

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

SÜRELİ GÖREVLENDİRME UYGULAMASININ
OKUL YÖNETİCİLERİNİN PERFORMANSLARINI
YORDAMA DÜZEYİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Erdal KURTUL

İstanbul
Mart, 2019

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

SÜRELİ GÖREVLENDİRME UYGULAMASININ
OKUL YÖNETİCİLERİNİN PERFORMANSLARINI
YORDAMA DÜZEYİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Erdal KURTUL

Danışman
Dr. Öğretim Üyesi Mustafa ÖZGENEL

İstanbul
Mart, 2019

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ÖZGENEL



Üye Prof. Dr. Halil EKŞİ



Üye Doç. Dr. Beytullah KAYA



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.



Prof. Dr. Ömer ÇAHA

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek Lisans Tezi olarak hazırladığım “Sürelî Görevlendirilme Uygulamasının Okul Yöneticilerin Performanslarını Yordama Düzeyi” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.



Erdal KURTUL

İstanbul, 2019

ÖNSÖZ

Bu çalışmada okul yöneticilerinin 21.06.2018 tarihinde yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarına yönetici görevlendirme uygulamasında yer alan süreli görevlendirme uygulamasının, yöneticilerin performanslarına etkileri araştırılmıştır.

Süreli görevlendirme uygulaması ile okul müdürü ve müdür yardımcıları bir kurumda dört yıl, en çok sekiz yılsonunda aynı unvanda görevine devam eden yöneticilerin görevine son verilmektedir. Dört veya en çok sekiz yılın sonunda görevine son verilen veya yeri değiştirilen okul yöneticisinin performansı süreli görevlendirmeden nasıl etkilendiği çalışmanın problemini oluşturmaktadır.

Araştırmamdaki her aşamada bana yardımcı olan değerli hocam Sayın Dr. Öğretim Üyesi Mustafa ÖZGENEL'e, anketlerin doldurulması aşamasında katkısı olan çalışma arkadaşım İsmail'e, yüksek lisans eğitimim boyunca benden desteklerini esirgemeyen sevgili eşim Nihal'e, sabır ile beni bekleyen oğlum Koray'a teşekkürlerimi sunarım.

Erdal KURTUL

İstanbul – 2019

ÖZET

SÜRELİ GÖREVLENDİRME UYGULAMASININ OKUL YÖNETİCİLERİNİN PERFORMANSLARINI YORDAMA DÜZEYİ

Erdal KURTUL

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi

Tez Danışmanı: Dr. Öğretim Üyesi Mustafa ÖZGENEL

Mart-2019, 88 + X Sayfa

Bu çalışmanın amacı, okul yöneticilerinin süreli görevlendirme uygulaması hakkındaki görüşlerini belirlemek ve süreli görevlendirme uygulamasının yöneticilerin performanslarını yordama düzeyini incelemektir. Araştırmanın örneklemini İstanbul Avcılar, Başakşehir, Beylikdüzü, Büyükçekmece ve Esenyurt İlçelerinin devlet okullarında görev yapan 390 okul yöneticisi oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak; Kişisel Bilgi Formu, Yönetici Süreli Görevlendirme Ölçeği ve Performans Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin çözümü sürecinde Bağımsız Grup t-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Pearson Momentler Korelasyon Analizi ve Regresyon Analiz tekniklerinden yararlanılmıştır.

Okul yöneticilerinin süreli görevlendirmeye yönelik görüşleri görev türü, eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve görev süresi değişkenlerine göre; performansları ise cinsiyet, eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve görev süresi değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Araştırma sonucunda, okul yöneticilerin süreli görevlendirme hakkındaki görüşleri ile performansları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir ($r=.68$; $p<.05$). Okul yöneticilerinin performanslarının %46'sı, süreli görevlendirmeye yönelik görüşleri tarafından açıklanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Süreli Görevlendirme, Rotasyon, Performans, Okul Yöneticileri

ABSTRACT

THE PREDICTIVE LEVEL OF ROTATION IMPLEMENTATION ON THE SCHOOL ADMINISTRATORS' PERFORMANCES

Erdal KURTUL

Master's Degree, Educational Administration and Supervision

Thesis Advisor: Dr. Mustafa ÖZGENEL

March, 2019, 88 + X pages

The purpose of this study is to examine the effect of the rotation implementation on the performance of the school administrators. The sample of the study consisted of 390 school administrators working in public schools in İstanbul Avcılar, Başakşehir, Beylikdüzü, Büyükçekmece and Esenyurt districts of Istanbul. As a data collection tool; Personal Information Questionnaire, Executive Rotation Scale and Performance Scale were used. Independent Group t-Test, One-Way Analysis of Variance (ANOVA), Pearson Moment Correlation Analysis and Regression Analysis techniques were used to solve the data.

At the end of the study, significant relationships were found between the opinions of the school administrators about rotation implementation and their performance. The findings revealed that the opinions of rotation implementation explain the 46% of the school administrators' performance. The opinions of the administrators' rotation implementation and their performance differ according to gender, their position, educational level and professional seniority.

Keywords: Rotation implementation, performance, school administrators

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	xi
KISALTMALAR LİSTESİ	xiii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Varsayımlar	4
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar	5
İKİNCİ BÖLÜM	6
İLGİLİ ALAN YAZIN	6
2.1. Yönetim.....	6
2.1.1. Kamu Yönetimi, Personel Yönetimi ve Okul Yönetimi İlişkisi	8
2.1.2. Okul Yönetimi ve Okul Yöneticisi	8
2.1.3. Okul Yöneticisinin Rol Görev ve Yükümlülükleri	9
2.1.4. Okul Yöneticisinin Yeterlilikleri.....	15
2.1.4.1. Teknik Yeterlilikler	17
2.1.4.2. Kavramsal yeterlilikler.....	18
2.1.4.3. İnsancıl Yeterlilikler.....	18
2.1.5. Eğitim liderliği	20
2.2. Performans	22

2.2.1. Yönetici ve Öğretmen Performansı.....	22
2.2.2. Yönetici ve Öğretmen Performansını Etkileyen Faktörler.....	24
2.2.3. Yönetici ve Öğretmen Performansının Arttırılması.....	25
2.3. Örgüt İklimi ve Okullarda Örgüt İklimi.....	27
2.4. Örgüt Kültürü ve Okullarda Örgüt Kültürü	30
2.5. Örgütsel Adalet ve Okullarda Örgütsel Adalet.....	32
2.6. Mesleki Bağlılık ve Mesleki Tükenmişlik	34
2.7. İş Rotasyonu ve Eğitimde Süreli Görevlendirme.....	37
2.8. İlgili Araştırmalar.....	41
2.8.1. Süreli Görevlendirme Uygulaması ile İlgili Araştırmalar.....	41
2.8.2. Performans ile İlgili Araştırmalar	44
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	47
YÖNTEM.....	47
3.1. Araştırmanın Modeli	47
3.2. Çalışma Grubu	47
3.3. Veri Toplama Araçları	48
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	48
3.3.2. Yönetici Süreli Görevlendirme Ölçeği.....	48
3.3.3. Performans Ölçeği.....	49
3.4. Verilerin Toplanması	49
3.5. Verilerin Çözümlemesi	50
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	51
BULGULAR.....	51
BEŞİNCİ BÖLÜM	61
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	61
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	61
5.1.1. Süreli Görevlendirme ile Performansa İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	61

5.1.2. Okul Yöneticilerinin Süreli Görevlendirme Uygulamasına Yönelik Görüşlerinin ve Performanslarının Demografik Özelliklerine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	63
5.1.3. Okul Yöneticilerinin Süreli Görevlendirmeleri ile Performansları Arasındaki İlişkilere Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	66
5.2. Öneriler	67
KAYNAKÇA	69
EKLER.....	84
EK-1: İSTANBUL İL MİLLİ EĞİTİM İZİN YAZISI (VALİLİK MAKAMINA)	84
EK-2: İSTANBUL İL MİLLİ EĞİTİM İZİN YAZISI.....	85
EK-3: ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ.....	86
EK-4: KİŞİSEL BİLGİ FORMU.....	87
EK-5: OKUL YÖNETİCİSİ SÜRELİ GÖREVLENDİRME ÖLÇEĞİ.....	88
EK-6: PERFORMANS ÖLÇEĞİ.....	89

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1.1: Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Demografik Bilgileri.	60
Tablo 4.1: Süreli Görevlendirme Ölçeğinin Betimsel İstatistikleri	64
Tablo 4.2: Performans Ölçeğinin Betimsel İstatistikleri	64
Tablo 4.3: Yöneticilerin süreli görevlendirme puanlarının görev türü değişkenine göre bağımsız grup t-testi ile karşılaştırılması.....	65
Tablo 4.4: Yöneticilerin performans puanlarının görev türü değişkenine göre bağımsız grup t-testi ile karşılaştırılması.....	65
Tablo 4.5: Yöneticilerin süreli görevlendirme puanlarının cinsiyet değişkenine göre bağımsız grup t-testi ile karşılaştırılması.....	66
Tablo 4.6: Yöneticilerin performans puanlarının cinsiyet değişkenine göre bağımsız grup t-testi ile karşılaştırılması.....	66
Tablo 4.7: Yöneticilerin süreli görevlendirme puanlarının eğitim düzeyi değişkenine göre bağımsız grup t-testi ile karşılaştırılması.....	66
Tablo 4.8: Yöneticilerin performans puanlarının eğitim düzeyi değişkenine göre bağımsız grup t-testi ile karşılaştırılması.....	67
Tablo 4.9: Yöneticilerin süreli görevlendirme puanlarının çalıştıkları okul türüne göre ANOVA sonuçları.....	67
Tablo 4.10: Yöneticilerin performans puanlarının çalıştıkları okul türüne göre ANOVA sonuçları.....	68
Tablo 4.11: Yöneticilerin süreli görevlendirme puanlarının kıdemlerine göre ANOVA sonuçları.....	68
Tablo 4.12: Yöneticilerin performans puanlarının mesleki kıdemlerine göre ANOVA sonuçları.....	69
Tablo 4.13: Yöneticilerin süreli görevlendirme puanlarının görev yaptıkları okuldaki çalışma sürelerine göre bağımsız grup t-testi ile karşılaştırılması...	70
Tablo 4.14: Yöneticilerin performans puanlarının görev yaptıkları okuldaki çalışma sürelerine göre bağımsız grup t-testi ile karşılaştırılması.....	70
Tablo 4.15: Yöneticilerin süreli görevlendirme puanlarının rotasyonun gerekliliği görüşlerine göre bağımsız grup t-testi ile karşılaştırılması.....	71

Tablo 4.16: Yöneticilerin performans puanlarının rotasyonun gerekliliği konusundaki görüşlerine göre bağımsız grup t-testi ile karşılaştırılması.....	71
Tablo 4.17: Yöneticilerin süreli görevlendirme puanları ile performans puanları arasındaki korelasyon analizi sonuçları.....	72
Tablo 4.18: Okul yöneticilerinin süreli görevlendirmeye yönelik görüşlerinin performanslarını yordayıp-yordamadığını ilişkin regresyon analizi sonuçları	72



KISALTMALAR LİSTESİ

ERGED: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, varsayımlara, sınırlılıklarına ve araştırmada kullanılan kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Örgütler, dinamik sistemler olarak sürekli değişim içerisindeki çevresel faktörlere uyum sağlamak durumundadır. Hem iç hem dış çevrelerinde oluşan ve örgütün varlığını tehdit eden uyarıları alması kadar, bunlara doğru tepkiler vermesi de önem arz etmektedir. Ancak eğitim örgütleri de dahil günümüzde birçok örgüt bu uyarıların doğru değerlendirilmesi ve çözülmesi konusunda yetersiz olduğu için sistemler işleyemez hale gelmektedir (Reid ve Cormier, 2008). Sorunlar olduğu için uyarılan ve çözüm bulması istenen yöneticiler düşmanca tavırlar sergilemekte ve sorunun varlığını reddetmektedirler.

Okul yöneticileri, görev yaptıkları kurumların başarılarından ya da başarısızlıklarından birinci derecede sorumlu kişilerdir. Okullarda başarının ve verimliliğin sağlanması için ortak bir kültüre ve amaç birliğine ihtiyaç vardır. Bu amacın gerçekleştirilmesinde örgüt lideri olarak okul yöneticilerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Okul yöneticileri; çalışmayı kolaylaştıracak uygun ortamlar yaratmalı, öğretmenlerin iş doyumlarını, örgütsel bağlılıkları ve performanslarını arttıracak yenilikçi fikirlerden ve uygulamalardan haberdar olmalıdır.

Bununla birlikte bütün örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de zamanla bazı sorunlar baş göstermektedir. Aynı örgütte uzun süreli yöneticilik yapan okul müdürlerinde yönetme körlüğü, ego şişmesi, metal yorgunluğu ve atalet oluşabilmektedir (Ülsever, 2008). Bu durum, okulların verimliliğin düşmesine ve kurum içi çatışmalara neden olmaktadır. Çalışanlar da ise motivasyon eksikliği,

örgütsel bağlılıkta azalma, işe gitmeme isteği, çeşitli bahanelerle işten kaçma gibi davranışlara yol açmaktadır (Gökkaya, 2013; Nural ve Çıtak, 2012; Leblebici, 2005).

Bu durum eğitim örgütlerinde, uzun süredir görevine devam eden yöneticilerde sıkça görülmektedir. Bu yöneticiler görev sürelerinin uzunluğuna bağlı olarak rehavet ve durağanlık düzeyinin artışı ile her soruna aynı çözümlerle yaklaşmaya çalışmakta ve işe yaramayan çözümlerde ısrarcı olmaktadır. Eğitim örgütlerinde etkinlik ele alındığında teknolojik boyut, örgütsel yapı ve insan unsuru ön plana çıkmaktadır. İnsan unsurundaki değişiklik ise yönetim politikası ile yapılabilmekte, bu politika değişikliği ile çalışanların doyum ve güdü düzeyi artmakta, örgütlerde verimlilik artırılmakta ve yöneticilerin tutum, beceri ve bilgileri köklü değiştirilmektedir. İnsan unsurunda yapılabilecek ve eğitim örgütüne faydası bulunacak değişimden birisi de belli süredir aynı görevi yapan yöneticilerin ve çalışanların değiştirilmesidir (Gordon, 2003; Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998).

Milli Eğitim Bakanlığı da okul yöneticilerinin aynı eğitim örgütünde uzun süreli görev yapmalarından kaynaklanan problemleri fark etmiş ve bunların ortadan kaldırılması ve insan kaynaklarının etkili kullanılması için 21.06.2018 tarihinde Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği'ni yayınlamıştır. Rotasyon ya da zorunlu yer değiştirme olarak da adlandırılan bu düzenleme ilk olarak 2005 yılında denenmiş ancak kısa süreli uygulamadan sonra bırakılmıştır. Daha sonra 2010 yılında “Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmeleriyle İlgili Yönetmelik” yayınlamış ve rotasyon uygulamasını zorunlu hale getirmiştir. Bu uygulamalar genel olarak sendikalar, okul müdürleri ve eğitimciler tarafından yoğun şekilde eleştirilmiş, birçok protesto ve basın açıklaması ile hukuki boyutta tartışılmıştır (EYSEN, 2010). Basındaki açıklamalar ve yargının verdiği kararlara bakıldığında okul müdürlerinin çalışma şevkinin kırıldığı, kişisel haklar ve özlük haklarının görmezden gelindiği, bu uygulamanın başarılı olan müdürler için sürgün niteliği taşıdığı, karar alınırken tarafların dinlenmediği ve uygulamanın yeterli düşünülmediği gibi eleştiriler görülmektedir (Uçar, 2011).

Son olarak “21.06.2018 tarihinde yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği” ile zorunlu yer değiştirme ve rotasyon uygulamaları süreli görevlendirme şeklini almıştır. Yönetmelik gereğince okul müdürü ve müdür yardımcıları dört yıl süre ile görevlendirilmekte, en az 4, en

çok 8 yıl sonunda aynı kurumda aynı unvanında görevine devam eden yöneticilerin görevine son verilmektedir (MEB, 2018).

Bu durum, süre sonunda yeniden görevlendirme ile ilgili birçok yöneticinin kaygılandığı ve performanslarını olumsuz etkilediği gibi birçok tartışmayı beraberinde getirmektedir. Bu noktadan hareketle mevcut araştırmanın problem cümlesi “sürelî görevlendirme uygulamasının okul yöneticilerin performanslarına etkisi var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin 22.04.2017 tarihinde yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Uygulaması hakkındaki görüşlerini belirlemek ve sürelî görevlendirme uygulamasının yöneticilerin performanslarına etkisini incelemektir.

Araştırmanın alt amaçları ise şu şekildedir:

1. Okul yöneticilerinin sürelî görevlendirmeye yönelik görüşleri ve performansları cinsiyetlerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
2. Okul yöneticilerinin sürelî görevlendirmeye yönelik görüşleri ve performansları, görev türüne (müdür, müdür yardımcısı) göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
3. Okul yöneticilerinin sürelî görevlendirmeye yönelik görüşleri ve performansları eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
4. Okul yöneticilerinin sürelî görevlendirmeye yönelik görüşleri ve performansları çalıştıkları okul türüne göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
5. Okul yöneticilerinin sürelî görevlendirmeye yönelik görüşleri ve performansları yöneticilik kıdemlerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
6. Okul yöneticilerinin sürelî görevlendirmeye yönelik görüşleri ve performansları görev yaptıkları okuldaki çalışma sürelerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

7. Okul yöneticilerinin süreli görevlendirmeye yönelik görüşleri ve performansları rotasyonun gerekliliği konusundaki düşüncelerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
8. Okul yöneticilerinin süreli görevlendirmeye yönelik görüşleri ile performansları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
9. Okul yöneticilerinin süreli görevlendirmeye yönelik görüşleri, performanslarını anlamlı olarak yordamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın önemi, süreli görevlendirilme uygulamasından birinci derecede etkilenen okul yöneticilerinin uygulama hakkındaki görüşlerini ortaya koymaktır. Mevcut uygulamadan etkilenen yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi, işleyişte meydana gelen sorunların ortaya konulması, süreli görevlendirme uygulanmasının daha etkili ve verimli olarak işletilmesine katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

Okul yöneticilerinin performansı; okulun başarısını, etkililiğini ve verimliliğini doğrudan etkilemektedir (Can, 2004: 115; Taşan, 2005: 67). Okul yöneticisinin performansı artırılarak okulun kalitesi de artırılabilir (Memişoğlu, Çelik ve Sipahioğlu, 2012). Bu anlamda, süreli görevlendirilme uygulamasının yöneticilerin performansına etkisini belirlemek açısından önem taşımaktadır.

Bugüne kadar süreli görevlendirilme uygulaması konusunda çok farklı çalışmalar (Turan ve Sevim, 2017; Bahçalı, 2015; Eroğlu, 2015; Akbaşlı ve Balıkçı, 2012) yapılmasına rağmen; okul yöneticilerinin performansı üzerine etkisi konusunda çok fazla araştırma yapılmamıştır. Bu nedenle mevcut araştırmanın, ilgili literatüre ve uygulayıcılara katkı sağlayacağı, konuyla ilgili çalışma yapan araştırmacılara yol göstereceği düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmada;

1. Okul yöneticilerinin araştırmada kullanılan ölçek ve anketlere, içtenlikle ve yansız cevaplar verdikleri,
2. Okul yöneticilerinin evreni temsil ettiği,
3. Araştırmanın alana yeni bir bakış açısı sunacağı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Araştırma; Avcılar, Başakşehir, Beylikdüzü, Büyükçekmece ve Esenyurt İlçelerinde görev yapan okul yöneticileri ile sınırlıdır.
2. Araştırma verileri, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında toplanan verilerle sınırlıdır.
3. Araştırma, kullanılan ölçme araçlarıyla edinilen bilgiler ve yöneticilerin vermiş oldukları samimi cevaplarla ve ölçeklerin ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.
4. Ölçüm araçları, Kişisel Bilgi Formu, Okul Yöneticisi Süreli Görevlendirme Ölçeği ve Performans Ölçeği ile sınırlıdır.

Bu nedenlerle araştırma bulgularının yorumunda ve sonuçların genellemesinde bu sınırların göz önünde tutulması gerekmektedir.

1.6. Tanımlar

Rotasyon: İşgörenlerin gelişimini teşvik etmek ve güçlendirmek amacı ile, kişinin bir pozisyondan diğer bir pozisyona planlanmış hareketidir (Hayırlıoğlu ve Kanar, 2015: 25).

Performans: Performans bir örgütün, grubun ya da bireyin daha önceden saptanmış amaçlar ve bu amaçlara ulaşmak için uygun standartlar ile belirli bir süre sonucunda nitel ve nicel olarak vardıkları noktayı ifade etmektedir (Aydın vd., 2010: 47).

Eğitim Yöneticisi: Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin yönetmelik hükümleri doğrultusunda yürütülmesinden sorumlu kişidir (Resmi Gazete, 1995).

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ALAN YAZIN

2.1. Yönetim

Yönetim, örgütlerin hedeflerine verimli ve etkili şekilde ulaşabilmesi için, kontrol, koordinasyon, yürütme, örgütlenme ve planlama fonksiyonlarını ifade eden teknik, model, teori, ilke ve kavramların bilinçli ve sistemli olarak etkili şekilde uygulanmasıyla alakalı faaliyetlerin tamamıdır. Diğer bir ifadeyle yönetim tecrübe, muhakeme ve sezgiyle edinilen ve yönetim biliminin getirdiği verilerin sistemli ve biçimi şekilde uygulanmasıyla ortaya koyulan, örgüt hedeflerine ulaşılabilmesi için harcanan çaba ve yapılan faaliyetlerdir (İlgar, 2005: 35-36).

Örgütlerde yönetim ile örgütün bütün kaynaklarının, başta insan kaynakları olmak üzere, örgütün hedeflerine ulaşabilmek için yerinde ve etkili kullanılmasını ifade etmektedir (Terzi ve Kurt, 2005: 98). İnsanlık tarihinde en eski bilimlerden birisi yönetimdir. İnsanlar tarih boyunca ya yönetilmiş ya da yönetmişlerdir. Bu nedenle yönetim oldukça önemlidir. Yönetim süreci genel olarak şu özellikleri taşımaktadır (İlgar, 2005: 37):

1. Yetkiye ve otoriteye dayanan, amaçlara yönelmiş hiyerarşik bir süreçtir.
2. Uzmanlaşma ve iş bölümü sürecidir.
3. İş birliği sürecidir.
4. Bir grup sürecidir.

Yönetimle ilgili kuramlar genel olarak dörde ayrılmaktadır. Yapısal ve süreç kuramlar, davranışsal kuramlar, nicel kuramlar ve sistem kuralları olarak adlandırılan kuramların her biri farklı bir yönetimi temsil etmektedir. Yapısal ve süreçsel yönetim kuramlarında örgüt, çalışanların faaliyetleri sırasında mevcut iletişimin, etkinliklerin, rollerin, hedeflerin, erkin, ilişkilerin ve ilgili diğer etkenlerin bir yapısıdır. Bu yönetim biçiminde çalışanı özendirme, belirgin iş bölümü, görevlerin eş örnekleme, kararın merkezileşmesi, görevin ölçülmesi, uzmanlaşma, yetke göçerimi, yönetim

alanı, yetkiye denk sorumluluk ve komuta birliği ilkeleri benimsenmektedir (Başaran, 2000: 33-34).

Bir işletmenin sürekliliği, sunulan hizmet ya da ürün kalitesinin uluslararası standartlara uygun biçimde yapılması ve bunlarla birlikte hem çalışan hem de müşteri memnuniyetinin sağlanması yönetimin başlıca hedeflerini oluşturmaktadır. Bu sebeple yönetim, bir ya da daha fazla hedefe ulaşmaya yönelik yapılmaktadır. Hedeflere ulaşılabilmesi için ise bütün beşeri ve maddi kaynakların serbest şekilde kullanılabilme yetkisi bulunmalıdır. Kaynak kullanımının verimliliğinde iş birliği ve uyumun optimum olması oldukça önemlidir. Yönetim kavramından söz edebilmek için bir işletmede en azından yönetilen bir birey ve bir yönetici olması gerekmektedir. Ayrıca yönetim süreç ve kavramından bahsetmek için şunlardan bahsetmek de gerekmektedir (İmamoğlu, 2003: 5):

1. Yönetim, bireysel bir otorite gerektiren bir süreçtir. Yönetilenlere verdiği karar ve düşünceleri uygulatabilecek otorite varlığı olmadan yönetimden bahsedilemez.
2. Yönetici ve yönetim arasında haberleşme, uyum ve ahenk yönetim için gereklidir. Bu sağlanamadığında hedeflere ulaşılamaz ve dolayısıyla yönetimden bahsedilemez.
3. Yönetim, süreç sırasında önemli ve çok özel bir yeri olan zaman unsurunun da oldukça dikkatli ve ekonomik kullanılmasını gerektirmektedir. Planlamanın esasını oluşturan zaman unsuru, yönetim faaliyetlerinin verimlilik ve etkinliğinin ölçülmesinde temel aracı oluşturmaktadır. Bu nedenle etkili bir zaman kullanımı olmadığında yönetimden bahsedilemez.
4. Yönetim rasyonel bir süreçtir. Bu nedenle yönetimin esasında yalnızca zamanın değil, eldeki imkan ve kaynaklarında en verimli şekilde kullanılması yatmaktadır. Kaynaklar etkin kullanılamıyorsa yönetimden bahsedilemez.

