan etkinlik, kalite kapsamında ise kalitenin amaç doğrultusunda gerçekleşebilmesi sürecini kapsamaktadır (Karahan, 2000). Etkinlik gerçekleşen fiili performansı ifade etmektedir. Yani standart performansın gerçekleşen performansa oranı da etkinlik düzeyini kapsamaktadır.

Etkili olan bir hizmetin en iyi fiyata üretilmesi, ondan verim alınması anlamında kullanılan verimlilik, kalitenin önemli özelliklerindedir. İngilizce “efficiency” olarak kavramsallaşan ve dilimize verimlilik olarak geçen sözcük,

hizmet maliyetlerinin azaltılarak en kaliteli hizmetin alınmasını ifade etmektedir. (Karahan, 2000)

Herhangi bir hizmette verilen değerlendirilecek hizmet iyileşmesinin hizmet maliyetine bölünmesi ile hizmetten alınan verimlilik ortaya çıkar. Bu nedenle bir hizmetin maliyeti azaldıkça o hizmetten alınan verim artacaktır. Burada en az maliyetle en fazla sonucun elde edilmesi önemlidir.

Etkililik; etkinlik ve verimlilik ile karşılaştırıldığında bir örgütte temelde etkinlik alanının oluşmasıyla etkililiğin doğru orantılı olduğu görülür. Verimlilik ise her ne kadar etkililiğine benzese de verimlilikte “ekonomik çıkar” daha fazla ön plandadır. Oysa etkililik hem üretim hem de ekonomik çıkarın iç içe geçtiği bir süreci temsil etmektedir.

2.2. Örgütsel Etkililik

Etkililik kavramının literatürde kullanılmaya başlaması 20. Yüzyılla birlikte başlamıştır. 20. Yüzyıldan evvel etkililik genellikle verimlilikle aynı anlama gelecek şekilde kullanılan bir kavram olmuştur. Etkililik hemen her alanda tanımlanabileceği üzere, çalışmamız gereği örgütlerde etkililik durumları ele alınmıştır. Bir örgütün etkili olmasının ne şekilde ölçüleceği, etkililiğe getirilen bakış açıları ve etkili örgütün özellikleri üzerinde durulan ve araştırılan bir konudur.

Örgütsel etkililiği tanımlamadan evvel kavramın içerisini dolduran çeşitli yaklaşımlara yer verilmelidir. Örgütsel etkililik temelde *amaç yaklaşımı* ile ele alınmaktadır. Amaç yaklaşımı; bir örgütün koyduğu uzun ve kısa vadeli amaçları gerçekleştirmesi noktasında amaçlarına ulaştığını kabul eden, bu nedenle örgütsel etkililiğin amaçlara ulaşma ile birlikte gerçekleşeceğine inanan bir yaklaşımdır. Çıktıların açıkça gözlemlenebildiği ve somut verilerin ortaya konulması noktasında önemli olan amaç yaklaşımı kimi araştırmacılarca amaçların kesin ve net belirtilebilmesi gerektiğinin, bu gerekliliğin de amaçları kısıtlaması noktasında tehlike arz etmesi açısından dengesiz olması nedeniyle eleştirilerek, bir örgütün sadece amaçları gerçekleştirme noktasında etkili olamayacağı söylenerek kabul edilmemiştir (Karlı, 2004).

Örgütlerin açık birer yapısı olduğunu söyleyen kimi araştırmacılar ise örgütlerdeki etkililiği *sistem – kaynak yaklaşımı* açısından değerlendirmektedirler. Sistem – kaynak yaklaşımına göre etkililik örgütlerin ellerindeki sistemleri yeterli ve

temin edilebilir kaynaklarla kullanma gücünü tanımlamaktadır. Bu yaklaşımda girdi-çıkış dengesi oldukça önemlidir. Örgütün çevresi ile ilişkileri, çevre ile kurduğu bağ ve kaynakları kullanma durumu örgüt etkililiğini etkilediği için kaynaklar ve onları elde etme durumu oldukça önemlidir (Bayrak, 1998).

1970'lerle birlikte bir örgütteki etkililiği ölçme noktasında amaç yaklaşımı ile sistem-kaynak yaklaşımının yetersiz kalması sonucunda yeni bir yaklaşım arayışı içerisine girilmiştir. Bu arayışla birlikte stratejik birimler yaklaşımı ortaya çıkmıştır. Stratejik birimler yaklaşımında amaçlar daima yeniden tanımlanır ve örgütün bütün birimlerinde sürekli değişen ve yenilenen çevreye de uyum sağlanır. Diğer adı "ekolojik yaklaşım" olan bu yaklaşım hem örgüt amaçlarını hem de örgüt elemanlarını göz önüne alması yönünden amaç yaklaşımı ile sistem-kaynak yaklaşımını kendi bünyesinde toplamıştır.

Örgütsel etkililik üzerine geliştirilen bütün yaklaşımlar aslında bir örgütte etkililiğin tanımlanması noktasında yardımcı olmaktadır. Örgütsel etkililik bu yaklaşımlardan da yola çıkılarak tanımlanacak olursa; bir örgütte kullanılan kaynak ve yapılan çalışmaların sonucunda istenen amaca ulaşıp ulaşılamamasını ifade etmektedir. Ergeneli (1995) ise örgütsel etkililiği örgütün istediği sonucu elde etmek için yaptığı çalışmalarda ilerleme düzeyi olarak tanımlamaktadır.

Her örgütün bir amacı vardır. Kurulan her örgüt yapısı ve sorumluluklarına bağlı olarak bir amaç gütmektedir. Örgütlerin misyon ve vizyonlarına bakıldığında kuruluş amaçları ortaya çıkacaktır. Misyon, Latince "mittere" ve "missus" kelimelerinden Türkçeye geçen bir kavramdır. Kelimenin anlamı "fırlatmak, atmak" şeklindedir. Türk Dil Kurumu ise kelimeyi "görev, vazife" şeklinde kullanır (Eren, 2010, s. 67).

Misyon; bir işletmede bölüm ve birimlerin gerçekleştirmek istediği hedefin bilinmesi ve bu hedefe uygun olarak görev ve sorumlulukların tanımını ifade etmektedir. Yani misyon, hedefe giden yolda yapılması gereken her iş, hareket ve çalışmadır. Misyon, stratejik yönetimin ilk basamağıdır ve şu sorulara yanıt verir(Yurtseven, 1998, s. 26):

- Bizim işimiz nedir?
- Bizim işimiz ne olmalıydı?

Misyon var olan hedefe giden yolu çizen bir süreçtir. Örgüt misyonu şu özellikleri taşımalıdır: (Yurtseven, 1998, s. 28)

- Misyon uzun dönemli bir amaçtır.
- Misyon hiçbir zaman ortadan kalkmaz ve ulaşamaz.
- Paylaşılan, örgütün ortak değer ve inançlarıdır.
- Misyon işletmenin içine değil, dışına yöneliktir.
- Misyon örgüte özgüdür ve özeldir.

Örgüt veya işletmenin sürekliliği için gidilecek son nokta, hedef bilinmeli; yani bir amaç belirtilmelidir. Örneğin; uzun vadeli amaç yerel sektörde en fazla kar sağlayan firma olmak ise buna uygun olan bir çalışma düzeni getirilmelidir. İşletmeler faaliyetlerini sürdürmek için bir misyon belirlemeye ve uygulamaya mecburdurlar.

Vizyon; Latince “vide”, İngilizce “vision” kelimesinden gelmektedir. Arzu edilen durumun geleceği, konumu ve o yerde olma haline “vizyon” denilmektedir. Vizyon bu bakımdan soyutluğu olan bir kavramdır(Durna, 2008, s. 11).

Tablo 2.2 *Vizyon ve Misyon Ait Bazı Önemli Özellikler*

Vizyon	Misyon
<ul style="list-style-type: none">- İdealisttir; yürekten gelmesi, hissedilmesi gerekir.- Özgündür; örgüte aidiyeti belirgindir.- Ayırt edicidir; örgütün vizyonunu diğerlerinden ayırt edici özelliğe sahiptir.- Çekicidir; örgütün içinden olan ve olmayan kişilerin ilgisini çeker.- Kısa ve akılda kalıcıdır.- İlham verici ve iddialıdır.- Gelecekteki başarıları ve ideal olanı tanımlayıcıdır.	<ul style="list-style-type: none">- Kısa, açık ve çarpıcı şekilde ifade edilir.- Hizmetin yerine getirilme sürecini değil, hizmetin amacı tanımlanır.- Örgütün üretim ve hizmet alanı belirtilir.- Örgütün ürettiği mal ve hizmet tanımlanır.- Çalışanları motive edecek, mal ve hizmet üretirken sürekli göz önünde tutacakları ve gurur duyacakları anlamlı bir iddia ön plana çıkartılır.

Kaynak: (Akgemici & Güleş, 2009, s. 14)

Bir işletmede vizyon sayesinde hedeflenen nokta görülür. İşletmenin hedefini bilmesi de hedefe uygun olarak çalışmalar yapmasını sağlar. İşletmelerde misyon ise

vizyona paralel olarak hedeflenen amaca uygun çalışmaların rotasını çizer ve hedefe uygun olarak ne şekilde çalışılması gerektiğini belirler. İşletmenin vizyon ve misyonları temelde işletmenin var oluş amacına da hizmet ettiği için örgütsel etkililiğin ne şekilde gerçekleşeceğini de tanımlamaktadır. İşletme eğer kar elde etme amaçlı kurulmuşsa etkililik en yüksek kar miktarının hedeflenmesi ve gerçekleştirilmesine göre ölçülecektir. Fakat örgüt bir sosyal sorumluluk projesi üzerine kurulmuşsa veya kar amacı gütmeyen bir sivil toplum kuruluşu ise o halde örgütteki etkililik projenin gerçekleşme düzeyine göre değişecektir.

Örgütsel etkililiği oluşturan belli başlı öğeler bulunmaktadır. Bu öğeler temelde örgütün “etkililik” kavramını sürdürmesine katkı sağlamaktadır ve kendi içerisinde “örgütsel”, “bireysel” ve “çevresel öğeler” olmak üzere üç gruba ayrılmaktadır.

Örgütsel öğeler; örgütün kendi özelliklerine doğrudan katkıda bulunan ve etkililiğin örgüt bazında ölçülmesini sağlayan kavramlardır. Örgütsel öğeler kendi içerisinde; Örgütün verimliliği, örgütün sağlığı, örgütün dinamikliği, örgütün yararlılığı, örgütün performansı olmak üzere beş gruba ayrılmaktadır(Beyer & Trice, 1999).

Örgütsel verimliliğe dair var olan öğeler bir örgütte temelde amaçlara uygun olarak sonuç alınıp alınmadığını gösteren verimlilik, örgütteki işbirliği ve kişiler arası sağlıklı iletişim olup olmamasını gösteren örgüt sağlığı, örgütte çalışma işleyişinin düzenli ilerleyişini gösteren dinamiklik, örgütün topluma ve bireye yerel ve toplumsal bazda faydalı olduğunu gösteren yararlılık ve örgütün çalışma gösteren performans öğeleri üzerine kuruludur(Beyer & Trice, 1999).

Bireysel öğeler; örgütsel bağlılık, iş tatmini, örgütsel adalet ve çalışma barışı olmak üzere dört gruba ayrılmaktadır. Örgütsel bağlılık müşteri memnuniyeti kavramı ile doğrudan ilişkilidir. Kişinin hizmet aldığı örgütten memnun olması, daima aynı yerden hizmet almayı istemesini de sağladığı için örgütsel bağlılık duygusu geliştirir. Bu durum örgütün tercih edilmesini etkilediği gibi doğrudan etkililik geliştirmesini de etkilemektedir. İş tatmini, örgütte yer alan çalışanların örgütteki işlerinden gerek maaş, gerekse konum ve ortam gibi faktörler açısından tatmin olması durumunu içerir. Örgütsel adalet ve barış da örgüt içi gerekli olan örgüte ait tutumları içeren kavramlardır. Bireysel öğeler örgütün gelişmesini bireysel

bazda gelişmesini sağlayarak dış ögeler anlamında da verimli olmasının yolunu açan bir kavramdır(Beyer & Trice, 1993).

Çevresel ögeler; “yakın çevre”, “ulusal çevre” ve “küresel çevre” çevre olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Bir örgüt veya işletmenin iki çeşit çevresi bulunmaktadır: iç çevre ve dış çevre. İşletmenin iç çevresini çalışanlar, tedarikçiler, yöneticiler vb. işletmedeki üretime katkı sağlayan kişiler oluştururken; işletmenin dış çevresini ise müşteriler, üretimden etkilenenler oluşturmaktadır. İşletme bu iki çevrenin etkileşimi ile üretim sürecini tamamlar. Bu çevreye karşı sorumluluk bilinci taşımak işletmenin temel gayesidir. Yakın çevre bir nevi işletmenin iç çevresi sayılmaktadır. Dış çevre ise ulusal ve küresel çevre anlamına gelmektedir (Beyer & Trice, 1993).

İşletmede örgütsel etkililiği oluşturan ögeler, temelde işletmedeki fonksiyonlarıyla örgütün amaçlarını yerine getirip getirmediğini ölçmeye yarayan kavramlardır. Bu kavramların bir ya da birkaç tanesi değil, hepsinin fonksiyonlarına bağlı olarak örgütün etkililiği konusunda fikir yürütülebilir.

2.2.1. Etkili Örgüt ün Özellikleri

Her örgüt belli bir amacı meydana getirmek için kurulmuştur. Bu kimi örgütler için kar elde etmek, kimi örgütler içinse sosyal, siyasi, toplumsal vs. hedeflenen seviyeye ulaşmak olarak tanımlanabilir. Kuruluş amacı ne olursa olsun çalışmaları ile istenen hedef ve başarıya ulaşma düzeyiyle etkililiği ölçülen etkili örgütler çeşitli özellikleri taşımaktadırlar. Etkili örgütün özelliklerini her araştırmacı farklı şekilde ele almıştır. Çalışmalardan derleme yapmamız sonucunda etkili örgütün özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz: (Betton & Dess, 1985)

- Etkili örgüt bir amacı olan ve bu amaç uğruna çalışmalar yapan örgüttür. Amacın maddi veya manevi olmasının bir önemi yoktur.
- Etkili örgütte örgüt amacına ulaşmak için yapılan çalışmalar sistemli ve programlıdır.
- Etkili örgütte verimlilik, etkililik, erişilebilirlik gibi hizmetin boyutlarını içeren kavramların çalışma düzenine etkisi oldukça önemlidir.
- Etkili örgütte çalışanların konumları ve görevleri bellidir. Herkes amaca uygun olarak kendi yapması gerekenleri bilerek çalışır.

- Etkili örgütte çalışanların istikrarı önemlidir. Uygun çalışma ortam ve düzeninin sağlanması ile çalışanlar hevesli ve istekli olacaklardır.
- Etkili örgütlerde örgüt kültürü gelişmiştir. Örgütteki her ögenin kendine ait bir çalışma düzen ve disiplini vardır.
- Örgüt sosyal bir alandır. Her örgütte iletişim oldukça önemlidir. Fakat etkili örgütte çalışma düzeninde takım olmaya daha fazla önem verilir ve takım bilinci ile çalışmalar yapılır.
- Etkili örgütlerde hizmet alan tarafın örgüte bağlılığının gelişmesine önem verilirken, örgüt çalışanlarının bu amaçla çalışması için iş tatmini kavramına da önem verilmektedir.

Etkili örgüte ait sıralanan özelliklere bakıldığında temelde örgüt içi ve örgüt dışı öğelerin özelliklerinden bahsedilmiş olup, etkili örgütün oluşması adına bir örgütte olması gereken ideal çalışma düzenine sıkça vurgu yapılmıştır.

2.3. Etkili Okul

Etkili örgüt çalışma düzeninde ideal şartları sağlayan, verimlilik ve etkililik düzeyleri yüksek ve temelde amaçlanan hedefin gerçekleşmesini sağlayan örgüttür. Etkili örgütler kendi içerisinde çeşitli gruplara ayrılmaktadırlar. Bu gruplardan biri de “etkili okul”dur.

Etkili okul kavramının literatürde birçok araştırmacı tarafından tanımlanması bulunmaktadır. Genel birkaç tanıma değinmek gerekirse;

Etkili okul kendisinden umulan eğitim amaçlarını yerine getiren, öğrencilerin tüm yönleriyle gelişmelerini sağlayan ve herkesin beklentisine uygun bir ortam yaratan okuldur (Şişman, 2002).

Etkili okul, bilginin etkin olarak paylaşıldığı, bunun yanında okulun diğer tüm işlevlerinin de bilinerek yerine getirildiği, sosyal amaçları da ön plana çıkan okul modelidir (Erdoğan, 2004).

Etkili okul; öğrencinin merkeze alındığı, amaç ve yöntemlerin kesin olarak belirlendiği, öğrencinin başarısı adına eğitim lideri olan okul yöneticileri ve öğretmenlerin veliler ile sıkı iletişimde olduğu okul modelidir (Gürsel, 1997).

Etkili okul kavramını daha iyi anlamak adına okulun amaçlarından bahsetmek gereklidir. Bir okulun temel amaçları; teknik – ekonomik işlevleri, insani sosyal işlevleri, politik, kültürel ve eğitsel işlevleri yerine getirmektir. Bir okulun teknik ekonomik işlevleri kaliteli iş gücü yetiştirmek ve ülke ekonomisine olumlu yansımaları sağlamaktır. Sosyal işlevleri topluma nitelikli ve bilgili insan getirmek, politik işlevleri siyasi ortamda bilgili bilinçli insan gücü sağlamak ve kültürel işlevleri ise kültürlü insan yetiştirmek üzerine kuruludur. Eğitsel işlevler dünyadaki hızlı değişime bağlı olarak insanların buna ayak uydurması, her açıdan eğitilmesi ve kendini yetiştirmesi üzerinedir. Eğitimin tüm bu işlevleri, onun temelde bir okulun yapması gereken eğitimin de amaç ve kapsamını oluşturmaktadır. 21.yüzyılda etkili okulun da amacı bu görevleri tam anlamıyla yerine getiren okullar oluşturmaktadır.

Teknolojinin hızla geliştiği ve dünyayı değiştirdiği günümüzde etkili okullar sadece ders anlatılan, öğrencinin öğretmeni bilgi anlamında dinleyerek ayrıldığı mekanlar değildir. Etkili okullarda eğitim materyalleri, öğretmene bakış açıları, öğrencinin yapabileceklerinin kapsamı oldukça değişmiştir.

Etkili okulda öğrencilerin psiko-motor becerilerini geliştirme; onlara duyuşal, bilişsel ve çeşitli birçok yönden gelişme sağlayacak optimum ortamın hazırlanması fikri oldukça önemlidir. Bu anlamda etkili okul, klasik okul anlayışının salt bilgi öğretmek misyonunu tamamlama anlayışını kökten yıkmıştır (Davis & Olson, 1998).

“Etkili okul” üzerine çalışma yapan birçok araştırmacı bu tarz okulun özelliklerini belirlemişlerdir. Edmonds (1979) etkili okulun temelde şu beş özelliğe sahip olduğunu söyler: (Edmonds, 1979)

- Etkili okulda, eğitim öğretim programları açık ve net bir şekilde bellidir.
- Etkili okullarda sistematik değerlendirmeler yapılmaktadır.
- Etkili okul öğrenci odaklı olduğu için öğrencinin iyi bir eğitim alma beklentisi vardır.
- Öğretim ve öğrenime dayalı etkili bir sistemle güvenli bir iklime sahiptir.
- İlkeli eğitimcilerle sahiptir.

Etkili okul üzerine çalışan farklı araştırmacılardan derlediğimiz özellikleri ise şu şekilde sınıflandırabiliriz:

- Etkili okulda yönetim kadrosunun her görevlisinden sınıftaki öğretmene değin herkes, verilen eğitimin amacının ve çocuk üzerinde hedeflenen gayenin farkındadır ve bu gaye doğrultusunda çalışmalar gerçekleştirir.
- Okulun eğitim – öğretim politikaları birbiri ile tutarlı ve birbirini destekleyecek şekildedir.
- Okul içinde ve dışında sürekli koordine ve iletişimi yüksek bir çevre vardır.
- Okulda eğitim-öğretim ile yönetim sürecinin bağdaşması ve bu sürece kişilerin katılımının olması önemlidir.
- Etkili okul yöneticisi okul içinde ve dışında sorumluluklarını bilir; sadece okul yönetiminden değil, öğrencilerin okul içi iletişiminden de sorumlu olur.
- Okul; öğretmen ve diğer personelinin görev ve etkinliklerini etkili bir şekilde planlamıştır.
- Etkili okulda öğrencilerin gelişimi adına öğretmenlerin ve tüm personelin gelişimine de önem verilir. Bu amaçla personel eğitiminin oldukça üzerinde durulur.
- Öğretmen etkili okulda öğrenci ile birebir iletişimi en kuvvetli kişidir. Bu nedenle öğretmene “öğretmen kimliğinden” ve bireysel olarak saygı duyulur.

Etkili okul fikri 1960’lı yılların ortalarında ortaya çıkan bir fikirdir. Temeli James Coleman, Christopher Jencks ve Otis Duncan’a aittir. Coleman ve arkadaşları yaptıkları çalışmalarla birlikte okulda öğrenci başarısında öğretmenin etkisinin oldukça az olduğunu, farklı değişkenlerin başarı seviyesini etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. 1960 ve 1970’lerde üzerine çalışılan bu fikir, 80’lerde aile – çevre ve kültürün kişilerin okul yaşamını etkilediği, okulda mükemmel bir eğitim ve öğretimin gerçekleşmesi adına bu öğelere de öncelik verilmesi gerektiği ile ön plana çıkmıştır ve araştırmalar günümüze değin devam etmiştir. Bugün etkili okula dair tanım, kapsam ve öğeler açıkça belirlenmekle birlikte etkili okulların ne denli yaygınlaştığı ve uygulanabilirliği ise tartışma konusudur (Evers & Bacon, 1994).

2.3.1. Okul Etkililik Modelleri

Bir örgütün etkili olmasını sağlayan birçok faktör vardır. Kimi örgütler için çalışanlar en etkili öge iken, kimi örgüt için ise açıkça belirtilen amaçlar etkililiği sağlayan temel faktörlerdir.

Okullarda etkililiği sağlayan birçok model geliştirilmiştir. Çalışmamızda genel anlamda en çok ön plana çıkan “amaç modeli” (goal model), “Sistem – Kaynak Modeli” (System Resource Model), “süreç modeli”, “doyum modeli”, “meşruiyet modeli”, “örgütsel öğrenme modeli”, “toplam kalite yönetimi modeli” ve “Etkisizlik Modeli” (Cameron Modeli) ayrıntılı şekilde ele alınmıştır.

2.3.1.1.Amaç Modeli (Goal Model)

Amaç modeli, her örgütün belli bir amacı olduğunu ve örgütün temelde bu amacı gerçekleştirmek için varlık gösterdiğini öne sürer. Amaç modelinin temelinde örgütün amaçlarını gerçekleştirmiş olması etkili olması için yeterlidir.

Amaç modelini daha iyi anlamak adına hizmet sektörünü ele alalım. 21.yüzyılda gelişmiş ülkelerde ön plana çıkan hizmet sektörü insan ihtiyaçlarının karşılanması odaklıdır. İhtiyaç kavramı ise Maslow’un aktardığı şekilde iki türdür. Maslow (1943) insanın ihtiyaçlarını sınıflandırmış ve bu sınıflandırmayı yaparken hiyerarşik bir piramit oluşturmuştur. Maslow’un bu piramidinde en altta kişinin fizyolojik ihtiyaçları yer almaktadır. Fizyolojik ihtiyaçlar, insanın doğumundan itibaren var olan ve yaradılışı kaynaklı olan ihtiyaçlardır. Yeme – içme, barınma, cinsellik gibi ihtiyaçlar bu kategoride yer almaktadır. Fizyolojik ihtiyaçlardan sonra sosyolojik ihtiyaçlar gelmektedir ki bunlar fizyolojik ihtiyaçların karşılanmasından sonra insanın sosyal yaşamda var olmasıyla ortaya çıkan ihtiyaçlardır. Kendini gerçekleştirme, saygınlık, ait olma gibi ihtiyaçlar bu kategoriye girmektedir. İhtiyaçlar bireyi gerçekleştirme yönünde rahatsız etmektedir. Bu rahatsız etme durumu ihtiyaçların giderilmesi için bir alan oluşturur. Kişiler ihtiyaçların giderilmesi ile rahata ererler. Maslow’dan da yola çıkarak insan ihtiyaçlarının hizmet sektörünü doğurduğunu söyleyebiliriz (Kunsk & Lemmink, 1996). Hizmet sektöründe yer alan bir işletme için başarının ana kriteri satış yapma, müşteri memnuniyetini sağlama ve müşteriyi daha çok işletmeden faydalanmaya çekmedir. Amaç modeli (goal model) işletmenin etkililiğini müşteri çekme sayısına göre belirler. Burada nicelik ön plana çıkar, müşteri profili önemli değildir.

Bir örgütün “teorik”, “işlevsel” ve “uygulama” amaçları vardır. Teorik amaçlar genellikle soyut olan, yazılı halde bulunan ve işletmenin çalışmasındaki ana hedefi belirleyen amaçlardır. İşletme teorik amaçları ile varlığını ön plana çıkarır. İş yaşamında daha çok kullanılan “misyon” ve “vizyon” kelimeleri, işletmenin teorik amacı ile örtüşür (Şişman, 2002).

İşlevsel amaçlar somut olan, açıkça belirtilen ve daha çok teorik amaçların gerçekleşmesi için kısa vadeli olarak ön plana çıkan amaçlardır. İşlevsel amaçların gerçekleştirilmesi işletmenin gündelik işlerinin yapılması ile paralel ilerler. İşletmedeki teorik amaçlar vizyon, işlevsel amaçlar ise misyon kelimesi ile eş tutulabilir.

Uygulama amaçları ise işletmede özel olarak belirlenen, teorik amaçlara hizmet eden ve işletmeyi kalkındırmayı hedefleyen amaçlardır. Teorik, işlevsel ve uygulama amaçları, işletmenin temelde yapmak istediği, hedeflediği tüm noktaları ifade etmektedir. Amaç modeli ise bu amaçlar çerçevesinde şekillenmektedir.

Etkili okula amaç modelinin uygulanması temelde okulun hedeflenen amaca ulaşip ulaşmadığı ile ilgilenen, amaca ulaşılması noktasında okulun etkililiğinin ölçümlendiği modeldir. Örneğin; okulun sosyal bilimler alanında ön plana çıkması hedefleniyorsa, okulda yapılan çalışmalarla da bu amaca ulaşılmışsa bu okul etkili okul olarak kendisini atfedebilir.

Amaç modeli (goal model) çeşitli araştırmacı tarafında eleştirilmiştir. Eleştirilen yönleri ise şu şekildedir: (Bayrak, 1998)

- Kimi araştırmacı örgütlerin çeşitli amaçları olduğunu ve bu amaçları tek noktada birleştirmenin zor olduğunu söyler.
- Örgütlerde lider konumundaki yöneticinin amaçları ön plana çıktığında örgüt amaçlarının önüne geçer.
- Amaçlar döneme göre değişip şekil alabilmektedir. Oysa bu modelde amaçların sabit kalması fikri vardır.
- Teorik amaçlar soyut ve geçerlilik kısmında zorlayıcı özellik gösterebilmektedirler.
- Amaçların uygulamaya konulmadıkça etkililik göstermeyecektir.

