

**T. C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETSEL DENEYİMLERİNİN YÖNETİCİLERİN
YETERLİKLERİ VE ENTELEKTÜEL LİDERLİĞİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

Nuray SEVİNÇ

**ÇANAKKALE
Ocak, 2017**

T. C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

**Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Deneyimlerinin Yöneticilerin Yeterlikleri ve
Entelektüel Liderliği Üzerindeki Etkisi**

Nuray SEVİNÇ
(Doktora Tezi)

Danışman
Prof. Dr. Hasan ARSLAN

ÇANAKKALE
Ocak, 2017

Taahhütname

Doktora tezi olarak sunduğum “Okul Yöneticilerinin Yönetsel Deneyimlerinin Yöneticilerin Yeterlikleri ve Entelektüel Liderliđi Üzerindeki Etkisi” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı dűřecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gűsterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

13.01.2017

Nuray SEVİNÇ

İmza




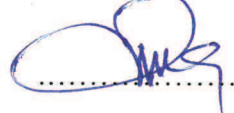
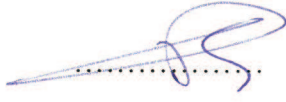


Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

[Nuray SEVİNÇ] tarafından hazırlanan çalışma, ...13.01.2017...tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve [Doktora] tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No: ...10142688.....

	Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza
Danışman	Prof. Dr.	Hasan ARSLAN	
Üye	Prof. Dr.	Çavuş ŞAHİN	
Üye	Prof. Dr.	Ruhi SARP KAYA	
Üye	Prof. Dr.	Hüseyin KIRAN	
Üye	Doç. Dr.	İlknur MAYA	

Tarih: ...13.01.2017.....

İmza: 

Doç. Dr. Salih Zeki GENÇ

Enstitü Müdürü

Önsöz

Okul, yöneticisi kadar okuldur. Deneyimli okul yöneticileri ile okulların başarılı olması kaçınılmazdır. Okullarını başarıya götürmek için deneyimin yanında okul yöneticilerinin bazı yeterliklere sahip olması gereklidir. Kavramsal, teknik ve insancıl yeterliklerin yanında günümüzdeki hızlı değişimde önde olmak için okul yöneticilerinin teknolojik yeterliklere de sahip olması gereklidir. Yeterli olan okul yöneticisi aynı zamanda bir lider de olmalıdır. Okul yöneticisinin rolü yöneticilikten liderliğe dönmüştür. Çağın gerekleri doğrultusunda okul yöneticisinin diğerlerine model olan, yöneticiliği gözeten ve savunan ve okuluna maddi ve manevi kazançları olan entelektüel liderler olması günümüzde önem kazanmıştır. Bu doğrultuda yeterli ve entelektüel bir lider olarak okulunu başarıya götüren deneyimli okul yöneticilerinin incelenmesi araştırma konusu olarak belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin elde ettikleri yönetsel deneyimlerinin okul yöneticilerinin yönetici yeterlikleri ve entelektüel liderlik düzeylerine etkisi araştırılmıştır.

Araştırmanın birinci bölümünde araştırmanın amacı, önemi kavramsal çerçeve verilmiştir. Bu bölümde belirtildiği üzere deneyimli okul yöneticisi yöneticilikte geçirdiği sürece yönetim ile ilgili deneyimler elde etmektedir. Bu yönetsel deneyimler ve deneyim içerikleri eğitim yöneticiliğinde değerli bir yere sahiptir. Yönetsel deneyimlerin okul yöneticilerinin yeterlikleri ve entelektüel liderliklerine etkisi olmaktadır. İkinci bölümde ise araştırmanın amacına ulaşmada kullanılan yöntem belirtilmiştir. Araştırma ile okul yöneticilerinin yönetsel deneyimleri elde edilmeye çalışılmıştır. Yönetsel deneyimlerinin içeriğinde ise yönetici yeterlikleri ve entelektüel liderlik düzeyleri değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sadece deneyim içerikleri ile değil aynı zamanda okul yöneticilerinin kendilerini değerlendirdiği ölçekler aracılığı ile desteklenmiştir. Bu doğrultuda elde edilen deneyimler ve ölçek uygulama analizleri bulgular bölümünde sunulmuştur. Son olarak elde edilen bulgular tartışılarak araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır.