Bu maddeler genel olarak ele alındığında yönetim sürecinin yalnızca bir kişi tarafından ulaşılamayacak hedefler için bir araya gelmiş çok sayıdaki bireyin faaliyetleri ile bütün çabalarından oluştuğu söylenebilir. Yani, ortak hedeflere verimli ve etkili bir biçimde ulaşılması için iş birliği içerisindeki bireyler grubunun faaliyetleri planlaması, örgütlemesi, yürütmesi, düzenlemesi ve kontrolü ile ilgili bütün işlemler yönetim sürecini oluşturmaktadır.

2.1.1. Kamu Yönetimi, Personel Yönetimi ve Okul Yönetimi İlişkisi

Kamu kelimesi dilimizde, hep, bütün; bir ülkedeki halkın bütünü; halk, amme gibi manalar taşımaktadır. Kamu düzeni, halkın tamamını alakadar eden nizamı; kamu sektörü, ülkede yürütülen devlet faaliyetlerinin hepsini; kamu personeli, memur olarak çalışan görevliler kastedilmektedir. Birer kamu kurumu olan okulların ilgili yönetmelikler doğrultusunda hizmet üretmesi, varlık nedenlerinin ve kamu yönetiminin bir gereğidir.

Yöneticilik alanının en sorunlu alt alanı personel yönetimidir. Bu kesimdeki sorunların temel nedeni evrensel değişme olgusuyla açıklanabilir. Evrendeki değişme süreci insanlar tarafından algılanıp yorumlanmakta ve yine insanlar aracılığıyla da örgüte ve kuruma yansımaktadır. Personel yönetimi tüm bireyleri, yaşamının her evresinde doğrudan veya dolaylı olarak etkileyen alandır. Geleneksel algılanış biçimiyle personel yönetimini çalışanlarla ilgili kayıtların tutulduğu yer olmaktan çıkararak, bu alanı insan kaynağının yönetimi gibi geniş kapsamda düşünerek tanımlamak gerekir (Açıkalın, 2016).

Okullardaki insan kaynaklarının yöneticisi okul müdürüdür. Okul müdürlerinin kendilerini geliştirmeleri, örgüt amaçları hakkında uzmanlık derecesinde bilgiye ve liderlik özelliklerine sahip olmaları, insan kaynaklarının yönetilmesini kolaylaştırabilir. Okullardaki insan kaynaklarından en verimli düzeyde, en fazla faydayı sağlayacak biçimde okulu yönetmelidir. Okullardaki değişimin anahtarı olan yöneticiler her şeyden önce değişimin önünde olmalıdır.

Eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasına okul yönetimi denilebilir. Söz konusu sınırları eğitim sisteminin amaç ve yapısı belirler. Bu görevi okul müdürünün başarı ile yerine getirebilmesi, okuldaki tüm çalışanlara rollerini ve beklentilerini benimsetmesine bağlıdır (Bursalıoğlu, 1981).

2.1.2. Okul Yönetimi ve Okul Yöneticisi

Okullar eğitim sisteminin bir bileşeni olarak ele alınırsa, okul yönetimi de eğitim yönetiminin bir parçası olarak ele alınabilir. Eğitim yönetiminin okul sınırlarında uygulanması ile okul yönetimi ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle yönetimin görevi ve önemi okul yönetimine de yansımakta, okulu amaçları doğrultusunda ayakta tutmak için okul yönetimine önem verilmektedir (Sağlam, 2013: 143).

Herhangi bir ülkede ister yerinden yönetim ister merkezi yönetim yapılsın, eğitim okulda yapılmaktadır. Birçok eğitim yöneticisi bu nedenle bir okul, müdürü kadar okuldur denilmekte, okul ve okul yönetimindeki müdürleri ön plana çıkarmaktadır. Okulda karar süreci okul müdürü yetkisinde olduğu için, madde ve insan kaynakları da ona bağlıdır ve etkili okul, okul müdürünün yönetim yetkisi ile mümkün olmaktadır (Özdemir, 2014: 7).

2.1.3. Okul Yöneticisinin Rol Görev ve Yükümlülükleri

Bir okul yöneticisinin rol görev ve yükümlülükleri, okulun hedeflerine varabilmesi için gerçekleştirilmesi gereken, görev, iş, rol, sorumluluk ve hizmetleri oluşturmaktadır (Taymaz, 1995: 55). Bu rol, görev ve yükümlülüklerin gerçekleştirilebilmesi için sorumlu yöneticiye verilen güç ise yetkidir. Bir okulda yöneticilikle ilgili genel görevler kendi içerisinde üçe ayrılabilir (Tortop, 1983: 124):

1. Kurmay görevleri: Şeflere ve yöneticilere yardım etmekle görevli, şef ve yöneticilere görüş veren ve tavsiyelerde bulunan uzmanlık görevleridir.
2. Yardımcı görevler: İkinci derecede olan bu görevler, temel görevlerin yürütülmesi ve sonuçlanması için zorunlu olan görevlerdir.
3. Temel görevler: Bir işin gerçekleştirilmesi için olmazsa olmaz görevlerdir.

Bu görevlerin gerçekleştirilebilmesi için farklı davranışların sergilenmesi ve çeşitli işlemlerin yapılması gerekmektedir. Davranış ve işlemler birbirleriyle ilişkilidir ancak farklı yönleri de bulunmaktadır. Aynı nitelikte olan bu görevler bir araya gelerek görev alanlarını oluşturmaktadır (Başar, 1999: 5). Okul yöneticilerinde bu görev alanları genel olarak sekize ayrılmaktadır. Bunlar şu şekildedir (Aydın, 1998: 133):

1. İşletme ve okul bütçesi yönetimi; sigortalama işleri, kafeterya yönetimi, satın alma, okul binasının hizmete hazır tutulması ve korunması, okul binası onarım ve inşaatı, bütçe yapma, muhasebe, büro yönetimi, personel yönetimi.
2. Örgüt ve yapı; okulda yapılacak işlerle alakalı planlar yapma ve eğitim etkinlikleri planlama, öğretim kadrosunun rol ve işlevlerini belirleme, işlevsel birimleri belirleme, diğer eğitim kurumlarıyla iş birliği yapma, çevresel örgütler ile ilişki kurulması ve okula hizmet imkânları sağlama.

3. Ulaşımı; ulaşım şart ve ihtiyacını sağlama, onaylanır yollarla gereken donanım ve ihtiyacı karşılama, ulaşımın devamı için gerekli önlemleri alma
4. Okul alanı ve binası, bakım ve işletme için gereken önlemlerin alınması, çevrenin ihtiyacını giderecek şekilde fiziksel kapasitenin sağlanması
5. Öğretmen personel hizmeti; hizmet içi yardım yoluyla personel geliştirme, personel kaydı tutma, öğretmen durumunu iyileştirme, seçme ve yerleştirme, öğretmen alımı, personel politikası belirleme.
6. Okul-Çevre liderliği; çevre planlama ve kalkınmasına yardım etmek, okul ve çevre kalkınma ilişkisini belirlemek, çevreye kendi toplumsal yapısını kavramada destek olmak.
7. Öğrenci işleri; öğrenci etkinlikleri programı, izleme ve yerleştirme hizmeti, sağlık hizmeti, danışma hizmeti, oryantasyon (öğrenci yönlendirme) programı
8. Öğretim ve program geliştirme; öğretim personeli için hizmet içi eğitim sağlama, öğretimi denetleme, kaynak, donatım ve araç gereç sağlama, personel bulma ve zamanlama yapma, program içeriğini belirleme, program hedeflerini belirleme.

Bu görev alanları dahilinde okul müdürünün rol, görev ve sorumlulukları şu şekilde sıralanabilmektedir (Balcı, 1995: 22-25; Bursalıoğlu, 1997: 65-69; Dinçer, 1997: 107-112; Taymaz, 1995: 24-26):

1. Okulda gerçekleşen her türlü etkinlik ve olaydan tüm personel ve öğretim kadrosunu haberdar etmek
2. Eğitim-öğretime ve bu doğrultuda öğrencilere daha çok zaman ayırmak için resmi yetkilerinin bir kısmını yardımcılara devretmek
3. Müdür yardımcılarının, öğretmenlerin, öğrencilerin ve diğer çalışanların seçiminde etkili olmak
4. Yönettiği eğitim kurumu çevresinde sürekli oluşan ekolojik, dinsel, siyasal, ekonomik, sosyal ve mesleki örgüt ve grupların altında kaldığında, bu etkiden kurtulacak ve etkili iletişim kurabilmek
5. Eğitimle veya okulla ilgili bazı değerlere sahip olmak, felsefe ve amacını iyi bilmek

6. İnsan gelişimi ve öğrenme süreci hakkında kavrayış ve bilimsel bilgi sahibi olmak
7. İlişkilerinde ortalama bir anlayış ile ne sert ne de yumuşak olmamak, sabırlı, cömert, anlayışlı ve sıcak bir kişilik taşımak
8. Öğrencilerle sık sık resmi ve resmi olmayan iletişim kurmak
9. Sınıfları sık sık gözetlemek ve derslere katılmak
10. Odasının dışına çıkmak
11. Zamanının yarısını derslik ve koridorlarda geçirmek, doğru zaman ve yerde görülmek
12. Okul ve öğrencilerin problemlerinin çözülmesine yardım edecek bilginin toplanmasını sağlamak
13. Okulun para kaynaklarını israf etmeden, özenle harcamak
14. Personelin güvenini kazanmak, değerlendirmeyi kendi yaparak her başarıyı kendine mal etmemek
15. Personelin değerlendirmesi sonucunda yaptığı katkı ve başarıyı ödüllendirmek
16. Diğer eğitim kurum ve örgütlerini izleyip yorumlamak, yetersiz olunan konularda yardım almak ve yetersiz olanlarla yardım etmek
17. Amaç ve programlara uygun örgütleme yapmak
18. Öğretim ve eğitim programlarını devamlı değerlendirmek
19. Çevre ve örgüt arasında etkileşim ve ilişkiyi sağlıklı kanallarda kurmak
20. İletişim, bütçeleme, değerlendirme, denetleme, eşgüdüm, emir verme, örgütleme, planlama ve karar verme gibi yönetim süreçlerinden etkili şekilde faydalanmak
21. Devlet okulunda görev alan yöneticilerde, işletmenin yöntem ve ilkelerini uygulamak
22. Örgüt üyeleri arasında dayanışmayı artırmak ve güven duygusunu kurmak
23. Uygulama ve planlamada grup ve birey sorumluluğunu artırmak

24. Yönetim ve eğitime katkıda bulunmak
25. Adalet ve hak ilkelerine titizlikle uymak
26. Çalışmaları değerlendirmek
27. Okulda herkes için sıcak ve tatmin edici bir ortam sunmak
28. Çevre değerlerini incelemek
29. Politika belirlemek
30. Okul yöneticisi olduğu kadar, danışman hizmeti de sunmak
31. Örgüt problemlerini kimseye zarar vermeden çözmek
32. Diğer eğitim kurumlarını izlemek ve yorumlamak
33. Eğitsel çalışmalarda çevreden destek almak
34. Eğitim programlarının hazırlanmasına destek vermek
35. Diğer eğitim yöneticileri ile iş birliği kurmak
36. Eğitim ihtiyaçlarını saptamak
37. Çevreyi geliştirmek
38. Öğretmen çalışmaları ile ilgilenmek
39. Görevlileri emri altındaki memurlar gibi değil, insan olarak görmek
40. Demokratik yönetimi benimsemek
41. Öğrenci uyum problemleri ve öğretmen problemlerini çözmek ve yardımcı olmak
42. Yardımcı müdür ve öğretmenlerin mesleki gelişmelerine katkıda bulunmak
43. Kişi ve örgütler arasında sağlıklı ilişkiler kurmak
44. Başında bulunduğu sistemin gereksinimlerini saptamak ve bunları karşılamak

Bu görevler Milli Eğitim Bakanlığı tarafından resmi olarak belirtilmekte, karmaşıklar ortadan kaldırılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği 76. Maddesi gereğince okul müdürünün rol görev ve sorumluluklar aşağıda verilmiştir.

- (1) “Müdür çalışmalarını valilikçe belirlenen mesai saatleri dâhilinde yapar; görevin gerektirdiği durumlarda mesai saatleri dışında da çalışmalarını sürdürür”.
- (2) “Müdür, görevinde sevgi ve saygıya dayalı, uyumlu, güven verici, örnek tutum ve davranış içinde bulunur; mevzuatın kendisine verdiği yetkileri kullanır.”
- (3) “Müdürün görev yetki ve sorumlulukları şunlardır”:
- a) “Öğretim yılı başlamadan önce personelin iş bölümünü yapar ve yazılı olarak bildirir. Öğretmenlerin gerektiğinde görüşlerini de almak suretiyle okutacakları derslere ilişkin görevlerin dağılımını yapar”.
- b) “Ünitelendirilmiş yıllık planların hazırlanması amacıyla öğretmenler kurulu ve zümre toplantılarının yapılmasını sağlar. Zümrelerden derslere yönelik ünitelendirilmiş yıllık planı ders yılı başlamadan önce alır, inceler, gerektiğinde değişiklik yaptırarak onaylar ve bir örneğini iade eder”.
- c) “Eğitim ve öğretim çalışmalarını etkili, verimli duruma getirmek ve geliştirmek, sorunlara çözüm üretmek amacıyla kurul, komisyon ve ekipleri oluşturur. Toplantılarda alınan kararları onaylar, uygulamaya koyar ve gerektiğinde üst makama bildirir”.
- d) “Öğretmenlerin performanslarını artırmak amacıyla her öğretim yılında en az bir defa dersini izler ve rehberlikte bulunur”.
- e) “Teknolojik gelişmeleri okula kazandırır. Okulun ihtiyaçlarını belirler, bütçe imkânlarına göre satın alma, bağış ve benzeri yollarla karşılanması için gerekli işlemleri yaptırır. Eğitim araç ve gereciyle donatım ihtiyaçlarını zamanında ilgili birimlere bildirir”.
- f) “Okulun düzen ve disipliniyle ilgili her türlü tedbiri alır”.
- g) “Personelin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi için gerekli tedbirleri alır. Adaylık ve hizmet içi eğitim faaliyetleriyle ilgili iş ve işlemleri yürütür”.
- ğ) “Personelin performans yönetimi ve disiplin işleriyle öğrenci ödül ve disiplin işlerini yürütür”.
- h) “Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesini sağlar. Özel eğitim gerektiren öğrencilerin yetiştirilmesi ve kaynaştırma eğitimiyle ilgili gerekli tedbirleri alır”.

- ı) “Öğrencilere ders yılı içinde gerektiğinde 5 günü geçmemek üzere izin verebilir. Bu yetkisini yardımcılara devredebilir”.
- i) “Öğrencilerin askerlik ertelemesine ilişkin iş ve işlemlerinin 21/6/1927 tarihli ve 1111 sayılı Askerlik Kanunu hükümlerine göre yürütülmesini sağlar”.
- j) “Öğretmenlerin ve öğrencilerin nöbet görev ve yerlerini belirler, onaylar ve uygulamaya koyar”.
- k) “Haftalık ders programlarının düzenlenmesini sağlar, onaylar ve uygulamaya koyar”.
- l) “Diploma, öğrenim durum belgesi, sözleşme ve benzeri belgeleri onaylar”.
- m) “Eğitim ve öğretim ile yönetimde verimliliğin artırılması, kalitenin yükseltilmesi ve sürekli gelişimin sağlanması için araştırma yapılmasını, bu konularda iyileştirmeye yönelik projeler hazırlanmasını ve uygulanmasını sağlar”.
- n) “Görevini üstün başarıyla yürüten personelin ödüllendirilmelerini teklif eder. Görevini gereği gibi yapmayanları uyarır, gerektiğinde haklarında disiplin işlemi yapılmasını sağlar”.
- o) “Özürleri nedeniyle görevine gelemeyen personelin yerine görevlendirme yapılması için gerekli tedbirleri alır”.
- ö) “İzinli veya görevli olduğu durumlarda müdür başyardımcısının, müdür başyardımcısının bulunmadığı hâllerde ise bir müdür yardımcısının müdür vekili olarak görevlendirilmesini millî eğitim müdürlüğüne teklif eder”.
- p) “Eğitim ve öğretimle ilgili her türlü mevzuat değişikliklerini takip eder ve ilgililere duyurulmasını sağlar”.
- r) “Stratejik plan ve bütçe önerilerini gerekçeli olarak hazırlar, ilgili makama sunar, yetkisinde bulunan bütçe giderlerini gerçekleştirir, takip eder, giderlerle ilgili belgeleri zamanında düzenletir, harcamalarla ilgili azami tasarrufun sağlanmasına özen gösterir”.
- s) “Okulun bina, tesis, atölye, laboratuvar, salon, bahçe ve benzeri bölümleri ile araç-gerecinin diğer kurum ve kuruluşlarla birlikte kullanılması durumunda, mahalli mülki idare amirinin onayını da alarak ilgili kurumla bir protokol imzalar ve bir örneğini üst makama gönderir”.

ş) “Harcama yetkilisi olarak, müdür başyardımcısını veya müdür yardımcılarında birini 10/12/2003 tarihli ve 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanununa göre gerçekleştirme görevlisi olarak görevlendirir”.

t) “28/12/2006 tarihli ve 2006/11545 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile yürürlüğe konulan Taşınır Mal Yönetmeliğine göre memuriyet veya çalışma unvanına bağlı kalmaksızın, taşınır kayıt ve işlemlerini yürütmek üzere gerekli bilgi ve niteliklere sahip personel arasından taşınır kayıt ve kontrol yetkilisi görevlendirir”.

u) “Elektronik ortamda yürütülmesi gereken iş ve işlemlerle ilgili gerekli takip ve denetimi yapar”.

ü) “9/2/2012 tarihli ve 28199 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliğindeki sorumluluklarını yerine getirir”.

v) “Öğrenci ve çalışanların sağlığının korunması, okulun fizikî yapısından ve çevreden kaynaklanan olumsuz sağlık şartlarının iyileştirilmesi amacıyla koruyucu tedbirlerin alınmasını sağlar”.

y) “Okul binası ve eklentilerinin sabotaj, yangın, hırsızlık ve diğer tehlikelere karşı korunması için gerekli koruyucu güvenlik tedbirlerinin alınmasını sağlar”.

z) “Okul ve öğrencilerin katılacağı yarışmalar ve sınavlarla ilgili komisyonları oluşturur, bu etkinliklere katılan öğrencilere danışmanlık ve rehberlik yapmak üzere öğretmen görevlendirir”.

2.1.4. Okul Yöneticisinin Yeterlilikleri

Genel olarak eğitim sistemlerindeki işleyiş ve yapı yetersizlikleri aşılacak istenmekte, bu nedenle de okul yöneticilerinin yeterlilikleri ön plana çıkmaktadır. 20 yıl içerisinde yapılan araştırmalar okullarda başarının anahtarı olarak okul yöneticilerini göstermekte ve yeterli bir okul yöneticisinin başarıya götürdüğünü belirtmektedir (Terzi ve Kurt, 2005: 100).

Okullarda hedeflenen başarıya ulaşılması ve görevlerin gerçekleştirilebilmesi için tüm üyelerin rollerini eksiksiz oynamaları ve bilmeleri gerekmektedir. Okul yöneticisinin eksiksiz bir rol oynaması için yönetim alanında eğitim almış olması ve gereken nitelikleri kazanmış olması gerekmektedir (Taymaz, 2000: 2).

Yöneticilik bir meslek olarak ele alınmakta ve her meslekte olduğu gibi yönetici mesleği mensuplarının da alanlarında uzmanlaşması beklenmektedir. Yönetim bilimi

ve ilgili bilimlerdeki yenilikleri uygulamak, öğrenmek ve izlemek ile uzmanlaşma mümkün olabilmekte, yöneticinin özel çaba harcaması gerekmektedir (Başaran, 2004: 159).

Bir yöneticide olması gereken üç özellik insan ilişkileri, teknik bilgi ve yöneticilik bilgisi becerisi şeklindedir (Okutan, 2003: 1). Beceri genel olarak bilginin etkili kullanımını ifade etmektedir. Yöneticide olması gereken bu üçlü beceri, yöneticinin ne yapabileceğine odaklanmakta, başarıya ulaştıracak nitelik ve yetenekleri geriplanda bırakmaktadır. Bu nedenle üçlü beceriler bir yöneticinin başarılı ve başarısız olup olmayacağını bir göstergesi olarak kullanılabilir. Yapılan çalışmalar bir yöneticinin teknik becerilerinin başarıları üstünde etkisinin oldukça az olduğunu, yönetici başarısının daha çok insancıl ve kavramsal becerileriyle ilişkili olduğunu göstermektedir (Kaplanoğlu, 2004: 27).

Yeterlilik ise belli bir konuda ya da bir hizmet alanında gerekli becerilere ve bilgiye sahip olmayı ifade etmekte ve bir bireye belirli rolü etkin şekilde oynayabilme gücü kazandırmaktadır (Izgar, 2001: 15). Okul yöneticilerin yeterlilikleri okul yöneticiliği görevleri, yönetici davranışı ve yönetim süreçleri olarak üçe ayrılmaktadır. Bunlar şu şekildedir (Açıkalm, 1998: 154):

- Okul yöneticiliği görevleri için yeterlilik alanları
 - Eğitim Öğretim
 - Demirbaş-tesis-bina
 - Yardımcı hizmetler sağlama
 - Okul işletmeciliği
 - Araştırma-geliştirme
 - Okul çevre ilişkileri
 - Personel Hizmetleri
 - Disiplin
 - Öğrenci rehberlik işleri
 - Eğitsel Kolla
- Yönetici davranışı için yeterlilik alanları

- Okulda olumlu hava yaratmak
- Liderlik
- Yetki-sorumluluk
- Yönetim süreçleri için yeterlilik alanları
 - Eşgüdümleme
 - İletişim
 - Örgütlenme
 - Planlama
 - Karar verme

Bu yeterlilik alanları genel olarak teknik yeterlilik, kavramsal yeterlilik ve insancıl yeterlilik olarak üç başlık altında ele alınmaktadır.

2.1.4.1. Teknik Yeterlilikler

Teknik yeterlik, öğretim işlemleri, süreçleri, teknikleri ve yöntemleri ile ilgili uzmanlık gerektirmektedir. Somut olarak yapılabilecek, bireyin çalışma alanına göre değişen beceri ve bilgiyi ifade etmektedir. Örneğin yöneticinin finansman, inşaat, muhasebe alanındaki ya da örgütün program, politika ve yapısı üstündeki etkisi teknik yeterlilik kapsamına girmektedir. Teknik yeterlilikler, teknikleri, prosedürleri, süreçleri, yöntemleri olan belirli bir alandaki yeterliliği ifade etmektedir (Töremen ve Kolay, 2003: 2).

Teknik yeterlilikler görevle ilgili faaliyet alanlarındaki teknik beceri ve bilgilerdir. Görevin gerektirdiklerini yapmak için kullanılacak işlem, süreç, teknik ve yöntemlerle ilgili teknik yeterliliklerin tamamı o görevin etkinliklerini oluşturmaktadır. Teknik yeterlilik genellikle başka yeterliliklere bağlı olarak gelişmektedir. Karar yeterliliği ve insancıl yeterlilik alanlarında da teknik yeterlik görülebilmektedir. Herhangi bir problemi çabuk ele alma, durumları çok yönlü değerlendirebilme, yakınmaları yönetebilme, durum ve bireyin özelliğine göre iletişim kurma, eleştiri yapmayı ve kendinden bekleneni bilme iletişimle ilişkili teknik yeterliliklerdir ve her meslek için gerekli olduğu düşünülmektedir (Aydın, 2000: 115).

Teknik yeterlilik alanında okul müdürlerinin sorumlulukları genel olarak dört ana başlık altında toplanmaktadır (Taşan, 2005: 56):

1. Okul binalarının planlanması
2. Okul binalarının hizmete hazır olması ve bakımı
3. Okulun işletme ve iç maliye yönetimi, genel işletme giderleri, ücret ve maaş bordrosu, satın alma, muhasebe ve bütçeleme gibi konular
4. Yöneticinin okul maliyesi ilke ve kuramlarında uzman olması

2.1.4.2. Kavramsal yeterlilikler

Kavramsal yeterlilik, ilk olarak yönetim kuramı, daha sonra eğitim felsefesi, insan davranışı ve örgüt alanları olmak üzere eğitime kavramsal bakışı geliştirebilecek bilim dallarından edinilen ve biriken bilgi ve deneyime dayalı olarak kazanılmaktadır (Kayıkçı, 2001: 4).

Kavramsal yeterlilik, okul yöneticisinin eğitim kurumunun içinde olduğu toplumda, evrensel ölçütler içinde ve genel eğitim sistemi içinde görebilme, okulu oluşturan bütün bileşenlerin karşılıklı etkileşimini görebilme, eğitim alanındaki kavramsal değişimleri kavrayabilme, izleyebilme ve karşılaştığı özgün eğitim durumlarını bu kavramsal ve kuramsal bakış açısıyla inceleme yeteneğini ifade etmektedir (Taşan, 2005: 57).