Özellikle 90’lı yıllarla birlikte yapılan çalışmalar amaç modelinin tek başına bir okula etkililik kazandırmadığını, okulun amaçlarının yanı sıra işleyişi ve çeşitli çalışmalarının da etkililiği ölçme noktasında önemli olduğu sonucuna varılmıştır.

2.3.1.2.Sistem – Kaynak Modeli (System Resource Model)

Her örgütte hedeflenen çalışmaların yapılabilmesi adına örgüte belli kaynakların sağlanması gereklidir. Bu üretim yapan örgütler için ham madde olurken, okul gibi örgütler için eğitim malzeme ve materyalleri olmaktadır.

Sistem kaynak modelinde okulun etkililiğinin ölçülmesi noktasında okul giren kaynakların, bu kaynakların kullanma düzeyinin, kaynak kullanımının başarıya etkisi gibi birçok husus göz önüne alınmıştır. Bu modelde etkililik daha çok ekonomik anlamda ele alınmış, bir okulun etkililik düzeyi okula giren kaynakların fazlalığı ile ölçülmek istenmiştir (Şişman, 2002, s. 57).

2.3.1.3.Süreç Modeli

Süreç modeline göre etkililik alınan kaynakların kullanım sürecine bağlı olarak etkililiğinin ölçülmesini ifade etmektedir. Buna göre okula giren kaynakların ne denli fazla olduğu değil, eğitim sürecinde ne şekilde kullanıldığı ve sürece ne şekilde tesir ettiği önemlidir. Okula alınan teknolojik ürünleri düşünelim. Sistem kaynak modelinde bu ürünlerin fazlalığı veya kalitesi ön plana çıkarken süreç modelinde ise kaynakların ne şekilde planlandığı, kullanıldığı, öğrenme-öğretme yönetimi açısından ele alındığı önemli olmaktadır (Şişman, 2002, s. 58).

2.3.1.4.Doyum Modeli

Her örgütün iç ve dış çevresinin örgütten memnun olması, örgüt dışında hizmet alma, örgüt içinde ise iş tatmini konusunda doyum sağlaması oldukça önemlidir. Doyum modeline göre etkili okul iç ve dış çevrenin doyum sağlaması ile etkililik görevini yerine getiren okuldur.

Okulların da bir müşteri kitlesi bulunmaktadır. Okulun müşteri kitlesinin okuldan memnun olması aynı zamanda okulun daha fazla öğrenci çekmesini sağlar. Bu durumu müşteri memnuniyeti kavramı ile ilişkili düşünebiliriz. İşletmelerin bir süreç dolayısıyla ürünlerin üretilmesi ve satışı sürecini “süreklilik” kapsamında ele aldıkları düşünüldüğünde müşteri memnuniyeti hizmet sonrası kapsama giren ve hizmetin sürekliliği anlamında önem arz eden bir kavramdır. Aldığı ürün ve hizmetten memnun olan müşteriler alım sürecine devam ederken, memnun olmayanların almaması, aynı ürün ve hizmetin sürekli olarak sunulmamasına neden olmaktadır. Ürün ve hizmetlerin satımında geçmişten günümüze büyük bir değişiklik

yaşanmıştır. Günümüzde genellikle müşteri satışın odak noktasında tutulan ve satışta etkin olan, bu nedenle hizmet sürecinin de en önemli ögesi kabul edilen kişidir. (İyidoğan, 2001)

Doyum modeli, okulların bir işletme olduğunu kabul eden ve müşteri kitlesi olan öğrencilerin ve öğrenci velilerin memnuniyetinin ölçülmesi ile etkililiğin sağlandığını ön plana çıkaran bir modeldir. Modelde memnuniyet olgusunun ölçülmesi konusu tartışma yaratmaktadır.

2.3.1.5.Meşruiyet Modeli

Meşruiyet; meşruluk, yasallık anlamlarına gelmektedir. Meşruiyet modeli, değişen yaşam düzeni içerisinde okulların kendi meşruluğunu kazanması adına çalışmaları, çevreden bağımsız olmamaları ve çevrenin/zamanın gereklerini yerine getirmeleri anlamlarına gelmektedir. Modele göre okulların çağı ve zamanı yakalaması varlığını sürdürmesi ve etkililiğinin ölçülmesi noktasında oldukça önemlidir (Şişman, 2002, s. 60).

2.3.1.6.Örgütsel Öğrenme Modeli

Bir okulun çevresi ile birlikte var olduğunu, okulun etkililiğini sağlaması adına sürekli öğrenme sürecine tabi olmasının gerekli olduğunu, örgütsel öğrenmenin etkililik üzerinde önemli olduğunu varsayan bir yaklaşımdır. Toplumun değişmesi ile birlikte okulun değişmesi, çağa ayak uydurması ve bunu tüm birimleri ile birlikte yerine getirmesi gereklidir. Örgütsel öğrenme modeli, okulların tüm birimlerinin bu uyum sürecini yaşaması gerektiğini ifade etmektedir (Bayrak, 1998).

2.3.1.7.Toplam Kalite Yönetimi Modeli

Etkili okulun açıklanması sürecinde oldukça önemli olan Toplam Kalite Yönetimi modelini açıklamadan evvel “kalite” ve “toplam kalite yönetimi” kavramlarının ne anlama geldiğini açıklamaya çalışacağız.

Kalite, bir ürün veya hizmet ile ilgili özelliklerin ondan beklenen düzeyde gerçekleşmesini ifade eden kavramdır. Bir nevi, kalite ürün ve hizmete yüklenen anlam veya vasıftır. Latince “qualis” kelimesinden türeyen ve dilimize geçen “kalite”, bir ürünün diğer ürünlerden ayrılan iyi yönleriyle oluşan bir vasıftır (Uyguç 1998, s. 10).

Kalite kullanım alanına bağılı olarak çok çeşitli tanımlamalarla tanımlanmıştır. Bir başka tanımda, kalitenin bir ürünün kullanım uygunluğunu belirleyen çalışmalarla elde ettiği vasıf olduğu söylenir. Bir başka çalışmada ise kalitenin önceden belli olan vasıflara uygun olarak üretim yapma durumunu ifade ettiği söylenmektedir.

Kalite tanımı ve sınırları sürekli değişen bir kavramdır. Bu sürekli değişimin temelinde de gelişen ve değişen dünya yapısı bulunmaktadır. 21. Yüzyıla geldiğimizde teknolojinin dünyanın her alanına hakim olduğu görülür. Oysa 18.yüzyılda sanayi inkılabı çerçevesinde gelişen bir dünya anlayışı vardı. Bu anlayış çerçevesinde kaliteye yüklenen vasıf ile günümüzde yüklenen vasıf aynı değildir. Zaman ve değişen dünya anlayışı ile birlikte bir ürün veya hizmetteki kalite ölçüt ve standartları da değişmiştir(Günceler, 1997, s. 14).

Kalite kendi içerisinde objektif ve sübjektif faktörler barındırarak bir araya gelen bir kavramdır. Objektif faktörler, genellikle her ürün veya hizmette aranan ve olması ile “kaliteli” anlayışının benimsendiği etmenleri içermektedir. Objektif faktörler insan unsurunun dışında kalan öğeleri içermektedir. Sübjektif faktörler ise süje olan yani özne olan insanın beğeni, his ve duyguları doğrultusunda oluşan ve gelişen faktörlerdir.

Garwin (1984) kalitenin sekiz boyuttan oluşa bir kavram olduğunu söyler. Kalitenin sekiz boyutu şu şekildedir: (Ertuğrul, 2014)

- *Performans*: Bir ürünün çalışması ve kullanması sonucu var olan performans özelliklerini ifade etmektedir. Bir televizyonun iyi şekilde bütün kanalları çekmesi, ses veya görüntü kalitesi bu kapsama girmektedir.
- *Güvenilirlik*: Ürünün kullanım süresine bağılı olarak yeterli şekilde etkin performans göstermesine duyulan güveni ifade etmektedir.
- *Uygunluk*: Ürünün kendi belirtilen yetenekleri ile kullanımında ortaya çıkan uygunluğun uyuşmasıdır.
- *Dayanıklılık*: Ürünün bozulma veya kullanım süresine değin geçen kullanım zamanını ifade etmektedir.
- *Estetik*: Ürünün görsel şeklinin estetik duygulara hitap etmesidir.

- *Hizmet Görürlük:* Ürünün kullanım süresinde hizmet görmesi, bozulması halinde tamir edilerek tekrar hizmet görmeye devam etmesi durumudur.
- *İtibar (Algılanan Kalite):* Ürüne atfedilen kalitenin algılanma düzeyini ifade etmektedir.
- *Diğer Unsurlar:* Bir üründe gerekli olmamakla birlikte ürünün diğer ürünlere kıyaslandığında ek özellikleri olmasını ifade eden kalite göstergesidir. Örneğin; Bir Televizyonun otomatik arama yetenekleri olması gibi.

Ürün ve hizmetlerde kaliteye ulaşmasında geçmesi gereken aşamalar bulunmaktadır. Bu aşamalara “kalite çemberi” adı verilir. Japon literatüründe “jishukanri” adını alan kalite çemberleri kalitenin kontrol edilmesinde ve kalite eminliğinde kullanılan basamakları ifade etmektedir. Kalite çemberlerinde yer alan aşamaları şu şekilde sıralayabiliriz: (Duygun & Okumuş, 2008)

- Piyasa araştırması
- Ürün geliştirme
- İmalat mühendisliği
- Satın alma
- Üretim
- Denetim
- Pazarlama
- Servis

Kalite çemberleri hem iş yerinin ölçeğine göre bulunan ve gönüllülük esasıyla çalışan kişilerin bir araya gelmesinden oluşan bir topluluğu simgelemektedir. Belli bir konu üzerinde çalışan ekipte bir ekip şefi olmakla birlikte bu ekip şefi otorite konumunda değildir. Sorunlar bu çember etrafındaki insanlarca belirlenir ve çözümü üzerine fikir yürütülür.

Kalite çemberleri bugün birçok işletmede yanlış algılanan ve bu algılama sayesinde doğru uygulanmayan bir kavramdır. Kalite çemberlerinin işletmede temel iki amacı vardır. Bunlardan ilki yönetimin kalite sürecine katılması, ikincisi ise çalışanların ihtiyaçlarının giderilmesidir (David, 2002).

Kalite çemberlerinin faaliyet konuları; kalite, verimlilik, iş yaşamı ile ilgili konulardır. Fakat üretim ve mali noktada kalite çemberleri bu alana girmez. Personel

politikaları, ücretler, çalışma düzenleri, sendikalar vb. konular kalite çemberlerinin faaliyet alanında değildir (David, 2002).

Bir oluşumun kalite çemberi olarak adlandırılması için “ekip üyelerinin gönüllülük esasına dayalı olarak bir araya gelmesi”, “ekip üyelerinin aynı bölümde çalışması”, “ekibin kendi bölümleri ile ilgili kalite konusunu ele alması”, “ekip üyelerinin problemi belirlemesi”, “ekip üyelerinin çözümü belirlemesi” gibi konular ele alınmalıdır.

Küçük çaplı bir işletmede kalite çemberleri en az 5 kişiden, büyük çaplı bir işletmede ise en az 15 kişiden oluşmalıdır ve çemberin her üyesinin ekipte faal bir işlevi olmalıdır.

Kalite çemberlerini oluşturan bireyler kalite ve kaliteye etki eden kavramlar üzerinde sorunu ortaya koyup çözümü için neler yapılabileceği konusunda fikir oluştururlar. Kalite çemberinde bireylerin konuyu görüşürken kullandıkları teknikler bulunmaktadır.

Tablo 2.3 *Kalite Çemberinde Kullanılan Teknikler*

Kalite Çemberinde Kullanılan Teknikler	
• Beyin Fırtınası	• Pareto Analizi
• Neden – Sonuç Diyagramı	• Veri Toplamaya İlişkin Teknikler
• Histogram	• Gant Diyagramı
• Grafikler	• Akış Şemaları
• Onama Kartları	• Benchmarking (kıyaslama)
• Anket ve Görüşmeler	• Destekli Kılıç şemaları
• Kontrol şemaları	• Güç Alanı analizi
• Frekans Tabloları	• Matris şemaları

Toplam Kalite Yönetimi, kalite kavramından yola çıkarak oluşturulmuş bir kavramdır. Toplam kalite yönetimi; kalitenin tüm öğelerinin göz önüne alınarak bir örgüt veya işletmedeki toplam kalitenin seviyesinin belirlenmesidir. Daha açık bir ifade ile anlatmak gerekirse; bir kar amaçlı örgüt düşünelim. Bu örgütte kişilerin maaşı, çalışma süreleri, iş ortamı gibi birçok faktörü göz önüne alarak her birinin kalite durumunun toplam kaliteyi oluşturması bu kavramın yönetilmesi sürecini anlatmaktadır.

Cheng (1996) etkili bir okul modelinde okul içi ve dışı tüm öğelerin sistemli ve koordine şekilde çalıştığını, bu şekilde etkili okul modelinin oluşabileceğini söyler. Okul kar amaçlı kurulan bir örgüt değildir. Okulun karı tam anlamıyla soyut bir kardır. Öğrencilerin başarılı ve eğitimden memnun şekilde okuldan ayrılmaları okulun amacını yerine getirir. Bu nedenle okulun etkili olması fikri de bu memnuniyet öğelerini oluşturan hizmetin toplu şekilde “tam anlamıyla gerçekleşmesine” bağlıdır (Beyer & Trice, 199).

Toplam Kalite Yönetimi modelini; okula dair doyum, süreç ve örgütsel öğrenme modellerinin bir birleşimi olarak düşünebiliriz. Öğrencinin okuldan doyum sağlaması, örgütün amaçlarını yerine getirmesi, veli memnuniyeti, sürecin sorunsuz işlemesi gibi durumlar bir örgüt olarak okulun kalite öğelerini yerine getirdiğini gösterir (Şişman, 2002, s. 65).

2.3.1.8.Etkisizlik Modeli (Cameron Modeli)

Örgütler birden çok öğenin bir araya gelmesi ile oluşan birliklerdir. Örgütlerin çalışma düzeninde kimi zaman etkili öğeleri bulmak oldukça zordur. Bu durumda örgütteki etkisizlik nedenlerini bulmak, örgütün etkili olmamasının önündeki engelleri bulmak daha kolay gelebilir. Etkisizlik modeli de bu şekildeki çalışma disiplinini ifade eder.

Etkili örgütçanın gereklerine uyan, çalışma disiplininden uygulama alanına değin birçok açıdan çevreye uyum sağlamış ve kendisini aşmış örgüttür. Bu durum aynı zamanda “popülasyon ekolojisi” kavramını da akla getirir. 21. Yüzyılda örgütlerin ne şekilde ayakta kalacağına dair yapılan araştırmada ortaya atılan popülasyon ekolojisi, bir örgütün çevreye uyum sağlamasını, çağın gereklerini takip etmesini ve çevre ile bütünleşmesi gerektiğini ifade eder. “Popülasyon ekolojisi” kavramı 1970’li yıllarda Michael Hannan ve John Freeman tarafından yazılan “The PopulationEcology Of Organization” kitabıyla ilk defa literatürde kullanılmaya başlanmıştır. Kavram daha evvel var olan örgüt-çevre ve organizasyon süreçlerine yeni bir bakış açısı getirmesi noktasında oldukça önemlidir (Betton & Dess, 1985). 21.yüzyılda her alanda yaşanan değişimler, üretimi ve dolayısıyla işletmelerin geleceğini de etkilemektedir. İşletmelerin geleceğini sağlamaları çevreye uyum sağlamaları ve varlıklarını korumaları gerekmektedir. Buradaki “uyum”; işletmelerin çevre beklentilerini, müşteri memnuniyetini, trendleri takip etmesini vs. ifade eder.

Popülasyon ekolojisi terimi kendi içerisinde “katılık-eylemsizlik” (inertia), “optimizasyon” ve “eş biçimlilik” (isomorphism) durumlarından meydana gelmektedir. “Katılık – eylemsizlik” (inertia), işletmenin değişim sürecini yaşayamayacak derecede katılmış bir halinin bulunmasını ifade eder. Sabit ve devamlı personelin varlığı, sabit yatırımlar, yeni iş alanlarına girme riskleri gibi durumlar işletmelerin çevreye uyum sağlamasını engeller. “Optimizasyon”, çevrenin kendisine uyum sağlayan ve belirli özellikleri ile ön plana çıkan işletmeleri seçmesi ve devamındaki işletmeleri ise elemesidir. Burada işletmenin uyum sürecine girmediği söylenemez. İşletme uyum sürecine girmiştir; fakat çevre işletmeyi elemiştir. “Eş biçimlilik” (isomorphism) ise çevreye uyum sürecinde aynı özellikleri gösteren işletmelerin ayakta kalmasını, diğerlerinin elenmesini ifade etmektedir (<https://prezi.com>, 2014).

Popülasyon ekolojisinde işletmenin çevreye uyum süreci etkilidir. Bu uyum sürecinin ana noktasında ise “rekabet yaklaşımı” ve “boşluk yaklaşımı” bulunmaktadır. Rekabet yaklaşımı özellikle “eylemsizlik” özelliği olan, yani senelerdir aynı üretim yöntemleri ile benzer sistemlerle ilerleyen işletmelerin rekabet ortamından elenerek yok olacağını savunur. Boşluk yaklaşımı ise, her alanda olduğu gibi x alanda da var olan boşluğun yerine çevreye uyum sağlayan işletmelerin geçeceği fikrindedir (Davis & Olson, 1998).

Etkisizlik modeli popülasyon ekolojisinde yer alan “eylemsizlik” sürecini oluşturan nedenleri sıralar. Bu nedenlerin ne denli az olması işletmenin o denli etkili olduğu ile zıt orantılıdır.

Etkisizliğin başlıca göstergeleri örgüt ortamındaki hatalar, çatışmalar, düşük performans vb. şeklindedir. Bu örgütün okul olduğu varsayıldığında okulda yaşanan kültür çatışmaları, öğrenci performansındaki düşüklüğün nedenleri gibi birçok sebep buna dâhil olarak görülmüştür (Cheng, 1996, s. 25).

2.3.1.9.Hoy ve Ferguson’un Örgütsel Etkililik Modeli

Hoy ve Ferguson tarafından oluşturulan örgütsel etkililik modelinde örgütün doğası, etkililik alanları, üyelerin çalışmaları gibi birçok faktör göz önüne alınarak bir örgütte etkililiğin ölçülmesi amaçlanmıştır. Okullarda ise etkililiğin ölçülmesi kaynak kullanımı, kültür – çevre ilişkisi, örgütün yapısına bağlı olarak çalışmaların başarıya ulaşması gibi birçok faktörden etkilenmektedir (Şişman, 2002).

2.3.1.10.Cameron'un Örgütsel Etkililik Modeli

Örgütün amaçlarından çok özelliklerinin ön plana çıkmasının etkililiğe tesir edeceğini düşünen Cameron'ın bu yaklaşımı, her örgütün farklı amaçlarının olduğunu ve temelde tek bir amacın örgütü tanımlamada yetersiz kalacağını ortaya atmaktadır. Buna göre örgütün yapısı, çalışanları ve tüm öğeleri ile birlikte oluşturduğu özellikler çok daha önemlidir (Şişman, 2002).

2.3.1.11.Creemers'in Eğitimsel Etkililik Modeli

Creemers'in 1994 senesinde geliştirmiş olduğu eğitimsel etkililik modeli eğitim sürecinde müfredatın, eğitim kaynaklarının, öğretim yollarının çok daha önemli olduğunu, çocuğun okuldan istenen etkiyi almasının bu kavramlara bağlı olduğunu ortaya koymaktadır (Şişman, 2002).

2.3.1.12.Scheerens'in Okul Etkililik Modeli

Girdiler, çıktılar, okul ve sınav süreçleri ile birlikte bir okulun etkililiğinin ölçülmesi gerektiğini ileri süren bir modeldir. Modele göre okul ortamında kaynak kullanımı etkili olmalı, öğrencinin istenen eğitim hedefine ulaşmış olması, eğitimin kaliteli olması, düzenli bir eğitim ortamında olunması gereklidir. Tüm bu süreçler okulun etkili olmasına tesir etmektedir (Şişman, 2002).

2.3.2. Etkili Okulun Boyutları

Etkili okul birçok bileşenin başarısı ile oluşan, tek bir duruma bağlı olarak ortaya çıkmayan okul tipidir. Etkili okulun bileşenleri aynı zamanda etkili okulun boyutları olarak da adlandırılır ki, bu boyutlar okulun oluşma sürecinin de elemanlarını ifade eder.

Etkili okulun boyutları birçok araştırmacıya göre değişmektedir. Bu konuda kesin bir tutum veya değer ölçüğü yoktur. Kimi araştırmacılar etkili okulda sınav ve notların yani akademik başarının önemli olduğunu vurgularken, kimi araştırmacılar ise bunun tam tersi olarak sosyal başarıların, okula devam etmenin veya çalışmalara istekli katılmanın çok daha önemli bir ölçek olduğunu vurgularlar.

Etkili okulun hangi fonksiyonu ile ön plana çıkması gerektiği isteniyorsa, bu durum etkili okulun boyutunu etkilemektedir. Her öğrencinin okuldan beklentisi farklıdır. Kimi öğrenci için okul sadece bir eğitim kurumu iken, kimi öğrenci için ise

sosyalleşeceği ve kültürleneceği bir alan olmaktadır. Bu nedenle okul algısı her öğrenci için farklıdır. Bu algıya bağlı olarak okulda etkililik, verimlilik vb. kavramların da ihtiva ettiği anlam değişecektir. Fakat genel anlamı ile öğrencinin beklentilerini karşılama noktasında etkili okulda çok fonksiyonlu değişkenler yer almaktadır. Örneğin; okul yönetici okulda birçok şeyin değişmesi ve düzenlenmesi sürecinde oldukça etkin ve önemli bir isimdir. Yöneticinin aldığı kararlar sürecinde okulda çeşitli alanlarda uygulama alanları açılmaktadır. Bu durum da yöneticinin etkili okulun önemli bir boyutunu oluşturduğunu göstermektedir (Gümüşeli, 1996).

Etkili okulun boyutları arasında önem derecesine göre de bir tartışma vardır. Kimi araştırmacılar için “yönetici”, etkili okulda oldukça önemli bir boyutu temsil ederken, kimi araştırmacılar ise öğrencileri ön plana alarak yöneticinin etkili okul kavramına çok tesiri olmadığını öne sürerler. Nitekim etkili okulun boyutlarına dair kesinleşmiş kararlar olmamakla birlikte araştırmacılarla çeşitli anket, saha çalışması vs. çalışmalarla etkisi ölçülen ve bariz şekilde kabul edilen değişkenler, etkili okulun boyutları arasında sayılmaktadır.

Çalışmamızda etkili okulun boyutları “yönetici”, “öğretmen”, “öğrenci”, “okul kültürü ve ortamı”, “çevre ve aile ilişkileri” kapsamında ele alınacaktır.

2.3.2.1.Etkili Okulda Yönetici

Yönetici, herhangi bir kurumda yönetme / yönetim görevini üstlenen kişiye verilen addır. Yönetim bir kurum veya örgütte sürecin iyi şekilde işlemesi, örgütün amaçlarına uygun olarak çalışmasını sağlamak amacıyla gerçekleşen işlerin tümünü kapsamaktadır.

Yönetici, Türk Dil Kurumunun (1999) tanımıyla “yönetme gücünü elinde bulunduran kişi, idareci” anlamlarına gelmektedir (TDK, 1999). Yönetici, bir kurumun her anlamda yönetimini sağlayan, yönetim sürecinde etkin karar alma gücü elinde olan kişiyi ifade etmektedir.

Bir yöneticinin taşıması gereken çeşitli özellikler bulunmaktadır. Bu özelliğin ilki ve en önemlisi “liderlik” vasfına sahip olmasıdır. Liderlik, ortak bir amacı başarmak adına insanları etkilemek olarak tanımlanabilir. Liderliğin çok çeşitli tanımlamaları olmakla birlikte temelde geleceğe yönelik olarak kişileri etki altına alarak onların davranışlarını yönlendirmek ve onlara daimi rehberlik etmektir (Yüksel, 1996).

Bir grup veya topluluktaki insanları düşünelim. Her bireyin kendine ait bir düşünce sistemi bulunmaktadır. Bu sistem içerisinde her birey kendi düşüncesinin en iyi olduğuna inandığı için toplulukta bir kaos ve yönetim açısından bir sıkıntı yaşanacaktır. Bu sıkıntının önüne geçmek adına kişilerin başına liderlik vasıfları olan, daha bilgili ve kendi düşünce sistemiyle grubun iyiliğini ortak paralelde buluşturacak bir bireyin geçmesi oldukça önemlidir (Yukl, 1991).

Liderlikte bulunması gereken özellikler ile etkili yöneticinin özellikleri paralellik göstermektedir. Bu doğrultuda geçmişten günümüze sorulan soruların temelinde etkin bir liderin hangi özellikleri taşıması mevzuu yer almaktadır. Bununla ilgili çok çeşitli araştırmalar yapılmış ve liderlik yaklaşımları temelde şu şekilde ayrılmıştır: (Werner, 1993)

- Kişisel Özellikler Yaklaşımı
- Davranışsal Yaklaşım
- Yönetimsel Liderlik Yaklaşımı
- Durumsal Liderlik Yaklaşımı

Kişisel özellikler yaklaşımı; 1940-1950 seneleri arasında popüler olan, kişinin kendi mizacında yer alan özelliklerin çoğunlukla onun lider olmasını etkilediğini, liderliğin sonradan kazanılamayacak bir vasıf olduğunu savunan yaklaşımdır (Werner, 1993).

Davranışsal yaklaşım; liderin hangi davranışlarda bulunduğu ile ilgilenen, bir liderde bulunması gereken özelliklerin sabit olduğunu ve davranışlara yansıdığını söyleyen bir yaklaşımdır. Örneğin; bir liderin hızlı karar vermesi, pratik çözümler üretmesi vb. özelliklerinin olması onun sahip olduğu özellikler çerçevesinde lider olduğunu göstermektedir (Werner, 1993).

Yönetimsel liderlik yaklaşımı; liderin yönetici özelliklere sahip olmasının lider olmasıyla ilişkili olduğunu göstermektedir. Kişiler arası roller, bilimsel roller ve kararlarla ilgili roller bu süreçteki yönetici liderlik rollerini içeren özellikleri ifade eder. Örneğin; bir liderin yönetimsel açıdan kişiler arası rolleri okul müdürünün öğretmenler arasındaki ilişkileri düzenlemesi, bilimsel açıdan rolü bilgi tarama ve dağıtma görevini üstlenmesi, kararlarla ilgili rolü ise girişimcilik mevzuunda karar vermesini ifade etmektedir (Werner, 1993).

Durumsal liderlik yaklaşımı; içerisinde bulunulan duruma göre kazanılan liderlik vasfını ifade etmektedir. Örneğin; okul ortamı, holding ortamı gibi farklı ortamlarda iki farklı liderlik özelliğine sahip bireyler yer almalıdır (Werner, 1993).