Araştırma konusunun belirlenmesinden araştırmanın gerçekleştirilmesine kadar her aşamada tez danışmanlığımı üstlenerek, her daim yanımda olan, maddi ve manevi desteğini esirgemeyen değerli hocam Prof. Dr. Hasan Arslan'a çok teşekkür ediyorum. Görüş ve önerilerini sunarak tez izleme komitemde yer alan değerli hocalarım Prof. Dr. Çavuş Şahin ve Prof. Dr. Ruhi Sarpkaya'ya, ayrıca tez jürimde yer alan hocalarım Prof. Dr. Hüseyin Kıran ve Doç. Dr. İlknur Maya'ya desteklerinden dolayı sonsuz teşekkürler ediyorum. Doktora öğrenciliği sürecinde bana yol gösteren değerli hocalarım Prof. Dr. Mehmet Durdu Karşlı, Prof. Dr. Cengiz Akçay, Prof. Dr. Halil Işık ve Yrd. Doç. Dr. Mustafa Aydın Başar'a da teşekkürü bir borç bilirim. Doktora eğitimi yolculuğuna beraber başladığımız Dr. Mehmet Ulutaş ve Dr. Sibel Taşçı'ya, süreç boyunca beni hiç yalnız bırakmayan sevgili arkadaşlarım Ezgi Göl'e, Araştırma Görevlileri Halime Öztürk ve Melike Çağatay'a çok teşekkür ederim.

Doktora eğitimime başvuru günü ile başlayan ve son ana kadar yanımda olarak beni her zaman destekleyen başta sevgili eşim Yılmaz Sevinç, canım annem Nebiye Gürbüz, kayınvalidem Hayriye Sevinç ve kayınpederim Mehmet Sevinç olmak üzere tüm aile bireylerine canı gönülden teşekkür ediyorum. Evli, çocuklu ve çalışan bir kadının doktora yapması zor bir süreçtir ama sizlerin desteği ile bu süreci tamamladım. Öğrencilik sürecini birlikte yaşadığımız oğullarım Furkan Tuna ve Burak Arda'ya da anlayışlarından, sabırlarından ve desteklerinden dolayı çok teşekkür ediyorum.

Çanakkale, 2017

Nuray SEVİNÇ

Özet

Okul Yöneticilerinin Yönetsel Deneyimlerinin Yöneticilerin Yeterlikleri Ve Entelektüel Liderliği Üzerindeki Etkisi

Okul yöneticileri, yöneticilik yaptıkları süreçte yönetsel deneyimler elde etmektedirler. Bu yönetsel deneyimlerine yeterliği ve liderliği doğrultusunda yön vermektelerdir. Okul yöneticilerinin kavramsal, teknik, insancıl ve teknolojik yeterlikler olarak yönetici yeterliklerine sahip olması gereklidir. Günümüzde okul yöneticilerinin entelektüel lider olarak model olma, gözetici ve savunucu olma ile kazandırıcı olma yetkinlikleri de olmalıdır. Okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinde yönetici yeterliklerini ve entelektüel liderlik yetkinliklerini gösterebilmesi eğitim öğretim süreci için önemlidir. Bu doğrultuda araştırmada okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin elde edilmesi ve bu deneyimlerin yöneticilerin yeterlikleri ve entelektüel liderliği üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Okul yöneticilerinin deneyimlerinin ve görüşlerinin birlikte alındığı araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Okul yöneticileri ile yüz yüze görüşme yapılarak ve görüşme formu üzerinden deneyimlerini paylaşmaları sağlanmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçekler ile okul yöneticilerinin yeterlikler açısından ve entelektüel liderlik yetkinlikleri açısından kendilerini değerlendirmeleri istenmiştir. Yönetsel deneyimlerin içerik analizi ve ölçekler ile yapılan değerlendirmelerin istatistiksel analizleri yapılmıştır. Bulgular okul yöneticilerinin yönetici oldukları süreçte yönetsel deneyimler elde ettiğini, deneyimler elde ettikçe okul yöneticiliğinde daha yeterli hale geldiğini göstermektedir. Yeterlik sahibi oldukça okul yöneticileri entelektüel liderlik yetkinliklerinde daha yetkin olmaktadır. Genel olarak yöneticilik süresi arttıkça yönetsel deneyimlerinin içeriklerine bağlı olarak okul yöneticilerinin yeterliklere sahip olma düzeylerinin arttığı ve yeterliği arttıkça da daha yetkin bir düzeyde entelektüel lider oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Yönetsel deneyim, yönetici yeterlikleri, entelektüel liderlik.