Okulu tek bir bütün olarak görmek, alınan karar ve yapılan planların eğitim kurumunun bir parçası için değil de tamamı için faydalı olduğunu düşünmek için kavramsal yeterlilik bilgi ve becerileri gerekmekte, böylece okul yöneticileri okulu bütün olarak ele alarak her yönüyle ilgilenmektedir (İlgar, 2005: 65).

Okul yöneticisi politikacılar, merkez örgütü, yerel yöneticiler, çevre liderleri, veli, öğrenci, iş gören ve öğretmen gibi farklı kültür ve eğitim seviyesinde olan, farklı beklentileri bulunan unsurlarla ilişki kurmak, bu unsurlar ile beklentilerini bağdaştırarak demokratik şekilde yönetimi sürdürmek zorunda ve bunu kavramsal yeterlilik bilgi ve becerisiyle yapabilmektedir (Taşan, 2005: 58).

2.1.4.3. İnsancıl Yeterlilikler

İnsancıl yeterlilikler grup ve bireyleri güdüleme ve anlama yeterlilikleri olarak ifade edilmektedir. Ortak çaba ve etkili çalışma ortaya koyabilme, diğer bireylerle ilgili

varsayımda bulunma, tutum ve inançlar ve bunların kullanım sınır ve yöntemlerini görebilme ve bireysel farklılıkları algılayabilme insancıl yeterlilikler kapsamına girmektedir. İnsancıl yeterlilik, yöneticilerin gerek grup gerekse bireysel olarak insanlarla çalışma yeteneğini ifade etmektedir.

Bireyin kendiyile ilgili düşünceleri başkalarıyla ilgili düşünce ve anlayışlarıyla yakından ilişkilidir. İnsan potansiyelini anlama, ideallere ulaşma, uzlaşma, yetki verme, güven, ilgilenme, insan kaynaklarını geliştirme, morali yükseltme, insan gereksinimlerini, grup dinamiğini anlama ve buna göre tutum geliştirme insancıl yeterlilik sayesinde yapılabilmektedir. Yöneticiler bu yeterlilik türü ile bir grup üyesi olarak etkin şekilde çalışabilmekte ve lideri olduğu grupla iş birliği içinde olabilmektedir (Taşan, 2005: 57).

Öğretmenler okul müdürünü genel olarak kurumun biçimsel yönüne ve kuralları önemseyen, öğretmenlerin ihtiyaç ve derinliklerini umursamayan, özerklik ve yeteneklerini görmezden gelen biri olarak algıladıklarını, düşük performans gösteren, yöneticilere, göreve, diğer çalışanlara karşı olumsuz tutum içine giren ve duyumsuzluk gösteren bireyler olarak düşünebilmektedir. İnsan ilişkileri bakımından yöneticinin sahip olduğu tutum, davranış, yetenek ve bilginin çalışan ve örgütsel çalışmaları nasıl etkilediğini göstermekte ve insancıl yeterlilikle yakından ilişkili görülmektedir (Kayıkçı, 2001: 4).

Okul müdürü, lider olarak hedefe ulaşmada, ast ve üstlere ve kendisiyle aynı seviyede olanlarla birlikte eğitimi etkileyen genel ve yakın çevredeki diğer bireylerle etkileşim kurmada, onları etkilemede, geliştirmede, yetiştirmede ve motive etmede yetenek ve beşeri bilgiye sahip olmalıdır. Modern yönetim kuramcıları insan ilişkileri ile ilgili beceri ve bilgileri yüksek olan yöneticilerin daha başarılı olduğunu ve eğitim kurumunda amaca ulaşarak verimin artırıldığını kabul etmektedir. Bu bağlamda bir eğitim yöneticisi ya da diğer bir ifadeyle okul müdürünün insan ilişkilerinde uyması gereken genel prensipler şu şekilde özetlenebilmektedir (İlgar, 2005: 118):

1. Diğer bireylerin kendisini yüceltmesine izin verecek zemin hazırlamamalı, başkalarının övgüsü ile değil, kazandığı başarı ve yaptığı işlerle övgü toplamalıdır.
2. Çalışanlarla iyi geçinmeli ve daima iletişim içerisinde olmalıdır.

3. Tartışmalardan mümkün olduğunca uzak durmalı, sorunları diğer iletişim yollarıyla çözmelidir.
4. İyi bir dinleyici olmalıdır.
5. Okuldaki her bireye adil davranmalı ve kişiliklerine saygı göstermelidir.
6. Kendisine aşırı güvenen biri olarak algılanmamalı, diğer bireylerin kendisini kendini beğenmiş olarak algılamasını önlemelidir.
7. Çalışanlara, ast ve üstlerinin her birine önemli olduklarını hissettirmelidir.
8. Çalışanlara azarlanacağı ya da dalga geçileceğini düşündüren bir ortam yerine, düşüncelerini açıkça ve rahatça söyleyeceği bir ortam sunmalıdır.

2.1.5. Eğitim liderliği

Okulların ve eğitim kurumlarının hedefine varabilmesi için okullarda görev alan bireyler ve çevrenin yönlendirilmesi ve etkilenmesi sürecine eğitim liderliği adı verilmektedir (Gümüseli, 2005: 6).

Eğitim lideri, eğitim verilen kurumun dış ve iç unsurlarının eğitim programlarının gerçekleşmesine odaklanmasını sağlayan, okulda iklim ve iletişimi oluşturan, eğitim ve öğretim ortamı ve kaynaklarının düzenlenmesi ile yükümlü, okulun misyonunu belirleyen ve sürekli olarak görünen bireydir. Okul ve çevresinden haberi olmayan, etrafı gözlemlemeyen ve sürekli odasında oturan müdürler eğitim liderleri olarak adlandırılmamaktadır (Wild ve Dimmock, 1993: 44).

Eğitim ve öğretimin istenen yönde değiştirilmesi ve geliştirilmesi eğitim liderliğinin ana hareket noktasını oluşturmaktadır. Eğitim liderliği yaklaşımında okulun ve çevresinin bütünüyle üretken ve öğretime yönelik düzenlenmesi amaçlanmaktadır (Çelik, 1999: 183).

Eğitim liderliği pozitif bir okul iklimi geliştirme, öğretim ve eğitim programını yönetme ve öğrenciyi merkeze alma gibi işlevler ve bunlarla ilgili faaliyetlerden oluşan liderlik türüdür (Gümüseli, 2005: 59). Okul yönetimi bakımından eğitim liderliği ele alındığında, okul müdürünün okulda istenen hedeflere ulaşmak için hem kendisi hem de kendisi dışındaki bireyleri etkilemesi ve hedeflere ulaşılmasını sağlaması için yaptığı davranışlar ön plana çıkmaktadır (Şişman, 2002: 21). Her okul yöneticisi eğitim lideri olarak adlandırılmamaktadır. Eğitim lideri olan bir okul yöneticisi, müdür olduğu kadar lider olmalı, personel tutumlarını değiştirebilmeli,

yeni program ve personel niteliği gelişimi sağlayabilmeli, öğretmenleri yeni öğretim stratejisi denemeye cesaretlendirmeli yani bir lider fonksiyonu taşımalıdır (Pehlivan, 1996: 33).

Okul yönetimi dahilinde liderlik, denetçi, öğretmen ve yöneticiler tarafından okulla alakalı olay ve durumları etkilemede kullanılan güçler şeklinde ifade edilmektedir. Eğitim liderleri bu doğrultuda yalnızca teknik işleri gerçekleştirmekle kalmayıp insanlarla etkili iletişim kurabilen, okulla ilgili yönetim uygulama ve süreçlerini, yönetmelikleri, yasaları, grup dinamiği konularını değerlendiren kişilerdir. Eğitim liderlerinin programların geliştirme, değerlendirme ve içeriğin etkinliğini izleme gibi faaliyetleri gerçekleştirmeleri gerekmektedir. Günümüzde okul müdürlerinin eğitim liderliği özellikleri taşımaları başarı için olmazsa olmaz unsurlardan biri haline almıştır (Şişman, 2002: 24-26).

Okul müdürünün eğitim lideri olması okul, öğretmen ve yönetici açısından oldukça önemlidir. Önemi şu şekilde sıralanabilmektedir (Stimson, 1999: 16-17):

- Okul:
 - Hedeflere ulaşmaya istekli ve yeniliklere açık yöneticilere sahip olan okullar daha kaliteli süreç ve çıktılar alabilmektedir.
 - Gelişmeye açık ve istekli personel okulu olumlu etkilemektedir.
- Öğretmen:
 - İşlerinde sorumluluk kazanmakta ve bağımsızlıkları artmaktadır.
 - Görevlerine olan ilgileri artmaktadır.
 - Becerilerini artırmakta ve geliştirmektedir.
 - Okul için önemli olduklarını hissetmekte, daha çok çaba harcamaktadır.
- Okul Müdürü:
 - Kendi yönetim becerileri üzerinde çalışabilmektedir.
 - Çalışanlara verdiği görevlerin yapılacağından emin olabilmektedir.
 - Daha üretken ve başarılı bir okula sahip olmaktadır.

- Diğer bireylerin yetersizliklerini tamamlamaktan kurtulup kendini geliştirmeye zaman ayırabilmektedir.

2.2. Performans

İnsan kaynaklarının yönetiminde performans önemli bir araçtır. Terim olarak performans bir kurumda işgörenlerin belirlenen stratejik amaç, hedef ve eylemlere ulaşabilmek amacıyla işleriyle ilgili başarı düzeylerini sayısal ve özellik olarak ifade edebilmektir. İşgörenlerin bireysel performansları çalıştıkları kurumların genel performanslarını ortaya koymalarında oldukça önemlidir. Diğer bir ifadeyle kurumun performansını işgörenlerin performansı ortaya çıkarmaktadır (Şehitoğlu ve Zehir, 2010: 144).

İşgörenlerin çalışma hayatında iş veya vazifelerini yerine getirirken gayret sarf etmesi ve bu gayretin neticesinde ulaştığı başarı düzeyi o bireyin performansını oluşturmaktadır. Kişilerin sahip oldukları kabiliyet, görüş ve değerleri bir bütün olarak performansını ortaya çıkarmada önemlidir (Büte, 2011: 178). Performans bireysel becerinin ve dikkatin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır.

Yöneticiler kurumlarını iyi yönetebilmeleri için performansları da yönetebilmeleri gerekmektedir. Personelin ortaya koyduğu performans ile algıladığı performans yöneticiler ve kurumlar için araştırılan, değerlendirilen bir konu haline gelmiştir. Kurumun amacına ulaşması için işgörenlerin kendi alanlarında yetişmiş kişilerden kurulu olması önem arz etmektedir (Yelboğa, 2006: 200). Çalışanların bilgi, beceri ve yeteneklerini kurumun hedeflerine uygun olarak ortaya koymaları alanda faaliyet gösteren rakiplerin önünde olmalarını sağlamaktadır.

2.2.1. Yönetici ve Öğretmen Performansı

Kurumların hedeflerine varabilmede etkinliği ve bu doğrultuda harcadıkları çaba ile gösterdikleri performans, yönetici ve öğretmenlerin kurumsal hedefler için gösterdiği performansla doğrudan bağlantılıdır. Başka bir ifade ile okulun etkililiği ve verimliliği okuldaki yönetici, öğretmen ve diğer personelin performansına bağlı olarak ortaya çıkmaktadır. Kurumsal hedeflere ulaşma durumu ile okuldaki yönetici, öğretmen ve diğer personelin gösterdikleri performans birbirine paralel gelişme göstermektedir. İlk ve orta öğretimin işlevlerinde başarısız ya da başarılı olması toplumun kültürel, sosyal ve ekonomik yaşamını da etkilemektedir. Özel okulların ve

devlet okullarının işlevlerini etkin şekilde gerçekleştirme düzeyi, bu okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin performansına bağlıdır (EARGED, 2006: 35).

Öğretim ve eğitim etkinlikleri okul ortamında yapılmaktadır. Bu etkinliklerin amaçlı şekilde yapılması ve hedeflere ulaşma ise insan gücü ile mümkün olmaktadır. Bu nedenle okullarda insanlar hem aracı hem de amacı oluşturmaktadır. Çünkü insan gücünün var olabilmesi, yine insan gücüne bağlıdır ve bu gücün kalite ve verimliliği, hedeflere ulaşılma seviyesini belirlemektedir (Can, 2004: 116).

Yönetici ve öğretmenlerin kendisinden beklenenleri en üst seviyede gerçekleştirmesi, performansının yüksekliğini göstermektedir. Etkili bir yönetici ve öğretmen, hem aynı seviyede olduğu diğer gruplara hem de astlarına ve öğrencilerine karşı duyarlı olmaya, astlarının ihtiyaç ve duygularıyla ilgilenmeye çalışmakta, onları doğru anladığından emin olmak için çabalamaktadır. Etkili okullar üzerinde yürütülmüş çalışmalarda, okul yöneticilerinin liderlik davranışları sergilemesinin, okulu etkili kılan en önemli faktörlerden olduğu gözlenmiştir (Özdemir, 2018: 119)

Yönetici için öğretmen ve öğrencilerin, öğretmenler için ise özellikle öğrencilerinin devinimsel, duyuşsal ve bilişsel seviyelerinin saptanması ve öğrenme hayatlarının buna göre düzenlenmesi oldukça önemlidir. Yönetici ve öğretmenler, öğrencilerin eğitim-öğretim etkinlikleriyle ilgili tutum ve duygularını denemelerine imkan tanırırlar. Bu şekilde öğrencilerin performanslarını üst düzeye çıkarabilecek davranış ve düşüncelerin oluşumunu teşvik ederler (Can, 2004: 116).

Eğitim örgütlerinden çıktı olarak bireylerin amaçlanan hedefleri edinmesi beklenir. Bu yönüyle ele alındığında eğitim kurumlarında işleriyle özdeşleşmiş ve oldukça motive olmuş öğretmen ve yöneticilere gereksinim olduğu daha iyi anlaşılmaktadır. İnsanın dönüştürülmesi ve yetiştirilmesi alanında faaliyet gösteren okullarda etkili bir işleyiş için, yönetici, öğretmen ve diğer okul üyelerinin yalnızca görev tanımlarını değil, daha fazlasını yapmaya istekli olması gerekmektedir (Terzi ve Kurt, 2005: 101).

Bir yönetici ve öğretmenin başarılı olabilmesi ve etki gösterebilmesi için yapabileceği birçok şey bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şu şekilde sıralanabilir (Can, 2004: 113):

- Öğrencilerin etkili öğrenmesi için gereken disiplin ve düzeni sağlamalıdır.
- Başarının ödüllendirilmesi ve tanınmasına önem vermelidir.

- İşbirlikçi ve akademik ilişkileri özendirilmelidir.
- Herkesten yüksek beklentiler içinde olan, ortaklaşa planlamayı teşvik eden etkili ve destekleyici bir iklim yaratılmasına katkıda bulunmalıdır.
- Öğretim yaklaşımı, sınıf yönetimi, program planlaması ve öğrenci performansı gibi alanlarda yetiştirilmelidir.
- Kendi öğretimlerini analiz edebilme ve yetersizliklerinin kaynağını bulabilmeye imkan verecek beceriler kazandırılmalıdır.
- Geniş bir deneyim kazanmalarına olanak sağlayacak çeşitli ortamlarda uygulamalara katılma imkanı sunulmalıdır.

2.2.2. Yönetici ve Öğretmen Performansını Etkileyen Faktörler

Gerek yönetici gerekse öğretmen performansını etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bunlar içerisinde beklenti, yetenek, cinsiyet, yaş gibi bireysel, çevrenin fiziksel durumu ve bireyler arası iletişim gibi çevresel faktörler bulunmaktadır. Bunun yanı sıra çevreden gelen dikkat çekici ve uyarıcı sesler, sınıfın ve okulun konumu ve sıcaklığı, eğitimde kullanılacak görsel ve teknik kaynakların eksikliği de performansı etkileyebilmektedir.

Ödüllendirme, yükselme ve hizmet içi önemsememek, sonuçları eğitimcilerle paylaşmamak, belli aralıklarla yönetici, öğretmen ve öğrencilere yönelik ölçme ve değerlendirme yapmamak, beklenti ve çalışmalarını üç aylık, aylık, haftalık ve günlük şekilde düzenli planlamamış olmak da performans üstünde negatif etki gösterebilmektedir (Oğuz, 2006: 2).

Öğretmen ve yönetici performansının düşüklüğü ya da yüksekliği bireysel gereksinimlerin yanı sıra, okulun özel ya da devlet kurumu olmasına bağlı olarak da değişebilmektedir. Yöneticilerin tüm kararları yalnız aldığı, öğretmenlerin katılmadığı, planlamadığı ancak uygulamak zorunda olduğu kararların varlığı da başarısızlığa neden olmakta, okula dayalı yönetim ile karara her bir öğretmen ve yöneticinin katılması sağlanarak hem iletişim hem de moral yükseltilebilmekte ve performans olumlu yönde etkilenmektedir (Taşan, 2005: 67).

Etkili öğrenme, öğrencilere sağlanan öğrenme fırsatları ve okulda öğretmenlere sağlanan çalışma şartları ile mümkün olmaktadır. Bu nedenle öğretmenin iş yükü fazlalığı, öğrencilerde motivasyon eksikliği, sınıfların kalabalıklığı ve öğretim

materyalinin yetersizliği gibi faktörler de öğretmen ve yönetici performansını etkileyebilmektedir (Şişman, 2002: 97-98).

Öğretmen ve yöneticilerin performansını etkileyen bir diğer faktör ise aldıkları eğitimidir. Eğer göreviyle ilgili eğitimi etkin şekilde almamışsa, bireyler kararları doğru alamamakta, edim niteliği ve düzeyi düşmekte, görevini etkin şekilde yapmamaktadır.

Okul yöneticiler yeterli eğitimi almadığında alt birimlerde sorun yaşamakta, zararlar tüm okula yayılmaktadır. Yetersiz bir yönetici ya da öğretmen görevini geç ya da kötü yapmakta ya da hiç yapmamaktadır. Bu durumda hem okulun hem yöneticinin hem de öğretmenler üzerinden öğrencilerin performansına etki ederek toplumu olumsuz etkilemektedir (Başar, 2001: 336).

2.2.3. Yönetici ve Öğretmen Performansının Artırılması

Eğitim sisteminde yönetici ve öğretmen en stratejik öğeleri oluşturmaktadır. Bu bireylerin güdülenme düzeyi, beceri ve bilgisi, mesleğe adanmışlığı ve ruh sağlığı eğitim ve öğretim faaliyetlerini dolaylı ve doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle yönetici ve öğretmenlerin performansının artırılması ve alınan verimin en üst düzeye çıkarılması gerekmektedir.

Okul yöneticisi ve öğretmenlerin performansı artırılarak okulun kalitesi de artırılabilir. Okuldaki insan ve madde kaynaklarını, örgütün hedefleri doğrultusunda etkili kullanma görevi yöneticiye aittir ve öğretmenin performansından yönetici sorumludur. Okulun eğitim açısından kalitesinin artırılması için, mesleki etkinliklerde yönetici ve öğretmenin performansının artırılması gerekmektedir (Cemaloğlu, 2002: 9).

Bir okulda öğretmen ve yönetici performansının artırılmasında en önemli unsurlardan birisi motivasyondur. Motivasyon başarı ihtiyacının artırılmasıdır ve bir kurumda çalışanların en iyisi yapmak için gönüllü olmasını sağlamaktadır. Çalışanları verimli çalıştıları sürece bireysel gereksinimlerinin en iyi şekilde karşılanacağına inandırma süreci olan motivasyon, çalışanları isteklendirmekte ve daha etkili çalışmalarını sağlamaktadır (EARGED, 2006: 13).

Öğretmen ve yöneticilerin performanslarını artırmanın tek yolu motivasyon değildir. Ayrıca motivasyon da her çalışanda etkili olmayabilmektedir. Her bireyin karakteri, zevkleri ve beklentileri farklıdır ve örgüt ve yöneticiler için çalışanların profilini

belirlemek, güçlü motivasyon sağlamak ve etkili ödül sistemleri oluşturmak performans ve başarı açısından önem arz etmektedir.

Genel olarak okul yönetici ve öğretmenlerin performanslarının artırılması için ödül sistemi kurulmalı, veriler toplanmalı, süreçler iyileştirilmeli ve motivasyon artırılmalıdır. Böylece öğretmen ve yöneticilerin yetersiz alanlara odaklanmaları ve kendilerini geliştirmeleri sağlanabilmekte, becerisi yüksek ancak bazı alanlarda yetersiz olan öğretmen ve yöneticilerin yeterlilik düzeyi artırılabilir. Bir kurumda çalışanların motive olmasını sağlayan ve performanslarını artırmada etkili olan kaynaklar genel olarak dörde ayrılmaktadır (Cemaloğlu, 2001: 7-10):

1. Çevre (gelen mesajlar ve sesler, ışıklandırma, okulun havası gibi)
2. Duygusal danışman
3. Destekleyici meslektaş, aile ve arkadaş grupları
4. Bireyin kendi davranış, heyecan ve düşünceleri

Bazı durumlarda bir öğretmen ya da yöneticinin performansı ve motivasyon seviyesini artırmak için bunlardan yalnızca birisi yeterliyken, bazen hepsinden faydalanmak gerekebilmektedir. Performans için gereken kaynaklardan en önemlisi bireyin kendi davranış, heyecan ve düşünceleridir. Bunun yanı sıra bu davranış, heyecan ve düşünceleri destekleyecek bir meslektaş, aile bireyi ya da arkadaş gereksinim duyulmakta, duygusal sistemini onaylayacağı duygusal danışman figürü ile kesinleştirmektedir. Çevre faktörleri bu duruma etki edebilmektedir. Ancak en önemlisi bireyin kendisidir. Özetle bir öğretmen ya da yönetici kendisi istemediği sürece motive olmamakta ve performansını artırmamaktadır.

Yöneticiler yalnızca kendi performansları değil, çalışanların performanslarıyla da ilgilenmek zorundadır. Çünkü amaçlara ulaşabilmek için onları motive etmesi gerekmektedir. Bu nedenle okul yöneticileri öğretmenlerin davranış, heyecan ve düşüncelerini anlayıp yorumlayabilmeli ve sonuçlarına bakarak onlar için uygun performans artırıcı uygulama ve modeller geliştirmelidir. Yöneticilerin ne kadar istekli oldukları ve hedef için ne kadar çabaladıkları durumu da öğretmenlerin performansını artırabilmekte, bu nedenle öğretmen performansında yöneticiler önemli rol oynamaktadır (İlgar, 2005: 128).

Okul yöneticisinin diğ er bir görevi ise okul kültürü oluşturmak ve kaliteli hale getirmektir. Bu kaliteli okul kültürü bütün çalışanlar tarafından kabul edilmelidir. Böylece okul yöneticisi okul kültürünün kalitesini düzenleyerek öğretmen ve diğ er çalışanların performans düzeyini artırabilmektedir. Bazen okul kültüründe performansın artmasını engelleyen kültürel unsurlar görülmektedir. Bu unsurların kaldırılması ya da minimuma indirilmesi de okul yöneticisinin görevidir. Okul yöneticisi gerekirse performansın artırılması için okulun yapısı, değerleri ve kültürünü değı ştirmelidir (Cemaloğ lu, 2002).

2.3. Örgüt İklimi ve Okullarda Örgüt İklimi

Örgüt iklimi, bir örgütte çalışan bireylerin, örgütün hedeflerini benimsemeleri, beklenen davranışları göstermeleri, norm ve inançlara uygun ilişkilerde bulunmaları ve örgütün değer yargılarını kabul etmeleridir (Taymaz, 2003: 73). Örgüt iklimi, örgütteki insanların davranışlarını etkilemek için, zamanla nispeten kalıcı hale gelen, örgütü diğ erlerinden ayırmak ve tamamlamak için örgütün taşıdığı birtakım nitelikleri kapsamaktadır (Kundu, 2007: 100). Örgüt iklimi, çalışanların örgütle ilgili varsayımları, örgütteki rutinler, usuller, uygulamalar ve politikalar hakkındaki düşünceleri, desteklenen ve ödüllendirilen davranış türlerine dayalı olarak ortaya çıkmaktadır (Schneider vd., 1996: 2).

Örgüt iklimi, örgütte çalışanlarca algılanan, algılamaları sonucu çalışanların düşünce ve davranışlarına etki eden, örgüte kimlik kazandıran ve diğ er örgütlerden farklı kılmasını sağlayan çevresel, örgütsel ve bireysel özelliklerin tamamını ifade etmektedir (Arslan, 2004: 204).

Örgüt iklimi, eğitim örgütlerinde oldukça önemli görülmektedir. Welsh (2000: 89), okul iklimini, yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki ilişkiyi belirleyen yazılı olmayan davranış biçimleri, değerler ve inançlar olarak tanımlamaktadır. Okul iklimi örgütsel uygulamalar ile oluşmakta, okul mensubu herkesin davranış ve tutumlarını etkilemektedir (Çalık ve Kurt, 2010: 169). Okul iklimi yöneticilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin her gün gittikleri okulda bulunmaktan hissettiklerini ifade etmekte, araştırmacıların birçoğ u insanlar gibi okullarında kendine ait bir kişiliğ i yani iklimi olduğunu ö ne sürmektedir (Bursalıoğ lu, 1999: 36; Welsh, 2000: 92).