1980'li yıllardan sonra dünya üzerinde küreselleşme ve teknolojinin artması ile birlikte yönetim alanında da değişimler yaşanmıştır ve yeni liderlik yaklaşımları doğmuştur. Kültürel liderlik, öğretimsel liderlik, etik liderlik, süper liderlik bu liderlik yaklaşımlarından sadece birkaçıdır (Akgemici & Güleş, 2009).

Her kurumun kendine ait uzun ve kısa vadeli amaçları vardır. Bu amaçlar kurumun yola çıkarken belirlediği vizyon ve misyonlarla paralellik içerir. Okul bir eğitim kurumudur. Eğitim kurumunun temel amacı, içerisinde eğitim alan bireylere en iyi şekilde hizmet vermek, iyi bir eğitimle birlikte kişilerin yetiştirilmesine olanak sağlamaktadır. Etkili okulda bu amaç çok daha fazla ön plana çıkar ve öğrencinin her anlamda kendini yetiştirmesi adına ideal bir okul düzeni oluşturulmasını ifade eder. Etkili okulun örgütsel amaçlarını gerçekleştirebilmesi adına da okul yönetimi oldukça önemlidir.

Etkili okulda yönetime dair tüm çalışmalar yönetim kadrosu ile birlikte gerçekleştirilir ve bu yönetim kadrosunun başında okul müdürü, okul yöneticisi bulunur. Okul yöneticisi okulda temel eğitim öğretim işlevlerinin yürütmesi, öğretmen-öğrenci ve veli ilişkilerinin boyutu gibi birçok konuda karar veren ve inisiyatif alan kişidir. Etkili okulda yöneticinin rolüne değinmeden evvel, geçmişten günümüze okul yöneticisinin rolüne değinmek gereklidir.

1950'li yıllarda okul yöneticilerinin tek görevleri yönetim sürecini işlevsel hale getirmektir. Okul yöneticisi okula dair kararlar alır, bunları öğretmenlere ve ilgili kişilere bildirir ve sürecin sağlıklı işlemesi adına çalışmalar yapardı. Öğretmenlerin okuldaki görevlerinin belli olması gibi yöneticilerin de görevleri belliydi ve bu görevlerin dışına çıkmazlardı. Yönetici okulun genel yönetim işi ile ilgili iken velilerle görüşmesi veya öğrencinin sıkıntıları ile birebir ilgilenmesi mümkün değildi. 1980'lerle birlikte okul yönetiminde yöneticinin konumu sorgulanmış ve yöneticiye dair yeni bir anlayışın gerekliliği ortaya çıkmıştır. 21.yüzyıla gelindiğinde yöneticinin okuldaki rolü oldukça karmaşık, çok boyutlu ve hemen hemen her alanı içerisine alan bir düzeydedir. Bu durumun oluşmasında elbette ki teknolojinin hızla gelişmesi, insan yaşamının değişmesi etkilidir.

Küreselleşme ile birlikte birçok alan iç içe girmiş, çok kültürlülük hayatımıza etki etmiş ve devamında insanın sosyal hayattaki konumu sorgulanır olmuştur. Bu durum bir eğitim kurumundaki yöneticinin de sadece yönetim süreciyle değil, aynı zamanda öğrenciyi içerisine alan okul içi ve dışı birçok süreçle ilgilenmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Yani 21.yüzyılda bireyin karmaşık ruhu aynı zamanda olay ve durumlara da sinmiş; özellikle insan ilişkilerini temel alan mesleklerde birey çok daha fazla sorumluluk sahibi olmuştur. 1950'lerde sadece okul içi süreçlerle ilgilenen yöneticiler, 1980'lerden sonra okul dışı süreçlerle de ilgilenmek zorunda kalmışlardır(Beyer & Trice, 1993).

Etkili okulda okul yöneticisinin başarısı ile okulun başarısı arasında doğrudan bir ilişki bulunmaktadır. Okul yöneticisi ne kadar sorumluluk sahibi ve başarılı ise okul da o denli "etkililik" işlevini yerine getirmektedir. Etkili okulda okul yöneticisinin liderlik vasıfları önemlidir. Tam anlamıyla etkili bir lider, okulun tüm süreçlerine hâkim olur ve istenen başarının gerçekleşmesi adına doğru ve kapsamlı şekilde çalışır.

Çelik ve Semerci (2002) etkili okuldaki ideal yöneticinin sorunlara çözüm bulan, problemlere sonuç üreten ve daima pratik çalışan biri olması gerektiğini söylerler. Okul farklı kültürden insanların bulunduğu bir alandır. Okuldaki öğrencilerin gerek kendileri, gerek arkadaşları ve içerisinde buldukları ortam kaynaklı olarak çok çeşitli sorunları olacaktır. Öğrencilerin sorunlarına net çözümler getirmek okul yöneticisinin vasfı olmalıdır (Çelik & Semerci, 2002, s. 202).

Weiss ve Cambone (1994) etkili okulda yöneticilerin sahip olması gereken liderlik özellikleri araştırmışlar ve "değişim" odaklı olması gerektiği fikrini savunmuşlardır. Değişime açık bir lider aynı zamanda gelişim adına olabilecek değişimlere de sıcak bakabilen, yeni fikirleri destekleyen, profesyonel gelişme hedefinde olan bir liderdir (Şişman, 2002).

Okul yöneticisinin liderlik vasıfları üzerine yapılan çalışmalarda, yöneticinin okula hâkim olabilen, süreçleri iyi ve doğru şekilde yöneten, kendine güvenen ve denetimi kuvvetli biri olması gerektiği savunulmuştur. Bu vasıflar genel hatlarıyla aynı kalmak şartıyla çağın gerekliliğine göre değişebilmektedir. Markley (2008) okul yöneticilerinin 21.yüzyılda taşıması gereken liderlik özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır: (Cambone & Weiss, 2014)

- Eğitimsel liderlik
- İdarecilik görevi
- Eğitim programı liderliği
- Okulun vizyonunu belirleme liderliği
- Okulun etkili olabilmesi adına her türlü kaynağı sağlama
- Öğretmenler arası ilişkileri güçlendirme
- Öğrencilerin başarısını artırma
- Etkili iletişim kurma

Küreselleşme ile birlikte değişen yaşam düzeninde yöneticinin kurum içi düzeni ve disiplini sağlaması gerekliliği ön plana çıkmaktadır. Özellikle sosyal medya ve internet çağı olan günümüzde iletişim kopukluğu olması sebebiyle yöneticinin iletişim kavramına önem vermesi ve iletişimi etkili şekilde sağlayacak bir düzene hizmet etmesi gereklidir. Bu nedenle yönetici okulda öğretmenler arasında ve kurumun diğer çalışanları arasında iletişimin koordine şekilde işlemlerini sağlamalıdır.

Okul yöneticileri sadece okulun iç ve dış işlerinde yönetici olarak yer almaz. Aynı zamanda okuldaki öğretimsel liderlik görevini de üstlenirler. Yönetici gerektiği zaman öğretmenlere ne şekilde eğitim planı yapılması konusunda rehberlik etmelidir (Şişman, 2002, s. 138).

Öğretimsel liderlik; okul genelinde öğretimin geliştirilmesini ifade etmektedir. Özellikle çağdaş eğitimle birlikte okulda öğrenciye nasıl daha fazla faydalı olunur sorusunun arka planında öğretimin geliştirilmesi mevzuu yatmaktadır. Öğretimin geliştirilmesi için liderin çabalaması öğretimsel liderliği ortaya koymaktadır (Çelik, 1999).

Okul yöneticisinin öğretimsel liderlik görevi, onun tıpkı öğretmen gibi sürekli öğrenme ve değişim sürecine açık olmasıyla ilişkilidir. Yönetici ancak öğrenme ve değişim sürecine açık olursa kendisini geliştirebilir ve kurum içerisinde değişiklik sağlayacak bir vizyona erişebilir.

İletişim hemen her süreçte ve ortamda önemli olduğu gibi, eğitimde de oldukça önemlidir. İletişim kişilerin dış dünyayı anlatım yoluyla yorumlaması ve anlamlandırmasıdır. Üretmek manasında da kullanılabilen iletişim; kelime, duygu ve düşüncelerin üretilmesi ve bu üretimin dış dünyada anlam bulması kapsamında

değerlendirilmelidir. Bütün iletişim tanımlarında iletişim için iki ya da daha çok insanın varlığı, uygun bir ortam ve ileti mesajı bulunması oldukça önemli ve zaruri sayılmıştır. Okul yöneticisinin okul içerisindeki düzeni sağlamasının en önemli ve etkili yolu iletişimi güçlü tutmasıdır. Okul yöneticisi hem kendisi tüm çalışanlarla hem de çalışanların kendi içerisinde iletişimin güçlü olmasını sağlamalıdır.

Okul yöneticisi; öğretmene ortak amaçları gereği etkili bir çalışma ortamı sağlamakla mükellef kişidir. Bu nedenle yöneticinin bir amacı da eğitim ortamını düzenlemek, etkili eğitime uygun hale getirmek, öğrencilerin maksimum verim alabileceği şekilde bir ortam düzeni oluşturmaktır. Okulun ihtiyaçlarının belirlenmesi noktasında yönetici, öğretmen ile fikir alışverişinde bulunmalı, benzer okullardaki sistemleri ve çağın gerekliliklerini tespit etmeli ve buna uygun olarak bir eğitim düzeni geliştirmelidir (Güçü, 2000).

Etkili okuldaki yöneticinin ne şekilde olması gerektiğine yönelik literatürde birçok çalışma yer almaktadır. Arslantaş ve Özkan (2014) yaptıkları bir çalışmada öğretmen ve yönetici gözüyle etkili okuldaki yöneticilerin nasıl özelliklere sahip olmaları gerektiğini araştırmışlardır. Bu araştırmayı yaparken “öğretmen ve yöneticilerin etkili yönetici kavramında aradığı özellikler nelerdir?”, “etkili okul yöneticisinin hangi özellikleri öncelikli olarak önemli olmaktadır?” gibi sorular sormuşlardır. Kilis Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı okullarda 2011-2012 eğitim-öğretim yılında görev yapan 34 okul yöneticisi ve 229 öğretmen üzerinde yapılan çalışmada öğretmenlerin etkili yöneticilerde aradıkları ilk üç özellik;

- Ortak bir amacın oluşmasını sağlamak,
- Çalışma ortamı kalitesinin yükselmesini sağlamak,
- Öğretmenlere eğitim öğretim konusunda liderlik etmek şeklinde sıralanmıştır (Arslantaş & Özkan , 2014).

Aynı şekilde okul yöneticilerine de etkili bir yöneticide bulunması gereken özelliklerin ne olduğuna dair sorular yöneltilmiş ve okul yöneticileri de ilk üç özellik olarak;

- Ortak bir amacın oluşmasını sağlamak,
- Çalışma ortamı kalitesinin yükselmesini sağlamak,
- Öğretmenlere liderlik yapmak şeklinde yanıtlar vermişlerdir (Arslantaş & Özkan , 2014).

Öğretmen ve yöneticilerin her ikisinin de aynı yanıtları vermesi, etkili yöneticilerde aranan ilk üç özelliği ifade etmektedir. Bu çalışmaya göre etkili okul yöneticisi liderlik vasfında birleştirici özelliği olan, grupta etkin söz sahibi olan, ortamın kalitesinin artması konusunda söz ve inisiyatif sahibi olan kişiler olmalıdır.

Stoel ve Scheerens (1988) etkili okullardaki yöneticilerle ilgili yaptığı çalışmada yöneticinin sahip olması gereken özellikleri şu şekilde sıralamıştır: (Stoel & Scheerens, 1988)

- Başarıyı vurgulayan
- Öğretim stratejileri oluşturan ve öğretimsel liderlik yapan
- Okul atmosferinin düzenli olmasını sağlayan
- Öğrencilerle iletişimi iyi olan ve öğrencileri gözlemleme konusunda başarılı olan
- Eğitimi koordine edebilen

Bolem (1993) ise etkili okul yöneticisinin daha çok soyut yönlerden ön plana çıktığını söyler ve etkili okul yöneticisinde bulunması gereken özellikleri şu şekilde sıralar: (Bayrak, 1998)

- Liderlik özelliklerine tam anlamıyla sahip olan, okul ile ilgili görüş ve kararlarını etkili şekilde ortaya koyan
- Okulda değer ve inanç sistemi oluşturan, okulu ve okul kültürünü şekillendiren
- Stratejik düşünen, okul ile ilgili her türlü sorunlarda hızlı karar alabilen ve kararları etkili olan
- Çalışanları motive etme gücü olan
- Sorumluluk sahibi, çevresine karşı örnek olan ve çalışma arkadaşları tarafından sevilen, saygı duyulan
- Öğrenci ve öğretmenlerle ilişkisi ve iletişimi iyi olan
- Okuldaki her türlü olay ve duruma karşı hazırlıklı olan ve her durumla ilgilenen

Helvacı ve Akdoğan (2011) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin okul müdürleri ile ilgili görüşlerini almışlar ve bu çerçevede etkili bir okul müdüründe olması gereken özellikleri araştırmışlardır. Uşak ilindeki bir ilköğretim okulunda yapılan araştırmada 105 öğretmene soru yöneltilmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin etkili okul liderlerinde bulunması gereken özellikleri iki kapsamda ele

aldıkları görülmüştür. Bunlar “liderlik özellikleri” ve “görev-sorumluluk kapsamında” şeklindedir. Liderlik özellikleri açısından etkili okul liderlerinde bulunması gereken özellikler; (Aydoğan & Helvacıoğlu, 2011)

- Eşitlik ve adalete önem verme,
- Personelle iyi ilişkiler kurma,
- Tutarlı ve istikrarlı olma,
- Anlayışlı ve empati sahibi olma,
- Sezileri kuvvetli olma,
- Gelişmelere açık olma,
- Sorunlara karşı duyarlı olma şeklindedir. Görev – sorumluluk kapsamındaki özellikler ise;
- Sorumluluklarını en iyi şekilde yerine getirme,
- Yönetmeliklere uygun davranma,
- İşinde deneyimli ve bilgili olma,
- Sosyal aktiviteleri organize etme şeklinde sıralanmıştır.

2.3.2.2.Etkili Okulda Öğretmen

“Öğretmen”, Türk Dil Kurumunun yaptığı tanıma göre “mesleği öğretmek olan kimse, muallime, hoca” manalarına gelmektedir. Bir insanın bir başkasına bir şey öğretmesinden öte, öğretmenliğin meslek olarak anılması 19.yüzyılda olmuştur. 19.yüzyıldan evvel tam anlamıyla meslek olarak anılmayan, ancak kişilerin yaptığı ve karşılığında para aldıkları bu eylem, bugün tam anlamıyla meslek olarak oturmuştur.

1973 tarihli 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda öğretmenlik mesleği; devletin ihtisas kurumlarında eğitim öğretim amacını gerçekleştirmek için yapılan faaliyet olarak tanımlanmıştır.

Öğretmenler geleceğin mimarlarıdır. Öğretmenlik, bugün yetişmekte olan nesle eğitim vermek, onların davranışlarını değiştirmek ve onları yeni bir uyum sürecine hazırlamaktır. Öğretmenin bunu yaparken başvurduğu yol bilimden geçmektedir. Öğretmen öğrenciye bilimi, sanatı, kültürü aşilayarak onun yeniden yetişmesine olanak sağlar.

Öğretmenlerin temel amacı; öğrenciye gerekli bilgileri vermek, yetişme sürecine tanık olmak ve devamında öğrenciyi şekillendirirken toplumun da şekillenmesini sağlamaktır. Öğretmenler yeni bir neslin yetişmesini sağlayarak aynı zamanda geleceğin toplumunun da yeniden oluşmasına etki etmektedirler.

Öğretmenlik bilgi, beceri, tutum ve alışkanlık gerektiren bir meslektir. Öğretmen öğrenciye kazandırmaya çalıştığı bilgilere sahip ve hâkim olmalıdır. Öğretmen sürekli bir gelişim ve öğrenme süreci içerisinde olmalıdır. Öğretmenin öğrenme süreci asla bitmez ve sürekli kendini yeniler. Aynı şekilde öğrenciye kazandırmaya çalıştığı bilgilere de kendisi sahip olmanı yanında hâkim olmalıdır.

Etkili okulun en önemli öğelerinden biri “öğretmen”dir. Öğretmen etkili okulda yönlendirme gücüne hâkim, sınıf disiplini kontrol eden, öğrencilerin gelişimlerine doğrudan katkıda bulunan ve gözlem gücüyle yönlendirerek değişim sağlayabilen yegâne kişidir. Etkili okulda öğretmen nitelikleri güçlü biri olmalıdır. Öğretmen sürekli kendini geliştiren, yeni şeyler öğrenmeyi seven, yeniliklere açık biri olmalıdır. Öğrenci için her zaman öğretmen rol modelidir. Öğretmenin tavırlarını, davranışlarını örnek alan öğrenci, öğretmenin kendisini sürekli geliştirdiğini görmesiyle o da gelişime öncelik verecektir (Purkey & Smith, 1983).

Öğretmen sınıfın lideri, yöneticisidir. Sınıfta disiplin ve düzenin sağlanması, öğretmenin çabaları ile gerçekleşmektedir. Bu nedenle etkili bir sınıf düzeni için öğretmenin de etkili bir çaba sarf etmesi gereklidir. Öğretmenin sınıfa kurallar koyması, sınıfta düzenin ne şekilde sağlanacağını tespit etmesi, çalışma planları hazırlaması, öğrencilerin yapması ve yapmaması gerekenleri belirlemesi önemlidir.

Harris (1991) etkili bir sınıfta öğretmenlerin öğrencilere görev verme durumlarının yüksek olduğunu ve böyle sınıflarda disiplinsiz davranışların görülmesi oranının da düşük olduğunu belirtir. Etkili bir sınıfta öğrenci ve öğretmenin konumu bellidir. Öğretmen liderdir ve kişilere (öğrencilere) buldukları mevkide alması gereken sorumlulukları dağıtan kişidir. Öğretmenin yönlendirmesi ile sorumluluk alan öğrenciler yapması gerekenleri bilerek bir çalışma düzeni kurarlar ve bu düzende her şey yolunda gider (Aydoğan & Helvacıoğlu, 2011).

Etkili sınıf öğretmenleri konulara hâkim, sınıf araç gereçlerini ne şekilde kullanacağını bilen, sınıfta öğrencinin soracağı her türlü soruya açık ve yanıtı verebilecek kişilerdir. Öğretmen bu şekilde öğrenciden üst bir konumda olduğunu

ortaya koyar ve öğrenci tarafından saygınlık kazanır. Öğrenci sorduğu her türlü soruya yanıt alabildiğinde, aldığı yanıtların açık ve anlaşılır olması durumunda öğretmenden beklediği şeylerin gerçekleştiğini görür ve öğretmenin liderliğini kabul eder.

Etkili sınıfta öğretmenin konumuna dair öğretmenden beklenen ve olması gereken özellikleri temelde öğretmenin *kendi kimliğinden* ve *mesleki kimliğinden* dolayı oluşan beklentilerdir. Öğretmenin mesleki kimliğinden dolayı oluşan beklentiler ve öğretmenin sahip olması gereken nitelikleri daha evvel kısaca değinmiştik. Öğretmenin kendi kimliğinden ötürü sahip olması gereken özellikler ve ondan bu anlamda beklenenler temelde öğretmenin bireysel duygu ve düşünceleri neticesinde şekillenmektedir. Öğretmen bir insan olarak anlayışlı, saygılı, dinlemesini bilen, insan haklarına özen gösteren biri olmalıdır. Onun bu özellikleri yani insani kimliğini içeren özellikler, onun dış dünyadaki iletişim sürecini etkileyecektir. Doğrudan öğrencilerle iletişim kuran öğretmenin kendisine ait bu özellikleri, onun aynı zamanda öğrencilerle iletişimine de tesir edecektir (Bayrak, 1998).

Açıkgöz (2003) etkili okulda öğretmenlerin düzgün konuşan, diksiyona önem veren, temiz, düzgün alışkanlıkları olan, sorun çözmeyi bilen ve sorunlara karşı duyarlı olan kişiler olması gerektiğini söylemektedir.

Etkili okulda öğretmenin *mesleki kimliğinden* dolayı sahip olması gereken özellikler, öğretmenlik mesleğinin şartı olan ve öğretmenin okul içerisinde yapması gereken davranışları içermektedir. Her öğretmen öncelikle okulun amaçlarına uygun olarak öğrenciye etkili bir eğitim vermekle yükümlüdür. Bu da temelde öğretmenin bilgi anlamında donanımlı olmasını ve o bilgiyi kullanabilecek beceride olmasını gerektirmektedir. Öğretmen ilgili dersin konusunu en iyi şekilde anlatabilmeli ve o dersi öğrenciye en doğru şekilde aktarabilmelidir. Öğrencinin ders ile ilgili soracağı soruları yanıtlamalı, sorulara mantıklı yanıtlar bulmalı ve öğrenciyi bilgi anlamında tatmin edebilmelidir.

Kırkkaya (2006) etkili okulda öğretmenlerin sınıfın havalandırılmasından, öğrencinin sınıfa yerleştirilmesi, sınıf temizliği gibi birçok ders dışı etmene de etkin şekilde katılarak kendini yetiştirmesi gerektiğini, sınıf yönetiminin sınıfa dair hemen

her alanda –ders içi ve dışı- etkin Şekilde var olduğunu söylemektedir (Kırkaya, 2006).

Hart (1986) yaptığı araştırmada sınıf içerisinde en sevilen Ğretmen tipini bulmayı amaçlamıŐtır. Araştırma lise son sınıf öğrencilerine uygulanmıŐ ve araştırmanın sonunda öğrencilerin mesleki olarak başarılı, iyi ders anlatan, anlattığı derse ve konuya hakim kişileri sevdikleri sonucu ortaya çıkmıştır (Açıkgöz, 2003).

2.3.2.3.Etkili Okulda Ğrenci

Etkili okulda Ğrenci kendini ifade etmeyi bilen, özgüveni yüksek, grup çalışmalarına katılabilen, kişilik geliŐimini oldukça iyi tamamlayacak düzeyde olma özelliklerini gösterir. Okul öğrenciye her Őeyden evvel bir değer olduğunu hissettirdiği için Ğrenci de kendisini değerli hisseder ve çalışmalarını büyük bir özgüvenle sürdürür.

Etkili okulda öğrenciye aŐılanan temel duygu gerek Ğretmen, gerekse okul yöneticisi ve çalışanları ile sağlıklı ilişki kurabilmesi duygusudur. ÖĞrenci klasik eğitim sisteminde olduğu gibi Ğretmeni gözünde tekileŐtirmez ve ondan korkmaz. ÖĞrenci, Ğretmene sayĐı duyar ve bu sayĐı çerçevesinde iletiŐimini sağlıklı olarak sürdürür. ÖĞrencinin öğretmenden korktuğu veya öğretmenden çekindiği bir iletişim türü sağlıklı değildir.

Etkili okulda öğrencinin tam donanımla yetiştirilmesi durumu vardır. ÖĞrenciye sadece bilgi anlamında bir Şeyler verilmez. Aynı zamanda sosyal olmak, grup çalışmalarına katılmak da onun gündelik yaşamını etkileyeceği için öğrenciye sunulan eğitimde sosyallik de bulunmaktadır. Okulda tiyatro çalışmaları, spor müsabakaları gibi öğrenciyi besleyecek çalışmalar yapılır.

UŐaklı (2006) hazırlamıŐ olduğu doktora tezinde drama çalışmalarının ilköğretim Ğrencilerinin benlik duygularını geliştirdiğini, arkadaŐlık ilişkilerine katkısı olduğunu ve öğrencileri sosyal yapmada oldukça önemli olduğunu ortaya koymuŐtur. İlköğretim ağında drama ile tanışan çocuklar düŐünme, hissetme, muhakeme yapma ve farklılıkları tespit noktasında beyinlerini daha iyi çalıŐtıracaklardır ve olaylara farklı açılardan bakmayı öğreneceklerdir. Bu nedenle drama, tiyatro çalışmalarının bir okulda yapılması oldukça önemlidir (UŐaklı, 2006).

Walker (1998) sanat eğitiminin çocukların yaratıcılıklarını pekiŐtirdiĐini söyler. Yaratıcı olabilmek için her Őeyden evvel bireyin kendine güveni olması, bir

çalışmayı yapabileceğine inanması gerekir. Bu durum sağlandıktan sonra ise bireyin uygun ortamının olması düşünce ve duygularının eş zamanlı gelişimine katkıda bulunur. Etkili okulda bireylere sanat eğitimi verilmektedir. Bugün Türk Eğitim Sisteminde sanata yönelik derslerden olan Resim dersinin uygulama saati oldukça yetersizdir. Oysa etkili okulda sanatla ilgili çalışmalar sadece ders olarak kalmaz, aynı zamanda da yaratıcı atölye çalışmalarıyla desteklenir. Yaratıcı atölye çalışmalarında öğrenciye özgür bir üretim alanı sunulur ve öğrencinin bu alanda üretirken sanata meylini ortaya koymasına beklenir (Walker, 1998).

Taşkesen, Çığır ve Kanat (2012) etkili okullardaki sanat eğitiminin bireye kendini farklı şekillerde de ifade etme olanağı olduğunu öğrettiğini söylemektedirler. Kendini sadece konuşarak ve yazarak ifade eden birey, sanat eğitimi ile birlikte kendisinin dahi farkında olmadığı duyguları ifade edebilme gücü ve yolları bulur. Kızgınlık, öfke veya sevinçlerini bir resim, müzik eseri vb. birçok eserle dışa vurabilir. Etkili okulda öğrenciye sunulan bu imkan, öğrencinin iletişimi kuvvetli bir insan olmasına olanak sağlar (Taşkesen, Çığır, & Kanat, 2012).

Etkili okulda sanat eğitiminin yanında spor eğitimi de verilmektedir. Bu eğitimler de öğrencinin kendine güvenmesine, kendini doğru şekilde ifade etmesine katkıda bulunmaktadır. Çocukların motor becerilerini geliştiren, kendilerini sağlıklı hissetmelerini sağlayan, olumlu davranışlarına katkıda bulunan spor dersleri, Beden Eğitimi dersi adı altında verilmektedir. Beden Eğitimi dersinin her ne kadar sınıf temel dersi olmasıyla birlikte, etkili okullarda spor alanında bu dersin yanında spor müsabakaları ve takımları da bulunmaktadır. Arabacı (2017) yaptığı çalışmada ilköğretim öğrencilerinin yaşamlarında sporun anlamını araştırmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin sporu temelde fiziksel gelişimin yönünden anlamlandırdığı, ardından sosyalleşme, arkadaşlığı ve iş birliğini geliştirme yönünden anlamlandırdığı ve devamında da psikolojik yönden anlamlandırdığı sonucu çıkmıştır (Arabacı, 2017). Etkili okulda öğrencilerin çok daha fazla spordan faydalandığı düşünüldüğünde öğrenci için spor işlevini çok daha anlamlı şekilde yerine getirecektir.

Spor ve sanat örneğinden de anlaşılacağı üzere etkili okulda öğrencilerin kaynakları oldukça fazladır. Klasik eğitim sisteminde öğretmenin hakimiyeti ve dersi anlatması şeklinde ders devam ederken, günümüzde ise anlatım kaynakları çeşitlenmiş, sınıf adeta “interaktif” bir alan haline gelmiştir. Sınıf içerisinde bir

konunun anlatılması sürecinde kaynaklar artmış; slayt, film, akıllı tahta, bilgisayar, alıştırma kitapları vs. kullanılmaya başlanmıştır. Eğitimdeki bu tarz çeşitlenmenin temel nedeni öğrencinin konuyu çok farklı şekillerde öğrenerek unutmasının önüne geçmektir.

Son yıllarda özellikle akıllı tahta ve bilgisayar kullanımının sınıf içi eğitimde artması, öğrenciyi “klasik okul” düşüncesinden uzaklaştırmış ve öğrencinin eğitimde etkin rol üstlenmesini sağlamıştır. Çeşitli akıllı cihazları kullanan öğrencinin kendine güveni gittikçe artmaya başlamıştır.

Etkili okulun öğrenci üzerindeki bir başka katkısı da öğrenciyi ödüllendirmesi, kendisini tanıma olanağı sunması ve öğrenciye başarıyı pekiştirecek olanaklar vaat etmesidir. Etkili okulda öğrencinin başarısı gözlemlenir ve bu başarının karşılığı verilir. Öğrenci öğrenme sürecinin başarı içeren bir süreç olduğu fikriyle donatılır ve bu durum öğrencinin de güdülenmesine olanak sağlar. Etkili okul öğretmenleri, öğrencilerin başarısının farkındadırlar ve bu farkındalığı da göz ardı etmezler.

2.3.2.4.Etkili Okulda Okul Kültürü ve Ortamı

Etkili okulda okul ortamının ve okula ait değerlerin, kültürün yeri oldukça önemlidir. Herhangi bir insan içerisinde olduğu çevreye ait değeri alır ve kazanır. Bu nedenle kişinin çevresi onun kültürünü ve yaşam biçimini etkilemesi noktasında oldukça önemlidir. Etkili okulda öğrencinin okul kültürü, okuldaki kurallar, sınıf ilişkileri oldukça önemlidir.

Sınıf; öğrencinin öğrenim süreci içerisinde zaman geçirdiği en temel alandır. Bu alanın sağlıklı bir şekilde öğretim materyallerinin etkin kullanılacağı şekilde dizayn edilmesi oldukça önemlidir. Bu konuda en temel görev öğretmene düşmektedir. Öğretmenin sınıf kültürü oluşturması, öğrencide sınıfın “ev” hissiyatıyla kabullenilmesi ve sınıfın etkin kullanımı fikrini oluşturacaktır. Önemli gün ve haftalarda sınıfa özel materyaller, posterler asılması, şiirler yazılması, sınıfın eğitim amacını ön plana çıkaracaktır. Öğretmen eğer bu tutumu alışkanlık haline getirirse öğrenci zamanla bu alışkanlığı kazanacak ve öğretmen özel olarak söylemeden de yapacaktır.

Sınıf öğrencinin kaliteli zaman geçirdiği bir alandır. Bu alan sadece ders süresince değil, aynı zamanda teneffüslerde, duyuru zamanlarında, boş zaman etkinlikleri sürecinde de kaliteli olarak geçirilebilir. Öğrencilerin teneffüs zamanlarında sınıfı korumaları, yerlere çöp atmamaları, teneffüslerini nasıl daha iyi geçirebileceklerine dair örnekler verilmesi gerektiği ön plana çıkarılarak öğrencinin bulunduğu alanı etkin şekilde kullanması sağlanabilir.

2.3.2.5.Etkili Okulda Çevre ve Aile İlişkileri

İnsan doğduğu andan itibaren bir çevre içerisinde dünyaya gelir. Çevre insanın sosyal alanını, arkadaşlarını, tanıdıklarını veya yaşam alanındaki kişileri oluşturan bir alandır. İnsanın çevresi ile olan ilişkileri onun yaşamını ve hayata bakış açısını doğrudan etkilemektedir.

Okul giden bir kişinin çevresini okul arkadaşları, öğretmenler, okul personeli vb. kişiler oluşturmaktadır. Kişinin bir de aile çevresi vardır ki anne, baba, kardeşleri içerisine alan bu çevre kişinin ilk eğitim aldığı yeri/ortamı ifade eder.

Etkili okulda öğrencinin içerisinde olduğu çevre ile aile ilişkileri bağlantılı olmalıdır. Öğrencinin içinde olduğu bu iki alanın etkileşimi aynı zamanda çıkabilecek olası bir sorunda da hızlı sonuç alınmasını sağlar. Aile – okul çevresi ilişkileri ebeveynlerin öğretmenler ve okul idaresi ile olan ilişkileri sonucunda şekillenmektedir. Bu neden okuldaki verimliliğin artması aynı zamanda aile ve okul çevresinin çocuğun iyiliği için iyi bir iletişim kurması ve sürekli irtibatta olmasıyla gerçekleşir.

Hollingsworth ve Hoover (1999) evde anne – babanın çocuğun bir davranışı kazanması sürecinde oldukça etkili olduğunu söylerler. Çocuk evde ailesinden gördüğü davranışları bire bir örnek alarak kazanır. Bu kazanım gücünün kuvveti, öğrencinin öğretmenini örnek almasından çok daha tesirlidir. Anne baba doğduğu ilk andan itibaren çocuğun yanında olduğu için çocuk sonradan gördüğü öğretmene nispeten anne babasını daha fazla örnek alma meylinde (Hoover & Hollingsworth, 1999).

Öğretmen okul hayatında öğrenciye çeşitli kazanımlarda bulundurmak isterken aynı zamanda öğrenci psikolojisinin birçok etkenden etkilenerek öğrenim sağladığını bilir. Öğretmen için öğrencinin okul dışındaki yaşamı da oldukça

önemlidir. Bu nedenle öğretmen ile ailenin işbirliği halinde olması öğrencinin tam anlamıyla tanınması için idealdir.

Çocuğun evde oluşan ilk öğrenim alanı, aynı zamanda yaşam boyunca oluşacak alışkanlıklarını da etkilediği için öğretmenlerle ailenin çocuğun iyiliği için iyi bir iletişim kurması gereklidir. Çocuğun okuldaki ve evdeki durumu göz önüne alınmalı, ona gereken alışkanlıkların kazandırılması noktasında eğitimde işbirliği yapılmalıdır. Özellikle okul öncesi eğitimde çocuk ile annenin bağının çok daha kuvvetli olduğu bir dönemde öğretmenin çocuğu tanımak için anne ile iletişim kurması oldukça önemlidir.

Çelenk (2001) yaptığı bir araştırmada okul-aile işbirliği içerisindeki öğrencilerin okullarında çok daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmıştır. Buna göre okul ile ailenin empati içerisinde koordine şekilde çalışması, çocuğun başarısı adına iletişim kurmaları aynı zamanda o başarıya giden yolun da çözümlenmiş olmasını göstermektedir. Bununla birlikte okul ve aile iki farklı kurumdur. Okulda çocuğun daha çok bilgi ve davranış anlamında gelişmesi duygusu hakim iken, ailede ise gelişimin çeşitli boyutları vardır. Bu nedenle okul ile aile arasındaki ilişkiler aynı zamanda çocuğun tüm yönlerden gelişmesini sağlayacak bir eğitim almasının yolunu açmaktadır (Çelenk, 2001).

Şişman ve Turan (2005) etkili okulda çevre – okul ilişkisinin şu özellikleri taşıdığını söylemektedir(Şişman & Turan, 2005):

- Okul topluma açıktır ve toplumdan gelen şekillendirici etkilerle birlikte gelişim sağlar.
- Veliler, öğretmenler ve okul yöneticileri ile oldukça iyi bir ilişki içerisinde dirler.
- Okul, velilerin daima haber alma durumlarına saygı göstererek, öğrenciler hakkında velilere bilgi verir.
- Veliler ve dış çevre okula görüşleri ile katkı sağlar.
- Veliler okuldaki toplantılara katılarak görüş bildirir ve okulun gelişimine tesir ederler.
- Okulun amaçları doğrultusunda velilerle uzlaşma durumu hakimdir.

Okul aile ilişkilerinin gelişmesinde özellikle öğretmen – veli ilişkileri önemlidir. Çocukla bire bir ilgilenen öğretmenin aileyi tanınması, onunla görüşmesi

okul yöneticisinin görüşmesinden çok daha detaylı ve verimli olacaktır. Öğretmen – veli görüşmelerinin konusu şu şekildedir:

- Çocuğun gelişim düzeyi ve bireysel farklılıklarını konu alan okuma eğitimleri nasıl olmalıdır?
- Kazanılmış okuma alışkanlığı için yapılması gerekenler
- Evde gerçekleştirilecek eğitim etkinlikleri nelerdir?
- Sınıf içi çalışmalarda neler yapılmalıdır?
- Çoklu öğretim ortamlarından ne şekilde faydalanılabilir?
- Öğretmen – veli görüşmesinin öğrenci başarısı üzerindeki etkileri nelerdir? (Çalışkan & Güçlü, 2013)

Okul aile ilişkisi içerisinde daima öğretmenler yetkili kişi konumunda olmamalı. Aileler de öğrencilerin durumu ile ilgili hevesli ve istekli olmalıdır. Aileler okuldaki öğrencinin durumunu merak etmeli, onu geliştirme konusunda neler yapılabileceğini daima öğretmenle işbirliği içerisinde konuşmalı ve görüşmelidirler. Aileler çocuklarının eğitimi konusunda merak içerisinde olmalı, eğitim sürecinin şekillenmesi adına çalışmalar yapmalıdırlar. Dickinson (2001) yaptığı çalışmada ailelerin de çeşitli eğitim merkezlerinde eğitim almalarını, çocuklara ne şekilde davranmaları gerektiğini, çocuk eğitiminde okul-aile işbirliği adına neler yapmaları gerektiğini öğrenmelerinin önemli olduğunu savunmuştur (Aydoğan & Helvacıoğlu, 2011).

Çalışkan ve Güçlü (2013) yaptıkları çalışmada etkili okul için okul ve aile-çevre ilişkisinin ne denli önemli olduğunu araştırmıştır. Araştırmada okul yöneticilerinin görüşleri alınmıştır. 2013-2014 eğitim öğretim döneminde Nevşehir’de görev yapan 220 okul yöneticisi ile yapılan görüşme sonucunda okulda okul-aile birliğinin oluşturulması, bu süreçte ailelerin her türlü etkinlikte görev almaya istekli olmaları, karar alma sürecinde etkin şekilde yer almaları durumunun okulun etkinliği ve verimliliği adına önemli olduğu sonucunu ortaya koyulmuştur (Çalışkan & Güçlü, 2013).

Etkili okul için okul-aile iletişimi iyi şekilde sağlanması aynı zamanda sağlıklı bir toplumun oluşmasının da ilk basamağı sayılmaktadır. Martin, Tett ve Kay (1999) yaptıkları çalışmada etkili okul-aile işbirliğinin topluma katkılarını şu şekilde sıralamışlardır (Martin, Tett, & Kay, 1999) :

- Okul ve toplum ögeleri birbirini tamamlar ve eğitimin toplumun gelişmesindeki vazgeçilmezliği anlaşılır.
- Okulun sadece bilgi edinme amaçlı bir kurum değil, aynı zamanda toplumun gelişmesini sağlayan da bir kurum olduğu inancı yerleşir.
- Okul aile işbirliği kişilerin başarılarının önünü açar ve böylece toplumdaki eğitim seviyesi yükselir.
- Eğitim düzeyi ve bilinçlilik seviyesinin artmasıyla birlikte yerel bölge insanların da ülke yönetimine katılmasını sağlar.
- Ailelerin ve çevrenin bilincinin gelişmesi ile birlikte eğitimin kalitesi artar ve kurumlar amaçlarına ulaşmış olurlar.

Aslanargun (2007) yaptığı çalışmada okul aile iş birliğinin öğrenci başarısı üzerinde oldukça önemli olduğunu ortaya koymuş ve bu işbirliği süresince okula ve okul yetkililerine çok fazla görev düştüğünü söylemiştir. Bu görevler çerçevesinde okul-aile işbirliği şu şekilde gerçekleşmelidir: (Aslanargun, 2011)

- Okul tarafından bütün veliler değerli görülmeli, hepsine eşit çerçevede davranılmalı ve okul-aile işbirliği sürecinde velilerle iletişim koparılmamalıdır.
- Okula katkı noktasında velilerden para almak yerine, onların görüş ve fikirleri alınarak okulda etkili olmaları sağlanmalıdır.
- Okul içerisinde sadece öğrencinin eğitim aldığı düşünülmemeli, aile ile etkili bir iletişim sağlanması noktasında gerekli rehberlik ve sosyal çalışmalar yapılmalıdır.
- Öğrenci velileri ile iletişim kurarken daha yapıcı, empati duygusu içerisinde olan bir tavır takınılmalı; ailelerin görüşleri sık sık alınmalıdır.
- Düzenli olarak toplantılar yapılmalı, okul aile ilişkisi kesilmemelidir. Mümkünse bu toplantılar geniş bir ortamda birçok ailenin katılımı ile gerçekleştirilmelidir.
- Çocuğun gelişimi konusunda aile ile iletişimde sadece sözel yollar tercih edilmemeli, aynı zamanda bilgisayar ortamında ve çeşitli kaynaklarla gelişim çizelgesi ailelere sunulmalıdır.
- Okul aile etkileşiminde sadece öğretmenler değil, aynı zamanda pedagoğ ve eğitim bilimciler de yer almalıdırlar. Bu durum aileye çocukları ile her yönden ilgilenildiğine dair bir his kazandıracaktır.
- Ailelerin rehberlik servisinden iyi şekilde faydalanmaları sağlanmalıdır.
- Okul başarısı düşük olan öğrencilerin aileleri ile daha iyi görüşmeler sağlanmalı, sık sık çocuğun durumunu düzenlemek adına toplantılar yapılmalıdır.

- Okula gelen veliler ile öğretmenlerin görüşebilecekleri uygun bir ortam yaratılmalı, resmiyetten uzak bir şekilde çocuğun geleceği için yapılabilecekler hususunda görüşülmelidir.

Yapılan çalışmalar göstermiştir ki; okul ile aile-çevre ilişkileri bir bütün olduğu zaman çocukların akademik başarıları artmaktadır. Nitekim aile çocuğun ilk eğitim aldığı yerdir. Okul ve öğretmenler aile ile bağlarını geliştirdikçe çocukları tanıyacak ve daha başarılı ve iyi eğitilmiş bir çocuk yetiştirmenin yollarını keşfedeceklerdir.

2.4. Etkili Okul Yöneticisi ve Etkili Okul İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Etkili okul konusunda literatürde yapılan çalışmalar yurt içi ve yurt dışı olmak üzere iki grupta ele alınacaktır.

2.4.1. Etkili Okul Yöneticisi ve Etkili Okul İle İlgili Yapılan Yurt İçi Çalışmaları

Çok tartışılan ve araştırılan bir kavram olması nedeniyle etkili okul ve etkili okul yöneticisi ile ilgili yapılan araştırmalarda ulaşılan sonuçlardan bazıları aşağıda açıklanmıştır. İlköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin etkili okul müdürü algılarını belirlemek, etkili okul müdürünün göstermesi gereken liderlik davranışlarını saptamak amacıyla yapılan bir araştırmada (Çiftçi, 2009), öğretmenlerin okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri sergiledikleri sonucu elde edilmiştir. Keleş (2006) tarafından yapılan çalışmada da, okul müdürlerinin etkili okul yöneticisi özelliklerine sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. İlköğretim Okullarının etkili okul özelliklerini belirlemek amacıyla yapılan bir çalışmada (Akan, 2007), öğretmenler ve okul yöneticilerinin algılarına göre, etkili okulun en önemli boyutunun etkili yönetici boyutu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yılmaz (2010) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin algılarına göre, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik davranış düzeyleri ile etkili okul düzeyi arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Aynı araştırmada öğretmenler, okul yöneticilerinin etkili yöneticilik özelliklerine yüksek düzeyde sahip olduklarına dair görüş belirtmişlerdir. Etkili Okul Karakteristikleri Çerçevesinde Okul Yöneticilerinin Davranışsal Özellikleri adlı bir araştırmada (Orhan, 2011), öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin etkili

yöneticilik davranışlarını “çoğu zaman” gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Helvacı ve Aydoğan’ın araştırmasında (2011) öğretmenlerin etkili okul müdürü özelliklerine ilişkin görüşlerinin, liderlik özellikleri ve görev-sorumluluk olmak üzere iki ana tema altında toplandıkları tespit edilmiştir. Etkili okul ile ilgili yurt içinde yapılan çalışmalar özellikle akademik tezler ve makaleler olarak ön plana çıkmaktadır. Ülkemizde yapılan birçok tezde etkili okul unsurları, bu unsurların birbirleri ile ilişkilerinin akademik başarıyı ne şekilde etkileyeceği, etkili okulda bulunması gereken nitelikler gibi çalışmalar üzerine yoğunlaşmaktadır.

Yılmaz (2006), Gökçe ve Karaman (2010), Çubukçu ve Girmen (2006), Kuşaksız (2010) tarafından yapılan araştırmalarda, etkili okulun en önemli boyutunun “etkili yöneticilik” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Açıkgöz (1994: 10), Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları’ adlı çalışmasında yönetim becerilerini teknik, insancı ve kavramsal olarak sınıflandırmakta ve okul yöneticisinin önemli sorumlulukları olarak şunları ifade etmektedir; a) Amaçlara ulaşma. b) Örgütsel sistemi yaşatma. c) Örgütün dış çevresine uyumunu sağlama. d) Kültürel örüntüleri yaşatmadır. Etkili okul ve etkili yöneticilik ile ilgili yapılan araştırmaların genel olarak, okulların ve okul yöneticilerinin etkililik düzeylerini belirlemeye yönelik olduğu görülmektedir. Bu araştırmada ise okul ya da yönetici etkililiğini belirleme yerine, öğretmenler ve okul yöneticilerine göre, okul yöneticilerinin etkili yöneticilik özelliklerinin nasıl sıralandığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca hem öğretmenlere hem de okul yöneticilerine göre, etkili okul yöneticisi özelliklerinden hangilerinin daha ön plana çıktığı belirlenerek, okul yöneticilerinin yetiştirilmelerinde ve eğitimlerinde uygun öneriler geliştirilmek amaçlanmıştır.

Çelikten (2004), ilköğretimde görev yapan bir okul müdürünün görev ve sorumluluklarıyla yaptığı etkinliklerin ne derecede örtüştüğünü belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, okul müdürünün öğretim lideri, arabulucu, öğretmen ve problem çözücü gibi roller üstlendiğini gözlemlemiştir. Hallinger & Murphy (1986), okul müdürlerinin davranışlarını incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada, okul ortamında etkili bir iletişim kurulmasında, açık ve makul bir disiplin politikasının oluşturulmasında, öğretimin örgütlenmesinde, öğrenci davranışları ve başarısı üzerinde olumlu bir etkinin görülmesinde, okulların akademik başarılarının arttırılmasında, ortak bir vizyon oluşturmada ve gücün paylaşımında etkili müdürlerin rolünün olduğunu ortaya koymuşlardır. Griffin (1993), müdürlerin öğretim liderliği

davranışlarını etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla öğretmenlerle yürüttüğü çalışmada, öğrencileri öğrenmeye özendirme ve ödüllendirme, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlama, okulun amaçlarını geliştirme gibi görevlerin müdürlerin öğretim liderliği çerçevesinde sıklıkla yaptıkları görevler olarak ifade edilmiştir. Gümüseli (2001), çağdaş okulları yönetebilecek okul müdürlerinin yeterli olmaları gereken liderlik alanlarını ve özelliklerini incelediği çalışmasında, okul müdürlerinin okullarının geleceğini şekillendirecek plan ve programları hazırlayarak uygulamaları, okullarının örgüt ve yönetim yapısını değişen toplumun istek ve beklentilerine göre sürekli gözden geçirerek yenilemeleri, okul etkinliklerini öğrenme ve öğretme ilkelerine uygun olarak ve öğrenci başarısını merkeze alarak düzenlemeleri, çalışmalarında etik ilkeleri ve yasal mevzuatı kendilerine rehber edinmeleri gerektiğini belirtmiştir. Recepoğlu (2008), okul müdürlerinin mizah yeteneklerini kullanmalarının öğretmenlerin iş doyumuna olan etkilerini belirlemek amacıyla öğretmenlerle yaptığı çalışma sonuçlarına göre, işyerinde mizah yeteneklerini paylaşan müdürlerin, paylaşmayanlara ya da çok az paylaşanlara göre daha yüksek iş doyumuna sahip olduklarını göstermiştir. Nitekim mizah ve okul iklimi arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarda da, mizahı kullanan okul müdürlerinin ılımlı ve sağlıklı bir okul ikliminin oluşmasında önemli rollerinin olduğu sonucuna varılmıştır (Ziegler & Boardman, 1986; Pierson & Bredeson, 1993; Williams, 1994; Koonce, 1997; Recepoğlu, 2008; Yılmaz, 2011).

2.4.2. Etkili Okul Yöneticisi ve Etkili Okul ile İlgili Yapılan Yurt Dışı Çalışmaları

Yurt dışında etkili okul konusunda yapılan çalışmalar oldukça fazladır. Kavramın kuramsal olarak detaylanması, nitelikleri ve öğeleri ile ön plana çıkması açısından etkili okul ile ilgili önemli çalışmalar yurt dışı temellidir.

Michael Zigarelli'nin 1996 senesinde yapmış olduğu çalışmada etkili okulu tanımlayan altı temel özellik belirlenmiştir. Bunlar “nitelikli öğretmen alımı”, “öğretmenin katılımı ve memnuniyeti”, “okul yöneticisinin liderlik özelliği”, “güçlü okul kültürü”, “okul yöneticisinin pozitif ilişkileri”, “ailenin katılımı” şeklindedir (Zigarelli, 1996).

Cheng ve Wong 1996 senesinde Asya'da birçok okuldaki etkililik boyutlarını araştırmışlar ve temelde okulun kalitesini yükseltecek öğelerin önemli olduğu

sonucuna ermişlerdir. Bunlar da öğretmenin kaliteli olması, okulun imkanlarının artması, çevreden okula destek gelmesi şeklinde sınıflandırılabilir (Cheng & Wrong, 1996).

Levine ve Lezotte 1990'da yaptıkları çalışmada Japon okullarının özelliklerini ele almış ve Japon okullarındaki etkili eğitim öğelerini incelemişlerdir. Okul – aile işbirliği, başarı konusundaki beklentiler, okulu destekleyen kurumlar gibi birçok husus bu çalışma sonucunda önem konusunda sıralanmıştır (Lazotte, 1992).



2.5.Yönetim ve Yönetici Kavramı

İnsanlığın var olduğu ilk zamanlardan itibaren bir arada yaşamının bir gereği olarak insanlar bir lidere, rehberine ihtiyaç duymuşlardır. Nitekim insan ihtiyaçlarının çok çeşitli olması, insanların birbirleri arasında anlaşmazlık yaşamaları durumunu ortaya çıkarmış, bu durumun çözüme kavuşması noktasında bir yönlendiricinin varlığı önemli olmuştur.

Yönetim, özellikle örgütlerde, işletmelerde ve çok sayıda insanın bir arada yaşadığı yapılarda (devlet gibi) insanların keyfi uygulamalardan kaçınmasını sağlayan, birliktelik ortamının koordine edilmesine yardımcı olan bir kavramdır. Literatürde birçok tanımı olan yönetim, TDK'nın yapmış olduğu "yönetme işi, çekip çevirme" manalarına gelmektedir (TDK, 2018, s.520).

Bozkurt ve Ergun (1998) yapmış olduğu tanımlamada yönetimin bir örgüt veya kurumda önemli kararları verme, örgütün işleyişini düzenleme ve örgüt çıkarlarına uygun çalışmasını sağlama manasına geldiğini söylemiştir (Bozkurt & Ergun, 1998, s. 265).

Sucu (2017), yönetimin yöneticiler rehberliğinde yönetime katılan kişilerce belli amaç ve stratejiler doğrultusunda yapılan bir çalışma olduğunu söylemektedir. Yönetim bir karar oluşturma ve o karar doğrultusunda örgütün çıkarlarını ön plana alarak yönlendirme adına yapılan çalışmaları içermektedir (Sucu, 2017, s. 5).

Yönetim; planlama, örgütlenme, yürütme, uyumlaştırma ve denetimi içeren süreçlerden oluşmaktadır. Yönetimde salt bir grubun/örgütün çıkarları doğrultusunda çalışmaktan öte, planlanan şekilde bir vizyon ve misyon haritası doğrultusunda hareket etme adına yapılan çalışmalar yer almaktadır.

Sucu (2017) yönetimin kendi içerisinde çeşitli özelliklere sahip olduğunu söyler ve bu özellikleri şu şekilde sıralar(Sucu, 2017, s. 8-9):

- Yöneten ve yönetilenlerin insan olmasından ötürü insana has özellikler taşıyan bir kavramdır.
- Örgütü belli hedefler doğrultusunda idare etme maksadı taşıdığı için belli amaçlar doğrultusunda işbirliğine yönelik bir harekettir.
- İşbölümü ve uzmanlaşma gerektirmektedir.
- Örgütsel amaçların saptanması ve bu amaçların gerçekleştirilmesi noktasında doğru kararların verilebilmesi adına yaratıcılık gerektiren bir eylemdir.

- İnsana değer verilmesi gereken, birey gücü ile hareket edilen bir alan olduğu için demokratik niteliklere sahip olunması gerekmektedir.
- İç ve dış çevrenin etkileşimine dayandığı için iletişim ağının oldukça önemli olduğu bir süreci kapsamaktadır.
- Amaçlara kolay ve sağlam şekilde ulaşılması noktasında akılcılık gerektiren bir eylemdir.

Örgütlerde yönetim işini üstlenen kişiye “yönetici” denilmektedir. Yönetici örgüt amaç ve çıkarlarına vakıf olmuş, çalışanları bu noktada örgütleyen kişidir. Yöneticiler beceri, deneyim ve çeşitli liderlik içeren vasıfları ile bir örgütün amaçlarına ulaşmasında önderlik edebilecek kişilerden seçilir ve örgüte dair bir çok sorumluluğu üstlenirler(Arn & Mangieri, 1988).

Yönetimin etkin bir şekilde gerçekleşmesi yöneticinin verdiği kararların doğruluğu ve işletmeye uygunluğu ile doğru orantılıdır. Bu nedenle örgütte yöneticiye düşen görev ve sorumluluklar oldukça fazladır. Yönetici seçilirken aday kişinin bu görev ve sorumlulukları üstlenecek kabiliyette ve deneyimde olmasına özen gösterilmesi, daha sonra örgütün uğrayacağı zararların da önlenmesine olanak sağlayacaktır.

2.6.Yönetim Tarzları ve Etkileri

Birden fazla insanın bir arada bulunduğu her ortamda kaos ve karmaşayı önlemek ve ilişkileri daha sağlam şekilde koordineli yürütmek adına yönetimin gerçekleşmesi gereklidir. Yönetici böyle bir ortamda yönetme yetkisini elinde bulunduran ve grubu/örgütü kendi plan ve programı çerçevesinde yöneten kişidir. Yöneticinin görevi doğru zamanda doğru şekilde grubu yönetmek, grubun iyiliği ve performansının iyileşmesi adına yeterli çalışmaları yapmaktır.