Okul ikliminin oluşturulmasında okula üye olan yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer bireylerin davranışları, beklentileri, tutumları, normları ve inançları oldukça önemlidir. Okulda öğrenci, öğretmen ve okul müdürlerinin karşılıklı etkileşimleri zaman içerisinde okulda iklimi şekillendirmektedir (Şişman, 2002: 189). Bu şekilde okul üyeleri, hangi durumda hangi tepkinin verileceği, kararların nasıl ve ne şekilde alınacağı, nasıl hareket edileceği, nelere önem verileceği konusunda ortak bir anlayış gelişmektedir. Bu doğrultuda okul iklimi, okula ait özellikler taşıyan ve zaman içinde oluşan bir yaşam tarzı şeklinde tanımlanabilmektedir (Balcı, 1993: 45).

Okullarda okul iklimini etkilediği birçok faktör bulunmaktadır. Okul üyelerinin paylaştığı inançlar, değerler ya da normlar, insan ilişkilerinin özelliği, okul üyelerinin kültürel ve demografik özgeçmişi ve okulun fiziksel özellikleri okul ikliminin oluşumunda rol oynamaktadır (Cohen vd., 2009: 182). Bunun yanı sıra okul-çevre ilişkileri, liderlik özellikleri ve disiplin anlayışı da iklimi etkilemektedir. Bu doğrultuda okul ikliminin oluşumunda önemli role sahip faktörler dörde ayrılmaktadır. Bunlar şu şekildedir (Tableman, 2004: 3):

1. Okulun akademik ortamı: Okulda akademik başarıya verilen önem, öğretmenlerin kendilerine duyduğu güven ve bilgi düzeyleri, başarı için verilen ödüller, değerlendirme sonuçlarının takibi ve geribildirim, öğrencilere verilen destek, öğrencilerin beklenti seviyesi, okuldaki çeşitli yeteneklere destek verilme durumunu kapsamaktadır.
2. Okulun duygusal ortamı: Velilerin okulu nasıl algıladıkları, öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin gördüğü değer ve saygınlıkları, okulun yeniliklere açık olması, okulda hissedilen motivasyon ve güven ile öğrenci-öğretmen etkileşim düzeyi konularını kapsamaktadır.
3. Okulun sosyal ortamı: Okulun tüm üyelerinin eğitim düzeyi, öğretmen ve yöneticilerin önerilere açık oluşu, kararlara öğretmenlerin dahil olup olmadığı, veli, öğrenci, öğretmen ve yönetici arasındaki iletişimin niteliği konularını kapsamaktadır.
4. Okulun fiziki ortamı: Materyal ve ders kitaplarının yeterliliği, okul ve çevresindeki gürültü seviyesi, sınıfların temizliği ve düzeni, okulun güvenliği ve okuldaki öğrenci sayısı konularını kapsamaktadır.

Olumlu okul ikliminin okullar, öğretmenler ve öğrenciler açısından önemleri faydaları bulunmaktadır. Okul iklimi olumlu olan öğrencilerin gelişimi de olumlu olmaktadır. Çünkü bu okullarda öğrenciler için ulaşılabilir ama yüksek amaçlar belirlenmiştir, düzenli ve etkili bir eğitim ortamı sunulmuştur, öğrenciler ve öğretmenler başarıya ulaşacaklarına inanmaktadır. Başka bir ifade ile işbirlikçi öğrenme bulunmakta ve akademik açıdan daha başarılı öğrenciler görülmektedir (Hoy vd., 1998: 353).

Olumlu okul iklimi öğretmenler bakımından da önemlidir. Bu tarz okullarda samimiyet, dostluk, yüksek moral, sorumluluk, açıklık ve güven ön plandadır. Okul müdürleri samimi, arkadaşça, destekleyici ve olumlu davranışlar sergilemektedir. Öğretmenlerden yüksek beklentisi olan yöneticiler, bu beklentilerin gerçekleştirilmesi için her türlü imkanı sunmakta, öğretmenleri dış değişkenlere karşı koruyarak örgütsel bütünlüğü sağlamaktadır (Şişman, 2002: 189).

Okullarda kendi inanç ve değer sisteminin kurulması ve hedeflere ulaşılması okul ikliminin olumlu olmasıyla mümkün olmaktadır. Olumlu iklimde herkes birbirine saygı duymakta, öğrenciler ile öğretmenler olumlu ilişkiler kurmakta ve akademik başarı ön planda tutulmaktadır (Özdemir vd., 2010: 214). Olumlu okul iklimi olan okullarda yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler arasında istenen davranış ve tutumlara ait normlar belirlenmiştir. Bu sebeple okulun güvenli olmasında ve şiddet içeren davranışların engellenmesinde destekleyici ve olumlu iklim anahtar rol oynamaktadır. Başka bir ifadeyle olumlu iklimi olan okullar, etkili okullar olarak adlandırılmaktadır (Çalık vd., 2011: 76).

Olumsuz bir okul ikliminde ise hem örgüt hem de okul üyeleri açısından pek çok sorun oluşabilmektedir. Olumsuz bir iklim, çalışma ortamını bozmakta, öğrenci ve öğretmenleri olumsuz davranışlara itmektir. Belirsizlik ve kargaşa bu tip okulların en belirgin özelliğidir. Bu okullarda öğretmenler yöneticileri, öğrencileri ve meslektaşlarını sevmeyen, öğrencilere şüphe ile bakmaktadır. Yöneticiler de öğretmenlere şüphe ile bakmakta, öğrenciler fazla çaba harcamadıkları gibi akademik başarıya da önem vermemektedir. Ayrıca çevre ve veliler okulun işleyişine devamlı karışmakta ve değişim istemektedir (Hoy vd., 1998: 341).

Okul ikliminin olumsuz olması yaratıcılığın azalması, düşük iş tatmini, engelleme davranışları ve işten soğumaya da neden olabilmektedir. Okul iklimi olumsuz

olduğunda insanlar birbirine değer vermemekte, iletişim sorunları oluşmakta ve sıkıcı bir çalışma ortamı ile katı örgütsel yapı oluşmaktadır (Welsh, 2000: 92). Bu durum, öğretmenlerinin akademik başarı için çaba göstermemesine, meslektaşları ve üstleriyle kötü ilişkiler kurmasına ve okula bağlılıklarının azalmasına neden olmaktadır (Hoy vd., 1991: 156).

Kapalı olarak da adlandırılan olumsuz okul iklimi, genellikle kısıtlayıcı ve emredici müdür davranışlarından kaynaklanmakta, öğretmenler örgütsel açıdan sessiz kalmaktadır. Bu da okullarda sorumluluğun ve istekliliğin olmadığı, sürekli sorunların yaşandığı ve belirli bir amacın bulunmadığı ortamları yaratmaktadır (Altinkurt, 2014: 295).

Örgüt iklimi genel olarak örgütlerde çıktıların belirleyicisi olarak önem arz etmektedir. Örgütteki iklim performans, performans ilişkileri, lider desteği, özerklik ve iş zorluğu, çalışma grubu dayanışması gibi unsurların geri bildirimini sağlamakta, çalışanların performans ve motivasyonu etkileyerek başarıda rol oynamaktadır (Rusu ve Avasilcai, 2014: 51-52).

2.4. Örgüt Kültürü ve Okullarda Örgüt Kültürü

Örgüt kültürü, üyelerin diğer bir insan grubundan ayrılmasını sağlayan düşüncelerini ve çevrelerine verdiği tepkileri de etkileyen ortak karakterlerinin etkileşimsel bir bütünü şeklinde tanımlanmaktadır (Gürdoğan ve Yavuz, 2013: 58). Örgüt kültürü tanımdan da anlaşıldığı üzere yalnızca iş görenlerin değil, diğer insanların da etkileşimi sonucunda oluşmaktadır. Ayrıca, örgüt kültürü örgüt dışı ve içinde etkileşimlerle oluşmakla beraber, daha çok manevi değer ve amaçları kapsamaktadır. Başka bir ifadeyle, bir örgütün kültürü, beceri, strateji, sistem, stil, insan ve yapı gibi işletme içi ve dışı faktörlerle şekillenmektedir (Uzunçarşılı vd., 2000: 14-18).

Bir işletmenin rekabette uzun süre ayakta kalması için en önemli öge, herkes tarafından paylaşılan inanç ve değerler, örgüt kültürüdür. Örgüt kültürü ise, etkin iletişim, ödül ve terfi sistemi, maaş sistemi, iş görenlerin kendini tanımlayabilmesi, tüm birimlerin ortak hedefe ulaşmak için iş birliği içinde çalışması, risk alımı ve inisiyatif kullanımı faktörlerinden oluşmaktadır. Bu faktörler, bir örgütte ilke ve hedefleri belirleyen ve örgütteki yönetimin belli bir sistemde yapılabilmesini sağlamaktadır (Özkara, 1999: 89).

Toplumunu oluşturan ve geleceği inşa eden bireylerin yetişmesini ve bütünleşmesini sağlayan okul, biz duygusunun gelişebilmesi, okullara üyelerin bağlanması ve üyeler arasında ortak kültür oluşması ile etkili hale gelmektedir (Aydınlı, 2008: 34). Okul kültürü kapsamında değerli kılınma duygusu, çalışan motivasyonu ve çalışma ortamı etkilenmekte ve zaman içerisinde toplumda başarı ve verimlilik etkilenmektedir (Erdoğan, 2011: 2).

Eğitim örgütleri kendi misyon ve vizyonlarına uygun nesiller yetiştirmekte ve her bir bireyin beklenti, düşünce ve amacı birbirinden farklı olmaktadır. Bu bireylerin birbirleri ile etkileşimleri ise okul kültürünü oluşturmakta ve bu kültür hem bireyler hem toplum hem de okul için oldukça önemli görülmektedir. İnsanlar için okullar oldukça önemlidir. Okullarda varsayımlar, tutumlar, değer ve belirli inançlar çerçevesinde örgüt felsefesi kurulmakta ve bunlar doğrultusunda üyeler ortak hareket etmektedir.

Ortak hareket etme ve kurulan kültüre uyum okulun başarısını etkilemektedir. Okul kültürünün gelişmişliği bireylere kazandırdığı kimlik duygusu ile ölçülebilmektedir. Güçlü okul kültürü olan okulun üyelerinde okul ve üyeler birbirleri ile özdeşleşmektedir. Özdeşleşen tüm üyeler de okulun geliştirilmesi için sorumluluklar almaktadır. Ayrıca örgüte özgü hikaye, tören, davranış, duygu, sembol ve işaretler bütün üyelerce benimsenmekte ve özümsemekte ve böylece örgütün kimliği oluşturulmaktadır (Aydınlı, 2008: 34).

Okullarda öğretmenlerin yönetime katılımları etkin olursa, okulda güven oluşmakta ve görevler okul üyeleri tarafından benimsenmektedir. Okulu benimseyen yönetici ve öğretmenler ise sağlıklı örgüt kültürünü oluşturmaktadır. Bir okulda dürüstlük ve açıklık o ortamdaki iş birliğinin derecesini belirlemekte ve varlığı halinde güven duygusu ortaya çıkmaktadır. Güven duyulan ortamda ise bireyler, birlikte çalışma isteği hissetmekte ve örgütlerine bağlanmaktadır (Şahin, 2006: 55).

Güçlü bir okul kültürü, öğretmen ve yöneticilerin ortak inanç, norm ve değerler için birleşmesi sonucunda oluşmaktadır. Okul ortamında alt gruplar, informal boyut nedeniyle önemli görülmekte ve okulu etkileyebilmektedir. Ancak okul kültürü güçlü olan okullarda bu alt gruplar ve onların inanç, norm ve değerlerinden oluşan alt kültürler okulu etkileyememektedir. Okulun tüm üyeleri tek bir örgüt kültürü

belirlemede, formal ve informal yapı ortak payda da buluşmaktadır (Yurttakal, 2007: 43).

Örgüt ve yönetime katılma ilişkili kavramlar olarak örgüt kültürünü güçlendirmektedir. Örgüt kültürü güçlü olan çalışanlar yönetime katılır, örgütü daha kolay benimser ve motivasyonları artar. Bu şekilde örgütteki kültür de daha fazla güçlenir. Eğitimde örgüt kültürünün güçlü olması, verimlilik ve etkililiğin sağlanmasında önemlidir. Eğitim toplumların gelişmişlik ve medeniyet göstergesi olduğu için de bu durum hem toplum hem de bireyler için özel bir öneme sahiptir (Erdoğan, 2011: 2-3).

Okul kültürü yönetici ve öğretmenlerin iş tutumları üstünde direkt etkiye sahiptir. Cheng (1993) okul kültürünün etkili ya da etkisiz oluşuyla ilgili araştırmasında, güçlü olan okul kültüründe öğretmenlerin ve yöneticilerin daha motive olduklarını belirlemiştir. Olumlu kültürü olan okullarda tüm üyelerin öğrenmesi artmakta, ancak olumsuz olanlarda değişime direnç gösterilerek, profesyonel öğrenme ortamı sağlamamaktadır (Terzi, 2005: 424). Okul kültürü güçlü okullarda gönüllü katılım görülmekte, bu da okul iklimini daha yumuşak ve ılımlı yapmaktadır. Aşırı merkezileşme olmadığı gibi, olası çatışmalara da az rastlanmaktadır. Yerinden yönetim olduğu gibi bireylerin iş tatmini de yüksek olmaktadır. Ayrıca bireylerin kavramsal, teknik ve bireysel becerileri dikkate alınmakta, eğitim ile öğrencilerin geleceğinin etkilendiği göz önünde bulundurulmaktadır (Erdoğan, 2011: 18).

Güçlü okul kültürü oluşması için okuldaki fiziksel araçlar da önemlidir. Öğretim tesislerinin ve okul binalarının kalitesi, öğretim ve eğitimin yapılabilmesi, okul personelinin morali, öğrencilerin duygusal ve fiziksel gelişimleri için önem arz etmektedir. Okul binasının havalandırma, ısıtma gereksinimlerinin uygun olması, aydınlık olması, bakımlı ve temiz olması gerekmektedir (Şahin, 2006: 51).

2.5. Örgütsel Adalet ve Okullarda Örgütsel Adalet

Örgütsel adalet, bireyin örgüt içindeki faaliyetlerin tamamı ile ilgili adalet algısıyla ilişkilidir. Terfiler, cezalar, ödüller ve ücretler gibi örgüt içi uygulamaların adaletli şekilde paylaşımı, alınan kararların değerlendirilmesi ve uygulanması sürecinde adaletin sağlanmasını kapsamaktadır (Pelit ve Bozdoğan, 2014: 38). Örgütsel açıdan yararlı olduğu düşünülen unsurların adil şekilde paylaşılması ve örgüt içindeki

süreçlerin adil şekilde yürütülmesi örgütsel adalet ile açıklanmaktadır (Bozlağan, 2009: 272-273).

Örgütsel adalet literatürde üç boyut olarak ele alınmakta ve yapılan çalışmalar bu üç boyuta odaklanmaktadır. Bunlar etkileşim adaleti, işlemsel adalet ve dağıtım adaleti şeklindedir (Tokgöz, 2011: 366).

Etkileşim adaleti, karar vericilerin resmi uygulamaları hazırlaması ve açıklamasının adaletli algısını ifade etmektedir. Başka bir ifadeyle kararı alanlar ve kararı uygulayanların karşılıklı etkileşimini temel almaktadır. Yönetici ve çalışan arasında adillik yalnızca maddi öğeler ile değil, psikolojik ve sosyal değerler ile de değerlendirilmekte ve kararların verilmesi ve uygulanmasında saygılı davranma, empati ve sosyal duyarlılık gibi öğeler de etkileşim adaleti kapsamına girmektedir (Özdevecioğlu, 2004: 186-187).

İşlemsel adalet, örgütte verilen kararların ve uygulama süreçlerinin çalışanlarca adil algısını ifade etmektedir. Örgüt içi kararlar çalışanlar tarafından hem kararın verilmesi hem de uygulanması açısından adil olarak algılanmıyorsa çalışanların kararları benimseme konusunda sorun yaşamakta ve etkili sonuçlar alınamamaktadır (Pelit ve Bozdoğan, 2014: 39).

Dağıtım adaleti ise örgütsel ödüller ve kaynakların adil bir şekilde çalışanlara sunulması ve dağıtılmasını ifade etmektedir. Bu kapsamda örgüt, maddi ve manevi fayda unsurlarını, örgüte katkı oranlarına bakarak adaletli şekilde dağıtmalıdır (Bozlağan, 2009: 273).

Çalışanlar gerek kararların alınması ve uygulanmasını gerekse kaynakların dağıtımını adaletli olarak algıladıklarında örgütün kendilerini önemseydiğini düşünmekte ve doyuma ulaşabilmektedir. Kendilerine saygı duyan örgütte çalışan bireyler, bunun mutluluğu ve gururu ile örgütsel vatandaşlık davranışları ile yararlı ve gönüllü davranışlar sergilemektedir. Başka bir ifadeyle örgütsel adalet ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasında bir ilişki bulunmakta ve sosyal etkileşim teorisi olarak adlandırılan karşılıklı fayda ile örgütsel vatandaşlık davranışları artırılmaktadır. Tam tersi, adaletin olmadığını düşünen bireyler ise savunma mekanizması olarak örgütsel vatandaşlık davranışlarını kullanarak, herhangi faydalı bir davranışa yönelmemektedir (İplik, 2010: 96).

Okullarda, eğitim örgütleri olarak birçok örgütsel değişkenden etkilenmektedir ve bunlardan birisi de örgütsel adalet kavramıdır. Okullarda öğrenciler, öğretmenler, yönetimden sorumlu yöneticiler ve diğer üyeler ile okul çevresinin değişik ve farklı olması bu etkinin yönünü tayin etmektedir. Yöneticinin yönetim anlayışı, örgütsel adalet algısını okulun amaçlarına yönlendirmek için aracı olarak kullanılabilmekte bu nedenle oldukça önemli görmektedir (Serinkan ve Ürkek, 2014: 150).

Öğretmenlerde tüm bireyler gibi kişisel farklılıklar taşımakta ve değişik olay ve durumlar karşısında çalıştıkları okulları adaletsiz bulabilmektedir. Okullarda öğrencilerin ve verilen eğitimin kalitesini artırmak, okulun hedeflerine ulaşmak için öğretmen verimliliği, performansı ve iş tatmini etkileyen adalet algısı oldukça önemlidir (Açıkgöz, 2009: 72-73). Bu nedenle okul müdürlerinin çalışanlarda adil uygulama ve politika algısı geliştirmesi, bilgi paylaşım süreci ve iletişim sürecinde bu algıyı desteklemesi gerekmektedir. Aksi takdirde olaylar hakkındaki fısıltı ve dedikodular öğretmenlerde yanlış ve negatif tutumlar gelişmesine zemin hazırlamaktadır (Serinkan ve Ürkek, 2014: 151).

2.6. Mesleki Bağlılık ve Mesleki Tükenmişlik

Mesleki bağlılık, uzmanlık kazanmaya bağlı bireyin yaşamında mesleğine verdiği önem derecesi şeklinde tanımlanmaktadır (Kaya ve Zerenler, 2014: 53). Bireyin işte ya da meslekte kalma arzusu, kişinin mesleğiyle özdeşleşmesi, mesleğinin yaşamında önem arz etmesi şeklinde de ifade edilebilmektedir (Frauman, 2011: 2).

Diğer bir deyişle mesleki bağlılık, bir bireyin kendisi ile mesleği arasındaki mesleğe verdiği duygusal tepkiye bağlı, psikolojik bir bağdır ve bireyin mesleğinin hayatında merkezi bir yere sahip olmasını ifade etmektedir. Bu merkezi yer ise belli alanda uzmanlık ve beceri kazanmak için harcanan çabalar sonucunda oluşmaktadır (Lee vd., 2000: 800).

Genel olarak mesleki bağlılık, bireyin mesleğiyle özdeşleşmesi, mesleğini sevmesi, mesleğini hayatında merkeze koyması, edindiği deneyim ve bilgiler ile mesleğini önemli görmesi olarak ele alınabilmektedir. Belli alanda tecrübe veya eğitim ya da her ikisi ile edinilen alışkanlık, beceri ve bilgilerin, aynı mesleği yapan bireylerde genelde düşünme, davranış ve tutumlarını benzeştirdiği görülmektedir. Ancak bazı insanlar mesleklerini en iyi şekilde yapmak için tecrübe ve bilgilerini sürekli geliştirirken bazıları herhangi bir çaba sarf etmemektedir. Mesleki saygınlığa

verilen bu önem ve mesleğe duyulan sevgi mesleki bağlılığın dışı vurumunda önemlidir. Mesleki saygınlık, genel olarak toplumun mesleğe verdiği takdir, saygı, önem ve değer gibi niteliklerden oluşmakta, kişiden kişiye farklılık göstermektedir. Toplum içerisinde belli meslekler daha saygın kabul edilmektedir (Çakır, 2001: 55-56).

Mesleği için uzun süre çaba harcayan bir birey için, her geçen gün daha önemli hale gelen mesleğinin ideolojisi ve değeri içselleştirilmeye başlamaktadır (Özdevecioğlu ve Aktaş, 2007: 5). Bu durum İş Bağlılığı Modeli ile açıklanmakta ve mesleki bağlılık üç alt boyutta incelenmektedir (Aydın, 2010: 16; Morrow, 1983: 489):

1. İşin nispi önemi: İş ve iş dışında yapılan eylemler arasındaki tercihlerin açıklanması gerektirmektedir. Bireyin hayat doyumu mesleki bağlılıkla artmaktadır. Çünkü bireyin mesleği ve iş hayatı, hayatının önemli bir parçası haline gelmektedir. Meslek ile ilgili olumsuz herhangi bir düşünce ya da olay bireyin hayat doyumunu olumsuz yönde etkilemektedir.
2. Mesleki Planlama Düşünmesi: Mesleki planlamada birey mesleğiyle ilgili gelecek planları yapmakta, mesleğinde ilerlemek ve kendini geliştirmek için uzun vadeli fikirler ortaya atmaktadır.
3. İşe dair genel tutum: İşe dair genel tutumda, işle ilgili değer yargıları ele alınmaktadır. Birey hayatı ile işini özdeşleştirmekte, işini sevdiği için hayatından memnun olduğunu ya da işinin ne kadar gerekli ve önemli olduğunu sürekli dile getirmektedir.

Mesleki bağlılığın gerçekleşmesi ve bireyin mesleğine sıkı sıkıya bağlanması için en temel üç şart şu şekildedir (Bakan, 2011: 14):

- Birey mesleğini yapmaya devam etmek istemelidir.
- Mesleğinin gerektirdiği işleri gönüllü olarak yapmak istemelidir.
- Mesleğin değer ve amaçlarına inanmalı ve onları kendi değer ve amaçları gibi benimsemelidir.

Mesleki bağlılık hem örgütler hem çalışanlar hem de toplumların gelişmesi bakımından oldukça önemlidir. Bireyler mesleklerine bağlı olduklarında, motive olmakta ve yaptıkları işi önemli gördükleri için daha çok çabalamaktadırlar. Çalışanlar mesleki bağlılık duyduklarında kendi istekleri ile örgüt ve meslek yararına

çalışmakta, gönüllü olarak mesleki gelişmeleri desteklemektedir (Kaya ve Zerenler, 2014: 49-50).

Mesleki bağlılığın olumlu ve olumsuz şekillerde sonuçlanabilmektedir. Genel olarak mesleki bağlılığın sonuçları meslekten ayrılma davranışı, hayat doyumu, iş doyumu, örgütsel vatandaşlık davranışı ve tükenmişlik sendromu şeklindedir. Günümüzün en önemli konularından biri olarak bilinen mesleki tükenmişlik takip edilen bir konu haline gelmiştir. Modern insan her an kendisini zorlayabilecek yaşam koşulları ile karşı karşıyadır. Bu zorlamalar zamanla kişinin dengesini bozmakla kalmayıp onu savunmasız bırakabilmektedir. Yeni iş ortamları, iş dünyasındaki ciddi sorunlar, yönetim anlayışları, işin özerk olma durumu, çalışma koşulları, kişilerin kendilerine koydukları büyük hedeflere ulaşamayışı tükenmişliği doğurmuştur. Özellikle insan ilişkileri oldukça fazla olan mesleklerde tükenmişlik daha çok görülmekte ve mesleğin niteliğinden dolayı stres hem duygusal hem de fizyolojik olarak tükenmeye neden olmaktadır (Köse ve Gülova, 2006: 255). Tükenme, iş yaşamındaki stresin neticesinde oluşan depresyon, apati, kaygı ve düş kırıklığı olarak tanımlanmaktadır (Aslan, 2000: 427).

Başlarda tükenmişlik ile stres bağlantılı sendromlar şeklinde tanımlanmış, stres sebebiyle meydana geldiği ifade edilmiş ve hatta stresle eş anlamlı olarak kullanılmıştır (Çiper, 2006: 4). Günümüzde ise tükenmişliği stres kaynaklı bir sendrom olarak kabul edilse de insanın kendini çaresiz, bitmiş, kısıpaca alınmış gibi hissetmesine neden olmasından dolayı, stresten çok daha olumsuz bir tablo çizmektedir. Stres ile tükenmişlik arasındaki en önemli fark, bireylerin karşılarındaki insanlarla sosyal ilişkide olmaları ile stres yaşamaları ancak tükenmişliği bireysel yaşamaları şeklinde açıklanabilmektedir (Sünter vd., 2006: 9).

Tükenmişlik, genel olarak “job burn out” ve “occupational burn out” olarak ifade edilmekte ve meslekli tükenmişlik ile eş anlamlı kabul edilmektedir (Sağlam ve Çına, 2008: 138). Sözlüğe bakıldığında tükenmişlik genelde kaynakların aşırı istekler nedeniyle tükenmiş olması, tükenme, yorgunluk ve başarısızlık ile ilişkili bulunmakta ve bazı durumlarda hem zihnen ve ruhen hem de fiziksel rahatsızlıklar belirmesine neden olan bir terim olarak da tanımlanabilmektedir (Otacıoğlu, 2008: 104).

Tükenmişlik olgusu ile ilgili literatürde çok çeşitli fikirler yer almaktadır. Yıllar boyunca araştırmacıların tek bir tanım üzerinde anlaşamadığı dikkat çekmektedir. İlk tanımlama girişimi Freudenberger ile başlamıştır. Günümüzde en çok kabul gören yaklaşım ise Maslach'ın Tükenmişlik Yaklaşımı'dır (Sağlam ve Çına, 2008: 138).

Tükenmişlik sözcüğü 1970 sonu, 1980 başlarında ortaya çıkmıştır ve ilk olarak Freudenberger (1974) çalışmalarında kullanılmıştır. Bu çalışmalar genellikle Journal of Social Sciences'da yayınlanmıştır. Bireylerin iç kaynaklarının tükenmesi, yıpranması ve enerjilerini kaybetmeleri ile karşılanamayan talep ve isteklerin ortaya çıkması şeklinde tanımlanan bu terim (Freudenberger, 1974: 159), tükenme sendromu şeklinde yazın da geçmekte ve bireylerin çok çalışmaları ile gereken işleri yapamaz hale gelmelerini ifade etmektedir (Budak ve Sürgevil, 2005: 96).

Maslach ve arkadaşları, günümüzde en fazla kullanılan tükenmişlik tanımını yapmış ve Tükenmişlik ölçeğini öne sürmüştür. Üç boyutlu bir kavram olarak ele alınan tükenmişlik bu tanıma göre bireylerin işlerinden dolayı kişisel başarılarında düşüş yaşaması, duyarsızlaşması ve duygusal tükenmesi boyutlarını içermektedir (Izgar, 2001: 2). Bu bağlamda Maslach, tükenmişliği bireylerin iş icabı insanlarla çok uğraşanlarında görülen düşük kişisel başarı hissi, duyarsızlaşma ve duygusal tükenme olduğunu ifade etmektedir (Ergin: 1992: 143).

Tükenmişlik sendromunun birçok tanımı bulunmaktadır. Bu tanımlarda ortak olan nokta tükenmişliğin deneyim, içsel psikolojik yaşantı, bireysel duygu ve algılama, güdü, tutum ya da beklentileri içermesidir (Akçamete vd., 2001: 3).

Bütün bu açıklamalardan anlaşılacağı gibi tükenmişlik kavramı işletmeler, örgütler ve eğitim kurumları için son derece önemli bir kavramdır. Aksi taktide bu sendromun yönetici ve iş görenin iş tatmini, sosyal yaşamı ve bireysel açıdan kişiliği üzerinde tedavisi mümkün olmayan yıkıcı etkileri olabilir.

2.7. İş Rotasyonu ve Eğitimde Süreli Görevlendirme

Çapraz eğitim olarak da adlandırılan iş rotasyonu, çalışanların farklı sorumluluk ve yetenekler içeren farklı görevlerde belirli sürelerce çalıştırılması anlamına gelmektedir. İş rotasyonu ile çalışanlar işin farklı aşamalarını anlamaktadır. İş rotasyonu ile müdürlerin daha esnek çalışabildiği, çalışanların yedeklerinin olduğu için çalışan eksikliğinde sorun yaşanmayacağı düşünülmektedir (Huang, 1999: 75).

İş rotasyonu, sistematik olarak bir görevden diğerine ya da bir işten diğerine geçirmeyi ifade etmektedir. Böylece çalışanın yapabildiği görevlerin sayısı artmaktadır. Görevleri yaparken ortaya çıkan karmaşıklığın da azalmasına yardımcı olmaktadır. Çalışan rotasyon ile geçtiği işini daha çok severek daha çok iş tatmini sağlayabilmektedir. Ancak sevdiği iş bir süre sonra yeniden sıkıcı olabilmektedir. İş rotasyonu yönetim stratejisi olarak günümüzde oldukça sık kullanılmaktadır.

İş rotasyonunun başarılı olması için verimlilik ve kaliteyi artırmak, takım çalışması ortamı yaratmak ya da işte monotonluğu önlemek gibi hedeflerin belirlenmesi gerekmektedir. Uygulama sonrasında rotasyonu yapılan çalışanların geri bildirimleri ile uygulamanın geliştirilmesi de oldukça önemlidir (Triggs ve King, 2000: 32).

İş rotasyon uygulamaları kurumların personel ve örgüt yapısına göre farklı yapılabilmektedir. Örgütler kendilerine uygun bir program geliştirilebilmektedir. Her rotasyon uygulaması her kurumda başarılı olmamakta, bu nedenle kurumun gereksinimlerine uygun olan seçilmeli ya da kurulmalıdır. İş rotasyonu kendi içerisinde belirli çeşitlere ayrılmaktadır (Ay, 2005: 39-40):

1. Kalıcı rotasyon: Kalıcı rotasyonda herhangi bir süre sınırlaması yoktur. Çalışan kalıcı olarak başka bir birimde görevlendirilmektedir. Diğer rotasyon türlerinin her birisinde çalışan rotasyon ile geçtiği görevde ne kadar kalacağını bilmektedir. Ancak bu türde herhangi bir süre bulunmamakta, kalıcı rotasyon uygulaması yapılmaktadır.
2. Geçici rotasyon: Geçici rotasyon belli bir süre boyunca yapılan görev değişimidir. Bu yöntemde çalışanlar kurumların bütün süreçleri hakkında genel bilgi edinmekte ve sistem yaklaşımını anlamaktadır.
3. Proje bazlı rotasyon: Bazı kurumlarda özel projeler için yapılan rotasyon çeşididir. Bu projeye destek vermesi için bireylerin işini tamamen bırakması gerekmemekte, proje için geçici süreli rotasyon ile görevlendirilmektedir.
4. Yarı zamanlı rotasyon: Bu rotasyon türünde, çalışanlar tüm mesailerini tek görevde geçirmemekte, yarı zamanlı olarak haftanın belli gününde ya da günün belli saatlerinde diğer görevlerde çalışabilmektedir. Bu rotasyon tipi çalışanların yorulduğu, sıkıldığı ve bitkinlik hissettiği üretim işi gibi işlerde uygulanmakta ve verimli olmaktadır.

5. Stajyerlere yönelik rotasyon: Stajyerlerin doğru yönlendirilmesi için iş rotasyonu yapılabilmekte, her iş ortamını gören yeni mezun meslek mensupları kendileri için en uygun yeri ya da işi bu şekilde belirleyebilmektedir. Doğru bir yönlendirme ile etkili stajyerler daha sonra aktif çalışan olarak kurum bünyesine katılabilmektedir.

İş rotasyonunu kişisel gelişim açısından, iş ve örgüt açısından ve kariyer gelişimi açısından oldukça yararlıdır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir (Campion vd., 1994: 1529):

- Kişisel Gelişim Açısından Yararları
 - Yönetim tarzlarının bilinirliğini artırmaktadır.
 - Bireyin zayıf ve güçlü yanlarını görmesini sağlamaktadır.
 - Bireylere yeni bir iş ile başa çıkmayı öğretmektedir.
- İş Açısından Yararları
 - Öğrenme olanaklarını artırmaktadır.
 - İşe teşvik etmektedir.
 - Becerileri geliştirmektedir.
 - İşte çeşitliliği artırmaktadır.
- Örgütsel Açısından Yararları
 - Yeni fikirlerin oluşması için teşvik edicidir.
 - Örgüt kültürünü geliştirmektedir.
 - Çalışanlar arası iletişimi güçlendirmektedir.
 - Örgüt stratejilerinin anlaşılmasını sağlamaktadır.
- Kariyer Gelişimi Açısından Yararları
 - Örgüte karşı hissedilen sorumluluğu artırmaktadır.
 - Kendine güveni artırmaktadır.
 - Kariyer tatminini artırmaktadır.
 - İşe bağlılığı ve iş tatminini artırmaktadır.

- Motivasyon ve başarı duygusunu artırmaktadır.

Yararlarının yanı sıra iş rotasyonun bazı zararları ya da diğer bir ifadeyle beraberinde getirdiği bazı problemleri bulunmaktadır. Bunlar ise şu şekildedir (Campion vd., 1994: 1529):

- Eski departmandaki motivasyon ve tatmini azaltabilmektedir.
- Yeni departmandaki motivasyon ve tatmini azaltabilmektedir. Hem geçen bireyin hem de onun etkisiyle mevcut çalışanların hem motivasyonu hem de tatmini azalabilmektedir.
- Öğrenme eğrisine etki etmektedir. Öğrenme sırasındaki yanlış ve hataları, toplam eğitim maliyetlerini, işin öğrenilme süresini artırmakta ve uzmanlığı azaltmaktadır.
- İş süreç ve akışını bozabilmekte, iş yükünü artırmaktadır.
- Çalışanın departmandaki verimliliğini düşürebilmektedir.

İş rotasyonu uygulaması günümüzde insan kaynaklarının gelişimine bağlı olarak her alanda ve sektörde aktif olarak kullanılmaya başlanmıştır. Bu durumun eğitim alanına yansımaması söz konusu bile değildir. Eğitim alanında son yıllarda zorunlu rotasyon uygulamaları görülmektedir. 1990 yılında yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Kurulu Yönetmeliğinin 39. ve 43. maddeleri gereğince il eğitim denetmenlerine zorunlu yer değiştirme uygulanması başlatılmıştır. Bu uygulamayı 2009 yılında yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik takip etmiş ve bu yönetmelikle okul ve kurum müdürleri buldukları eğitim kurumundaki görev sürelerine göre rotasyona tabi tutulmuşlardır (Aktaran Yörük ve Günbayı, 2015: 61). Bu yönetmelikle eğitim kurumu müdürleri, buldukları eğitim kurumunda aralıksız asaleten 5 yıllık çalışma süresini tamamlayanlar görev yerleri değiştirilerek (MEB, 2011b, md.22/2) rotasyona tabi tutulmaktadır (Akt., Kayır, 2013: 107). Okul ve kurum müdürlerinin ardından 2013 yılında yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığı Personelinin Görevde Yükselme, Unvan Değişikliği ve Yer Değiştirme Suretiyle Atanması Hakkında Yönetmelik ile il millî eğitim müdür yardımcısı, ilçe millî eğitim müdürü ile il ve ilçe millî eğitim şube müdürü

kadrolarında asaleten görev yapanlar rotasyon kapsamına dâhil edilmiştir (Aktaran Yörük ve Günbayı, 2015: 61).

“Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmeliğin temel ilkeleri; Kurumsal etkinlik ve verimlilik ile birlikte personelde yöneticilik bilgi formasyonu, göreve bağlılık, iş doyumunu ve yüksek moral sağlamak” (MEB, 1998, md.5/a) ve Yöneticilikte kariyer imkanı sağlamak ve geliştirmek (MEB, 1998, md.5/c) şeklinde ifade edilmiştir (Aktaran Kayır, 2013: 107).

Rotasyon uygulamasına gerekçe olarak gösterilen nedenlerden biri de zamanla kurumlarda monotonluk oluşabilmesi ve personelde tükenmişlik belirtilerinin gözlenmesidir. Kamu kurumlarında oluşan atalet ya da eylemsizlik sistemde monotonluğa yol açmakta; bu durum gerek bireyin gerekse örgütün sağlıklı çalışmasını ve verimliliğini olumsuz yönde etkilemektedir (Leblebici, 2005). Öğretmenlerin okul değişikliği yaparak farklı okullarda çalışmalarını, sahip oldukları deneyim, kültür ve özellikle bilginin başka okullara aktarılmasında önemli rol oynayabilir (Gökkaya, 2013). Bu durumda rotasyon uygulaması, insan gücünün dolaşımını sağlayarak okullarda oluşabilecek monotonluğu önleyebileceği gibi, okullara dinamizm de kazandırabilir. Nitekim okul, bilgi paylaşımının yoğun olduğu dinamik bir örgüttür. Bu bakımdan her okulun, eşsiz olduğu, kendine ait bir kültüre ve dinamiğe sahip olduğu söylenebilir. Örgütsel bilgi aktarımı, farklı örgüt üyelerinin bilgi ve kültür takası yaptığı, birbirlerinin bilgi birikimi ve deneyimlerinden etkilendiği bir süreçtir. Özellikle dış kaynaklı örgütsel bilgi aktarımının, örgüte yenileşme ve performansı beraberinde getirdiği öne sürülmektedir (Wijk, Jansen ve Lyles, 2008). Bu açıdan yaklaşıldığında öğretmenin daha önce çalıştığı okuldan getireceği bilgi-beceri-deneyimin yeni geldiği okul için bir anlamda zenginlik yaratabilir (Aktaran Şahin vd., 2016: 269-270).

2.8. İlgili Araştırmalar

2.8.1. Süreli Görevlendirme Uygulaması ile İlgili Araştırmalar

Bugüne kadar gerçekleştirilen birçok araştırmada süreli görevlendirme uygulamasının avantajları ve dezavantajları üzerinde durulmuştur. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin genel olarak süreli görevlendirme uygulamasına

olumlu baktığı saptanmıştır (Tunçbilek ve Karakavuz, 2017; Turan ve Sevim, 2017; Bahçalı, 2015; Akbaşı ve Balıkçı, 2012).

Tunçbilek ve Karakavuz (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırma bulgularına göre; okul yöneticileri, süreli görevlendirme uygulamasına olumlu bulmakta fakat ilgili yönetmeliğe eklenen maddeleri ve yapılan çalışmaları yetersiz bulmaktadırlar. Süreli görevlendirme uygulaması eğitimcilerin yeni çevre ve deneyimler elde etmelerine olanak sağlamıştır. Aynı çalışmada olumsuz görüş olarak parçalanmış ailelerin doğabileceği kaygısı vurgulanmıştır. Bir başka yönden, yeni ev arayışı, ulaşım, taşınma, gibi ekonomik kayıpların meydana gelebilmesi başka bir olumsuz durum olarak belirtilebilir.

Turan ve Sevim (2017) öğretmenler rotasyon konusundaki görüşlerini inceledikleri çalışmada rotasyona tabi olmayı öğretmenlerin büyük bir kısmının doğru buldukları tespit edilmiştir. Rotasyonun mesleki verimliliklerinin arttığı; sosyal ve kültürel hayatlarını zenginleştiği gibi sonuçlara ulaşmıştır. Bununla birlikte öğretmenler; adalet ve eşitlikten taviz verilmemesi, güvenlik ve barınma sorunu gibi sosyal hayata dair sorunların çözülmesi yönünde beklentilerini ifade etmişlerdir.

Bahçalı'nın (2014) çalışmasında rotasyon uygulamasına ilişkin okul müdürlerinden tamamına yakını olumlu yönde görüş belirtmişlerdir. Belirtilen olumsuz görüşlerin büyük çoğunluğu uygulamada yaşanan sıkıntılarla ilgilidir. Rotasyonun okullardaki işleyiş ve iletişim için yararlı olduğunu, okulların genel değişimi, müdür ve öğretmenler için yenilik ve değişiklik getirmesi açısından gerekli olduğunu, çalışma şartları açısından müdürler arasındaki adaletsizliğin giderilmesine olumlu katkısının olduğunu belirttikleri söylenebilir. Rotasyon uygulamasına ilişkin belirtilen olumsuz görüşler incelendiğinde; okul müdürlerinin rotasyonun aidiyet duygusuna aykırı düşüncesi ön plana çıkmıştır.

Devlet okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin rotasyon konusundaki görüşlerini inceleyen Çalışlar (2013); yönetici ve öğretmenlerin çoğunluğunun (%63) rotasyon uygulamasının mevcut sistemin işleyişine olumlu yansıdığı kanaatinde olduklarını belirlemiştir. Rotasyonun makamların kişiselleşmesini önleyeceği görüşünü katılımcıların büyük oranda (%72) onayladıklarını belirlemiştir. Bununla birlikte aynı çalışma grubundaki eğitimcilerin çoğunluğu rotasyon atamalarının örgütsel bağlılığı artıracığına ilişkin görüşe katılmamaktadırlar.

Fink'in (2011) çalışmasında da zamanla mesleki ve örgütsel körlük oluşması, müdürün okulu kendi mülkü gibi görmesi gibi nedenlerle okul müdürlerinin rotasyonu yararlı ve olumlu bulduklarını tespit edilmiştir. Benzer sonuçlar Elma, Şener ve Çiftli (2011)'nin araştırmasında da görülmüştür: Okul müdürleri zamanla oluşan örgütsel körlüğün önlenmesine ve okulda değişim ve dönüşümü başlatmaya sağlayacağı katkı nedeniyle rotasyon uygulamasına olumlu bakmaktadırlar.

Kurtulmuş, Gündaş ve Ardıç (2012) tarafından gerçekleştirilen nitel desendeki araştırma kapsamında, Diyarbakır merkez ilçelerinde çalışan 16 yönetici ile görüşme yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış olarak hazırlanan görüşme formu ile elde edilen ve içerik analizi tekniğinin kullanıldığı araştırma neticesinde okul yöneticileri, süreli görevlendirme uygulamasının monotonluğun engellediği, değişim ve yenilik getirdiği, müdürlerin okulu kendi mülkü gibi görmesini önlediği yönünde görüş belirtmişlerdir.

Tonbul ve Sağıroğlu'nun (2012) tarafından okul yöneticilerine yönelik süreli görevlendirme uygulamasının, eğitim kurumu yöneticileri tarafından nasıl algılandığını belirlemek ve oluşan sorunların neler olduğunu ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen karma desenli çalışmaya 187 okul yöneticisi katılmıştır. Araştırma sonucunda, okul yöneticileri zorunlu yer değiştirme uygulamasının, yönetim anlayışında ve olumsuz örgüt ikliminde değişim sağlayacağını, okulda takım ruhunun oluşmasına katkı sağlayacağını belirtmişlerdir.

Gökkaya'nın (2013) çalışmasında da eğitim çalışanlarının %66'sının zorunlu yer değiştirme uygulamasını destekledikleri belirlenmiştir. Yöneticilere uygulanan yer değiştirmenin olumlu yönleri olarak en çok değişim ve bu değişim sonuçları üzerinde durulmuştur. Bu değişim ile yeni fikirlerin ve yeni bakış açılarının ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Bu yeniliklerin personeli monotonluktan kurtardığını ve kurum içi çatışmaların önlendiğini belirtmişlerdir. Aynı çalışmada okul müdürleri, uyum problemi çektiklerini ve uyum sürecinde zaman kaybetmelerini belirtmişlerdir.

Çalışır'ın (2013) çalışmasında öğretmenler, süreli görevlendirme uygulamasının örgütsel bağlılığı olumsuz yönde etkileyeceği görüşünü ifade etmişlerdi. Bahçalı (2014) tarafından gerçekleştirilmiş çalışmada da rotasyona bağlı yer değişikliğinin öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz yönde etkilediği görülmüştür. Öğretmenin

belirli zaman aralıkları ile başka kurumlara atanması, bulunduğu kuruma olan aidiyet duygusunu ve bağlılığını olumsuz yönde etkilemektedir (Yörük ve Günbayı, 2015).

Yılmaz ve arkadaşları (2012) tarafından gerçekleştirilen nitel araştırmaya 34'ü okul yöneticisi olmak üzere 71 eğitimci katılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme ile edilen veriler sonucunda katılımcıların çoğunluğunun rotasyon uygulamasının örgüt kültürüne zarar vereceği, iletişim ve uyum sorunlarına yol açacağı kanaatini taşıdıklarını ifade etmişlerdir.

2.8.2. Performans ile İlgili Araştırmalar

Çanakkale'de okul öncesi, ilk ve ortaokullar ile ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan 404 öğretmen ve okul yöneticisinin katıldığı çalışmada; okul iklimi ile öğretmen performansı arasında yüksek düzeyde, anlamlı ve pozitif bir ilişki belirlemiştir. Okul iklim algılarını olumlu yönde geliştiren öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki performansları da yüksektir (Dilbaz, 2017).

Yardibi (2018), öğretmenlerin okul yöneticilerinden memnuniyet düzeylerinin iş performanslarına etkilerini incelemiştir. Yöntemi olarak nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasının tercih edildiği araştırmanın çalışma grubu, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Ankara'da görev yapan 20 sınıf öğretmeninden oluşmuştur. Öğretmenler, yöneticilerden memnun olmalarının iş performanslarını etkilediğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin yöneticilerden memnuniyet durumunun iş performansına etkisi, öğretmenlerin cinsiyetine ve mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermemiştir.

Özdemir ve Yirmibeş (2016), araştırmalarında liderlik ekibi uyumu, iş doyumunu ve iş performansı arasındaki ilişki örüntüsünü incelemek amacıyla Zonguldak iline bağlı okullarda görev yapan 261 öğretmenden görüş istenmiştir. Uygulanan yol analizleri sonucunda ölçekleri cevaplayanların iş doyum ve performans puanları aldıkları gözlemlenmiştir. Korelasyon analizleri, araştırma değişkenleri arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Buna göre liderlik ekibi uyumu ile performans arasında bir ilişki vardır.

Çınar ve Yeşil (2016), örgütsel bağlılık ve örgütsel destekten oluşan örgütsel davranış değişkenlerinin, çalışan performansına etkilerini incelemişlerdir. Kahramanmaraş'ta hizmet veren 18 bankanın toplam 39 şubesinde görev yapan 306 personelinin katıldığı çalışma sonucunda örgütsel bağlılık ile çalışan performansı

arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunurken; örgütsel destek ile çalışan performansı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Erkoç (2015), algılanan örgütsel destek ile iş performansı arasındaki ilişkiyi incelediği doktora çalışmasında, İstanbul ilindeki beş farklı banka kuruluşunda çalışan 180 bankacı örnekleme dahil edilmiştir. Araştırma sonucunda kişisel gelişime yönelik destek ile iş performansı ve bağlamsal performans arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki saptamıştır. Bununla birlikte cinsiyete, yaşa, eğitim durumu ve sektör tecrübesine göre görev performansı ve bağlamsal performansı farklılık göstermemiştir.

Kale (2015), araştırmasında otel ve pansiyon gibi dinlenme yerlerinde çalışan işgörenlerin yönetici desteği ve mesai arkadaşlarının desteğine yönelik algılarının, iş performanslarına etkisini incelemiştir. Bu araştırmadaki veriler Nevşehir'deki otellerde çalışan 176 personelden temin edilmiştir. Bu araştırmada yönetici ve çalışan desteğinin çalışanların verimliliklerine doğrudan katkı sağladıkları görülmezken, yönetici memnuniyeti ve gündelik yaşamın tatmin derecesinin iş yaşamına etki ettiği diğer mesai arkadaşlarının dayanağının da sosyal yaşamda yarattığı olumlu etkinin iş hayatına katkı sağladığı belirlenmiştir.

Tanrıverdi ve arkadaşları (2010), sağlık personeli ve yöneticilerine ait iletişim yeteneğinin, işgören performansına etkisini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan Haydarpaşa Numune Hastanesi'nde poliklinik, servis, acil ve idari bölümlerinde çalışan sağlık personeli, asistan doktor, uzman doktor, hemşire, sağlık personeli, sekreter, sorumlu hemşire, klinik şefi ve başhekim yardımcıları olmak üzere 300 sağlık çalışanları üzerine gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonuçlarına göre yönetici ile kurulan iletişim memnuniyetinin çalışan performansına olumlu derecede etki yaptığı bulunmuştur.

Yazıcıoğlu (2010) kurumların hedeflerine ulaşma derecesi açısından mühim bir konu olan iş doyumunun Kazakistan ve Türkiye'deki öğretmenlerin iş performans seviyeleri ile olan ilişkisini ortaya koymak amacıyla Türkiye'den 1042, Kazakistan'dan 420 öğretmene ilgili ölçekler uygulamıştır. Araştırma neticesinde Kazak ve Türk öğretmenlerin performansları ile iş doyumları arasında anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Aynı çalışmada öğretmenlerin performanslarının cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılaştığı saptanmıştır. Bu çalışmaya göre

kadın öğretmenlerin performanslarının daha yüksek olduğu; mesleki kıdemi yüksek olan (16 yıl üzeri) öğretmenlerin ise performanslarının düşük olduğu tespit edilmiştir.