Tarih boyunca yöneticilerin benzer şekilde yaklaşımları ve yönetim şekilleri belli yönetim tarzlarının oluşmasını sağlamıştır. Günümüze değin yapılan araştırmalarda her örgütün yapısına bağlı olarak yönetim tarzlarının değişiklik göstereceği, tek bir yönetim tarzındansa birden çok yönetim biçiminin de bir arada kullanılabileceği fikri ortaya çıkmıştır. Temelde yönetim tarzının değişmesinde örgüt yapısı ve amacına bağlı değişiklikler olsa da bunun yanı sıra yöneticilerin çalışanları ile ilişkisi gibi subjektif hususlar da yönetim tarzlarının değişmesinde etkili olabilmektedir. Çalışanları ile iş ilişkileri oldukça iyi olan bir yönetici tam serbesti tanıyan yönetim

tarzını benimserken, çalışanları ile arası mesafeli olan bir yönetici ise otokratik bir yönetim biçimini benimseyebilir. Bu çerçevede temelde üç yönetim tarzı oluşmuştur. Bunlar; “otokratik yönetim tarzı”, “demokratik-katılımcı yönetim tarzı” ve “tam serbesti tanıyan (laissez-faire) yönetim tarzı” şeklinde sınıflandırılmaktadır (Moidem, 2002, s. 22).

2.6.1. Otokratik Yönetim Tarzı

Otokratik yönetim tarzı, yöneticinin tüm yetkileri kendisinde topladığı, çalışanların yönetim hususunda pasif oldukları bir yönetim biçimidir. Otokrasi, bir grup veya küme içerisinde siyasal erkin tek bir kişinin elinde toplandığı yönetim biçimidir. Otoratik yönetim de bundan yola çıkılarak düşünüldüğünde iş ortamını yöneticinin yapılandığı, kuralları kendisinin belirlediği ve kimseye danışmadığı bir yönetim biçimini ifade etmektedir. Otokratik yönetimde yönetici çalışanları daha çok işten kaytarabilme potansiyeli olan kişiler olarak gördüğü için onların üzerinde denetim kurmaya çalışır.

Otokratik yönetimde çalışanların düşüncelerinin hiçbir önemi yoktur. Çalışanların fikir beyan etmesine değil, sunulan fikirlere uymasına önem gösterilir. Yönetici daima grup/örgüt ile ilgili en doğru kararı veren ve her şeyi en iyi bilen kişidir. Bu nedenle yöneticinin verdiği tüm kararlar kayıtsız şartsız yerine getirilmelidir (Zel, 2006, s. 169).

Keçecioğlu (1998) otokratik yönetimde yöneticilerin çalışanlara karşı olan kayıtsız tavırlarının çeşitli sorunlara yol açacağını düşünmektedir. Nitekim çalışanın ve ona dair fikirlerin önemsenmemesi, çalışanlar ile yönetici arasında bir uçurum açacak, işin yapılması sürecinde gönülsüzlük ortaya çıkarabilecek ve belki de istenen sonucun/ başarının elde edilmesini zorlaştıracaktır (Keçecioğlu, 1998, s. 80).

Bakış açısına bağlı olarak uzmanlar, otokratik yönetim tarzının çeşitli faydaları ve sakıncaları olduğu kanısındadırlar. Otokratik yönetim tarzının faydaları şu şekilde sıralanabilir(Güney, 1997, s. 212):

- Sorumluluk tek kişiye ait olduğu için karar verme süreci kısaldır.
- Eğitimsiz ve nitelikleri az olan çalışanlara otorite yoluyla disiplin kazandırılır.
- İşlerin daha düzenli ilerlemesini ve kontrol edilmesini sağlaması yönünden önemlidir.

Sıkı bir baskı ve kontrol mekanizmasının olduğu otokratik yönetimin sakıncaları ise şu şekilde sıralanabilir(Akat, 1984, s. 182):

- Yönetim mekanizması ve kontrol tek bir kişide olduğu için kişinin birden fazla işle ilgilenmesine, yorulmasına ve dikkatinin dağılmasına; hatta kimi zaman yanlış kararlar vermesine neden olabilmektedir.
- Yöneticinin aşırı baskın ve denetmen olması nedeniyle işçilerin iş tatmini ve doyumunu sağlayamamaları, özgür bir ortamda çalışamamaları ve işte verimli olmamalarına neden olabilmektedir.
- İşçilerin görüş ve düşüncelerinin alınmaması onların işi ve ortamı sahiplenmemesine, özgürce üretim yapamamaları da iş hedeflerinin gerçekleştirilmesine neden olabilmektedir.
- Tek yönlü iletişim olması işyerinde anlaşmazlıklara yol açabilir.
- Tek yetkili makamın yönetici olması, ilerlemek isteyen ve bu anlamda kendini göstermek isteyen bireyleri engelleyeceği için çalışma performanslarında düşüş olabilmektedir.

Fayda ve sakıncalarıyla birlikte otokratik yönetime dair söylenebilecek en önemli tespit bu yönetim tarzının özellikle yönetici açısından (tek merkez olması sebebiyle) önem arz etse de, modern dünyada iletişim eksikliği yaratması noktasında çalışanlar tarafından baskı altında hissedilmesine neden olacağından işletmeye uzun vadede kardan çok zarar getireceği düşünülmektedir.

2.6.2. Demokratik Yönetim Tarzı

Demokrasi kelimesinden türeyen demokratik birden çok insanın ortak görüşünün alındığı bir yönetim biçimi, yönetimin paylaşılması anlamına gelmektedir. Demokratik yönetim tarzı olan örgütlerde yönetici ve çalışanların ortak görüşleri doğrultusunda yönetim şekillenir. Salt yöneticinin kararları etkili değildir. Örgütün hedeflenen amaçlara ulaşması adına yöneticinin kararları ile çalışanların fikir ve görüşleri ortak şekilde alınarak kararlar verilir (White & Lippert, 1960, s. 20).

Demokratik yönetim tarzında çalışana değer verilir. İlgili işi yapan, işini tanıyan kişinin işle ve örgütle ilgili kararlarda fikir beyan etmesi aynı zamanda çalışanın kendini değerli hissetmesine, işyerini sahiplenmesi ve iş için çabalamasına olanak sağlaması açısından oldukça önemlidir. Özellikle günümüzde birçok işletme demokratik yönetim biçimini benimseyerek işyerine bağlılık mekanizmasıyla işçilerin daha iyi şekilde çalışmalarını sağlamaktadır (Doğan, 2001, s. 28).

Güven ve yardımlaşma her türlü ortamda motive eden ve kişiyi duruma karşı güdüleyen bir sistemin oluşmasını sağlamaktadır. Demokratik yönetimde yöneticilerin çalışanların görüşlerini alması onlara güven duyduğunu göstermektedir. Böyle bir ortamda işçiler işe karşı çok daha fazla istek duyarak çalışırlar ve yüksek performans gösterirler (Akat, 1984, s. 183).

Demokratik yönetimde yönetici dokunulmaz ve nihai karar merkezi konumunda olmadığı için yöneticiye eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşılabilir. Bu durum da yöneticinin kendisini geliştirmesine olanak sağlar. Aynı zamanda çalışanlar birbiri arasında yardımlaşma ile ortak görüş beyan edebilir, kendilerini işe daha fazla katabilirler (Yörük & Dündar, 2011, s. 98).

Çalışanların kendilerini değerli hissetmeleri ve yönetime katılmaları noktasında oldukça olumlu sonuçları olan demokratik yönetim tarzının olumsuz noktaları da bulunmaktadır. Kişilerin arasında fikir birliğinin olmaması, sürecin yavaş ilerlemesi bu olumsuz noktaların başında gelmektedir.

2.6.3. Tam Serbesti Taniyan (Laissez-Faire) Yönetim Tarzı

Tam serbesti taniyan yönetim tarzında çalışanlara sınırsız özgürlük verilir ve onların yaratıcılıklarını kullanarak çalışma düzenini kendilerinin oluşturması, iş süreçlerini kendilerinin takip ederek karar almaları sağlanır. Bu yönetim tarzının en önemli faydası kişileri özgür bırakarak daha yaratıcı olmalarını sağlaması ve otorite hissetmeden rahat çalışmalarının önünü açmasıdır (Yörük & Dündar, 2011, s. 98).

Tam serbesti taniyan yönetim tarzında çalışanlar yöneticiye çok az ihtiyaç duyarlar. Yöneticinin görevi iş sürecinde kaynak temininde bulunmaktır. Çalışanlar birbirleri ile koordine şekilde, istedikleri doğrultuda çalışma olanağı bularak işi yaparlar.

Bu yönetim tarzında örgütün hedefleri ön planda olduğu için çalışanların özgür bir ortamda istediklerini yapmaları, iş için en doğru örgütlenmeleri kendilerinin kurmaları sağlanır. Yönetici daha çok son kararı onaylama noktasında devreye girer.

Örgütün başarısı bu yönetim tarzında çalışanlara bağlıdır. Kendilerine her türlü ortam sunulan çalışanların yetenek ve deneyimleri ile birbirlerini koordine etmesi oldukça önemlidir. Bu yönetim tarzında bireylerin bencillikleri, kendi çıkarlarını örgüt çıkarlarının önünde tutmaları ise örgütün zayıflamasına, istenen

hedeflere ulaşma noktasında başarısız olmaya giden sonuçlara neden olmaktadır (Eren, 1993, s. 439).

Tam serbesti tanıyan yönetim tarzının faydaları şu şekilde sıralanabilir (Eren, 1993, s. 440):

- Bireyler kendi çalışma düzenlerini kendileri belirledikleri için yaratıcılıkları çok daha fazla ön plana çıkar.
- Serbest çalışma düzeni bireyin işine çok daha fazla motive olmasını sağlar.
- Esnek örgüt yapısı alınan kararların çabuk benimsenmesine ve iletişimin kolay şekilde gerçekleşmesine olanak verir.

Tam serbesti tanıyan yönetim tarzının sakıncaları ise şu şekilde sıralanabilir:

- Özgür bir ortamın yönetici tarafından denetlenmemesi sonucunda fikir çatışmaları doğar ve bu durum çalışma ortamına zarar verir.
- Kişisel başarılar ön plana çıktığında örgüt başarıları göz ardı edilebilir.
- Keyfi uygulamaların yapılması sebebiyle disiplinsiz bir çalışma düzeni oluşabilir.

Sonuç olarak tam serbesti tanıyan yönetim tarzı kişilere özgürlük sağlama noktasında yaratıcılığın gelişmesi adına örgüte katkı sağlarken, bireysel çıkarların örgüt çıkarlarından üstün tutulması noktasında ise örgüte zarar veren olumsuzluklara neden olabilmektedir.

2.7.Yönetici Tipleri

Yöneticiler bir kurumun birçok sorumluluğunu üstlenen, kurumdaki amaçlara ulaşma noktasında çalışan ve kurumu kalkındırma amacıyla olan kişilerdir. Geleneksel yönetim biçiminde yöneticiler kurumdaki tüm görevleri üstlenirken, modern dünyada çalışanlara yönelik çıkarılan yasalar onların haklarının oldukça önemli olduğunu, kendilerini kurumun bir parçası olarak hissetmelerinin kuruma çok büyük katkı sağlayacağını ortaya çıkardığı için yöneticilerin görevleri de çalışanlarla paydaş şekilde bölünmüştür. Yine de kurum içerisinde son sözü söyleyen kişi yönetici olduğu için kurum açısından yöneticinin kişilik özellikleri, yönetim biçimleri gibi unsurlar oldukça önemli hale gelmiştir.

Yönetici tipleri kendi içerisinde geleneksel yönetim biçiminde ve modern dünyadaki yönetim biçimine göre ayrılmaktadır. Geleneksel yönetim biçimindeki yönetici için “geleneksel yönetici” tipi hâkimken, modern dünyada yönetici tipleri

kendi i çerisinde “kopuk yönetici”, “terkedilen yönetici”, “bürokrat yönetici”, “ilgili yönetici”, “misyoner yönetici”, “geliştirici yönetici”, “adanmış yönetici”, “yetkecil yönetici”, “iyicil yönetici”, “bütünleşmiş yönetici”, “ödüncü yönetici” ve “yürütücü yönetici” şeklinde ayrılmaktadır (<https://forum.turkmmo.com>, 2011).

Geleneksel yönetim çalışma ortamında yöneticinin tek hakim olduğu, otokratikbir yapıya dayanan, çalışanların görüşlerinin alınmadığı ve son kararı her zaman yöneticinin verdiği bir yönetim biçimidir. Bu yönetim biçiminde yönetici daima doğruları bilir ve doğrulara karar verir. Çalışanlara adeta bir sürü muamelesi yapılır. Bu nedenle yöneticinin verdiği tüm kararlar oldukça önemlidir.

Geleneksel yönetim biçimindeki yönetici için astları fikir bildirme değil, verilen işi yapması ve üstüne saygı duyması gereken kişilerdir. Yönetici daima kendisini birilerini uyarmak ve onlara iş öğretmek noktasında sorumlu hisseder. Bütün karar yetkileri kendisindedir. Çalışanlar ise bu süreçte sadece yönlendirilen kişilerdir. Geleneksel yönetici tipi karar mekanizması kendisi olduğu için çoğunlukla serttir. Kural koyar ve kurallara uyulmaması noktasında cezalandırma yolunu seçer.

Modern dünyada ise geleneksel yönetim tarzının aksine takım çalışması veya takım ruhu denilen şeyin iş yaşamında ne denli önemli olduğu, bir çok başarıya olanak sağlayacağı bilincinde bir kesim vardır. Bu nedenle modern dünyada yönetici için geleneksel yöneticiye kıyasla çalışanları oldukça değerlidir.

Modern dünyadaki yönetici tiplerinden kopuk yönetici, çalışanlarına değer verse de onlarla işli dışlı olmayı sevmez. Çalışanlar ile arasında mesafe vardır. Genellikle yazılı olarak talimatları iletmeyi sever. İlgili yönetici ise onun tam aksine çalışanlarla işin selameti açısından oldukça ilgilidir. Uzun konuşmalar yapar. Samimi olmayı ve bu samimiyetin etkisini işe yansıtmayı sever (<https://forum.turkmmo.com>, 2011).

2.8.Yönetim ve Liderlik

Küreselleşme ile birlikte dünya üzerinde sınırlar küçülmüş ve rekabet artmıştır. Rekabetin artması bir çok örgütte duruma adapte olma ve rekabet ortamında başarı sağlama adına çalışmalar yapma güdüsünü ortaya çıkarmıştır. Bu durum örgütlerin yönetim anlayışlarına da yansımış, temelde insan gücünü en doğru ve

verimli şekilde yönetme noktasında çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar insan kaynakları yönetiminden yönetici seçimine değin birçok alanı kapsayacak şekildedir.

Geleneksel yönetim biçiminde klasik ödül-ceza yönteminin yansıması olarak bireyleri işe motive etme ve iş verimi alma adına onlara maaş artırımını, prim, tatil vb. yöntemler uygulanmaktaydı. Fakat günümüze gelindiğinde bu yöntemlerin sadece çalışanlarda “işimi yapıp gideyim” mantığı doğurduğu ortaya çıkardığı görüldüğünden dolayı, çalışanları kuruma bağlamak, kurum kültürü oluşturmak ve daha verimli bir iş disiplini kurmak adına yeni yönetim anlayışları geliştirilmiştir. Bu noktada yönetici oldukça önemlidir. Kurumun baş aktörü olan yöneticinin taşıyacağı çeşitli vasıflar, özellikleri, çalışma disiplini gibi birçok özellik kurumu ileri taşıması noktasında önemlidir (Bird & Little, 1985, s. 40-41).

Bir yöneticide olması gereken yegane özellik liderliktir. Liderlik kimi zaman yöneticilik kavramı ile eş değerde görülse de her yöneticide liderlik özelliği olmadığı için bu durum geçerli değildir. Liderlik, organizasyonların başarıya ulaşması için organizasyon ekipmanlarını doğru yönetme vasfını ifade etmektedir. Liderlerin temel özelliği kişi ve grupları etkilemeleri, düşüncelerini onlara empoze edebilme ve onları yönlendirebilme özelliğine sahip olmalarıdır. Lider içerisinde yer aldığı grubu tam anlamıyla peşinden sürükler ve onları şekillendirir (Kıngır & Şahin, 2005).

Maxwell (2010) liderliğin temelinde güven duygusunun yattığını söyler. Bir lider öncelikle gruba/örgüte güven vermeli ve bu güven duygusuyla onları etkilemelidir (Maxwell, 2010). Nitekim baskı ve korku şeklinde bir liderlik sadece monarşik yönetimde söz konusu olacaktır ki bu da kişilerin fırsat bulduğu anda lideri alt etmeleri ile sonuçlanacaktır. Bu nedenle ideal lider grubuna güven duygusu veren, grubun ihtiyaçlarına göre her bireyle iletişim kuran, onları dinleyen, onlara değer vererek yükselen kişidir. Sertoğlu (2010) bir liderde olması gereken özellikleri ele almıştır. Bu özellikler Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 2.5 *Liderlik Özellikleri*

Liderlik Özellikleri		
• Bir bakışta durumu kavrama yeteneği	• Hızlı ve doğru muhakeme yeteneği	• Bilimsel yöneticilik bilgi ve becerisi
• Sağduyu	• Duruma uyum kabiliyeti	• Görevde titizlik
• Beklenmeyen olaylara göğüs germe kapasitesi	• Fırsatları yaratma ve bu fırsatları kullanma becerisi	• Astlarının fiziksel ve ruhsal refahını sağlama becerisi
• Manevi Cesaret	• Maddi cesaret	• Sade tavır
• Risk yükleme kapasitesi	• Bedeni dayanıklılık	• Güçlü mantık
• Yenilikleri uygulama yeteneği	• Fırsat kararları verme yeteneği	• Değişime ayak uydurma becerisi
• Çalışkanlık	• Sezgi gücü	• Araştırmacılık
• Düşünceleri pratiğe geçirme becerisi	• Taktik, operatif, stratejik düzeyde bilgi ve uygulama becerisi	• Hem kendini hem de astlarını etkili bir şekilde motive etme yeteneği
• Soğukkanlılık	• Geniş ve mantıki hayal gücü	• Adalet dağıtma yeteneği
• Maceracı eğilim	• Zihni dayanıklılık	• Yaratıcılık

Kaynak: (Sertoğlu, 2010)

Sertoğlu'nun (2010) yapmış olduğu tabloda yer alan özellikler yönetim kademesindeki bir yöneticide olması gereken liderlik özelliklerini ortaya çıkarmaktadır. Özelliklere bakıldığında tamamen kitleleri yönetme adına pozitif anlamda kişiye katkı sağlayacak özelliklerin ön planda olduğu görülmektedir. Kimi özellikler yöneticiliğin akli bir (araştırmacılık gibi) bir eylem olduğu üzerinde dururken, kimi özellikler ise yöneticiliğin (bedeni dayanıklılık gibi) fiziki yapıyı dahi içeren bir eylem olduğunu ortaya koymaktadır (Sertoğlu, 2010).

2.8.1. Benzerlikler

Yöneticilik çoğu zaman liderlik ile karıştırılmakta, hatta eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Bunun temel nedeni yöneticilerde olması gereken liderlik özelliklerinden kaynaklıdır. Yönetici ve liderin konumu itibarıyla kendisinden beklenen temel görev bir örgütü veya insan kitlesini yönlendirmesidir. Bu yönlendirme sürecinde güç oldukça önemlidir. Yönetici ve lider gücü olmak

zorundadır. Bu güç hem yapısal hem de zihni güçtür. Çalışan kitlesi birden çok farklı insandan oluşmaktadır. Çalışma ortamında bu insanların çeşitli sorunları, koordine olması, sistemli şekilde çalışması adına yöneticide olması gereken liderlik özellikleri vardır. Temelde hem yönetici hem de lider çalışma hayatında etkin olma yönündeki çeşitli özellikleri taşımaktadır (Busher & Barker, 2003).

Yönetici yönettiği grubu/örgütü iyi tanıyan, ona hâkim olan, taktik ve stratejilerle grubu etkin şekilde yöneterek grubun faydasına dair çalışan kişidir. Bir lider de bu noktada kendi grubunu yönlendiren, taktik ve stratejileriyle grubunun iyiliği adına çalışan kişidir. Her ikisi de aynı amaç için yola çıkmışlardır.

Yönetici ve liderin benzeşen yönleri genellikle karakter özellikleri üzerinedir. Burada yöneticiden çok “ideal yönetici” tabiri de kullanılabilir. İdeal bir yönetici tıpkı bir lider gibi sağduyulu olma, çalışkanlık, cesaret, kitleleri yönetme, araştırma ruhu, zihni dayanıklılık gibi özelliklere sahip olmalıdır (Busher & Barker, 2003).

2.8.2. Farklılıklar

Liderlik ve yöneticilik her ne kadar birbirlerinin yerine kullanılabilen kavramlar olsa da birbirlerinden spesifik olarak ayrıklık gösterdikleri konular da bulunmaktadır. Bu konular genellikle kişilik özellikleri, çalışma alanları, baskın karakter yapıları ile ilgili olabilmektedir.

Liderlik ve yöneticilik çeşitli vasıflar, özellikler ve gruba hakim olma noktasında ayrıklık göstermektedir. Lider temelde güven verme, grubunda sevilme yönü ağır basan kişidir. Bir liderin grup tarafından benimsenmesi oldukça önemlidir. Nitekim lider gruba hakim olacak ve onların istekleri doğrultusunda onları yönlendirecektir. Oysa yönetici için aynı durum söz konusu değildir. Bir örgüt yöneticisinin güvenilir olması, grupta sevilmesi gerekmez. Nitekim özellikle otokratik yönetim biçiminin olduğu gruplarda yönetici baskın ve otoriterdir. Hatta sevilmemeye ihtimali bu nedenle çok yüksektir (Busher & Barker, 2003).

Bir liderin ileri görüşlü olması, örgütü çekip çevirmesi, düşünce üretmesi gereklidir. Çünkü lider grubu her anlamda yönetmektedir. Oysa yönetici yeri geldiği noktada kararları tek başına almaz, istediği taktirde çalışanlara danışır ve ortak karara varabilir (Busher & Barker, 2003).

Yöneticilerin genellikle ilgili alanda eğitim almaları, yönettikleri grubun işleriyle yakından ilgili olmaları gerekir. Yönetici grubu şekillendirirken yapılan işi

de şekillendirmiş olur. Lider de aynı şekilde grubuna her yönüyle şekil verir. Fakat bir liderin, lider olma vasıfları o alanda eğitim almasıyla değil, alana hakim olmasıyla ölçülebilir (Arnn & Mangieri, 1988).

2.9.Etkili Okul Müdürü

Çağdaş eğitim sisteminde öğrencinin başarılı olabilmesi adına okulun sadece bir yönüyle değil, tüm yönleriyle ön plana çıkması gerekmektedir. Öğrenci okula sadece eğitim almaya değil, aynı zamanda yetişmeye, zamanı öğrenmeye ve öğrendikleri arasında mukayese yaparak değerlendirme yapmaya gelmektedir. Etkili okul, öğretim sisteminde öğrenciyi olduğundan daha yüksek noktaya taşıyan, öğrenciyi çeşitli vizyonlar yükleyen ve amaçlarıyla öğrenciyi tam anlamıyla donatmayı hedefleyen okul türüdür. Etkili okulda bu anlamda geleneksel öğretimden farklı olarak tüm çalışanlara büyük görevler düşmektedir.

Austin & Holowenzak (1985), etkili okulda en büyük görevin müdürlere düştüğünü söyler. Müdür sadece okulu yöneten değil, aynı zamanda okuldaki tüm birimlerin de koordine şekilde işlemlerini sağlayan kişidir. Bu nedenle müdüre düşen görevler tek bir bakış açısında yoğunlaşmaz, birden çok yönü olan görevlerdir. Etkili okulda müdür eğitim sisteminin işleyişi gibi kuramsal yönlerle etki ettiği gibi müdür veli ilişkilerine de yön verebilme noktasında durmaktadır. Bu durum müdürlerin çok yönlü olması gerekliliğini de ortaya çıkarmaktadır (Austin & Holowenzak, 1985).

Etkili okul müdürleri kurum kültürü oluşturma noktasında oldukça önemlidirler. Okulun hedeflenen başarılarına erişmesi sürecinde bir vizyon ve misyon haritasına ihtiyaç vardır. Özellikle etkili okulda bu haritanın oluşması önemlidir ve bu haritayı oluşturacak kişi de müdürdür. Etkili okul müdürleri okulun yapısını analiz eden, buna uygun öğretmen ve personel seçimi yapan, okulun işleyişine etki eden ve süreçlerin tamamına vakıf olan ileri görüşlü kişiler olmalıdırlar. Sağlam bir kurum kültürünün oluşması adına yönetici problem çözme kabiliyetine sahip olan, problemlerini çözme noktasında yardım alabilen, tüm kurum çalışanlarını süreç dahil edecek bir kişiliğe sahip olan bir birey olmalıdır (Cemaloğlu, 2002, s. 153).

Etkili okul müdürleri yetkilerini okulun başarısı adına doğru kullanabilme vizyonuna sahip bireyler olmalıdır. İdealist, özverili, disiplinli, kriz anlarında çözüm odaklı kararlar alabilen bireyler ancak etkili okulda müdür olabilirler. Etkili okul müdürleri için öğrenme bir süreç değil, daimi devam eden bir gidişat olmalıdır.

Nitekim etkili okulda geleneksel değil, çağdaş bir eğitim anlayışı vardır ve bu eğitim anlayışı müdürün de kendisini daimi yenilemesinin gerekliliğini doğurmaktadır (Edmonds, 1979, s. 18).

Etkili okullar eğitim hedeflerinin açıkça ortaya konulduğu, genel ve özel boyutlarda değerlendirmeler yapılan, tüm öğrencilerin ve velilerin beklentilerine yanıt veren okullardır. Bu nedenle etkili okul müdürlerinden de bu okulların özellikleri doğrultusunda birer yönetici olmaları beklenir.

2.9.1. Etkili Okul Müdürünün Taşması Gereken Özellikler

Etkili okulda yönetici konumundaki müdür oldukça önemlidir. Müdür okulu çekip çeviren, okuldaki tüm grupları etkin şekilde yöneten, eğitim aşamalarından yönetim aşamalarına değin her aşamaya hâkim olan kişidir. Bu nedenle etkili okul müdürünün taşması gereken bir çok özellik bulunmaktadır. Bu özellikler kişinin karakter özellikleri olabileceği gibi, aynı zamanda eğitimle birlikte sonradan kazanılan özellikler de olabilmektedir (Fullan, 2002, s. 16).

Etkili okul öğrenciyi tüm yönleriyle geliştirmeye çalışan, spordan sanata birçok özellik ile donatan, öğrenciye değer katan bir okul biçimidir. Bu okulda yetişen birey çok yönlü özelliklere sahip olmaktadır. Bu nedenle etkili okul müdürleri de bu özellikleri taşımali; okumayı, araştırmayı sevmelidir. Özellikle belli bir yaştan sonra eğitimin durduğunu düşünen, okumayı bırakan ve kişisel gelişimine önem vermeyen birinin okuldaki görevi sadece yöneticilik noktasında kalacaktır. Bu durum etkili okul kavramının doğasına aykırıdır. Nitekim etkili okul, gelişimin daimi olarak devam ettiği bir süreci içermektedir. Etkili okul yöneticisi de hayatına bunu kılavuz edinmeli, daima okuyup araştırmalıdır. Bu çok yönlülük aynı zamanda ilgi alanlarının çok fazla olmasını da kapsamalı, öğrencilere yönelik alternatif gelişim eğitimleri bulma noktasında kendisi de bu eğitimlerle ilgilenmelidir (Bird & Little, 1985).