Yelboğa (2006), çalışanların demografik özellikleri ile iş performansı arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla tarama tipi bir çalışma yapmıştır. Araştırma, finans sektöründe çalışan 177 kişilik bir çalışma grubunun katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda cinsiyetin iş performansını anlamlı olarak yordarken; yaş, kıdem ve eğitim düzeyi değişkenlerin anlamlı yordayıcı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Schacter (2000) öğretmenlerin kıdem yılının mesleki performansları üzerinde küçük bir etkisi olduğunu belirtmiştir. Pek çok araştırma iki yıldan daha az tecrübeye sahip olan öğretmenlerin tecrübeli öğretmenlere göre daha düşük performansa sahip olduklarını belirtse de Darling-Hammond (1999) kıdemin mesleki performansa etkisi ve okul iklimi algılarının 5 yıllık mesleki tecrübeden sonra gözlemlenebileceğini ifade etmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ile verilerin çözümlenmesi yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmanın amacı, okul yöneticilerinin süreli görevlendirme uygulaması hakkındaki görüşlerini belirlemek ve süreli görevlendirme uygulamasının yöneticilerin performanslarına etkisini incelemektir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha çok değişken arasındaki birlikte değişim varlığını ya da derecesini belirlemeyi hedefleyen araştırma modelidir (Karasar, 2003: 77).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, İstanbul İli Avcılar, Başakşehir, Beylikdüzü, Büyükçekmece, Esenyurt ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan müdür ve müdür yardımcıları oluşturmaktadır. 2018-2019 eğitim yılında bu ilçelerde görev yapan 390 okul yöneticisi kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle çalışmaya dahil edilmiştir. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi, araştırmacının diğer örnekleme yöntemlerini kullanma olanağının düşük olduğu durumlarda, araştırmaya hız ve pratiklik kazandırmak amacıyla tercih edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 113). Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin demografik bilgileri Tablo 1.1’de sunulmuştur.

Tablo 1.1. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Demografik Bilgileri

		f	%
Yöneticilik Görevi	Müdür	128	32,8
	Müdür Yardımcısı	262	67,2
Cinsiyet	Kadın	139	35,6
	Erkek	251	64,4
Eğitim Düzeyi	Lisans	320	82,1
	Lisansüstü	70	17,9
Toplam		390	100

Tablo 1.1'e göre araştırmaya katılan okul yöneticilerinin %32,8'i müdür, %67,2'si müdür yardımcısı; %35,6'sı kadın, %64,4'ü erkek; %82,1'si lisans eğitimi, %17,9'u ise lisansüstü eğitim almıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu, Yönetici Rotasyon Ölçeği ve Performans Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarıyla ilgili detaylı bilgiler aşağıda sunulmuştur.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Yöneticilerin sahip olduğu bazı demografik bilgileri tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından Kişisel Bilgi Formu geliştirilmiştir. Kişisel Bilgi Formunda; yöneticilerin görev türlerini, cinsiyetlerini, eğitim düzeylerini, görev yaptıkları okul türlerini, görev kıdemlerini, buldukları okuldaki görev sürelerini ve süreli görevlendirme uygulaması hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla 7 adet soru bulunmaktadır.

Kişisel Bilgi Formundan elde edilen veriler, yöneticilerin süreli görevlendirme uygulaması hakkındaki görüşlerini ve performanslarını karşılaştırmak amacıyla bağımsız değişken olarak kullanılmıştır. Kişisel Bilgi Formu EK-4'te sunulmuştur.

3.3.2. Yönetici Süreli Görevlendirme Ölçeği

Şahin ve arkadaşları (2016) tarafından geliştirilen "Öğretmen Rotasyon Ölçeği", mevcut araştırmada yöneticilerin süreli görevlendirme uygulaması hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla uyarlanmıştır. Ölçeğin orijinal formu 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 5'li Likert olarak derecelendirilmiştir. Bartlett Küresellik Testi (4399.543; $p < .01$) ve Kaiser-Meyer-Olkin (0.935) Testi sonuçları verilerin faktör analizine uygun olduğu göstermiştir. Ölçeğin yapı geçerliğine kanıt oluşturmak için açıcı faktör analiz yapılmıştır. Temel bileşenler analizinde madde yükü kestirim noktası 0.40 alınmıştır. Faktör analizi sonucunda 2, 3, 6, 7 ve 16. maddeler ölçekten çıkarılmıştır. 15 maddelik ölçek toplam varyansın %60.543'ünü açıklamaktadır. Ölçekte 1, 4, 5 ve 20. maddeler "geliştirici" alt boyutunda ve 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18 ve 19 maddeler "geliştirici" alt boyutlarına ait olduğu görölmüştür. 1, 4, 5 ve 20. maddeler olumsuz ifadeler içermektedir ve puanlanırken

ters puanlanmaktadır. Madde-toplam puan korelasyon katsayıları 0.336 ile 0.796 arasında değişmektedir. Faktörler arası korelasyon katsayısı 0.494 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin yeni faktör yapısına uygunluğunu test etmek için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Modeli değerlendirmek için verilen uyum indekslerine incelenmiştir. Ki-karenin serbestlik derecesine oranının ($\chi^2/df=277.776/87=3.193$) ve GFI (0.913); AGFI (0.880); CFI (0.944); SRMR (0.069); RMSEA (0.075) değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmüştür (Sümer, 2000'den akt., Özgenel, 2018). Ölçek “*Hiç Katılmıyorum-1, Katılmıyorum-2, Fikrim Yok-3, Katılıyorum-4, Tamamen Katılıyorum-5*” şeklinde en olumsuzdan en olumlu seçeneğe olacak şekilde puanlanmaktadır. Her bir maddeye verilen cevaplar, bu derecelere uygun olarak 1.00'den 5.00'e doğru kodlanmıştır. Ölçekten en az 15 puan, en fazla 100 puan alınabilmektedir.

Şahin ve arkadaşları (2016) tarafından gerçekleştirilen güvenilirlik çalışmaları sonucunda, ölçeğin Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı 0.97 olarak bulunmuştur. Mevcut araştırmada ise Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı 0.917 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuç ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. Yönetici Süreli Görevlendirme Ölçeği EK-5'de sunulmuştur.

3.3.3. Performans Ölçeği

Yöneticilerin performanslarını belirlemek amacıyla ilk olarak Kirkman ve Rosen (1999) tarafından geliştirilen, 5'li likert tipi Performans Ölçeği kullanılmıştır. Türkçe'ye uyarlaması Erdoğan (2011) tarafından gerçekleştirilen ve 7 maddeden oluşan ölçek, “*Hiç Katılmıyorum, Katılmıyorum, Fikrim Yok, Katılıyorum, Tamamen Katılıyorum*” şeklinde en olumsuzdan en olumlu seçeneğe olacak şekilde puanlanmaktadır. Maddelerin tamamı olumlu olan Performans Ölçeğinden alınan puanın alt sınırı 7, üst sınırı ise 35'dir. Erdoğan (2011) tarafından 0.83 olarak tespit edilen Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı, bu araştırmada benzer şekilde 0.84 olarak belirlenmiştir. Performans Ölçeği EK-6'da verilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçları Avcılar, Başakşehir, Beylikdüzü, Büyükçekmece ve Esenyurt ilçelerinde görev yapmakta olan okul yöneticilerine bizzat uygulanmıştır. Araştırmaya gönüllü olarak katılan yöneticilere, bilgi formu ve ölçekler hakkında dikkat edilmesi gereken noktalar araştırmacı

tarafından açıklanmıştır. Araştırma kapsamında 418 yöneticiye ölçek uygulanmış; bu ölçeklerden 390 tanesi geri dönmüştür. 28 ölçek eksik veya hatalı doldurulduğu için değerlendirmeye alınmamıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Kişisel Bilgi Formundan elde edilen veriler, frekans ve yüzdeler halinde düzenlenerek yorumlanmıştır. Okul yöneticilerinin Kişisel Bilgi Formunda yer alan bağımsız değişkenlere göre süreli görevlendirme uygulaması hakkındaki görüşlerini ve performanslarını karşılaştırmak amacıyla parametrik istatistiklerden Bağımsız Grup t-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) kullanılmıştır. Tek Yönlü Varyans Analizinde istatistiksel açıdan fark oluşması durumunda, farkın kaynağını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlerden (Post Hoc Tests) Scheffe testinden yararlanılmıştır.

Okul yöneticilerinin süreli görevlendirmeye yönelik görüşleri ile performansları arasındaki ilişkiler Pearson Momentler Korelasyon Katsayısı ile test edilmiştir. Yöneticilerinin süreli görevlendirmeye yönelik görüşlerinin, performansları üzerindeki etkisini test etmek amacıyla Regresyon Analizi kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında kullanılan tüm istatistiksel işlemlerde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir. Araştırmanın istatistiksel işlemleri SPSS 18.0 paket programıyla gerçekleştirilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde öncelikle okul yöneticilerinin Süreli Görevlendirme Ölçeği ve Performans Ölçeğinden aldıkları puanların betimsel istatistikleri sunulmuştur. Süreli görevlendirme ölçeğinin betimsel istatistikleri Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Süreli Görevlendirme Ölçeğinin Betimsel İstatistikleri

	Süreli Görevlendirme Ölçeği
Ortalama	3.63
Standart Sapma	.04
Varyans	.673
Minimum	1.00
Maksimum	5.00
Ranj	4.00
Çarpıklık Katsayısı	-.75
Basıklık Katsayısı	.17

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi okul yöneticilerinin Süreli Görevlendirme Ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 3.63; standart sapması .04’tür. Puanların minimum değeri 1.00; maksimum değeri 5.00; genişliği (ranj) ise 4.00 olarak belirlenmiştir. Ölçek puanların dağılımı için hesaplanan çarpıklık katsayısı (skewness) -0.75; basıklık katsayısı (kurtosis) ise 0.17 olarak belirlenmiştir. Büyüköztürk (2011)’e göre çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1 ile +1 aralığında kalması, verilerin normal dağılımdan geldiği şeklinde yorumlanabilmektedir. Bu bulguya göre Süreli Görevlendirme Ölçeğinden elde edilen verilerin normal dağılıma uygun olduğu değerlendirilerek, çözümlenmelerinde parametrik istatistik teknikleri kullanılmıştır.

Tablo 4.2. Performans Ölçeğinin Betimsel İstatistikleri

	Performans Ölçeği
Ortalama	4.14
Standart Sapma	.03
Varyans	.39
Minimum	2.29
Maksimum	5.00
Ranj	2.71
Çarpıklık Katsayısı	-.63
Basıklık Katsayısı	-.25

Okul yöneticilerinin Performans Ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması Tablo 4.2’de sunulmuştur. Buna göre performans puanlarının ortalaması 4.14; standart sapması .03’tür. Puanların minimum değeri 2.29; maksimum değeri 5.00; genişliği (ranj) ise 2.71 olarak belirlenmiştir. Ölçek puanların dağılımı için hesaplanan çarpıklık katsayısı (skewness) -0.63; basıklık katsayısı (kurtosis) ise -0.25 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre Performans Ölçeğinden elde edilen veriler normal dağılıma uygundur. Yöneticilerin süreli görevlendirme puanlarının cinsiyet değişkenine göre bağımsız grup t-testi ile karşılaştırılması Tablo 4.3’te sunulmuştur.

Tablo 4.3. Yöneticilerin Süreli Görevlendirme Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi ile Karşılaştırılması

Değişkenler	Gruplar	N	X	ss	t testi		
					t	sd	p
Süreli görevlendirme	Kadın	139	3.57	.85	-1.14	388	0.252
	Erkek	251	3.67	.79			

Tablo 4.3’te görüldüğü gibi yöneticilerinin süreli görevlendirmeye yönelik görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık yoktur ($t[388]=-1,14; p>.05$). Başka bir ifade ile kadın yöneticilerin süreli görevlendirmeye yönelik görüşlerinin ortalaması ($X=3.57$) ile erkek yöneticilerin görüşlerinin ortalaması ($X=3.67$) benzerdir. Yöneticilerin performans puanlarının cinsiyet değişkenine göre bağımsız grup t-testi ile karşılaştırılması Tablo 4.4’te verilmiştir.

Tablo 4.4. Yöneticilerin Performans Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi ile Karşılaştırılması

Değişkenler	Gruplar	N	X	ss	t testi		
					t	sd	p
Performans	Kadın	139	4.06	.69	-2.07	388	0.039
	Erkek	251	4.19	.57			

Tablo 4.4’e göre, okul yöneticilerinin performansları cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($t[388]=-2.07; p<0.05$). Erkek yöneticilerin performansları ($X=4.19$), kadın yöneticilerin performanslarından ($X=4.06$) daha yüksektir.

Yöneticilerin süreli görevlendirme puanlarının görev türü değişkenine göre bağımsız grup t-testi ile karşılaştırılması Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5. Yöneticilerin Süreli Görevlendirme Puanlarının Görev Türü Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi ile Karşılaştırılması

Değişkenler	Gruplar	N	X	ss	t testi		
					t	sd	p
Süreli görevlendirme	Müdür	128	3.75	.84	2.03	388	.032
	Müdür Yrd.	262	3.57	.80			

Tablo 4.5 incelendiğinde okul yöneticilerinin süreli görevlendirmeye yönelik görüşlerinin görev türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır ($t[388]=2.03$; $p<.05$). Müdürlerin süreli görevlendirme hakkındaki görüşleri ($X=3.75$), müdür yardımcılara göre ($X=3.57$) daha olumludur. Yöneticilerin performans puanlarının görev türü değişkenine göre bağımsız grup t-testi ile karşılaştırılması Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6. Yöneticilerin Performans Puanlarının Görev Türü Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi ile Karşılaştırılması

Değişkenler	Gruplar	N	X	ss	t testi		
					t	sd	p
Performans	Müdür	128	4.16	.69	0.38	388	.704
	Müdür Yrd.	262	4.13	.58			

Tablo 4.6'da okul yöneticilerinin performansları görev türü değişkenine göre bağımsız grup t-testi ile karşılaştırılmış fakat anlamlı farklılık tespit edilememiştir ($t[388]=0.38$; $p>0.05$). Müdürlerin performans ortalaması ($X=4.16$) ile müdür yardımcılarının performans ortalaması ($X=4.13$) benzerdir. Yöneticilerin süreli görevlendirme puanlarının eğitim düzeyi değişkenine göre bağımsız grup t-testi ile karşılaştırılması Tablo 4.7'de verilmiştir.

Tablo 4.7. Yöneticilerin Süreli Görevlendirme Puanlarının Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi ile Karşılaştırılması

Değişkenler	Gruplar	N	X	ss	t testi		
					t	sd	p
Süreli görevlendirme	Lisans	320	3.60	.82	-1.78	388	0.076
	Lisansüstü	70	3.79	.78			

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin süreli görevlendirmeye yönelik görüşleri arasında eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık yoktur ($t[388]=-1.78$; $p<.05$). Lisansüstü mezunu olan yöneticilerin süreli görevlendirme hakkındaki görüşleri ($X=3.79$) ile lisans mezunlarının ortalaması ($X=3.60$) benzerdir. Yöneticilerin performans puanlarının eğitim düzeyi değişkenine göre bağımsız grup t-testi ile karşılaştırılması Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8. Yöneticilerin Performans Puanlarının Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi ile Karşılaştırılması

Değişkenler	Gruplar	N	X	ss	t testi		
					t	sd	p
Performans	Lisans	320	4.08	.62	-4.38	388	0.000
	Lisansüstü	70	4.43	.49			

Tablo 4.8’e göre, okul yöneticilerinin performansları eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($t[388]=-4.38$; $p<0.05$). Lisansüstü mezunu olan yöneticilerin performans ortalaması ($X=4.43$), lisans mezunlarına göre ($X=4.08$) daha yüksektir. Yöneticilerin süreli görevlendirme puanlarının çalıştıkları okul türü değişkenine göre tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılması Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9. Yöneticilerin Süreli Görevlendirme Puanlarının Çalıştıkları Okul Türüne Göre ANOVA Sonuçları

Okul Türü	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
İlkokul	138	3.69	.79	G. Arası	1.14	2	.57		
Ortaokul	131	3.56	.76	G. İçi	260.81	387	.67	.85	.428
Lise	121	3.63	.90	Toplam	261.95	389			
Toplam	390	3.64	.82						

Tablo 4.9 incelendiğinde, okul yöneticilerinin süreli görevlendirmeye yönelik görüşlerinin görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir ($F=0.85$; $p>.05$). İlkokullarda görev yapan yöneticilerin süreli görevlendirmeye yönelik görüşlerinin ortalaması ($X=3.69$), ortaokullarda görev yapan yöneticilerin ortalaması ($X=3.56$) ile liselerde görev yapan yöneticilerin ortalaması ise ($X=3.63$) benzerdir. Yöneticilerin performans puanlarının çalıştıkları okul türü değişkenine göre tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılması Tablo 4.10'da verilmiştir.

Tablo 4.10. Yöneticilerin Performans Puanlarının Çalıştıkları Okul Türüne Göre ANOVA Sonuçları

Okul Türü	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
İlkokul	138	4.13	.64	G. Arası	.71	2	.35		
Ortaokul	131	4.09	.58	G. İçi	149.55	387	.38	.92	.399
Lise	121	4.20	.62	Toplam	150.26	389			
Toplam	390	4.14	.62						

Tablo 4.10'da görüldüğü üzere okul yöneticilerinin performansları görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($F=0.92$; $p>.05$). İlkokullarda görev yapan yöneticilerin performans ortalaması ($X=4.13$), ortaokullarda görev yapan yöneticilerin ortalaması ($X=4.09$), liselerde görev yapan yöneticilerin ortalaması ($X=4.20$) benzerdir. Yöneticilerin süreli görevlendirme puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılması Tablo 4.11'de verilmiştir.

Tablo 4.11. Yöneticilerin Süreli Görevlendirme Puanlarının Kıdemlerine Göre ANOVA Sonuçları

Okul Türü	N	X	Ss	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
4 yıl ve altı	51	3.47	.81	G. Arası	12.92	5	2.58		
5-8 yıl	68	3.74	.77	G. İçi	249.02	384	.64		
9-12 yıl	68	3.77	.74	Toplam	261.95	389			
13-16 yıl	90	3.75	.83					3.99	.002
17-20 yıl	79	3.60	.88						
21 yıl üzeri	34	3.14	.68						
Toplam	390	3.63	.82						

Tablo 4.11'e göre, okul yöneticilerinin süreli görevlendirmeye yönelik görüşleri mesleki kıdemlerine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır ($F=3.99$; $p<.05$). Okul yöneticilerinin süreli görevlendirmeye yönelik görüşlerini mesleki kıdemlerine göre ikili olarak karşılaştırmak amacıyla tamamlayıcı analizlerden Scheffe testi kullanılmıştır. Bu sonuçlara göre 5-8 yıl arası ($X=3.74$), 9-12 yıl arası ($X=3.77$) ve 13-16 yıl arası ($X=3.75$) mesleki kıdeme sahip yöneticilerin süreli görevlendirmeye yönelik görüşleri, 21 yıl ve üzeri ($X=3.14$) mesleki kıdeme sahip yöneticilerden daha olumludur. Performans puanlarının çalıştıkları mesleki kıdem değişkenine göre tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılması Tablo 4.12'de verilmiştir.

Tablo 4.12. Yöneticilerin Performans Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre ANOVA Sonuçları

Okul Türü	N	X	Ss	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
4 yıl ve altı	51	4.08	.63	G. Arası	9.14	5	1.82		
5-8 yıl	68	4.27	.60	G. İçi	141.12	384	.36		
9-12 yıl	68	4.27	.44	Toplam	150.26	389			
13-16 yıl	90	4.21	.64					4.97	.000
17-20 yıl	79	4.04	.55						
21 yıl üzeri	34	3.74	.82						
Toplam	390	4.14	.62						

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi okul yöneticilerinin performans puanları mesleki kıdemlerine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır ($F=4.97$; $p<.05$). Yöneticilerin performans puanlarını mesleki kıdemlerine göre ikili olarak karşılaştırmak amacıyla tamamlayıcı analizlerden Scheffe testi kullanılmıştır. Bu sonuçlara göre 5-8 yıl arası ($X=4.27$), 9-12 yıl arası ($X=4.27$) ve 13-16 yıl arası ($X=4.04$) mesleki kıdeme sahip yöneticilerin performans puanları, 21 yıl ve üzeri ($X=3.74$) mesleki kıdeme sahip yöneticilerden daha yüksektir. Yöneticilerin süreli görevlendirme puanlarının görev yaptıkları okuldaki çalışma sürelerine göre bağımsız grup t-testi ile karşılaştırılması Tablo 4.13’te verilmiştir.

Tablo 4.13. Yöneticilerin Süreli Görevlendirme Puanlarının Görev Yaptıkları Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre Bağımsız Grup t-Testi ile Karşılaştırılması

Değişkenler	Gruplar	N	X	ss	t testi		
					t	sd	p
Süreli görevlendirme	4 yıl ve altı	256	3.69	.79	1.98	388	.048
	5 yıl ve üzeri	134	3.52	.86			

Tablo 4.13 incelendiğinde, yöneticilerinin süreli görevlendirmeye yönelik görüşleri görev yaptıkları okuldaki çalışma sürelerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. ($t[388]= 1.98$; $p<.05$). Buldukları okulda 4 yıl ve daha az görev yapan okul yöneticilerinin süreli görevlendirmeye görüşleri ($X=3.69$), 5 yıl ve üzeri görev yapanlardan ($X=3.52$) daha olumludur. Yöneticilerin performans puanlarının görev yaptıkları okuldaki çalışma sürelerine göre bağımsız grup t-testi ile karşılaştırılması Tablo 4.14’te verilmiştir.

Tablo 4.14. Yöneticilerin Performans Puanlarının Görev Yaptıkları Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre Bağımsız Grup t-Testi ile Karşılaştırılması

Değişkenler	Gruplar	N	X	ss	t testi		
					t	sd	p
Performans	4 yıl ve altı	256	4.19	.60	2.06	388	.040
	5 yıl ve üzeri	134	4.05	.64			

Tablo 4.14 incelendiğinde, okul yöneticilerinin performanslarının görev yaptıkları okuldaki çalışma sürelerine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($t[388]=2.06$; $p<0.05$). Buldukları okulda 4 yıl ve daha az görev yapan okul yöneticilerinin performans puanları ($X=4.19$), 5 yıl ve üzeri görev yapanlardan ($X=4.05$) daha yüksektir. Yöneticilerin süreli görevlendirme puanlarının rotasyonun gerekliliği konusundaki görüşlerine göre bağımsız grup t-testi ile karşılaştırılması Tablo 4.15’te verilmiştir.

Tablo 4.15. Yöneticilerin Süreli Görevlendirme Puanlarının Rotasyonun Gerekliliği Konusundaki Görüşlerine Göre Karşılaştırılması

Değişkenler	Gruplar	N	X	ss	t testi		
					t	sd	p
Süreli görevlendirme	Evet	248	3.92	.62	10.13	388	0.000
	Hayır	142	3.14	.88			

Tablo 4.15’e göre, okul yöneticilerinin süreli görevlendirme puanları rotasyonun gerekliliği konusundaki görüşlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($t[388]=-10.13$; $p<0.05$). Rotasyonun gerekli olduğuna inanan yöneticilerin süreli görevlendirme hakkındaki görüşleri ($X=3.92$), gerekli olmadığına inanan yöneticilerden ($X=3.14$) daha olumludur. Yöneticilerin performans puanlarının rotasyonun gerekliliği konusundaki görüşlerine göre bağımsız grup t-testi ile karşılaştırılması Tablo 4.16’da verilmiştir.

Tablo 4.16. Yöneticilerin Performans Puanlarının Rotasyonun Gerekliliği Konusundaki Görüşlerine Göre Bağımsız Grup t-Testi ile Karşılaştırılması

Değişkenler	Gruplar	N	X	ss	t testi		
					t	sd	p
Performans	Evet	248	4.31	.51	7.66	388	0.000
	Hayır	142	3.84	.68			

Tablo 4.16 incelendiğinde, okul yöneticilerinin performanslarının rotasyonun gerekliliği konusundaki görüşlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($t[388]=7.66$; $p<0.05$). Rotasyonun uygulamasının gerekli olduğuna inanan

yöneticilerin performans ortalaması ($X=4.31$), gerekli olmadığına inanan yöneticilerin ortalamasından ($X=3.84$) daha yüksektir.

Yöneticilerin süreli görevlendirme puanları ile performans puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla gerçekleştirilen korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.17’de verilmiştir.

Tablo 4.17. Yöneticilerin Süreli Görevlendirme Puanları ile Performans Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	Performans
Süreli görevlendirme	$r = .68^{**}$

** $p < 0.05$

Tablo 4.17’de verilen korelasyon analizi sonuçlarına göre okul yöneticilerin süreli görevlendirme hakkındaki görüşleri ile performansları arasında orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı ilişki vardır ($r=.68$; $p<.05$). Bu sonuçlar, okul yöneticilerinin süreli görevlendirmeye görüşleri olumlu yönde arttıkça, performanslarının da artış gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

Okul yöneticilerinin süreli görevlendirmeye yönelik görüşlerinin performanslarını anlamlı olarak yordayıp-yordamadığını belirlemek amacıyla yapılan regresyon analizine ilişkin analiz sonuçları Tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.18. Okul Yöneticilerinin Süreli Görevlendirmeye Yönelik Görüşlerinin Performanslarını Anlamlı Olarak Yordayıp-Yordamadığına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	(β)	t	p
Süreli Görevlendirme	Performans	0.51	0.03	0.68	18.22	.000

$R=0.68$, $R^2=0.46$, $F=332.10$, $p<0.05$

Tablo 4.18 incelendiğinde, okul yöneticilerinin süreli görevlendirmeye yönelik görüşlerinin, performanslarını anlamlı olarak yordadığı tespit edilmiştir ($t=18.22$; $p<.001$). Okul yöneticilerinin performanslarındaki toplam varyansın %46'sı süreli görevlendirmeye yönelik görüşleri tarafından açıklanmaktadır ($\beta=.68$; $r=.68$; $r^2=.46$; $F=332.10$; $p<.001$).



BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde araştırma bulguları doğrultusunda sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir. Öncelikle okul yöneticilerinin süreli görevlendirme uygulamasına yönelik görüşleri, ardından performanslarıyla ilgili genel sonuçlar tartışılmıştır. Son olarak araştırmanın alt amaçları doğrultusunda sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

5.1.1. Süreli Görevlendirme ile Performansa İlişkin Sonuç ve Tartışma

Okul yöneticilerinin Süreli Görevlendirme Ölçeğinden aldıkları puanlar göz önünde bulundurulduğunda, süreli görevlendirme uygulaması hakkında olumlu görüş beyan ettikleri sonucuna varılabilir. Ölçek maddelerinin aritmetik ortalaması baz alındığında, okul yöneticilerinin süreli görevlendirmeye yönelik tutumlarının yüksek olduğu kabul edilebilir.

Yöneticilerin ölçekte yer alan bazı maddelere verdikleri cevaplar irdelendiğinde bu durum daha net olarak anlaşılmaktadır. Örneğin; “Okul yöneticilerini süreli görevlendirme, okullara değişim ve dinamizm getirir.”; “Süreli görevlendirme, okulları yeniliklere açık hale getirir.” ve “Süreli görevlendirme, okul yöneticilerinin mesleki vizyonunu geliştirir.” maddelerine yüksek düzeyde olumlu görüş beyan etmişlerdir. Bu sonuçlar yöneticilerin süreli görevlendirmeye genel olarak olumlu baktığı şeklinde değerlendirilebilir.

Bugüne kadar gerçekleştirilen birçok araştırmada okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin süreli görevlendirme uygulamasına olumlu baktıkları belirlenmiştir. (Akbaşlı ve Balıkcı, 2012; Bahçalı, 2015; Nural ve Çıtak, 2012; Tunçbilek ve Karakavuz, 2017; Turan ve Sevim, 2017). Bu sonuçlar mevcut araştırmayı destekler niteliktedir.

Bahçalı 2014 yılında gerçekleştirdiği çalışmasında, okul müdürlerinden tamamına yakını süreli görevlendirme uygulamasına ilişkin olumlu yönde görüş belirtmişlerdir. Müdürler, rotasyonun okullardaki işleyiş ve iletişim için yararlı olduğunu, müdür ve öğretmenler için yenilik ve değişiklik getirmesi açısından gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Turan ve Sevim (2017) öğretmenlerin süreli görevlendirme konusundaki görüşlerini inceledikleri bir çalışmada, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun uygulamadan memnun olduklarını, uygulamanın mesleki verimliliği arttırdığı ve sosyal hayatlarını zenginleştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Kurtulmuş ve arkadaşları (2012) tarafından gerçekleştirilen başka bir çalışmada okul yöneticileri, süreli görevlendirme uygulamasının monotonluğun engellediği, değişim ve yenilik getirdiği görüşünü ifade etmişlerdir. Çalışır (2013)'ın çalışmasında ise rotasyonun makamların kişiselleşmesini önleyeceği görüşünü katılımcıların büyük oranda onayladıklarını belirlenmiştir.

Fink'in (2011) çalışmasında da okullarda zamanla mesleki ve örgütsel körlük oluşması, müdürün okulu kendi mülkü gibi görmesi gibi nedenlerle okul müdürlerinin rotasyonu yararlı ve olumlu buldukları tespit edilmiştir. Bu sonuçlar Elma, Şener ve Çiftli (2011)'nin araştırmasında da görülmüştür: Okul müdürleri zamanla oluşan örgütsel körlüğün önlenmesine; okulda değişim ve dönüşümü başlatmaya sağlayacağı katkı nedeniyle rotasyon uygulamasına olumlu bakmaktadırlar. Bu değişim ile birlikte yeni bakış açılarının ortaya çıktığını; personeli monotonluktan kurtulduğunu ve kurum içi çatışmaların önlendiğini belirtmişlerdir.

Bu araştırmayla da paralel sonuçlar içeren ilgili alanyazın irdelendiğinde süreli görevlendirme ile ilgili olarak; mesleki verimliliği arttırır, değişim ve dinamizm getirir, örgüt iklimini olumlu yönde etkiler, çalışanların ve yöneticilerin motivasyonunu arttırır, monotonluğu ve örgütsel körlüğü engeller, makamların kişiselleşmesinin önüne geçer ve fırsat eşitliği sağlar görüşlerinin ön plana çıktığı gözlenmiştir (Bahçalı, 2015; Çalışlar, 2013; Gökaya, 2013; Akbaşlı ve Balıkcı, 2012; Elma, Şener ve Çiftli, 2011).

Öte yandan, bu araştırma sonuçlarıyla farklılık gösteren ve süreli görevlendirme uygulamasının olumsuz yönlerine odaklanan çalışmalar da bulunmaktadır (Eroğlu, 2015; Yılmaz ve arkadaşları, 2012; Yörük ve Günbayı, 2015). Eroğlu (2015)

tarafından gerçekleştirilen çalışmada yöneticilerin çoğunluğunun uygulamaya olumsuz baktıkları belirlenmiştir. Uygulamanın işletme körlüğünü önlemediğini düşünen yöneticilerin oranı %60 civarındadır.

Çalışır'ın (2013) çalışmasında öğretmenler, süreli görevlendirme uygulamasının örgütsel bağlılığı olumsuz yönde etkileyeceği görüşünü ifade etmişlerdir. Yörük ve Günbayı (2015)'nin çalışmasında, öğretmenlerin belli aralıklarla başka kurumlara atanmasının, bulunduğu kuruma olan aidiyet duygusunu ve bağlılığını olumsuz yönde etkilediği görüşü dile getirilmiştir. Benzer sonuçlar Yılmaz ve arkadaşları (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da ortaya konulmuştur. Bu çalışmada eğitimciler, süreli görevlendirme uygulamasının örgüt kültürüne zarar vereceği, iletişim ve uyum sorunlarına yol açacağı kanaatini taşıdıklarını ifade etmişlerdir.

Öte yandan, okul yöneticilerinin Performans Ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması göz önünde bulundurulduğuna; performanslarını oldukça yüksek değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. Okul yöneticilerin ölçekte yer alan maddelere verdikleri cevaplar iddiayı destekler niteliktedir. Örneğin; *“iş performansımın yeterli olduğunu düşünüyorum.”*; *“İşimle ilgili konularda kendimi sürekli geliştiririm.”*; *“Sunduğum hizmet kalitesinde standartlara fazlasıyla ulaştığımdan eminim.”* gibi maddelere verilen cevaplar çok yüksek düzeyde olumlu kanaati ortaya koymaktadır.

Bu bulgulara göre okul yöneticileri, performanslarının yeterli olduğunu değerlendirmektedirler. Okullarda gerçekleştirilen benzer çalışmalarda da eğitimciler performansları hakkında olumlu düşünceler beyan etmişlerdir. Şahin (2016), ilkokullarda çalışan öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmada, mevcut araştırmayla uyumlu sonuçlara ulaşmıştır. Aynı şekilde Kaya'nın (2016) çalışmasında da eğitimciler, iş performanslarını yüksek olarak değerlendirmişlerdir.

5.1.2. Okul Yöneticilerinin Süreli Görevlendirme Uygulamasına Yönelik Görüşlerinin ve Performanslarının Demografik Özelliklerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Okul yöneticilerinin süreli görevlendirmeye yönelik görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermezken; performansları arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Erkek yöneticilerin performansları, kadın yöneticilere göre daha yüksektir. Bu bulgu, okul yöneticiliğinde erkek egemen kültürün devam etmesi ile açıklanabilir.

Performans araştırmalarında cinsiyetin önemli bir faktör olduğunu gösteren farklı çalışmalar bulunmaktadır. Erkuş ve Fındıklı 'da (2013) farklı sektörlerde çalışanlar üzerinde gerçekleştirdikleri bir araştırmada, cinsiyetin performansı belirlemede etkili bir faktör olduğunu belirlemişlerdir. Benzer bir çalışmada Yelboğa (2006), çalışanların demografik özellikleri ile iş performansı arasındaki ilişkileri incelemiş ve cinsiyetin iş performansını anlamlı olarak yordadığını tespit etmiştir. Yazıcıoğlu (2010), öğretmenlerin performanslarının cinsiyet değişkenine göre farklılaştığını saptamıştır. Bu çalışmaya göre kadın öğretmenlerin performansları erkeklere göre daha yüksektir. Bununla birlikte, gerek Begenirbaş ve Çalışkan'ın (2014) çalışmasında gerekse Çınar ve Akpunar'ın (2017) çalışmasında cinsiyetin iş performansında etkili olmadığı sonucuna varılmıştır.

Okul yöneticilerinin süreli görevlendirmeye yönelik görüşleri görev türü değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Müdürlerin süreli görevlendirme hakkındaki görüşleri, müdür yardımcılara göre daha olumludur. Bugüne kadar birçok araştırmada süreli görevlendirme uygulamasının çalışanların motivasyonunu ve mesleki verimliliğini arttırdığı belirlenmiştir (Nural ve Çıtak, 2012; Tonbul ve Sağıroğlu, 2012; Turan ve Sevim, 2017). Eğitim örgütlerinin verimliliğinden sorumlu olan ve örgütsel değişime liderlik yapan okul yöneticilerinin uygulama konusunda olumlu görüş belirtmeleri beklenen durumdur.

Öte yandan, okul yöneticilerinin performansları arasında görev türlerine göre anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Hem okul müdürlerinin hem de müdür yardımcılarının performans ortalamaları oldukça yüksektir.

Okul yöneticilerinin süreli görevlendirmeye yönelik görüşleri eğitim düzeyine göre incelenmiş ve anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Lisansüstü mezunu olan yöneticilerin süreli görevlendirme hakkındaki görüşleri, lisans mezunlarına göre daha olumludur. Benzer şekilde, lisansüstü mezunu olan yöneticilerin performansları, lisans mezunlarına göre daha yüksektir. Bu durum, lisansüstü mezunu olan yöneticilerin rotasyon hakkında daha çok bilgi sahibi olmaları ile açıklanabilir. Lisansüstü eğitim sürecinde, gerek dersler ve gerekse tartışma ortamları sayesinde rotasyon konusunda daha fazla bilgi sahibi olduğu, konuyla ilgili ulusal ve uluslararası literatüre hakim oldukça pozitif tutumların da yükseldiği değerlendirilebilir.

Eğitim durumun çalışanların performansı üzerindeki etkisi konusunda literatürde farklı sonuçlara rastlanmıştır. Türkoğlu ve Yurdakul (2017) alışmasından eğitim durumun performans üzerinde etkili olduğunu ve lisansüstü mezunlarının performanslarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bununla birlikte birçok çalışmada da performansını belirlemede eğitim düzeyin etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Özkan, 2017; şahin, 2016). Yelboğa (2006) alışanların demografik özellikleri ile iş performansı arasındaki ilişkileri incelemiş ve eğitim düzeyinin iş performansının anlamlı yordayıcı olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Okul yöneticilerinin süreli görevlendirmeye yönelik görüşlerinin görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir. İlkokullarda görev yapan yöneticilerin süreli görevlendirmeye yönelik görüşleri, ortaokul ve liselerde görev yapan yöneticilere göre daha olumlu olmasına rağmen bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Benzer şekilde okul yöneticilerinin performansları da görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı farklılık göstermemiştir.

Okul yöneticilerinin mesleki kıdem değişkenine göre, hem süreli görevlendirmeye yönelik görüşleri, hem de performans puanları anlamlı farklılık göstermektedir. Farkın kaynağını belirlemek için gerçekleştirilen analizler sonucunda, 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan okul yöneticilerinin hem süreli görevlendirmeye yönelik görüşlerinin hem de performans puanlarının düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, iş-aile yaşam dengesini oluşturan ve belli bir konfor alanına kavuşan kıdemli yöneticilerin kurulu düzenlerini bozmak istemeyişlerinden kaynaklanabilir.

Konuyla ilgili literatür incelendiğinde, mesleğe yeni başlayan ve mesleğin sonuna yaklaşmış eğitimcilerin performanslarının düşük olduğunu sonucu ile karşılaşılmaktadır (Avder, 2007; Baykal ve Altuntaş, 2014). Hammond (1999) kıdemin mesleki performansa etkisinin, 5 yıllık mesleki tecrübeden sonra gözlemlenebileceğini ifade etmiştir. Yazıcıoğlu (2010) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada öğretmenlerin iş tatminlerine ve performanslarına etki eden faktörler incelenmiş ve performansın mesleki kıdeme göre farklılaştığı saptanmıştır. Bu çalışmaya göre mesleki kıdemi yüksek olan (16 yıl ve üzeri) öğretmenlerin ise performanslarının düşük olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan mesleki kıdemin performans üzerinde etkisi olmadığını iddia eden birçok çalışma da bulunmaktadır (Erkuş ve Fındıklı, 2013; şahin, 2016; Yardıbi, 2018). Yelboğa (2006), alışanların

mesleki kıdemlerinin iş performansının anlamlı yordayıcısı olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Yöneticilerinin süreli görevlendirmeye yönelik görüşleri görev yaptıkları okuldaki çalışma sürelerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buldukları okulda 4 yıl ve daha az görev yapan okul yöneticilerinin süreli görevlendirmeye yönelik görüşleri, 5 yıl ve daha fazla görev yapanlardan daha olumludur. Aynı şekilde, buldukları okulda 4 yıl ve daha az görev yapan okul yöneticilerinin performans puanları, 5 yıl ve daha fazla görev yapanlardan anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Aynı kurumda uzun süreli yöneticilik yapan okul müdürlerinde yönetme körlüğü, metal yorgunluğu ve atalet oluşabilmektedir (Ülsever, 2008). Atalet, okulların sağlıklı çalışmasını ve verimliliğini olumsuz yönde etkilemekte; kurum içi çatışmalara neden olmaktadır (Leblebici, 2005). Çalışanlarda ise motivasyon eksikliği, işe gitmeme isteği, çeşitli bahanelerle işten kaçma gibi davranışlara yol açmaktadır.

Öte yandan, eğitimcilerin belli aralıklarla okul değişikliği yaparak farklı okullarda çalışmaları, sahip oldukları deneyim, kültür ve özellikle bilginin başka okullara aktarılmasını sağlamaktadır (Gökkaya, 2013). Süreli görevlendirme uygulaması, insan gücünün dolaşımını sağlayarak okullarda oluşan monotonluğu önlemekte ve okullara dinamizm kazandırmaktadır. Bu durum, örgütsel yenileşmeyi ve performans artışını beraberinde getirmektedir (Şahin vd., 2016).

5.1.3. Okul Yöneticilerinin Süreli Görevlendirmeleri ile Performansları Arasındaki İlişkilere Yönelik Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, okul yöneticilerin süreli görevlendirme hakkındaki görüşleri ile performansları arasında orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin süreli görevlendirmeye yönelik görüşleri, performanslarını anlamlı olarak yordamaktadır. Bu bulguya göre, süreli görevlendirme hakkında olumlu kanaat belirten yöneticilerin, performanslarının da olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Bu sonuç konuyla ilgili literatür tarafından da desteklenmektedir (Garg ve Rastogi, 2006; Kaymaz, 2010; Turan ve Sevim, 2017).

Süreli görevlendirme uygulamasının örgüt iklimini olumlu yönde etkilediği ve dolaylı olarak çalışanların da performansını arttırdığı değerlendirilmektedir. Dilbaz (2017) tarafından gerçekleştirilen ve 404 eğitimcinin katıldığı çalışmada, okul iklimi ile çalışan performansı arasında yüksek düzeyde pozitif ilişki belirlenmiştir. Örgüt

iklim algısı yüksek eğitimcilerin mesleki performanslarının da yüksek olduğu tespit edilmiştir. Özdemir ve Yirmibeş (2016), liderlik ekibi uyumu, iş doyumunu ve iş performansı arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Turan ve Sevim (2017), öğrenci velisi ve öğretmen görüşlerine göre süreli görevlendirme uygulamasının öğrenci performansını nasıl etkilediğini incelemiştir. Araştırma sonucunda hem öğretmenlerin hem de öğrenci velilerinin büyük bir kısmı, rotasyonun öğrenci performansını arttıracaklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılar, rotasyonla birlikte öğrencilerin kültürel düzeylerinde artış görülebilir, iletişim kurma becerileri gelişebilir, farklı deneyimlerden yararlanma olanakları artabilir ve sosyalleşme becerileri gelişebilir görüşlerini dile getirmişlerdir.

Gökkaya'nın (2013) çalışmasında, süreli görevlendirme uygulaması ile birlikte yeni fikirlerin ve yeni bakış açılarının ortaya çıktığı ifade edilmiştir. Bu değişim personeli monotonluktan kurtarmakta ve çalışanların memnuniyetini arttırmaktadır. Bu durumda süreli görevlendirme uygulaması, insan gücünün dolaşımını sağlayarak okullarda oluşabilecek monotonluğu önlemekte ve okullara dinamizm kazandırmaktadır. Bu durum örgütsel değişim ve performansı beraberinde getirmektedir (Wijk, Jansen ve Lyles, 2008). Nitekim, Tonbul ve Sağıroğlu'nun (2012) çalışmasında, süreli görevlendirme uygulamasının motivasyon ve başarıyı arttırdığı belirlenmiştir.

5.2. Öneriler

- Süreli görevlendirme uygulamasında konusunda yapılacak çalışmalarda, 360 derece değerlendirme yaklaşımı kullanılarak yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşleri alınabilir.
- Süreli görevlendirme uygulamasının etkililiğini ve verimliliğini değerlendirmek amacıyla daha kapsamlı çalışmalar yapılabilir; ülke genelinde durum tespiti yapılarak, bölgesel farklılıklar göz önünde bulundurulabilir.
- Bu çalışmada okul yöneticilerinin süreli görevlendirme görüşlerini belirlemek amacıyla araştırma modeli olarak ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. Bundan sonra gerçekleştirilecek çalışmalarda; gözlem, görüşme ve mülakat gibi nitel yaklaşımlardan yararlanılabilir. Böylece uygulama hakkında derinlemesine bilgiler elde edilebilir.

- Bu araştırma, okul yöneticilerinin süreli görevlendirme görüşleri ile performansları arasındaki ilişki ile sınırlandırılmıştır. Daha sonra yapılacak çalışmalarda; süreli görevlendirme uygulamasının motivasyon, başarı, örgütsel yenileşme ve örgüt iklimine etkileri gibi birçok değişken ele alınabilir.
- Çalışmada eğitim düzeyine bağlı olarak okul yöneticilerinin süreli görevlendirme görüşlerinin ve performansların arttığı tespit edilmiştir. Bu noktadan hareketle, okul yöneticileri lisansüstü eğitim almaya yönlendirilebilir ve teşvik edilebilir.
- Buldukları okulda 4 yıl ve daha az görev yapan okul yöneticilerinin süreli görevlendirmeye yönelik görüşlerinin ve performanslarının yüksek olduğu bulunmuştur. Uzun süreli aynı okulda görev yapmanın atalet ve mesleki körlüğe neden olabilir. Bu duruma bağlı olarak eğitimcilerin görev yaptıkları okulları belli aralıklarla değiştirmeleri teşvik edilebilir.
- Süreli görevlendirme uygulamasında olumsuz algısına yol açan uygulamalar gözden geçirilebilir; süreçler şeffaf ve denetlenebilir hale getirilebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalin, A. (1998). *Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Açıkgöz, A. (2009). *Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Arasındaki İlişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Akçamete, G., Kaner, S. ve Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde Tükenmişlik İş Doyumu ve Kişilik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Altinkurt, Y. (2014). The Relationship Between School Climate and Teachers' Organizational Silence Behaviors. *Anthropologist*, 18(2), 289-297.
- Arslan, T. N. (2004). Örgütsel Performansı Belirleyici Bir Etmen Olarak Örgüt Kültürü ve İklimi Hakkında Bir Değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(1), 203-228.
- Aslan, S. H. (2000). Hekimlerde Tükenme Sendromu ve Önleme Yolları. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 9, 427-436.
- Avder, E. (2007). İşletmelerde Verimliliğe Etki Eden Faktörler ve Örnek Bir Çalışma. <http://www.muhasebetr.com/yazarlarimiz/erdogan/007/>[Erişim Tarihi: 15 Ocak 2019].
- Ay, F. (2005). *İnsan Kaynakları Yönetiminde İş Rotasyonu Modelleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aydemir, B., Seymen, O. A. ve Aşçı, A. (2004). *Aile İşletmelerinde Kurumsallaşma Süreci ve Sektörel Bir Uygulama*. İstanbul Kültür Üniversitesi 1. Aile İşletmeleri Kongresi Kitabı: 604, İstanbul.
- Aydın, A. (2010). *İlköğretim Öğretmenlerinin Mesleki Bağlılıklarına Etki Eden Faktörler* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Aydın, M. (1998). *Eğitim Yönetimi: Kavramlar, Kuramlar, Süreçler, İlişkiler*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi
- Aydın, M. (2000). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Aydın, M. (2005). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Aydınlı, M. T. (2008). *Örgüt Kültürünün Oluşturulmasında Öğretmen Davranışlarının Etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ayhan, H. (1997). *Eğitim Bilimine Giriş*. İstanbul: Şule Yayınları.
- Bahçalı, G. (2014). *Rotasyon Uygulamalarının Değerlendirilmesi: Eskişehir İli Örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Bakan, İ. (2011), *Örgütsel Stratejilerin Temeli Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Gazi Kitabevi Yayınları.
- Balcı, A. (1993). *Etkili Okul*. Ankara: Yavuz Dağıtım.
- Balcı, A. (1995). *Örgütsel Gelişme*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi
- Balıkçı, A. ve Akbaşı, S. (2012). Kamu eğitim okullarında zorunlu yer değiştirme sonucu görev yeri değişen eğitim yöneticilerinin zorunlu yer değiştirme hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesi. *7. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresinde Sunuldu*. Malatya.
- Başar, H. (1999). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: MEB Yayınları Öğretmen Kitapları Dizisi.
- Başar, H. (2001). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Başaran, İ. E. (1994). *Eğitime Giriş*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul*. Ankara: Umut Yayınları.
- Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde İnsan İlişkileri* (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.

- Baykal, Ü. & Altuntaş, S. (2014). Organizational citizenship behavior levels of nurses and effective factors. *Journal of Health and Nursing Management*, 1(2), 89-98.
- Bozkurt, Ö. ve Ergun, T. (1998). *Kamu Yönetimi Sözlüğü*. Ankara: TODAİE Yayını.
- Bozlağan, R. (2009). Örgütsel Yurttaşlık Davranışı ve Belediyelerde Yönetim Sorunu. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, (56), 261-285.
- Budak, G. ve Sürvegil, O. (2005). Tükenmişlik ve Tükenmişliği Etkileyen Örgütsel Faktörlerin Analizine İlişkin Akademik Personel Üzerinde Bir Uygulama. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(2): 95-108
- Bursalıoğlu, Z. (1997). *Okul Yönetiminde Teori Uygulama*. Ankara: PEGEM Yayınları Onuncu Yıl:1.
- Bursalıoğlu, Z. (1999). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış* (11. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büte, M. (2011). Etik İklim, Örgütsel Güven ve Bireysel Performans Arasındaki İlişki. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(1).
- Büyükkaragöz, S. S, ve Çivi, C. (1995). *Genel Öğretim Metotları*. Konya: Göksu Matbaası.
- Campion, M. A., Cheraskin, L., & Stevens, M. J. (1994). Career-Related Antecedents And Outcomes Of Job Rotation. *Academy of Management Journal*, 37(6), 1518-1542.
- Can, N. (2004). Öğretmenlerin Geliştirilmesi ve Etkili Öğretmen Davranışları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 103-119,
- Cemaloğlu, N. (2001) *İlkokuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen Performansının Artırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 153-154.