Etkili okul yöneticisi kurum kültürü oluşturacak şekilde vizyonlu olmalı; bu vizyonlar doğrultusunda bir misyon haritası kurmalıdır. Kurum kültürü bir kurumun çalışma disiplininin belli olmasını, çalışanların hedefler doğrultusunda çabalamasını, kurumun kendine has bir politikası olmasını ifade etmektedir. Etkili okul yöneticisi tüm bunları koordine edip oluşturacak kadar kendine güvenen ve kendini geliştiren bir birey olmalıdır (Fullan, 2002, s. 19).

Etkili okul müdürleri liderlik özellikler taşımalarıdır. Bir lider nasıl ki geniş bir kitleyi düşünceleri ile etkileyerek yönlendirebiliyorsa etkili okul müdürü de aynı şekilde bir örgüt veya grubu yönlendirebilmelidir. Bunu yaparken davranışlarında ölçülü olmalı, kurum üyeleri arasında ayrımcılık yapmamalı, bir denge kurmalı ve kurumun işleyiş mekanizmasını kurum çıkarları doğrultusunda oluşturmalıdır (Fullan, 2002, s. 20).

Etkili okul müdürleri iş doyumunu ile başarı arasındaki ilişkiyi bilmeli, çalışanlara eşit mesafede yaklaşmalı ve özellikle veli-öğretmen ilişkisini kurabilmelidir. Velilerin okulla bağlantısı öğrenci başarısını doğrudan etkilemektedir. Müdür tüm bunları bilerek okula dair çıkar grupları arasında dengeyi sağlayabilecek bir kişilikte olmalıdır.

Etkili okul müdürleri özellikle iletişim kabiliyeti yüksek kişiler olmalıdır. Bunun adına çok kitap okumalı, insanlarla diyaloglarında dinleyici taraf olmalı, mantıklı düşünmeli, kişileri anlamaya ve empati kurmaya çalışmalıdırlar. Etkili okul müdürleri hem öğrenci, hem öğretmen, hem veli hem de diğer okul çalışanları ile iç içedirler. Koordine bir şekilde çalışmalarını için iletişim yeteneklerinin gelişmiş olması, kendilerini iyi ifade edebilmeleri oldukça önemlidir.

2.9.2. Etkili Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi

Yöneticilerin yetiştirilmesi hususu oldukça önemli bir mevzudur. Nitekim yönetici bir kurumda yer alan kuruma ait çalışmalardan sorumlu, kurumu koordine eden ve kuruma çalışma disiplini kazandıran kişidir. Bu nedenle onun yetiştirilmesi, kurumda görev yapması ve kurum içerisine uygunluk göstermesi oldukça önemlidir.

Türk eğitim sisteminde okul müdürü yetiştirmek adına bir eğitim alanı yoktur. Fakat eğitim bilimleri alanında eğitim almış biri görevde yükselme sağlayarak müdür olabilmektedir. Bu ise oldukça zahmetli ve uzun bir süreçtir.

Öğretmen olmayan bir bireyin okul müdürü olmasının yolu eğitim yönetimi okumasından geçmektedir. Eğitim yönetimi lisans, yüksek lisans ve doktora programı olarak Türkiye’de okutulmaktadır. Lisans olarak bu program sadece Ankara Üniversitesi’nde 1998 tarihine değin varlık göstermiş, daha sonra öğrenci almamış ve kapanmıştır. Yüksek lisans olarak ise günümüzde eğitim yönetimi ve denetimi, eğitim yönetimi ve planlaması şeklinde yüksek lisans programları olarak kapsamı genişletilerek eğitime devam edilmektedir. Hacettepe, Çanakkale Onsekiz

Mart gibi üniversitelerde eğitim yönetimi ve denetimi alanlarında yüksek lisans programları yer almakta, genellikle 24 kredi ve bir tezden oluşmaktadır. Programa ait tezsiz yüksek lisans bölümleri de mevcuttur. Bu bölümler daha çok akademik çalışmaktansa, kendi alanında ilerlemek adına workshop tarzı eğitim almak isteyenlerin geldiği bölümler olmaktadır. Doktora programları ise aynı bölümlere dair yapılan uzmanlaşma alanlarını kapsamaktadır (Yaşaroğlu, 2010, s. 140).

Türkiye’de okul müdürü olmak adına çeşitli kriterlere sahip olmak gereklidir. Bunlar özellikle devlet okulları için bir yüksekokul veya fakülte mezunu olmak, başvuru sırasında Milli Eğitime bağlı kadrolu öğretmen olmak, bir soruşturma ile yöneticilik hakları elinden alınmamış olmak şeklindedir. Kimi ilanlarda özel şartlar aranmaktadır. Bu özel şartlar da genellikle deneyim ve yaş üzerine olabilmektedir (<https://www.memurlar.net>, 2014). Türkiye’deki bu şartlar aslında gerekli yükümlülükleri yerine getirdiği takdirde her lisans mezunu kişinin çalışarak okul müdür olacağını göstermektedir.

Amerika Birleşik Devletleri’nde ise okul müdürü olmak adına lisans eğitiminden sonra yüksek lisans eğitimi almak zorunludur. Okul müdürlerinin hepsi yüksek lisans ve üzeri derecelerden mezunudur. Eğitim oldukça önemli bir alan olduğu için Amerika’da birey eğitiminden sorumlu üst kademedeki yöneticinin de eğitiminin tam anlamıyla mükemmel olmasına önem verilmektedir. Amerika’nın çoğu eyaletinde ise müdür olacak kişilerin aynı zamanda sertifika sahibi olmaları, yazılı sınava girmeleri de beklenmektedir. Kimi eyaletlerde ise üniversite eğitiminin çoğunlukla teoriye yönelik olması nedeniyle deneyim ve staj zorunluluğu da bulunmaktadır (Whitaker, 2002).

Özellikle gelişmiş ülkelerde görülen şey, müdürlerin eğitimlerinin oldukça önemli olduğu, eğitim alanında yönetici olacak birinin çeşitli kriterleri taşıması ve vasıflara sahip olarak bu aşamaya gelmesi gerektiğidir. Türk eğitim sisteminde yöneticilik adına müdürlerin öğretmen olmaları zorunluluğu vardır. Bu bir yandan mesleğin içerisinde yetişen ve mesleğe karşı empati geliştiren birinin müdür olmasının daha verimli olduğu sonucunu çıkarırken, bir yandan da diğer meslek gruplarından olan fakat liderlik vasfı bulunan birinin yöneticiliği daha iyi yapabileceği sonucunu da çıkarmaktadır. Liderlik vasfı yöneticilikte oldukça önemlidir. Bu nedenle yöneticilik, işletme, kamu yönetimi gibi alanlarda eğitim alan biri de yönetici olabilecek kapasitededir. Amerika’da özellikle müdürlerin yetişmesi

adına hizmet sonrası eğitim sistemi bulunmaktadır. Lisans eğitiminden sonra müdür olmak isteyen kişi 30 kredilik ders alır ve bu derslerde yöneticilik ve eğitim alanına dair birçok şeyi öğrenir. Bu sürecin Türkiye’de olmaması, daha çok sınava dair bir sistemin güdülmesi, liderlik vasıfları olmayan kişilerin de yönetici olmasına olanak sağladığı için kuruma ne denli fayda sağlayacağı hususunda tartışmaya açıktır (Yaşaroğlu, 2010, s. 142).

Etkili okul yönetim hususunda yöneticiye oldukça fazla görev düştüğü bir okul tipidir. Birçok anlamda eğitilecek ve çağdaş bir eğitimle kendini donatacak olan öğrencinin yetiştiği bu okulda yöneticiye birçok görev düşmektedir. Bu nedenle yönetici eğitimi de oldukça önemlidir. Etkili okul yöneticisi Türk eğitim sisteminde yer alan aşamalardan geçtikten sonra görev yaptığı okulda kendisini daha faydalı ve okul vizyonuna uygun şekilde yetiştirmek adına çabalamalıdır. Bu nedenle gerek yüksek lisans eğitimi almak, gerek yöneticilik alanında çeşitli eğitimlere, sertifika programlarına katılmak bu açıdan önemlidir.

Etkili okul yöneticileri için öğrenme sonsuz bir süreci içermektedir. Bu sonsuz süreçte gerek öğrenciye yaklaşma açısından psikoloji ve davranış bilimleri eğitimleri alma, gerek veli ve öğretmenlere yaklaşım adına iletişim eğitimleri alma okul müdürünü geliştirecek ve ona vizyon katacak çalışmaları ifade etmektedir. Bu alanlarda alınacak eğitimlerle birlikte okul müdürleri kişilerle empati yapma duygularını artıracak, öğrencilerin bakış açısı ile okuldaki eksiklikleri görebilecek, velilerin yerine kendilerini koyarak çocukların eğitimine farklı perspektiflerden bakabileceklerdir (Yaşaroğlu, 2010, s. 150).

Etkili okul müdürleri geleneksel okul yönetme anlayışından sıyrılan kişilerdir. Geleneksel eğitim sisteminde okul müdürünün okula gelen öğrenciyi kaydetmesi ve tüm sorumluluğu öğretmene yüklemesi, kendisinin idari işlerle ilgilenmesi durumu söz konusu idi. Oysa etkili okul yöneticisi okuldaki her durumla ilgilenmekte, okulu daha ileriye taşıma adına çalışmaktadır. Bu nedenle kendini geliştirecek sertifikalar almalı, sempozyumlara katılmalı, çocuk gelişimi ve yöneticilik alanındaki workshoplardan faydalanmalıdır.

2.9.3. Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı ve Bu Programda Eğitim Alan Okul Müdürleri

Eğitim insan hayatında sonu gelmeyen bir süreci kapsayan donemdir. İnsan bebeklikten itibaren bir eğitim içerisine girer ve bu eğitim süreci zamanla kişilik özelliklerine, davranışlara, hal ve huylara etki eden bir duruma burunur. İnsan yaşamına bu denli etki eden eğitim, ayrıca insanın üzerine yüzyıllardır yoğunlaştığı ve alana dair çalışmalar yaptığı bir kuram alanıdır. Bu alanda ve alan alternatifinde kurulan bir çok blumde, üniversitelerde ve akademik kürsülerde çalışmalar yapılmakta, eğitimin ne şekilde iyileştirileceği üzerine yeni çalışmalar ortaya konulmaktadır.

Üniversitelerde eğitimle ilgili çalışmaların akademik düzeye erişmesi adına en düşük lisansüstü seviyesinde çalışmalar yapılmaktadır. Çalışmamızda eğitim alanında bir lisansüstü blm olan eğitim yönetimi ve denetimi yüksek lisans programına değinilecektir.

Eğitim yönetimi; eğitime dair tüm unsurların, materyallerin ve insan gücünün yönetilmesi ve koordine edilmesi anlamına gelmektedir (<http://egitimyonetimi.org>, 2017). Birey yetiştirmek oldukça önemli ve üzerinde detayla durulması gereken bir konudur. Bu nedenle birey yetiştirme sürecinin her aşaması ve öğeleri ile planlanması oldukça önemlidir. Eğitim yönetimi alanı bu sreer kapsayan aşamaları içerisine alan bir alandır.

Eğitim denetimi ise; eğitim alanında yapılan faaliyetlerin denetlenmesi, etkililiği açısından ele alınması ve gerekli görüldüğü takdirde düzeltilmesini içeren bir alandır. Denetim her alanda yapılan faaliyetlerin sağlamasını ortaya koyma adına önemlidir. Denetimle birlikte sistem amaçlarının gerçekleşip gerçekleşmediği üzerine tespitte bulunulabilir (Yalçınkaya, 1993). Bursalıoğlu’na (2015) göre eğitim denetimi, kamu kurum ve kuruluşlarındaki işleyişin ele alınmasını ve usulüne göre yapılıp yapılmamasını ifade eden bir alandır. Kamu yararı gözetmesi nedeniyle denetime önem verilmelidir (Bursalıoğlu, 2015).

Eğitim yönetimi ve denetimi yüksek lisans programı eğitim kurumlarının teftiş ve denetimi hakkında bilgi edinerek denetim sürecini kavrayabilmeyi hedefleyen bir yüksek lisans alanıdır (<https://uzem.omu.edu.tr>, 2017).

Eğitim yönetimi ve denetimi alanında başta tüm eğitim kurumlarının genel işleyişleri ele alınarak bu işleyişin kurallara uygunluğu hususu incelenerek, daha sonra denetim olgusu ile bağdaştırılıp bir eğitim verilir. Türkiye’de kurumların

amaçlarını gerçekleştirip gerçekleştirmedikleri hususu örnek kurumlar üzerinden ele alınarak incelenir (Bursalıoğlu, 2015).

Türkiye’de eğitim yönetimi ve denetimi alanında birçok lisansüstü çalışma yapılmaktadır. Kaya ve arkadaşları (2016) yaptıkları çalışmada 1990-2015 seneleri arasında bu alanda yazılan tezleri içeriklerine ve daha birçok özelliklerine göre ele almışlar, sınıflamışlardır. Araştırmaya göre 1990-2015 tarihleri arasında Türkiye’de bu alanda 30 üniversitede 165 yüksek lisans tezi, 20 doktora tezi yazılmıştır. En fazla yüksek lisans tezi 2006-2010 senesi arasında yazılmıştır. Lisansüstü tezlerin konularına göre dağılımlarına bakıldığında -en fazla ele alınan konulardan en aza göre- ise; çağdaş denetim, rehberlik ve geliştirme, denetim sistemi ve genel denetim, müfettişlerin yeterlilikleri, denetimde sorunlar, ders denetimi, karşılaştırmalı çalışmalar, müfettişlerin görüşleri, müfettişlerin rol ve görevleri, kurum denetimi, denetimde etik, denetim çalışmalarının analizi, denetimde soruşturma, yönetici denetimi, denetimde araştırma, müfettiş yetiştirme, müfettişlerin geliştirilmesi, denetim tarihi, biyografi konularının en fazla ele alındığı görülmüştür (Kaya, Yazıcı, Deliveli, & Hoşgörür, 2016).

Eğitim alanında lisans öğrenimi gören bir bireyin eğitim yönetimi ve denetimi alanında lisansüstü eğitim alması kendisini geliştirmesi ve alanına hakim olması adına oldukça önemlidir. Fakat eğitim alanının çeşitli branşlara ayrılması noktasında her branşın bu lisansüstü alandan alacağı fayda çeşitli şekilde değişmektedir. Örneğin; sınıf öğretmenliği alanında lisans mezunu olan birinin eğitim yönetim ve denetimi lisansüstü eğitimi alması, onun okuldaki süreçlere hakim olmasını sağlayacak, yönetimde kendisinden istenen ve kendisinden beklenenleri bilmesi adına önemli olacaktır. Fakat kendisinden daha üst kademede yani eğitim yönetiminde görev alan bir okul müdürünün bu alanda eğitim alması pratikte onun çok daha fazla işine yarayacaktır.

Çalışmamızda eğitim yönetimi ve denetimi alanında yüksek lisans yapan okul müdürlerinin etkili okullardaki durumları ele alınmıştır. Öncelikle bir okul yöneticisinin, müdürünün kendisini eğitim alanında yetiştirmesi oldukça önemlidir. Nitekim bir kuruma tüm yönlerden hâkim olmak, kurumun hayrı adına çalışmak kişiye bir çok görev ve sorumluluk yüklemektedir.

Okul yöneticileri temelde yönetim ve denetim hususları kendilerinde toplanan ve bu anlamda sorumluluk alan bireylerdir. Bir okul yöneticisinin hem okulu koordine etmesi, okuldaki öğrenci-öğretmen-veli ilişkilerini yönetmesi, eğitimin amaçlarının yerine getirilmesi noktasında çalışması hem de çalışmaların doğru gittiğini denetlemesi veya denetimlerde yeterli düzeyde sorumluluğu üstlendiği için doğru çalışması gerekmektedir.

Okul müdürlerinin eğitim yönetimi ve denetimi alanında yüksek lisans eğitimi alması, alana dair bilgilerin pekiştirilmesi ve pekiştirilmesi adına oldukça önemlidir. Kişinin pratikte yaptığı iş alanında teoride tekrar bir eğitim alması, onun çalışma disiplinine etki edeceği için bu alanda eğitim alan müdürler alanda yapmaları gerekenler hususunda tekrar hafızalarını yenileyecek ve daha iyi çalışacaklardır.

Eğitim yönetimi ve denetimi alanında verilen derslerin içeriğine bakıldığında bu derslerin okul müdürlerinin çalışma düzenlerine katkıda bulunacak dersler olduğu görülmektedir. Örneğin; Okan Üniversitesi'nin Eğitim Yönetimi ve Denetimi tezli/tezsiz yüksek lisans derslerinden bazıları eğitim ve okul yönetimi, eğitim ve öğretim liderliği, Türk eğitim sistemi ve işleyişi, okullarda denetim ve değerlendirme, eğitim ekonomisi ve planlaması şeklindedir. Bu derslerden eğitim ve okul yönetimi dersi 3 kredilik bir derstir. Dersin içeriğine bakıldığında temelde Eğitim, Yönetim, Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi Kavramlarının Tanımı, Başlıca Örgüt ve Yönetim Kuramları ve Eğitim Yönetimine Yansımaları, Türk Eğitim Sistemi, Amaçları ve Temel İlkeleri, Türk Eğitim Sisteminin Örgüt ve Yönetim Yapısı: Merkez Örgütü, Taşra örgütü, Yurt Dışı Örgütleri, Eğitim Yönetiminin Özellikleri, İlkeleri ve Yönetim Süreçleri konularının işlendiği görülür. Bu dersin ders içerikleri bir okul müdürüne Türk eğitim sistemindeki okul yönetiminin yapısını, işleyişini tekrar tekrar hatırlatacak ve disiplin katacaktır (<http://egitimbilim.akdeniz.edu.tr>, 2018). Çanakkale Üniversitesi'nin bu alandaki ders programına bakıldığında sınıf yönetiminde kuram ve uygulama, denetim uygulamaları ve sorunları, karşılaştırmalı eğitim yönetimi gibi derslerin yer aldığı görülür. Örneğin; karşılaştırmalı eğitim yönetimi dersi sadece Türk eğitim sistemini değil, diğer ülkelerin uygulamalarını da ele alarak karşılaştırma olanağı sunması adına önemlidir (<http://ebe.comu.edu.tr>, 2018)

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin analiziyle ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1.Araştırmanın Modeli

Araştırma temel araştırma türlerinden tarama modelinde yürütülmüştür. Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışma olarak planlanmıştır.

3.2.Evren ve Örneklem

Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan kayıtlara göre, 2017-2018 Eğitim öğretim yılında merkez ilçelerdeki resmi temel ve ortaöğretim okullarından okul yöneticisi Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında lisansüstü eğitim almış olan toplam 12 okulda 1158 öğretmengörev yapmaktadır. Araştırmanın örnekleme küme örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Örnekleme girecek olan öğretmenlerin sayısı, buldukları alt evrenin, evren içindeki oranları dikkate alınarak belirlenmiştir.

Bu bağlamda bu çalışma örnekleme 2017-2018 eğitim öğretim yılında Antalya ili merkez ilçelerindeki resmi temel ve ortaöğretim okullarından Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında lisansüstü eğitim almış okul yöneticilerinin okullarında görev yapan toplam 250 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmanın örnekleme %95'lik güven seviyesinde ($\alpha = 0,05$), $\pm 0,05$ örnekleme hatasıyla, Cochran'ın formülü ile hesaplanmıştır. Asgari örneklem sayısı temele alındığında en az 220 öğretmenin örnekleme yer alması gerekmektedir (Balcı, 2005, s.95).

Bu bağlamda bu araştırmanın örnekleme; 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Antalya ilindeki resmî Temel ve Ortaöğretim okullarından Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında lisansüstü eğitim almış okul yöneticisi bulunan okullarda görev yapmakta olan 250 öğretmenden oluşmaktadır. Örneklemin 'cinsiyet' ve 'kıdem' değişkenlerine göre dağılımları tablo 3.1 ve tablo 3.2'de verilmektedir.

Tablo 3.1 Öğretmenlerin, Cinsiyet ve Kıdem Değişkenlerine Göre Dağılımı

Kıdem	Cinsiyet				Toplam	
	Kadın		Erkek		n	%
	n	%	n	%		
1-5 yıl	8	6,2	2	1,7	10	4,0
6-10 yıl	15	11,6	6	5,0	21	8,4
11-15 yıl	23	17,8	15	12,4	38	15,2
16+ yıl	83	64,3	98	81,0	181	72,4
Toplam	129	51,6	121	48,4	250	100

Tablo 3.1. incelendiğinde, örnekleme oluşturan öğretmenlerin yarısından fazlasının kadın olduğu (%51,6) görülmektedir. Kadın öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%64,3) ise 16 yıl ve fazlası kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Erkek öğretmenlerin de aynı şekilde büyük çoğunluğunun (%81,0) 16 yıl ve fazlası kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Tüm öğretmenlerin ise kıdem dağılımlarının %4'ü 1 ile 4 yıl arasında, %8,4'ü 6 ile 10 yıl arasında, %15,2'si 11 ile 15 yıl arasında, %72,4'ü ise 16 yıl ve fazlası kıdeme sahiptir.

Tablo 3.2 Okul Yöneticilerinin, Cinsiyet ve Kıdem Değişkenlerine Göre Dağılımı

Kıdem	Cinsiyet				Toplam	
	Kadın		Erkek		N	%
	N	%	N	%		
1-5 yıl	11	28,9	41	19,3	52	20,8
6-10 yıl	0	0,0	66	31,1	66	26,4
11-15 yıl	27	71,1	55	25,9	82	32,8
16+ yıl	0	0,0	50	23,6	50	20,0
Toplam	38	15,2	212	84,8	250	100

Tablo 3.2 incelendiğinde, örnekleme oluşturan okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun erkek olduğu (%84,8) görülmektedir. Erkek yöneticilerin en küçük örneklemini %19,3 oranla 1 ile yıl arasında kıdeme sahip yöneticiler oluştururken, en büyük örneklemini %31,1 oranla 6 ile 10 yıl arasında kıdeme sahip yöneticiler oluşturmaktadır. Kadın yöneticilerin ise sadece iki kıdemde toplandığı gözlemlenmektedir. Bunlar: %28,9 oranla 1 ile 5 yıl arasında ve %71,1 oranla 11 ile

15 yıl arasında kıdeme sahip yöneticiler oluşturmaktadır. Tüm öğretmenlerin ise kıdem dağılımlarının %20,8'i 1 ile 4 yıl arasında, %26,4'ü 6 ile 10 yıl arasında, %32,8'i 11 ile 15 yıl arasında, %20'si ise 16 yıl ve fazlası kıdeme sahiptir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak, orijinali 1967 yılında Richard L. Andrews tarafından "Washington Principal Evaluation Inventory" adıyla geliştirilmiş ve 1994 yılında Aksu tarafından Türkçeye uyarlanmış olan "Okul Müdürlerinin Etkililiği Anketi" kullanılmıştır. Anket maddeleri, etkililiğin üç alt boyutu dikkate alınarak hazırlanmıştır. Bu alt boyutlar; (i) insan ilişkileri becerileri, (ii) kavramsal beceriler ve (iii) teknik beceriler olarak yapılandırılmış ve tanımlanmıştır (Aksu, 1994).

Anket, 'her zaman' ve 'hiçbir zaman' arasında 5'li Likert tipi derecelemeye sahip toplam 60 madde içermektedir. Bu maddelerden 21'i (1, 2, 3, 4, 8, 10, 12, 14, 16, 22, 26, 28, 30, 36, 37, 45, 46, 51, 53, 57, 58'nci maddeler) insan ilişkileri becerileri alt boyutuna, 20'si (6, 9, 15, 19, 21, 24, 25, 31, 32, 33, 34, 40, 43, 44, 48, 49, 50, 52, 55, 56'nci maddeler) kavramsal beceriler alt boyutuna, 19'u (5, 7, 11, 13, 17, 18, 20, 23, 27, 29, 35, 38, 39, 41, 42, 47, 54, 59, 60'nci maddeler) ise teknik beceriler alt boyutuna yöneliktir (Aksu, 1994).

Anketin orijinalinin geliştirilme sürecinde, güvenilirlik çalışmaları Andrews tarafından yapılmıştır. İç tutarlılık anlamında güvenilirlik katsayısı olarak Cronbach Alpha katsayıları, her bir alt boyut düzeyinde hesaplanmıştır. Buna göre insan ilişkileri becerileri alt boyutunda güvenilirlik katsayısı 0.91, kavramsal beceriler alt boyutunda güvenilirlik katsayısı 0.85 ve teknik beceriler alt boyutunda güvenilirlik katsayısı 0.91 olarak hesaplanmıştır (Aksu, 1994).

Anketin Türkçe'ye uyarlanması sürecinde uzman görüşlerine başvurulmuş, güvenilirlik çalışmaları yanı sıra faktör analizi ile yapı geçerliğine yönelik incelemeler de yapılmıştır. Güvenirlik çalışmalarında iç tutarlılık katsayıları ve madde-test korelasyonları hesaplanmıştır. Hesaplanan madde-test korelasyonları, testle düşük korelasyona sahip madde olmadığını göstermiştir. İç tutarlılık anlamında güvenilirlik katsayısı olarak Cronbach Alpha katsayıları ise insan ilişkileri becerileri alt boyutunda 0.95, kavramsal beceriler alt boyutunda 0.94 ve teknik beceriler alt boyutunda 0.94 olarak hesaplanmıştır (Aksu, 1994)

3.4. Veri Toplama Aracının Uygulanması

Veri toplama aracı olarak belirlenen anket, 20 Nisan - 20 Mayıs tarihleri arasında, örneklem dâhilinde, araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Anket uygulamasında, 10 okulda toplam 256 katılımcıya ulaşılmıştır. Katılımcılar tarafından doldurulan anketler kontrol edilerek, 6 anketin geçersiz olduğuna karar verilmiştir. Söz konusu bu 6 anket, yanıtlanmayan madde sayısının miktarı, fotokopi ile çoğaltma, yanıtlardaki tutarsızlıklar ve benzeri durumlar dikkate alınarak geçersiz sayılmıştır. Yanıtları geçerli sayılan 250 katılımcı, araştırmanın örneklemine oluşturmaktadır. Bu katılımcılardan elde edilen veriler, araştırma problemlerinin yanıtlanması amacıyla analiz edilmiştir.

3.5. Kayıp Veriler

Veri setindeki kayıpların, hata miktarını artırarak istatistiksel analizlerin kestirim gücünü azaltması ya da yanlılığa yol açması olasılığına karşılık, veri seti üzerinde herhangi bir istatistiksel analiz uygulanmadan önce anket maddeleri düzeyinde kayıp veri oranları incelenmiştir. Kayıp verilerin tesadüfî olarak oluştuğu kararına varılmış olup maddeler düzeyinde kayıp veri oranlarının %5'in altında olduğu görülmüştür. Bu durum veri setindeki kayıp verilerin 'ihmal edilebilir (ignorable)' olduğunu göstermektedir. Yapılan incelemelere bağlı olarak bu çalışmada kayıp veri yöntemlerinden 'liste düzeyinde silme (listwise deletion)' yönteminin kullanılması uygun görülmüştür.