- Cheng, Y. C. (1993). Profiles of Organizational Culture and Effective Schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 4(2), 85-110.
- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School Climate: Research, Policy, Practice, and Teacher Education. *The Teachers College Record*, 111(1), 180-213.
- Çakır, Ö. (2001). *İşe Bağlılık Olgusu ve Etkileyen Faktörler*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Çalık, T., ve Kurt, T. (2010). Okul iklimi ölçeğinin (OİÖ) geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(157), 167-180.
- Çalık, T., Kurt, T. ve Çalık, C. (2011). Güvenli okulun oluşturulmasında okul iklimi: Kavramsal bir çözümleme. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 73-84.
- Çalışır, İ. (2013). *Devlet Okullarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Okul Yöneticilerine Uygulanan Rotasyon Atamalarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, V. (1999). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayınları
- Çınar, Ö. ve Yeşil, S. (2016). Örgütsel bağlılık ve örgütsel desteğin çalışan performansı üzerindeki etkisini inceleyen bir yapısal eşitlik model önerisi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 2(1), 286-301.
- Çiper, A. (2006). *Tükenmişlik Sendromunun Hizmet Kalitesine Etkisi ve Çağrı Merkezi Uygulaması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dilbaz, S. S. (2017). *Okul İklimi İle Öğretmen Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Dinçer, M. (1997). *Eğitim Yönetimine Giriş Ders Notları*. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.

EARGED (2006). *Okulda Performans Yönetimi Modeli*. Ankara: MEB yayınları.

Elma, C., Şener, M. ve Çiftli, S. (2011). *Okul müdürlerinin zorunlu yer değiştirme uygulaması: müfettiş, yönetici ve öğretmen görüşlerine dayalı bir değerlendirme*. 8–10 Eylül 2011 Burdur, 20. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulmuş bildiri.

Erdoğan, A. (2011). *İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Yönetime Katılma Düzeyleri ile Örgüt Kültürü İlişkisinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Erdoğan, A. (2011). *Etkili Liderlik, Örgütsel Sessizlik ve Performans İlişkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gebze Yüksek Teknoloji Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ergin, C. (1992). *Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Uyarlanması*. Bayraktar, R. (Ed.), VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Düzenleme Kurulu ve Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara: 143-154.

Erkoç, İ. Ç. (2015). *Algılanan Örgütsel Destek ve İş Performansı Arasındaki İlişkide Öz Yeterlilik Faktörünün Düzenleyici Rolü: Bankacılık Sektöründe Bir Araştırma* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Eroğlu, F. (2015). Yer Değişikliği Yapan Eğitim Yöneticilerinin Örgütsel Güven Algıları. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(211), 87-95.

Ertürk, S. (1997). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Meteksan Matbaası.

EYSEN, (2010). EYSEN'den rotasyon açıklaması. http://www.turkiyeegitim.com/news_detail.php?id=22116 Erişim Tarihi: 21.06.2018.

Fink, D. (2011). Pipelines, Pools and Reservoirs: Building Leadership Capacity For Sustained Improvement. *Journal of Educational Administration*, 49(6), 670-684.

- Fox, W., & Schwartz, A. (1965). *Managerial Guide for School Principals*. CE Merrill Books.
- Frauman, E., Ivy, M., & Cunningham, P., (2011), Occupational Commitment and the Role of Leisure and Money Among Recreation and Park Professionals, *The Cyber Journal Of Applied Leisure and Recreation Research*, 13(1): 1-12.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff Burn-Out. *Journal Of Social Issues*, 30, 159-165.
- Gordon, L. (2003). School Choice And The Social Market in New Zealand: Education Reform in an Era Of Increasing Inequality. *International Studies in Sociology of Education*, 13(1), 17-34.
- Gökkaya, N. (2013). *Okul Müdürlerine Uygulanan Rotasyona İlişkin İlkokul ve Ortaokul Müdür, Müdür Yardımcısı ve Öğretmenlerin Görüşleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Gümüşeli A. İ. (2005) Eğitim Liderliği. *Artı Eğitim Dergisi*, 8.
- Güngör, A. (2015). *Türk Kamu Yönetim Sisteminde Devlet Okullarındaki Yöneticilerin Performanslarının Değerlendirilmesine İlişkin Bir Alan Araştırması: İzmir Örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Gürdoğan, A. ve Yavuz, E., (2013). Turizm İşletmelerinde Örgüt Kültürü ve Liderlik Davranışı Etkileşimi: Muğla İlinde Bir Araştırma, *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 24(1), 57-69.
- Hayırlıoğlu, E. ve Kanat, M. H. (2015). Rotasyon Kavramı ve Rotasyonunun Okul Müdürlerinin Eğitim Liderliğine Etkisi. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 1(2).
- Hoy, W. K., Hannum, J., & Tschannen-Moran, M. (1998). Organizational Climate and Student Achievement: A Parsimonious and Longitudinal View. *Journal of School Leadership*, 8(4), 336-359.

- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Kottkamp, R. B. (1991). Open Schools / Healthy Schools: Measuring Organizational Climate. http://www.waynekhoy.com/pdfs/open_schools_healthy_schools_book.pdf
Erişim Adresi: 21.06.2018.
- Hoy,W. & K., Miskel, C. G. (2010). *Educational Adminstration: Theory, Research and Practise*, (Çev. Ed. S. Turan). Ankara: Nobel Yayınları.
- Huang, H. J. (1999). Job Rotation From The Employees' Point of View. *Research and Practice in Human Resource Management*, 7(1), 75-85.
- Ilgar, L. (2005). *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi*. Beta Basım Yayım Dağıtım, Kırklareli.
- Izgar, H. (2001). *Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İplik, F. N. (2010). *Örgütsel Vatandaşlık Davranışı*. Adana: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kale, E. (2015). Lider Desteği ve İş Arkadaşları Desteğinin İş Performansı Üzerine Etkileri: İş Tatmini ve Yaşam Tatmininin Aracı Rolü. *International Journal of Economic & Administrative Studies*, 7(14), 103-120.
- Kaplanoğlu, Z. (2004). *Endüstri Meslek Liselerinde Görev Yapan Yöneticilerin Eskimişliğinin Okul Gelişimine Etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, ř. D. ve Zerenler, M. (2014). *Çalışma Hayatında Psikolojik Sermaye, Mesleki Bağlılık ve Kariyer Planlaması*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaya, N. (2016). *Mobbingin Örgütte Adalet Algısı Ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi İle Çalışanların İş Performansına ve İşten Ayrılma Niyetine Etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kayıkcı, K. (2001). Yönetici Yetiştirme Sorunu. *Milli Eğitim Dergisi*, 150.

- Kayır, S. (2013). Rotasyona Tabi Tutulan İlköğretim Okulu Müdürlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyi Üzerine Bir Araştırma. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 105-123.
- Kaymaz, K. (2010). The Effects of Job Rotation Practices on Motivation: A Research on Managers in the Automotive Organizations. *Business and Economics Research Journal*, 1(3), 69.
- Koyunkaya, M. Y. (2016). *Eğitim Bilimine Giriş 1. Ders- Eğitimin Temel Kavramları*.
http://melikeyigit.weebly.com/uploads/1/2/4/7/12475408/1._hafta-_egitimin_temel_kavramlari.pdf Erişim Tarihi: 21.06.2018
- Köse, S. ve Gülova, A. A. (2006). Türkiye'deki Genel Cerrahlara Yönelik Bir Araştırma. 14. *Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi*, Atatürk Üniversitesi İİBF, Ankara.
- Kundu, K. (2007). Development of The Conceptual Framework of Organizational Climate. *Vidyasagar University Journal Of Commerce*. 12(1), 99-108.
- Kurtulmuş, M., Gündaş, A. ve Ardıç, T. (2012). Zorunlu Yer Değişikliği Uygulamasına (Rotasyon) İlişkin İlköğretim Yöneticilerinin Görüşleri. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 49-57.
- Leblebici, D. N. (2005). Küresel Değişim Baskısına Karşı Türk Bürokrasisindeki Yapısal Uyum Çabalarının Yapısal Atalet Kavramı Açısından Değerlendirilmesi. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 6(1), 1-14.
- Lee, K., Carswell, J. J., & Allen, N. J. (2000). A Meta-Analytic Review of Occupational Commitment: Relations With Person- and Work-Related Variables. *Journal of Applied Psychology*, 85(5): 799-811.
- MEB. (2018). *Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği*. Resmi Gazete: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/06/20180621-8.htm> adresinden alındı.
- MEB. (2017). *Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği*. Resmi Gazete: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/04/20170422-6.htm> adresinden alındı.

- Morrow, P. C. (1983). Concept Redundancy in Organizational Research: The Case of Work Commitment. *Academy of Management Review*, 8(3): 486-500
- Munton, A. G. (1990). Job Relocation, Stress, and the Family. *Journal of Organizational Behavior*, 11, 401-406.
- Nartgün, Ş. S., Bayraktar, C. ve Akkulak, H.B. (2012). Eğitim Yöneticilerinin Rotasyon Algısı. 24-26 Mayıs 2012 Malatya, 7. *Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi'nde sunulmuş bildiri.*
- Nural, E. ve Çıtak, Ş. (2012). Ordu İlindeki Resmi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Zorunlu Yer Değiştirme Uygulamasına İlişkin Görüş ve Önerileri. 24-26 Mayıs 2012 Malatya, 7. *Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi'nde sunulmuş bildiri.*
- Oğuz, M. (2006). Eğitimde Performans Değerlendirme Uygulamaları. <http://www.yeniasya.com.tr/2006/12/05/egitim/default.htm> Erişim Tarihi: 20.06.2018
- Ok, T., Üstünyer, K., Akkahve, E. ve Kale, E. (2016). Örgüt Kültürü. Bartın: Meslek YüksekOkulu.http://myo.bartın.edu.tr/gsener/dosyalar/2016_IO_YonOrg_II/Orgut_Kulturu.pdf Erişim Tarihi: 20.06.2018
- Okutan, M. (2003). Okul Müdürlerinin İdari Davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, 157.
- Otacıoğlu, S. G. (2008). Müzik Öğretmenlerinde Tükenmişlik Sendromu ve Etkileyen Faktörler. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 103-116.
- Özdemir, M. (2018). Liderlik Yönelimi ve Politik Beceri Arasındaki İlişkinin Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 19(1), 116-134.
- Özdemir, M. ve Yirmibeş, A. (2016). Okullarda liderlik ekibi uyumu ve öğretmen performansı ilişkisinde iş doyumunun aracı etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(2), 323-348.

- Özdemir, S. (Ed) (2014). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (3. Baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E. ve Erkan, S. (2010). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Okul İklimine İlişkin Algılarını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 213-224.
- Özdevecioğlu, M. (2004). Duygusal Olaylar Teorisi Çerçevesinde Pozitif ve Negatif Duygusallığın Alınan Örgütsel Adalet Üzerindeki Etkilerini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. *Ankara üniversitesi SBF dergisi*, 59(03), 181-202.
- Özdevecioğlu, M. ve Aktaş, A. (2007). Kariyer Bağlılığı, Mesleki Bağlılık ve Örgüte Bağlılığın Yaşam Tatmini Üzerindeki Etkisi: İş-Aile Çatışmasının Rolü. *Erciyes Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 28: 1-2.
- Özgenel, M. (2018). Modeling the Relationships between School Administrators' Creative and Critical Thinking Dispositions with Decision Making Styles and Problem Solving Skills. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 18(3), 673-700.
- Özkara, M. (1999). Koç Holdingin Kurumsallaşma Başarısı. *İktisat, İşletme ve Finans Dergisi*, 14(162), 89-94.
- Özyılmaz, Ö. (2013). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Sorunları ve Çözüm Arayışları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Pehlivan, İ. (2001). *Yönelimsel Mesleki ve Örgütsel Etik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Pelit, E. ve Bozdoğan, İ. (2014). Çalışanların Örgütsel Adalet Algılamalarının Tükenmişlik Düzeyleri Üzerindeki Etkisi: Kemer'deki Beş Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Uygulama. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 37-66
- Reichers, A. E., & Schneider, B. (1990). Climate And Culture: An Evolution of Constructs. *Organizational Climate and Culture*, 1, 5-39.
- Reid, R. A., & Cormier, J. R. (2003). Applying the TOC TP: A Case Study in the Service Sector. *Managing Service Quality: An International Journal*, 13(5), 349-369.

- Riemer, J.W. (2000). Job Relocation, Sources of Stress, and Sense of Home. Community, *Work & Family*, 3(2), 205-217.
- Resmi Gazete (1995). *Millî Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Yönetmeliği*. 4.1.1995/22161 sayılı Resmi Gazete, Ankara.
- Resmi Gazete (2015). *Öğretmenlerin, Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği*. 17.4.2015/29329 sayılı Resmi Gazete, Ankara.
- Rusu, G., & Avasilca, S. (2014). Linking Human Resources Motivation To Organizational Climate. *Procedia - Social And Behavioral Sciences*. 124(1), 51-58.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. V. (1998). *Örgütsel psikoloji*. Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Sağlam, A. Ç. (2013). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Akara: Maya Akademi Yayın Dağıtım Eğitim Danışmanlık.
- Sağlam, A.G. ve Çına, B.E. (2008). Tükenmişlik kavramı: birey ve örgütler açısından önemi. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 15(1): 131-148.
- Schacter, J. (2001). *Teacher performance-based accountability: Why, what and how*. Santa Monica, CA: Milken Family Foundation.
- Schneider, B., Brief, A. P., & Guzzo, R. A. (1996). Creating A Climate and Culture for Sustainable Organizational Change. *Organizational Dynamics*, 1-17.
- Serinkan, C. ve Ürkek, E.Y. (2014). *Dönüşümcü Liderlik Bağlamında Örgütsel Vatandaşlık ve Adalet*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sönmez, A. ve Toksoy, A. (2011). Kurumsal Yönetim İlkelerinin Türkiye'deki Aile İşletmelerine Uygulanabilirliği, *Maliye Finans Yazıları*, (92), 51-90.,
- Stimson, N. (1996). *Eğitici Önderlik*. (Çev. A. Ünver), İstanbul: Rota yayınlar.
- Sünter, A. T., Canbaz, S., Dabak, Ş. ve Peşken, Y. (2008). Pratisyen Hekimlerde Tükenmişlik, İşe Bağlı Gerginlik Ve İş Doyumu Düzeylerinin İncelenmesi. *Genel Tıp Dergisi*, 16(1): 9-14.

- Şahin, H. (2016). *Örgütsel Sessizlik ve Çalışanların Performansları Arasındaki İlişki: İzmir İli Çiğli İlçesi Devlet İlkokullarına İlişkin Bir Araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Şahin, İ., Beycioğlu, K., Sincar, M. ve Çıkrıkçı, F. (2016). Öğretmen Rotasyon (Zorunlu Yer Değiştirme) Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Kurum ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(2), 267-287.
- Şehitoğlu, Y. ve Zehir, C. (2010). Türk Kamu Kuruluşlarında Çalışan Performansının, Çalışan Sessizliği ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Bağlamında İncelenmesi. *Amme İdaresi Dergisi*, 43(4), 87-110.
- Şişman, M. (1999). *Eğitim Bilimine Giriş* Ankara: Pegem.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı Etkili Okullar*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tableman, B. (2004) School Climate and Learning. *Best Practice Briefs*, 31, 1-10
- Tanrıverdi, H., Adıgüzel, O. ve Çiftçi, M. (2010). Sağlık Yöneticilerine Ait İletişim Becerilerinin Çalışan Performansına Etkileri: Kamu Hastanesi Örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 101-122.
- Taşan, Ü. (2005). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okul Sağlığına Etkileri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul,
- Taymaz, A. H. (1995). *Okul Yönetimi*. Ankara: Saypa Yayınları
- Taymaz, H. (2000). *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Taymaz, H. (2003). *İlköğretim Ve Ortaöğretim Okul Müdürleri İçin Okul Yönetimi – Okul Yöneticisinin İş Alanları, Alanlara Giren İşler, İşlerin İşlemleri, İşlem Basamakları*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Terzi, A. R. (2005). İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 43, 423-442.
- Terzi, A. R. ve Kurt, T. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 166, 98-113.
- Tokgöz, N. (2011). Örgütsel sinizm, örgütsel destek ve örgütsel adalet ilişkisi: Elektrik dağıtım işletmesi çalışanları örneği. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 6(2), 363-387.
- Tonbul, Y. ve Sağıroğlu, S. (2012). Okul müdürlerinin zorunlu yer değiştirme uygulamasına ilişkin bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2), 313-339.
- Tortop, N. (1983). *Yönetim Bilimi*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Töremen, F. ve Kolay, Y. (2003). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlilikler. *Milli Eğitim Dergisi*, 160.
- Triggs, D. D., & King, P. M. (2000). Job rotation. *Professional safety*, 45(2), 32.
- Tunçbilek, M. M. ve Karakavuz, A. (2017). Okul yöneticilerinin MEB zorunlu öğretmen rotasyonu algıları ile rotasyon, okul, öğretmen ve mevzuat ilişkisi. *Journal of International Social Research*, 10(49).
- Turan, L. ve Sevim, O. (2017). Öğretmen ve öğrenci velilerinin zorunlu öğretmen rotasyonu hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1), 109.
- Tutar, H. ve Altınöz, M. (2003). *Büro yönetimi ve sekreterlik sözlüğü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Uçar, S. (2011). Eğitimde en büyük müdür operasyonu!. <http://www.memurlar.biz/haber/egitimde-en-buyuk-mudur-operasyonu--36834.html>, Erişim Tarihi: 21.06.2018.


- Uzunçarşılı, Ü., Toprak, M. ve Ersun, O. (2000). *Şirket Kültürü ve İş Prensipleri*, İstanbul: İstanbul Ticaret Odası Yayınları.
- Ülsever, C. (2008). *İnsanlarda metal yorgunluğu*. Hürriyet Gazetesi, 28 Eylül 2008.
- Welsh, W. N. (2000). The effects of school climate on school disorder. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 567(1), 88-107.
- Wildy, H. Dimmock, C. (1993). Instructional Leadership in Primary and Secondary School in Western Australia. *Journal of Educational Administration*, 31, 43-61.
- Yardibi, N. (2018). Öğretmenlerin Yöneticilerden Memnuniyet Düzeylerinin İş Performanslarına Etkisi. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 14 (1).
- Yazıcıoğlu, İ. (2010). Örgütlerde İş Tatmini ve İşgören Performansı İlişkisi: Türkiye ve Kazakistan Karşılaştırması. *Bilig*, 55(1), 243-264.
- Yelboğa, A. (2006). Kişilik Özellikleri ve İş Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 8(2), 196-211.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K., Altinkurt, Y., Karaköse, T. ve Erol, E. (2012). Okul yöneticilerine uygulanan zorunlu yer değiştirme uygulaması hakkında okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri. *E-international Journal of Educational Research* 3 (3), 65-83.
- Yılmaz, S. ve Yılmaz, T. (2012). *Okul müdürlerinin zorunlu rotasyon uygulamasına ilişkin görüşleri*. 24-26 Mayıs 2012 Malatya, 7. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi 'nde sunulmuş bildiri.
- Yörük, T. ve Günbayı, İ. (2015). Öğretmenlere Yönelik Uygulanması Planlanan Rotasyona İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 59-72.

Yurttakal, S. (2007). *İlköğretim Öğretmenlerinin Okullarını Örgüt Kültürü Açısından Algılamaları*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.



EKLER

EK-1: İSTANBUL İL MİLLİ EĞİTİM İZİN YAZISI (VALİLİK MAKAMINA)



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.13417776 17/07/2018
Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesinin 06.06.2018 tarih ve 1923 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 10.07.2018 tarihli tutanağı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Erdal KURTUL'un "Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Süreli Görevlendirme Uygulamasının Yönetici ve Öğretmen Performansına Etkisi" konulu tezi kapsamında; ilimiz genelinde bulunan eğitim kurumlarında; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
17/07/2018

Nihat NALBANT
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239

EK-2: İSTANBUL İL MİLLİ EĞİTİM İZİN YAZISI



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.13533373
Konu: Anket Araştırma İzni

19.07.2018

İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Sosyal Bilimler Enstitüsü)

İlgi: a) 06.06.2018 tarih ve 1923 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 17.07.2018 tarih ve 13417776 sayılı oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Erdal KURTUL'un "**Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Süreli Görevlendirme Uygulamasının Yönetici ve Öğretmen Performansına Etkisi**" konulu araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

M. Nurettin ARAS
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

EK-3: ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ

Ölçek Kullanma İzni

E. K. <erdalkurtul34@gmail.com> 1 Mar 2018 Per 23:59 ★ ↶ ⋮
Alıcı: mehmetinsincar, kadir.beycioğlu, idris.sahin ↵
Sayın Hocam Merhaba;
Sabahattin Zaim Üniversitesinde, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans öğrencisiyim. " MEB OKUL YÖNETİCİLERİNİN SÜRELİ GÖREVLENDİRME UYGULAMASI" konulu tez çalışmamızda kullanmak amacıyla tarafınızdan geliştirilen "Öğretmen Rotasyon Ölçeği"ni, kullanmak istiyorum. Rotasyon kelimesinin yerine süreli görevlendirme; öğretmen kelimelerinin yerine de okul yöneticisi kelimesi kullanılacaktır.
Araştırmada kullanılmak üzere yazılı izninizi istiyorum.
Saygılarımla
Erdal KURTUL

Virüs bulunmuyor. www.avast.com

İdris Şahin <sahinidris@gmail.com> 2 Mar 2018 Cum 09:16 ☆ ↶ ⋮
Alıcı: ben ↵
Sayın Erdal Kurtul,
Yüksek Lisans tez çalışmamızda arkadaşlarımızla birlikte geliştirmiş olduğumuz. "Öğretmen Rotasyon Ölçeği"ni etik kurallara uygun olarak referans göstermek koşuluyla kullanabilirsiniz.
Çalışmamızda başarılar dilerim.
İdris Şahin

İdris Şahin
PhD, Educational Administration
Works as an associate prof at Dokuz Eylul University, Izmir, Turkey.
WEB: <http://kisi.deu.edu.tr/idris.sahin>
Tel: +90 (232) 301 22 66
E-posta: sahinidris@gmail.com, Idris.sahin@deu.edu.tr

EK-4: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Saygıdeğer Meslektaşım,

Bu araştırmanın amacı, süreli (4 yıllık) görevlendirme uygulamasına yönelik görüşlerinizi belirlemektir. Bilimsel bir çalışmada veri toplamak amacıyla hazırlanmış olan bu ölçeği eksiksiz olarak yanıtlamanızı rica ediyoruz. Katılımınız ve samimi cevaplarınız için çok teşekkür ederiz.

1. Cinsiyetiniz

(...) Bayan (...) Bay

2. Yöneticilik Göreviniz

(...) Müdür (...) Müdür Yardımcısı

3. Eğitim Düzeyiniz

(...) Lisans (...) Lisansüstü

4. Okul Türünüz

(...) İlkokul (...) Ortaokul (...) Lise

5. Kıdeminiz

(...) 4 yıl ve altı (...) 5-8 yıl (...) 9-12 yıl
(...) 13-16 yıl (...) 17-20 yıl (...) 21 yıl ve üstü

6. Bulduğunuz okulda, ne kadar süredir yönetici olarak çalışıyorsunuz?

(...) 4 yıl ve altı (...) 5 yıl ve üzeri

7. Okul yöneticilerine rotasyon uygulanmasını doğru buluyor musunuz?

(...) Evet (...) Hayır

EK-5: OKUL YÖNETİCİSİ SÜRELİ GÖREVLENDİRME ÖLÇEĞİ

		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.	Sürelİ Görevlendirme, kurulu düzeni bozarak (aile, sosyal çevre, iş), okul yöneticilerini mağdur eder.					
4.	Okul yöneticilerini sürelİ görevlendirme, haksızlıktır.					
5.	Sürelİ görevlendirme, okul yöneticilerinde mesleki tükenmişlik yaratır.					
8.	Sürelİ görevlendirme, okul yöneticilerinin aynı okulda çok uzun süre çalışmalarından kaynaklanan tekdüzeliği önler.					
9.	Okul yöneticilerini sürelİ görevlendirme, okulları yeniliklere açık hale getirir.					
10.	Okul yöneticilerini sürelİ görevlendirme, okulların işleyişini olumlu etkiler.					
11.	Sürelİ görevlendirme, okul yöneticilerine kişisel gelişim olanağı sağlar.					
12.	Sürelİ görevlendirme, okul yöneticilerinin ülkenin farklı bölgelerini daha iyi tanımalarına katkıda bulunur.					
13.	Sürelİ görevlendirme, okul yöneticilerinin mesleki vizyonunu geliştirir.					
14.	Sürelİ görevlendirme, okul yöneticilerinin olgu ve olaylara farklı açılardan bakmalarını sağlar.					
15.	Sürelİ görevlendirme, okul yöneticilerini kültürel yönden geliştirir.					
17.	Sürelİ görevlendirme, okul yöneticilerinin mesleki heyecanlarını canlı tutar.					
18.	Okul yöneticilerini sürelİ görevlendirme, okullara değişim ve dinamizm getirir.					
19.	Sürelİ görevlendirme, okul yöneticilerini işlerinde etkili ve verimli kılar.					
20.	Okul yöneticilerinin sürelİ görevlendirmesi okul kültürüne zarar verir.					

EK-6: PERFORMANS ÖLÇEĞİ

		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.	Bir çalışan olarak memnuniyet seviyem yüksektir.					
2.	Devamsızlık oranlarım düşüktür.					
3.	Moralim yüksektir.					
4.	Görevlerimi tam zamanında tamamlarım.					
5.	İş hedeflerime fazlasıyla ulaşıyorum.					
6.	Sunduğum hizmet kalitesinde standartlara fazlasıyla ulaştığımdan eminim.					
7.	Bir sorun gündeme geldiğinde en hızlı şekilde çözüm üretirim.					