3.6. Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılan 'Okul Müdürlerinin Etkililiği Anketi'nin iç tutarlık anlamında güvenilirliğine yönelik kanıt, Cronbach's Alpha katsayısı hesaplanarak elde edilmiştir. Yapı geçerliğine yönelik kanıtlar ise doğrulayıcı faktör analizi ile elde edilmiştir.

3.6.1. Güvenirlik Çalışmaları

Anket maddelerinin tamamı olumlu ve pozitif yönlü önermelerden oluşmaktadır. Bu nedenle herhangi bir yeniden kodlama işlemine ihtiyaç duyulmamıştır. Anketin bütününe yönelik (60 madde) standardize edilmiş Cronbach's Alpha katsayısı $\alpha=0.983$, düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonları ise 57. madde dışında 0.70'in üzerinde elde edilmiştir. 57. maddede ise madde-toplam

puan korelasyonu 0.68 olarak hesaplanmış olup bu değer kabul edilebilir sınırlar i ęerisinde.

Anketin alt boyutlarından; i. ‘İnsan ilişkileri becerileri’ kapsamında (21 madde) standardize edilmiş Cronbach’s Alpha katsayısı $\alpha=0,971$, ii. ‘Kavramsal beceriler’ kapsamında (20 madde) standardize edilmiş Cronbach’s Alpha katsayısı $\alpha=0.913$, düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonları ise 0.70’in üzerinde elde edilmiştir. iii. ‘Teknik beceriler’ kapsamında (19 madde) standardize edilmiş Cronbach’s Alpha katsayısı $\alpha=0.969$, düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonları ise 0.75’in üzerinde elde edilmiştir. Standardize edilmiş Cronbach’s Alpha katsayılarının ve madde-toplam puan korelasyonlarının, gerek anketin bütününde gerekse alt boyutlar düzeyinde, mükemmel yakın ve oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum anketin iç tutarlılık anlamında güvenilirlik düzeyinin yüksek olduğunu da göstermektedir.

3.6.2. Geçerlik Çalışmaları

Bu araştırmada kullanılan anket, bir başka araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Anketin geliştirilmesi sürecinde, anketi geliştiren araştırmacı tarafından yürütülen yapı geçerliğine yönelik çalışmalar, ‘Veri Toplama Aracı’ başlığı altında özet olarak açıklanmıştır. Bu çalışmada ise yapı geçerliğine yönelik kanıt elde etmek amacıyla ‘doğrulayıcı faktör analizi (DFA)’ uygulanmıştır.

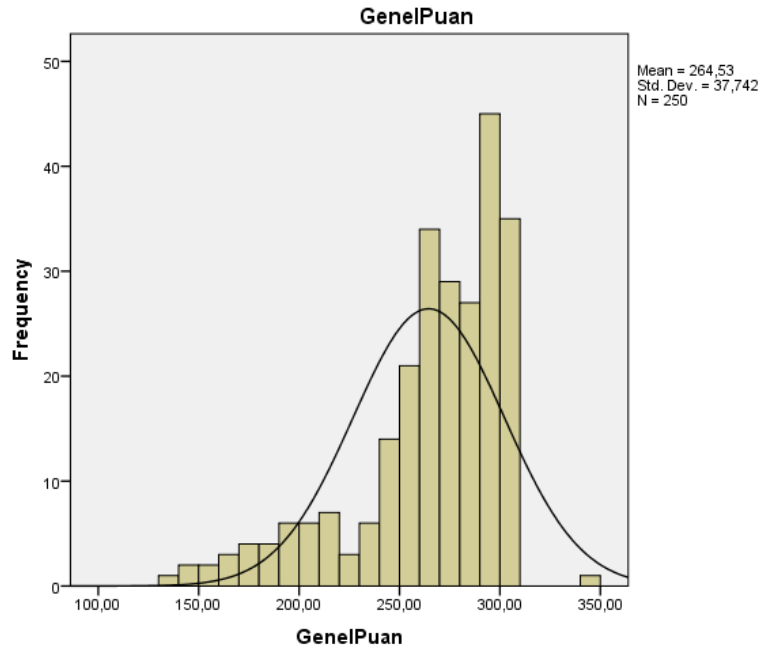
Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda uyum indeksleri: $\chi^2/sd=2.28$, RMSEA=.072, $p=0.00$, RMR= .027, SRMR= .038, GFI= .66, AGFI= .63, PGFI=.61, CFI= .85, NFI= .77, NNFI= .85 olarak bulunmuştur. χ^2/sd oranının 3’ ün altında olmasının mükemmel uyuma karşılık gelmesi sebebiyle diğer uyum indeksleri de göz önünde alınarak ölçekte modifikasyon yapmaya gerek görülmemiştir (Kline, 2005; Sümer, 2000).

Elde edilen değerler incelendiğinde, ölçeğin genel olarak iyi uyum değerleri ortaya koyduğu, bu değerlerin kabul edilebilir olduğu ve bir model olarak doğrulandığı görülmüştür.

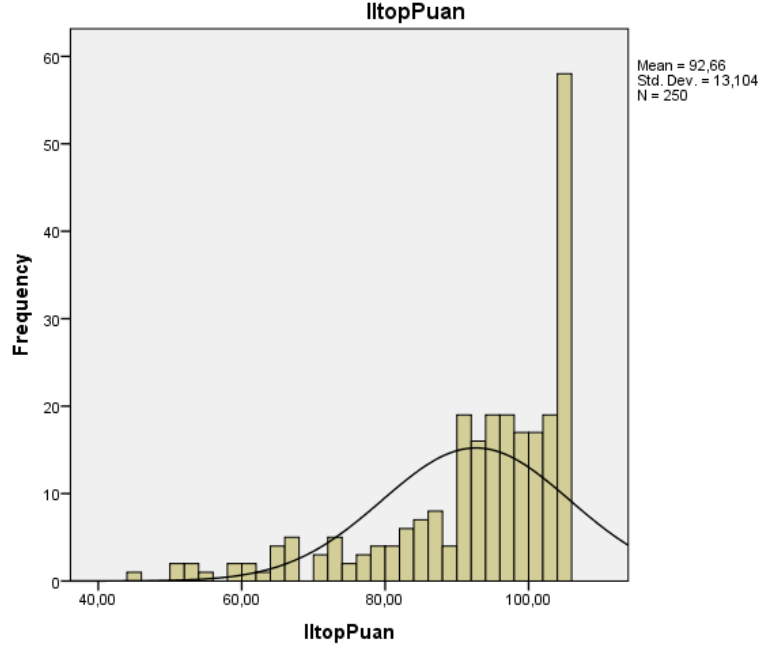
3.7.Toplam Puanların Dağılımı

Geçerlik ve güvenilirlik analizleri ile ulaşılan bulgular, bu araştırmada kullanılan veri toplama aracı ile elde edilen verilerin istenen düzeyde geçerli ve güvenilir olduğunu kanıtlamıştır. Diğer taraftan söz konusu bu çalışmalar, anket bütününde ve alt boyutlar düzeyinde toplam puanların manidar olduğunu da göstermektedir.

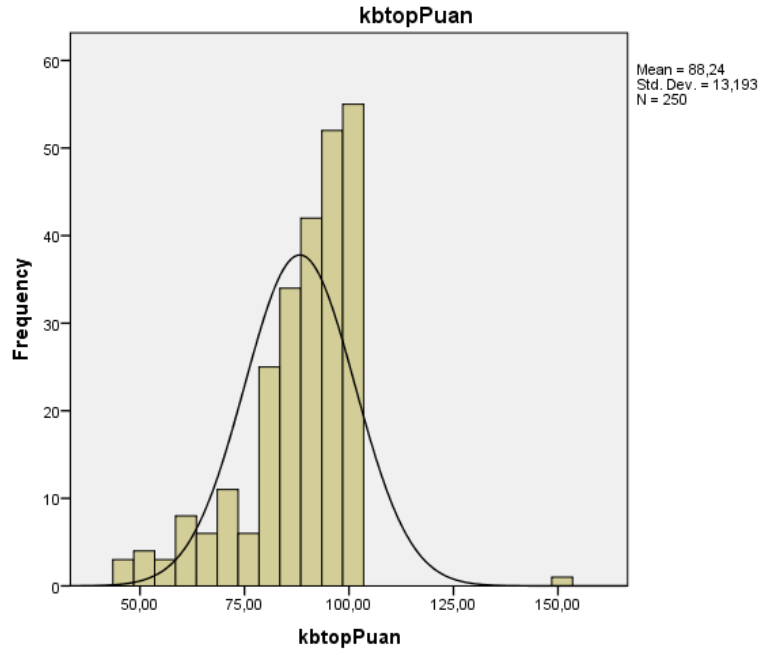
Standart istatistiksel yöntemler, veri setinde yer alan değişkenlerin evrende normal dağılım gösterdiği varsayımı üzerine kuruludur. Örneklemin evreni temsil edebilirliği açısından, örneklem üzerinden elde edilen verilerin de normal dağılım göstermesi beklenir. Bu nedenle bu araştırmada, ileri istatistiksel işlemlere başlamadan önce, anket puanlarının dağılımlarının incelenmesi gerekli görülmüştür. Maddelerin bütünü ve alt boyutlar düzeyinde, anket toplam puanlarının dağılımı aşağıdaki grafiklerde gösterilmektedir.



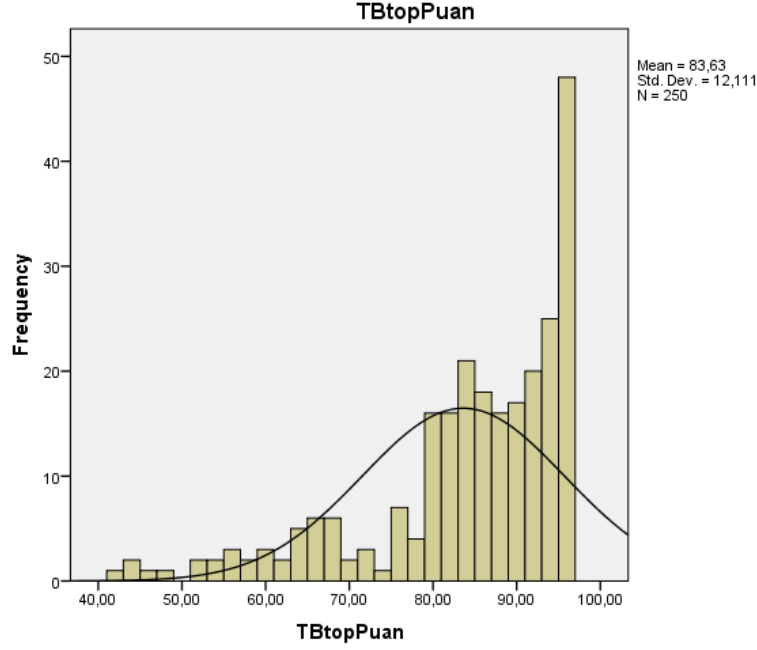
Şekil 3.1.Anket Toplam Puanlarının Dağılımı



Şekil 3.2. İnsan İlişkileri Becerileri Alt Boyutunda Anket Toplam Puanlarının Dağılımı



Şekil 3.3. Kavramsal Beceriler Alt Boyutunda Anket Toplam Puanlarının Dağılımı



Şekil 3.4. Teknik Beceriler Alt Boyutunda Anket Toplam Puanlarının Dağılımı

Grafikler ve şekil3.1. incelendiğinde, toplam puanların dağılımlarının genel olarak sola çarpık ve sivri oldukları görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının (-1,1) tolerans sınırları dışında olduğu dikkate alındığında dağılımın, normal dağılımdan sapma gösterdiği anlaşılmaktadır. Bu sapmanın kabul edilebilir sınırlar içerisinde olup olmadığı, diğer bir deyişle toplam puanların normal dağılım gösterip göstermediği, örneklemin sayısının büyük olmasında ötürü Kolmogorov-Smirnov normallik testi ile incelenmiştir. Tüm alt boyutlar ile genel toplam puanlarının tamamının manidarlık değerlerinin .000 çıkmasından ötürü ölçeğin tüm boyutlarda normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Elde edilen analiz çıktıları Tablo 3.3'te gösterilmektedir.

Tablo 3.3 Anket Toplam Puanlarının Normallik Testleri Alt Boyutlar

Alt Boyutlar	Skewness	Kurtosis	Kolmogorov-Smirnov		
			İstatistik	sd	p
İnsan İlişkileri Becerileri	-1,412	1,478	.170	250	.000
Kavramsal Beceriler	-.850	2,590	.173	250	.000
Teknik Beceriler	-1,394	1,490	.182	250	.000
GENEL	-1,343	1,478	.174	250	.000

3.8.Verilerin Analizi

Bu araştırmada, belirlenen araştırma problemleri çerçevesinde, betimsel ve yordamsal istatistiksel yöntemlerden yararlanılmıştır. Birinci alt problem çerçevesinde anket alt boyutlarında toplam puan ortalamaları üzerinden çıkarımlar yapılmıştır. Anket, 5'li Likert tipi maddelerden oluştuğu için ortalama puanların yorumlanmasında tablo 3.4'te gösterilen puan aralıkları ve yorumlar dikkate alınmıştır.

Tablo 3.4 *Puan Aralıkları ve Yorumları*

Puan Aralıkları	Yorumlar
1.00 ile 1.79 arası	Çok düşük düzeyde yeterlilik
1.80 ile 2.59 arası	Düşük düzeyde yeterlilik
2.60 ile 3.39 arası	Orta düzey yeterlilik
3.40 ile 4.19 arası	Üst düzey yeterlilik
4.20 ile 5.00 arası	Mükemmel düzeyde yeterlilik

Bir, iki, üç ve dördüncü alt problemler, araştırma kapsamında belirlenen bağımsız değişkenler düzeyinde, hipotez testleri ile analiz edilmiştir. Anket bütününde ve alt boyutlar düzeyinde toplam puanların dağılımları, normal dağılımdan manidar düzeyde farklılaştığından dolayı, bu problemlere yönelik hipotez testlerinde, 'Mann Whitney U testi', 'Kruskal-Wallis H testi' kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde,amaç bölümünde alt boyutlara ilişkin yer alan soruların çözümlenmesi sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Birinci alt problem:*Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin insan ilişkileri becerileri, kavramsal becerileri, teknik beceriler boyutlarındaki yönetsel etkililik düzeyleri nedir?*

Okul müdürlerinin yönetsel etkililik düzeylerine yönelik öğretmen görüşleri alt boyutlar düzeyinde anket ortalama puanları ve standart sapmalar dikkate alınarak Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1 Okul Müdürlerinin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Alt Boyutlar	N	Ortalama Puan	Standart Sapma	Yeterlik Düzeyi
İnsan İlişkileri	250	4.41	.62	Mükemmel
Becerileri				
Kavram	250	4.41	.66	Mükemmel
Beceriler				
Teknik	250	4.40	.64	Mükemmel
Beceriler				
Toplam	250	4.41	.63	Mükemmel

Tablo 4.1’ de verilen değerler incelendiğinde okul müdürlerinin her üç alt boyutta da mükemmel yeterlik düzeyine sahip olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda toplamda da okul müdürlerinin yeterlik düzeyinin mükemmel seviyede olduğu görülmektedir.

4.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

İkinci alt problem:*Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘insan ilişkileri becerileri’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşleri müdürlerin yaşına, cinsiyetine, idarecilik kıdemlerine ve kurumdaki çalışma yılına göre farklılık göstermekte midir?*

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘insan ilişkileri becerileri’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşlerinin müdürlerin yaşınagöre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen değerler Tablo 4.2’ de verilmiştir.

Tablo 4.2 İnsan İlişkileri Becerileri Alt Boyutunda Müdürlerin Yaş Değişkenine Göre Yapılan U Testi Sonuçları

Yaş	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
31-40	80	113.26	9060.50	5820.50	.065
41-50	170	131.26	22314.50		
Toplam	250				

Tablo 4.2’ de verilen değerler incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘insan ilişkileri becerileri’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşlerinin müdürlerin yaşınagöre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir, U=5820.50, p=.065.

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘insan ilişkileri becerileri’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşlerinin müdürlerin cinsiyetinegöre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen değerler tablo 4.3’ te verilmiştir.

Tablo 4.3 İnsan İlişkileri Becerileri Alt Boyutunda Müdürlerin Cinsiyetlerine Göre Yapılan U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	38	60.34	2293.00	1552.00	.000
Erkek	212	137.18	29082.00		
Toplam	250				

Tablo 4.3’ te verilen değerler incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘insan ilişkileri becerileri’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşlerinin müdürlerin cinsiyetinegöre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir, U=1552.00, p=.000. Sıra ortalamaları dikkate

alındığında erkek müdürlerin, kadın müdürlere göre insan ilişkileri becerileri alt boyutunda daha yüksek yönetsel etkililik düzeyine sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘insan ilişkileri becerileri’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşlerinin müdürlerin idarecilikteki kıdemlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen değerler tablo 4.4’ te verilmiştir.

Tablo 4.4 İnsan İlişkileri Becerileri Alt Boyutunda Müdürlerin Kıdem Değişkenine Göre Yapılan H Testi Sonuçları

Kıdem	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
1-5	52	133.42	3	21.534	.000
6-10	66	127.99			
11-15	82	99.05			
16+	50	157.34			

Tablo 4.4’ te verilen değerler incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘insan ilişkileri becerileri’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşlerinin müdürlerin kıdemine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir $H(3)=21.534$, $p=.000$. Söz konusu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla parametrik olmayan çoklu karşılaştırma testlerinden ‘Tamhane testi’ kullanılmıştır. Tamhane testi sonuçlarına göre 16 yıldan fazla kıdeme sahip müdürlerin 11 ile 15 yıl arasındaki kıdeme sahip müdürlere ve 11 ile 15 yıl arasındaki kıdeme sahip müdürlerin 1 ile 5 yıl arasında kıdeme sahip müdürlere göre insan ilişkileri becerileri alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘insan ilişkileri becerileri’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşlerinin müdürlerin kurumdaki çalışma yıllarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen değerler tablo 4.5’ te verilmiştir.

Tablo 4.5 *İnsan İlişkileri Becerileri Alt Boyutunda Müdürlerin Kurumdaki Çalışma Yılları Değişkenine Göre Yapılan U Testi Sonuçları*

Çalışma Süresi	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
1-5 yıl	148	112.04	16582.50	5556.50	.000
6-10 yıl	102	145.02	14792.50		
Toplam	250				

Tablo 4.5’ te verilen değerler incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘insan ilişkileri becerileri’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşlerinin müdürlerin kurumdaki çalışma yıllarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir $U=5556.50$, $p=.000$. Sıra ortalamaları dikkate alındığında kurumdaki çalışma yılı 6 ile 10 yıl arasında olan müdürlerin, kurumdaki çalışma yılı 1 ile 5 yıl arasında olan müdürlere göre insan ilişkileri becerileri alt boyutunda daha yüksek yönetsel etkililik düzeyine sahip oldukları anlaşılmaktadır.

4.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Üçüncü alt problem: *Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘kavramsal beceriler’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşleri müdürlerin yaşına, cinsiyetine, idarecilik kıdemlerine ve kurumdaki çalışma yılına göre farklılık göstermekte midir?*

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘kavramsal beceriler’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşlerinin müdürlerin yaşına göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen değerler tablo 4.6’ da verilmiştir.

Tablo 4.6 *Kavramsal Beceriler Alt Boyutunda Müdürlerin Yaş Değişkenine Göre Yapılan U Testi Sonuçları*

Yaş	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
31-40	80	111.61	8929.00	5689.00	.037
41-50	170	132.04	22446.00		
Toplam	250				

Tablo 4.6’ da verilen değerler incelendiğinde, retmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘kavramsal beceriler’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşlerinin müdürlerin yaşınagöre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir, $U=5689,00$, $p=.037$. Sıra ortalamaları dikkate alındığında 41 ile 50 yaş arasındaki müdürlerin, 31 ile 40 yaş arasındaki müdürlere göre kavram becerileri alt boyutunda daha yüksek yönetsel etkililik düzeyine sahip oldukları anlaşılmaktadır.

retmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘kavramsal beceriler’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşlerinin müdürlerin cinsiyetinegöre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen değerler tablo 4.7’ de verilmiştir.

Tablo 4.7 Kavramsal Beceriler Alt Boyutunda Müdürlerin Cinsiyetlerine Göre Yapılan U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	38	60.41	2295.50	1554.50	.000
Erkek	212	137.17	29079.50		
Toplam	250				

Tablo 4.7’ de verilen değerler incelendiğinde, retmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘kavramsal beceriler’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşlerinin müdürlerin cinsiyetinegöre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir, $U=1554.50$, $p=.000$. Sıra ortalamaları dikkate alındığında erkek müdürlerin, kadın müdürlere göre kavramsal beceriler alt boyutunda daha yüksek yönetsel etkililik düzeyine sahip oldukları anlaşılmaktadır.

retmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘kavramsal beceriler’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşlerinin müdürlerin idarecilikteki kademlerinegre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen değerler tablo 4.8’ de verilmiştir.

Tablo 4.8 Kavramsal Beceriler Alt Boyutunda Müdürlerin Kıdem Değişkenine Göre Yapılan H Testi Sonuçları

Kıdem	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
1-5	52	128.47	3	24.020	.000
6-10	66	133.22			
11-15	82	97.22			
16+	50	158.60			

Tablo 4.8’ de verilen değerler incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘kavramsal beceriler’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşlerinin müdürlerin kıdemine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir $H(3)=24.020$, $p=.000$. Söz konusu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla parametrik olmayan çoklu karşılaştırma testlerinden ‘Tamhane testi’ kullanılmıştır. Tamhane testi sonuçlarına göre 16 yıldan fazla kıdeme sahip müdürlerin 11 ile 15 yıl arasındaki kıdeme sahip müdürlere göre kavramsal beceriler alt boyutunday yönetsel etkililik düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘kavramsal beceriler’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşlerinin müdürlerin kurumdaki çalışma yıllarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen değerler Tablo 4.9’ da verilmiştir.

Tablo 4.9 Kavramsal Beceriler Alt Boyutunda Müdürlerin Kurumdaki Çalışma Yılları Değişkenine Göre Yapılan U Testi Sonuçları

Çalışma Süresi	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
1-5 yıl	148	109.93	16270.00	5244.00	.000
6-10 yıl	102	148.09	15105.00		
Toplam	250				

Tablo 4.9’ da verilen değerler incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘kavramsal beceriler’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşlerinin müdürlerin kurumdaki çalışma yıllarına göre anlamlı bir şekilde

farklılaştığı tespit edilmiştir $U=5244.00$, $p=.000$. Sıra ortalamaları dikkate alındığında kurumdaki çalışma yılı 6 ile 10 yıl arasında olan müdürlerin, kurumdaki çalışma yılı 1 ile 5 yıl arasında olan müdürlere göre kavramsal beceriler alt boyutunda daha yüksek yönetsel etkililik düzeyine sahip oldukları anlaşılmaktadır.

4.4.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Dördüncü alt problem: *Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘teknik beceriler’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşleri müdürlerin yaşına, cinsiyetine, idarecilik kıdemlerine ve kurumdaki çalışma yılına göre farklılık göstermekte midir?*

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘teknik beceriler’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşlerinin müdürlerin yaşına göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen değerler Tablo 4.10’ da verilmiştir.

Tablo 4.10 *Teknik Beceriler Alt Boyutunda Müdürlerin Yaş Değişkenine Göre Yapılan U Testi Sonuçları*

Yaş	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
31-40	80	113.91	9113.00	5873.00	.081
41-50	170	130.95	22262.00		
Toplam	250				

Tablo 4.10’ da verilen değerler incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘teknik beceriler’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşlerinin müdürlerin yaşına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir, $U=5873,00$, $p=.081$.

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘teknik beceriler’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşlerinin müdürlerin cinsiyetine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen değerler tablo 4.11’ de verilmiştir.

Tablo 4.11 *Teknik Beceriler Alt Boyutunda Müdürlerin Cinsiyetlerine Göre Yapılan U Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	38	62.33	2368.50	1627.50	.000
Erkek	212	136.82	29006.50		
Toplam	250				

Tablo 4.11’ de verilen değerler incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘teknik beceriler’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşlerinin müdürlerin cinsiyetine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir, $U=1627.50$, $p=.000$. Sıra ortalamaları dikkate alındığında erkek müdürlerin, kadın müdürlere göre teknik beceriler alt boyutunda daha yüksek yönetsel etkililik düzeyine sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘teknik beceriler’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşlerinin müdürlerin idarecilikteki kıdemlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen değerler tablo 4.12’ de verilmiştir.

Tablo 4.12 *Teknik Beceriler Alt Boyutunda Müdürlerin Kıdem Değişkenine Göre Yapılan H Testi Sonuçları*

Kıdem	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
1-5	52	127.61	3	21.302	.000
6-10	66	127.44			
11-15	82	101.20			
16+	50	160.60			

Tablo 4.12’ de verilen değerler incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘teknik beceriler’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşlerinin müdürlerin kıdemine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir $H(3)=21.302$, $p=.000$. Söz konusu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla parametrik olmayan çoklu karşılaştırma testlerinden ‘Tamhane testi’ kullanılmıştır. Tamhane testi sonuçlarına göre 16 yıldan fazla kıdeme sahip müdürlerin 11 ile 15 yıl arasındaki kıdeme sahip müdürlere göre teknik beceriler alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerinin daha yüksek olduğu

belirlenmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘teknik beceriler’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşlerinin müdürlerin kurumdaki çalışma yıllarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen değerler Tablo 4.13’ te verilmiştir.

Tablo 4.13 *Teknik Beceriler Alt Boyutunda Müdürlerin Kurumdaki Çalışma Yılları Değişkenine Göre Yapılan U Testi Sonuçları*

Çalışma Süresi	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
1-5 yıl	148	111.41	16489.00	5463.00	.000
6-10 yıl	102	145.94	14886.00		
Toplam	250				

Tablo 4.13’ te verilen değerler incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ‘teknik beceriler’ alt boyutunda yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşlerinin müdürlerin kurumdaki çalışma yıllarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir $U=5463.00$, $p=.000$. Sıra ortalamaları dikkate alındığında kurumdaki çalışma yılı 6 ile 10 yıl arasında olan müdürlerin, kurumdaki çalışma yılı 1 ile 5 yıl arasında olan müdürlere göre teknik beceriler alt boyutunda daha yüksek yönetsel etkililik düzeyine sahip oldukları anlaşılmaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, amaç bölümünde yer alan soruların çözümlenmesi sonucu elde edilen bulgular ile bu bulgulardan ulaşılan sonuçlar ve sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1.Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin yönetsel etkililik düzeylerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Okulların kendini geliştirebilmesi, eğitim-öğretim çalışmalarının gerçekleşmesi, okulda çalışan personelin görevini verimli bir biçimde yerine getirebilmesi açısından eğitimde önemli olan yönetsel etkililik; kavramsal beceriler, teknik beceriler ve insana ilişkin becerileri alt boyutları dikkate alınarak, öğretmen görüşleri üzerinden değerlendirilmiştir. Ayrıca okul müdürlerinin yönetsel etkililiği değerlendirilirken, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin yaşı, cinsiyeti, kıdemi ve okuldaki çalışma süresi gibi değişkenleri arasında farklılık olup olmadığı da araştırılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:

Okul müdürlerinin her üç alt boyutta da mükemmel yeterlik düzeyine sahip olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda toplamda da okul müdürlerinin yeterlik düzeyinin mükemmel seviyede olduğu görülmektedir. Araştırmadaki bütün müdürlerin mükemmel yeterlilik düzeyinde olduğu düşünülünce, bu başarının müdürlerin aldıkları eğitimin etkisiyle ilgili olduğunu söylemek mümkündür.

Yaş değişkeni dikkate alındığında yönetsel etkililiğin, “insan ilişkileri becerileri”ve “teknik beceriler” alt boyutlarında okul müdürleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülürken, “kavramsal beceriler” alt boyutunda 41 ile 50 yaş arasındaki müdürlerin, 31 ile 40 yaş arasındaki müdürlere göre daha yüksek yönetsel etkililik düzeyine sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Cinsiyet değişkeni dikkate alındığında yönetsel etkililiğin her üç alt boyutunda da erkek müdürlerin, kadın müdürlere göre daha yüksek yönetsel etkililik düzeyine sahip oldukları anlaşılmaktadır.

İdarecilikte kıdem değişkeni dikkate alındığında yönetsel etkililiğin her üç alt boyutunda da 16 yıldan fazla kıdeme sahip müdürlerin 11 ile 15 yıl arasındaki kıdeme sahip müdürlere göre yönetsel etkililik düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna ilaveten 11 ile 15 yıl arasındaki kıdeme sahip müdürlerin 1 ile 5 yıl arasında kıdeme sahip müdürlere göre insan ilişkileri becerileri alt boyutundayönetsel etkililik düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Okuldaki çalışma süresi değişkenine göre yönetsel etkililiğin her üç alt boyutunda dakurumdaki çalışma yılı 6 ile 10 yıl arasında olan müdürlerin, kurumdaki çalışma yılı 1 ile 5 yıl arasında olan müdürlere göre daha yüksek yönetsel etkililik düzeyine sahip oldukları anlaşılmaktadır.

5.2.Öneriler

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak, aşağıdaki öneriler getirilmiştir:

- Yöneticilerin, hem hizmet öncesinde, hem de hizmet içinde, yönetim biliminin teknik, insani ilişkiler ve kavramsal beceriler boyutları doğrultusunda sürekli eğitilmeleri sağlanmalıdır.
- Mevcut yöneticilerin eğitim yönetimi ve denetimi alanında lisansüstü eğitim almaları zorunlu hale getirilmelidir.
- Okullardayönetici olarak görev alacakları n seçiminde, yönetim alanında lisans üstü eğitimi almış olan öğretmenlere yönetici olma imkân ve fırsatı sağlanmalıdır.
- Müdürlerin okulu tanımak, eksiklikleri belirlemek ve stratejik hedeflerini gerçekleştirebilmek için görev yaptıkları okulda en az 6 yıl ile 10 yıl arasında yöneticilik yapmaları sağlanmalıdır.
- Okul müdürlerinin, müdür yardımcılığı gibi diğer idari görevlerde yeterince görev aldıktan sonra müdür olması sağlanmalıdır.

- Bu çalışma, sadece Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında lisansüstü eğitim almış okul müdürlerinin öğretmenlerinin algılarına göre yapılmıştır. Benzer bir çalışma ile eğitim almamış okul müdürlerinin öğretmenlerinin algıları araştırılıp, aradaki fark ortaya konabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akal, Z. (2005). *İşletmelerde Performans Ölçüm Ve Denetimi: Çok Yönlü Performans Göstergeleri*. Ankara: MPM Yayınları.
- Akat, İ. (1984). *İşletme Yönetimi*. İzmir: Üçel Yayımevi.
- Akgemici, T., & Güleş, H. K. (2009). *İşletmelerde Stratejik Yönetim*. Ankara: Gazi Kitap.
- Arnn, J., & Mangieri, J. (1988). Effective Leadership for Effective Schools: A Survey of Principals' Attitudes. *NASSP Bulletin, Sayı 72, Cilt 505*, 1-7.
- Aslanargun, E. (2011). Okul-aile işbirliği ve öğrenci başarısı üzerine bir tarama çalışması. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 119-135.
- Austin, G., & Holowenzak, S. P. (1985). An Examination of 10 Years of Research on Exemplary Schools. G. Austin , & H. Garber içinde, *Research on Exemplary Schools* (s. 65-82). Orlando: Academic Press.
- Aydoğan, İ., & Helvacıoğlu, A. (2011). Etkili Okul ve Etkili Okul Müdürüne İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi , C.4, S.2*, 41-60.
- Bayrak, C. (1998). *Okul ve Sınıf Yönetimde Yeni Yaklaşımlar*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Betton, A., & Dess, G. (1985). The Application of Population Ecology Models to the Study of Organizations. *Academy of Management Review*, 750-757.

- Beyer, J., & Trice, M. (199). *Corporate Culture, Five Culture Of Work Organizations*. Prentice Hall.
- Bird, T., & Little, J. (1985). *Instructional Leadership in Eight Secondary Schools. Final report to the National Institute of Education*. Center for Action Research, Inc.
- Bozkurt, Ö., & Ergun, T. (1998). *Kamu Yönetimi Sözlüğü*. Ankara: TODAİE Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (2015). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Busher, H., & Barker, B. (2003). . The crux of leadership: Shaping school culture by contesting the policy contexts and practices of teaching and learning. *Educational Management Administration Leadership*, 31(1), 51-65.
- Cambone, J., & Weiss, H. (2014). Principals, shared decision making, and school reform. *Educational Evaluation and Policy analysis*, 287-301.
- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen Performansının Artırılmasında Okul Yöneticisinin Rol ü *Milli Eğitim Dergisi*, S. 153-154.
- Cheng, K., & Wrong, K. (996). School Effectiveness in East Asia. *Journal Of Educational Administration*, 32-49.
- Cheng, Y. (1996). *School Effectiness and School Based Management: A Mechanism for Development*. London: The Falmer Press.
- Çelenk, S. (2001). Okul Dışı etkilerin İlkokuma Yazma Öğretiminde Okuduğunu Anlama Başarısına Katkısı. *A.İ.B.Ü. Yayınlanmamış (Yayın Kurulu Kararı Alınmış) Araştırma*.
- David, F. (2002). *Strategic Management Concepts&Cases*. New Jersey.
- Davis, G., & Olson, M. H. (1998). *Management Information Systems Conceptual Foundations Structure and Development*. Mc Graw Hill.
- Doğan, S. (2001). *Vizyona Dayalı Liderlik*. İstanbul: V Philip & Richard's İnsan ve İş Kaynakları Danışmanlığı Yayını.

- Durna, U. (2000). *Yenilik Yönetimi*. Ankara: İnkılap Yayınları.
- Durna, U. (2008). *Yenilik Yönetimi*. Ankara: İnkılap Yayınları.
- Edmonds, R. (1979). Effective Schools for The Urban Poor. *Educational Leadership*, 37, 15-27.
- Erdoğan, İ. (2004). *Eğitim ve Okul Yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Eren, E. (1993). *Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Ergeneli, A. (1995). Örgütsel Etkililik Kriteri Olarak Lider Davranışının Örgütsel İklim İle İlişkisi: Görev Karmaşıklığı Bakımından Farklılaşan İki Örgüte İlişkin Bir Uygulama. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, C.1, S.50*.
- Erol, E. (2007). *İşletmelerde Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası*. Der Yayınları.
- Ertuğrul, İ. (2014). *Toplam Kalite Kontrol, Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Bir İşletme Uygulaması*. Ekin Yayınları.
- Evers, J., & Bacon, T. (1994). Staff Perceptions of Effective School Components as a Means to School Improvement and Accountability.
- Fullan, M. (2002). The Change Leader. *Educational Leadership*, 59(8), , 16-21.
- Gümüşeli, A. (1996). Öğretim Liderliği ve Etkili Okul. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi, S.40*, 10-16.
- Güneş, H. K., & Akgemici, T. (2009). *İşletmelerde Stratejik Yönetim*. Ankara: Gazi Kitap.
- Güney, S. (1997). *Yönetici ve Yönetilen Açısından Disiplin ve Moral* . İstanbul: 21. Yüzyıl'da Liderlik Sempozyumu.
- Gürsel, M. (1997). *Okul Yönetimi*. Konya: Mikro Yayınları.
- Hoover, H., & Hollingsworth, P. M. (1999). *İlköğretimde Öğretim Yöntemleri*. Ankara: A. Ü. Rektörlüğü Yayınları.

<http://turtep.edu.tr>. (2015). 05 15, 2018 tarihinde http://turtep.edu.tr/index.php?sayfa=akademik_programlar_detay&bolum=7 adresinden alındı

<https://prezi.com>. (2014, 11 14). 04 04, 2018 tarihinde <https://prezi.com/stxc-hmoby1/populasyon-ekolojisi/> adresinden alındı

<http://ebe.comu.edu.tr>. (2018). 06 06, 2018 tarihinde <http://ebe.comu.edu.tr/arsiv/duyurular/egitim-yonetimi-denetimi-yukseklisans-ders-progra-132.html> adresinden alındı

<http://egitimbilim.akdeniz.edu.tr>. (2018). 06 06, 2018 tarihinde Yeditepe Üniversitesi: https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https://www.okan.edu.tr/uploads/pages/ders-icerigi-2/Egitim_Yonetimi_ve_Denetimi-yukse.docx adresinden alındı

<http://egitimyonetimi.org>. (2017, 11 07). 06 06, 2018 tarihinde <http://egitimyonetimi.org/egitim-yonetimi-nedir/> adresinden alındı

<https://forum.turkmmo.com>. (2011, 03 16). 06 10, 2018 tarihinde <https://forum.turkmmo.com/konu/972075-yonetim-ve-yonetici-turleri/> adresinden alındı

<https://uzem.omu.edu.tr>. (2017). 06 06, 2018 tarihinde <https://uzem.omu.edu.tr/wp-content/uploads/egitimdenetimi.pdf> adresinden alındı

<https://www.memurlar.net>. (2014, 06 11). 06 10, 2018 tarihinde <https://www.memurlar.net/haber/471276/kimler-okul-muduru-olabilir.html> adresinden alındı

Karafakıoğlu, M. (1998). *Sağlık Hizmetleri Pazarlaması*. İstanbul: İşletme Fakültesi Yayınları.

Karahan, K. (2000). *Hizmet Pazarlaması*. İstanbul: Beta Yayın Dağıtım .

Karslı, M. (2004). *Yönetimsel Etkililik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Kaya, Ç., Yazıcı, A. Ş., Deliveli, K., & Hoşgörür, V. (2016). Türkiye'de Eğitim Denetimi Alanında Yapılan Lisansüstü Çalışmaların Değerlendirilmesi.

Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim bilimleri Dergisi, 7(1), 38-51.

Keçecioğlu, T. (1998). *Liderlik ve Liderler*. İstanbul: Kalder Yayınları.

Kırkaya, D. (2006). „İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin etkililiğini etkileyen etkenlerin öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi (Ordu ili örneği). Malatya: İnönü Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi.

Kıngır, S., & Şahin, M. (2005). Örgütsel Davranış Boyutlarından Seçmeler. M. Tikici içinde, *Yönetici ve Liderlik*. Ankara: Nobel Yayın.

Kunsk, P., & Lemmink, J. (1996). *Managing Service Quality*. London: Paul Champan Pulishing.

Lazotte, L. (1992). *Effective Instruction*. Michingan: Okemos.

Maxwell, J. (2010). *Liderlik*. İstanbul: Arıtan Yayınevi.

Moidem, N. (2002). Evolution of Leadership in Nursing. *Nursing Management, C. 9, S. 7, 20-26.*

Parasuraaman, A., Berry, L., & Zeithaml, V. (1985). A conceptual model of service quality and its implications for future research. *Journal of Marketing, S:49, 41-50.*

Purkey, C., & Smith, M. (1983). Effective Schools:A Review. *Elementary School Journal , 452-457.*

Salancik, G., & Pfeffer, J. (1978). The External Control Of Organizations: A Resource Dependency Perspective. *The Economic Journal.*

Sertoğlu, R. (2010). *Stratejik Liderlik*. İstanbul: Etap Yayınevi.

Stoel, W., & Scheerens, J. (1988). Development Of Theories Of School Effectiveness. *Annual Meeting Of American Educational Research Association, 1-28.*

- Sucu, Y. (2017). *Yönetim Nedir Yönetici Kimdir*. 06 06, 2018 tarihinde <http://yuksekbilgili.com/wordpress/wp-content/uploads/2017/03/yonetim.pdf> adresinden alındı
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı - Etkili Okullar*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Şişman, M., & Turan, S. (2005). Eğitim ve okul yönetimi. Y. Özden içinde, *Eğitim ve okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Werner, I. (1993). *Liderlik ve Yönetim*. İstanbul: Rota Yayınları
- Whitaker, K. (2002). Preparing Future Principals. *PL*, .
- White, R., & Lippert, R. (1960). *Autocracy and Democracy*. New York: Harper and Row.
- Yalçınkaya, M. (1993). Ders Denetimi. *Eğitim ve bilim Dergisi*, S.30.
- Yaşaroğlu, F. (2010). Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesi ve Atanması. F. Silman, & Ş. Ada içinde, *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. İstanbul: Lisans Yayınları.
- Yörük, D., & Dündar, S. (2011). Türkiye'deki Yerel Yöneticilerin İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, C. 25, S.1.
- Yukl, G. (1991). *Leadership in Organizations*. New Jersey: Prentice Hall. .
- Yurtseven, H. R. (1998). Stratejik Yönetim Sürecinde Misyona Kavramı. *Yönetim Dergisi*.
- Yurtseven, H. R. (1998). Stratejik Yönetim Sürecinde Misyona Kavramı. *Yönetim Dergisi*.
- Yüksel, R. B. (1996). *Visionary Leadership Skills*. California: Meta Publications
- Zel, U. (2006). *Kişilik ve Liderlik*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Zigarelli, M. A. (1996). An Empirical Test Of Conclusion From Effective School. *Journal Of Educational Research* , 103-111.

Bu anket, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Alanında Lisansüstü Eğitim Almış Okul Yöneticilerinin Okul Yönetiminde Etkililik Düzeylerini araştırmak amacıyla hazırlanmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, öğretmenlere ilişkin kişisel bilgiler, ikinci bölümde öğretmenlerin kendi okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin görüşleri istenmektedir.

Bu anketle toplanacak bilgiler yüksek lisans tez çalışmasında kullanılacaktır. Bilgiler, bilimsel amaç dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. Ankete adınızı, soyadınızı belirtecek herhangi bir şey yazmanız gerekmemektedir.

Anketleri tam ve içtenlikle doldurmanız, araştırmanın sağlıklı ve güvenilir sonuçlara ulaşmasını önemli ölçüde etkileyecektir.

Yardımlarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Selma KULAKSIZ
Akdeniz Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM 1

1. Cinsiyetiniz

Kadın () Erkek ()

2. Yaşınız.....

3. Medeni durumunuz

Bekar () Evli ()

4. Öğrenim Durumunuz

Lisans () Yüksek lisans-Doktora ()

5. Mesleki tecrübe yıl sayınız.....

6. Bu okuldaki çalışma yıl sayınız.....

7. Okul müdürünün cinsiyeti

Kadın () Erkek ()

8. Okul müdürünüzün eğitim düzeyi

Lisans () Yüksek lisans-Doktora ()

9. Okul müdürünüzün yaşı.....

10. Okul müdürünüzün idarecilik kıdemi.....

11. Okul müdürünüzün kurumdaki çalışma yılı.....

BÖLÜM 2

Okul Müdürlerinin Etkililiği Anketi

Bu bölümde okul müdürünüzün etkililiği hakkında sizin görüşlerinizi almak amaçlanmaktadır. Aşağıda, okul müdürünüzde gözlenebilecek bazı davranışlar verilmiştir. Verilen bu davranışların okul müdürünüzün hangi sıklıkta gösterdiğini karar vererek, kararınıza uygun olan beş seçenektan birini işaretleyiniz. Okul Müdürünüz;

		Hiçbir zaman	Seyrek	Ara sıra	Çoğunlukla	Her zaman
1	Okul personeline içten bir saygı göstererek onların takdirini kazanmaktadır.	1	2	3	4	5
2	Öğretmenler, büro personeli ve çevre ile anlaşılır bir iletişim kurmaktadır.	1	2	3	4	5
3	Mesleksel gelişme etkinliklerine sürekli ve etkin olarak katılmaları için personeli özendirilmektedir.	1	2	3	4	5
4	Çevrede eğitim üzerinde etkisi olan ileri gelen kişilerle iyi iletişim kurmaktadır.	1	2	3	4	5
5	Okuldaki eğitim etkinliklerine değerlendirmeleri için velilere, personele, öğrencilere olanak hazırlanmıştır.	1	2	3	4	5
6	Disiplini sadece cezalandırıcı değil, eğitici bir önlem olarak görmektedir.	1	2	3	4	5
7	Okul personelinin okul çevresindeki sosyal ve kültürel faaliyetlere katılmalarını kolaylaştırmaktadır.	1	2	3	4	5
8	Okul personeline görevlerini ve sorumluluklarını anlamada yardımcı olmaktadır.	1	2	3	4	5
9	Okul personelinin iyi örgütlenmesini, iyi insan ilişkilerini doğuracağını düşünmektedir	1	2	3	4	5
10	Okulun değerlendirilmesinde kullanılacak ölçütlerin geliştirilmesinde geniş bir katılımı özendirilmektedir.	1	2	3	4	5
11	Öğretmenlerin okuldaki çalışmalarını yürütmeleri	1	2	3	4	5

	için iyi yollar saptamaktadır.					
12	Okulun mevcut programına ilişkin bilgileri öğretmenlere ve diğer personele iletmektedir.	1	2	3	4	5
13	Öğrencilere ait kişisel kayıtları ve bilgileri anlamada ve kullanmada öğretmenlere yardım etmektedir.	1	2	3	4	5
14	Okul dışındaki eğitsel etkinliklerce yöneticinin etkili bir rol oynaması gerektiğini inanmaktadır.	1	2	3	4	5
15	Öğrencilerin disiplin sorunlarının çözümünde etkili olmaktadır.	1	2	3	4	5
16	Okul içerisinde yeterli bir iletişim ağı oluşturmaktadır.	1	2	3	4	5
17	Öğretmenlerinin zamanlarını iyi kullanabilecekleri bir okul çevresi sağlamaktadır.	1	2	3	4	5
18	Okulun varlığını etkili bir örgüt olarak sürdürmesi için öğretmenlerin geliştirilmesi ve yönlendirilmesi gerekli görülmektedir.	1	2	3	4	5
19	Okuldaki personelin kendi resmi görevlerini ilişkin bilgi edinmesine yardım etmektedir.	1	2	3	4	5
20	Çevre tarafından iyi olarak bilinen okulun çevrenin desteğini kazanacağına inanmaktadır.	1	2	3	4	5
21	Personeli ile iletişim kanallarını açık tutmaktadır.	1	2	3	4	5
22	Okul yönetiminin günlük görevlerini yeterli biçimde yerine getirmektedir.	1	2	3	4	5
23	Personelin okula ve okul amaçlarına erişmesini ilişkin yaklaşım biçimlerine göre görevlendirilmeleri gereğine inanmaktadır.	1	2	3	4	5
24	Eğitimde yerel ve merkezi birimleri birbirine tamamlayıcı olarak düşünmektedir.	1	2	3	4	5
25	Personelin ve sistemin düzenli olarak değişmesine katkıda bulunmaktadır.	1	2	3	4	5
26	Okulun personel araç gereçler ve çeşitli kaynakları hakkında yeterli bir kayıt tutma sistemi geliştirmektedir.	1	2	3	4	5
27	Okuldaki çalışan personele görev verirken verilen görevin onların yeterliliklerine uygun olmasına dikkat etmektedir.	1	2	3	4	5
28	Program çalışması yapmaları için personele araç ve gereç sağlamaktadır.	1	2	3	4	5
29	Konferans, ziyaret ve benzeri yollarla öğretmen-veli etkileşimini güçlendirmek için yöntemler geliştirmektedir.	1	2	3	4	5
30	Personelle çalışmalarına okul planındaki günlük etkinlikleri herkese en az yük getirecek biçimde düzenlenmektedir.	1	2	3	4	5
31	Öğrencilerin okul etkinliklerine katılımını iyi bir öğrenme ortamının geliştirilmesi için yararlı bulmaktadır.	1	2	3	4	5
32	Okul yöneticisinin programı değerlendirilmeyi özendirilmesi ve kolaylaştırması gerektiğine	1	2	3	4	5

	inanmaktadır.					
33	Kişisel ilişkilerin iyiliği ile personelin veriminin yüksekliği arasında olumlu bir ilişki olduğunu düşünmektedir.	1	2	3	4	5
34	Çevreyi okul hakkında bilgilendirmek için açıklayıcı çalışmalar yapmaktadır.	1	2	3	4	5
35	Okul çevresine bilgi verme çalışmalarına katılmaları için öğretmen ve öğrencileri özendirilmektedir.	1	2	3	4	5
36	Öğretmenlerle hem resmi hem de resmi olmayan ortamlarda iyi ilişkiler kurmaktadır.	1	2	3	4	5
37	Okuldaki görevini yerine getirirken var olan okul düzenine uymaya özen göstermektedir.	1	2	3	4	5
38	Personelin ihtiyaçlarını ve görevlerini belirlemek için işe yarar yollar geliştirmektedir.	1	2	3	4	5
39	Yeniliklerin uygulanmasında kendi rolünün önemli olduğunu farkındadır.	1	2	3	4	5
40	Okul programlarının öğretmenler tarafından düzenli olarak değerlendirilmesi için gerekli hazırlıkları yapmaktadır.	1	2	3	4	5
41	Personelin hizmet içi eğitim etkinliklerinin planlanmasına katılması için olanak sağlamaktadır.	1	2	3	4	5
42	Her kurumu kendi bütünlüğü içinde ele almaya okul müdürünün en önemli işlevlerinden olarak kabul etmektedir.	1	2	3	4	5
43	Okuldaki öğrenci yaşantılarının tümünün eğitiminin bir parçası olduğunu düşünmektedir.	1	2	3	4	5
44	Çevredeki derneklere ve faaliyetlere sorumluluk taşıyan bir vatandaş olarak katılmaktadır.	1	2	3	4	5
45	Personel değerlendirmede nesnel davranmakta ve tüm grubun görüşünü almaktadır.	1	2	3	4	5
46	Okul çevresinin bilgi kaynaklarından yararlanabilmesi için olanaklar sağlamaktadır.	1	2	3	4	5
47	Personel için iyi bir iş düzeni geliştirmenin önemli bir yönetim işlevi olduğuna inanmaktadır.	1	2	3	4	5
48	Okulun işlevini çevreyle bağlantılı düşünmektedir.	1	2	3	4	5
49	İyi iletişimin okulun işleyişi için gerekli bir etken olduğuna inanmaktadır.	1	2	3	4	5
50	Öğretmenlerin eğitim programları üzerinde çalışmalarını özendirilmektedir.	1	2	3	4	5

51	Program değişikliğinin öğrenciler, okul ve çevre üzerindeki etkilerini dikkate almaktadır.	1	2	3	4	5
52	Her bireyin okulun başarısına olan katkısını takdir etmektedir.	1	2	3	4	5
53	Personelin malzeme ve kaynak gereksinimlerini uygun yöntemlerle saptamaktadır.	1	2	3	4	5
54	Okul çevresini ve onun eğitimi olan katkısının anlamaktadır.	1	2	3	4	5
55	Okulun işlevlerini geliştirmek için yapılması gerekenleri önceden görmektedir.	1	2	3	4	5
56	İzlenen eğitim politikalarını okul personeline açık olarak anlatmaktadır.	1	2	3	4	5
57	Öğrencilerin kültürel kökenlerine göre ayırım yapmadan sağlıklı bir okul iklimi yaratmaktadır.	1	2	3	4	5
58	Öğretmeni toplumun hizmetinde çalışan bir görevli olarak kabul etmektedir.	1	2	3	4	5
59	Okuldaki araç gereç ve donatımın yeterli bir şekilde kullanılması sağlanmaktadır.	1	2	3	4	5
60	Okul çevresi arasında yeterli bir iletişim ağı oluşturulmaktadır.	1	2	3	4	5

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Selma Kulaksız

Doğum Yeri ve Tarihi : Rize 21.04.1983

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi :Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Aile Ekonomisi ve Beslenme Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi : Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi, Tezli Yüksek Lisans

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Bilimsel Faaliyetler

- 8. Uluslararası Eğitimde Yeni Yönelimler Kongresi, Mayıs, 2017
- Karataş S., Korkut G., Kulaksız S., Tonbak Z., et al. (2017). "Eğitim Yöneticilerinin Okul Merkezli Yönetim Anlayışının Uygulanabilirliğine İlişkin Görüşlerine Nitel Bir Bakış", *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal of Research in Education and Teaching*, vol.6(3), no.29, pp.311-326.

İş Deneyimi

T.C. Millî Eğitim Bakanlığı – Teknoloji ve Tasarım Öğretmeni (2007 – Halen)

Çalıştığı Kurumlar:

MEB 2007-2008 HATAY- Odabaşı 75. Yıl İlköğretim Okulu

MEB 2008-2010 ANTALYA- Kemer Tekirova Halit Narin İlköğretim Okulu

MEB 2010-2012 ANTALYA-Kepez İbrahim Doğaner İlköğretim Okulu

MEB 2012-2013 ANTALYA- Gzeloba İlkretim Okulu Mdr Yardımcısı

MEB 2013-2014 ANTALYA- Teztur Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi Mdr Yard.

MEB 2014-2016 ANTALYA- Gzeloba Ortaokulu Mdr Yardımcısı

MEB 2016-Halen ANTALYA- Muratpaşa Yenigl Ortaokulu

İletişim

E-Posta Adresi: s_t_t53@hotmail.com

Tarih: 28.05.2019



EĞİTİM YÖNETİMİ VE
DENETİMİ ALANINDA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ALMIŞ
OKUL YÖNETİCİLERİNİN
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE
GÖRE OKUL YÖNETİMİNDEKİ
ETKİLİLİK DÜZEYLERİ

Yazar Selma Kulaksız

Gönderim Tarihi: 14-Tem-2019 10:30AM (UTC+0300)

Gönderim Numarası: 1151645464

Dosya adı: (144.73K)

Kelime sayısı: 21474

Karakter sayısı: 150746



EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ALANINDA LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ALMIŞ OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE OKUL YÖNETİMİNDEKİ ETKİLİLİK DÜZEYLERİ

ORIJINALLIK RAPORU

% 21	% 18	% 4	% 15
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	www.openaccess.hacettepe.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	% 9
2	www.jasstudies.com İnternet Kaynağı	% 2
3	www.zgefdergi.com İnternet Kaynağı	% 1
4	Submitted to Dokuz Eylul Universitesi Öğrenci Ödevi	<% 1
5	www.acarindex.com İnternet Kaynağı	<% 1
6	Submitted to Bahcesehir University Öğrenci Ödevi	<% 1
7	Submitted to Gaziantep Aniversitesi Öğrenci Ödevi	<% 1
8	www.scribd.com	

Jin