Abstract

The Effect of School Administrators' Administrative Experiences' on Administrators' Competencies and Intellectual Leadership

School administrators have administrative experiences in the process they are managing. They give direction to their administrative experiences in terms of competence and leadership. School administrators must have administrator competencies as conceptual, technical, human and technological competences. Today, school administrators must have mentor, guardian-advocate and acquirer competencies as an intellectual leader. To be able to demonstrate their administrative competencies and intellectual leadership competencies in managerial experience is important for the education and training process. In this direction, it was aimed to obtain the administrative experience of the school administrators in the research and to examine the effects of these experiences on the competencies of administrators and intellectual leadership. A mixed method has been used in the research in which the experiences and opinions of school administrators are taken together. Face-to-face meetings were held with the school administrators and their experiences were shared through the interview form. With the scales developed by the researcher, school administrators are asked to evaluate themselves in terms of competencies and intellectual leadership competencies. Content analysis of administrative experiences and statistical analyzes of evaluations made with scales were done. Results show that school administrators have gained administrative experience in the process and have become more qualified in school management as they gain experience. As they they become more qualified in their intellectual leadership competencies. In general, as the time of management increases, the level of school managers' competence has increased, and, depending on the contents of their administrative experience, they have reached the point that they are intellectual leaders at a more competent level

Key Words: Administrative experience, administrative competencies, intellectual leadership

İçindekiler

Onay	i
Özet	iv
Abstract	v
Tablolar Listesi.....	xi
Şekiller Listesi.....	xx
Kısaltmalar Listesi.....	xxi
Bölüm I: Giriş	1
Problem Durumu	6
Araştırmanın Amacı	13
Araştırmanın Önemi	15
Araştırmanın Sınırlılıkları	17
Varsayımlar	17
Tanımlar	18
İlgili Alanyazın.....	19
Okul Yöneticiliği.....	19
Yönetici Yeterlikleri.....	21
Okul Yöneticisinin Yeterlikleri	27
Okul Yöneticisinin Kavramsal Yeterlikleri	28
Okul Yöneticisinin Teknik Yeterlikleri	30
Okul Yöneticisinin İnsancıl Yeterlikleri.....	32
Okul Yöneticisinin Teknolojik Yeterlikleri.....	34

Entelektüel Liderlik.....	40
Okul Yöneticisinin Entelektüel Liderliği	46
Okul Yöneticisinin Model Olma Yetkinlikleri.....	51
Okul Yöneticisinin Rehber Olma Yetkinlikleri.....	52
Okul Yöneticisinin Savunucu Olma Yetkinlikleri.....	53
Okul Yöneticisinin Gözetici Olma Yetkinlikleri.....	54
Okul Yöneticisinin Kazandırıcı Olma Yetkinlikleri.....	55
Okul Yöneticisinin Temsilci Olma Yetkinlikleri	56
Bölüm II: Yöntem	58
Araştırmanın Modeli	58
Çalışma Grubu.....	67
Veri Toplama Araçları	80
Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeği.....	80
Okul Yöneticisinin Entelektüel Liderlik Ölçeği	92
Okul Yöneticisi Görüşme Formu	98
Verilerin Toplanması.....	100
Verilerin Analizi.....	102
Bölüm III: Bulgular	116
Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Deneyimlerinin Kaynaklarına İlişkin Bulgular.....	116
Yöneticilik deneyimi	116
Yöneticiliği tercih etme nedenleri	119
Deneyimli okul yöneticisi algısı	123

Yönetsel deneyimlerin kaynakları	127
<i>Okul yöneticiliğinin ilk yıllarındaki (ilk 5 yıl) yönetsel deneyimler</i>	127
<i>Okul yöneticiliğinde yeterli ve lider hissedilen yönetsel deneyimler</i>	130
<i>Okul yöneticiliğinde dönüm noktası olan yönetsel deneyimler</i>	133
Okul Yöneticilerinin Yönetsel Deneyimlerinin Yeterlik Düzeylerine Etkisine İlişkin Bulgular	136
Nicel verilerden elde edilen bulgular: Okul yöneticilerinin yeterlik düzeyleri	136
Nitel verilerden elde edilen bulgular: Okul yöneticilerinin yeterlikleri içeriğindeki yönetsel deneyimleri	138
<i>Kavramsal Yeterlikler İçeriğindeki Yönetsel Deneyimlere İlişkin Bulgular</i>	139
<i>Teknik Yeterlikler İçeriğindeki Yönetsel Deneyimlere İlişkin Bulgular</i>	142
<i>İnsancıl Yeterlikler İçeriğindeki Yönetsel Deneyimlere İlişkin Bulgular</i>	147
<i>Teknolojik Yeterlikler İçeriğindeki Yönetsel Deneyimlerine İlişkin Bulgular</i>	151
Nicel ve nitel bulguların ilişkilendirilmesi: Okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin yeterlik düzeyine etkisi	155
Okul Yöneticilerinin Entelektüel Liderlik Yetkinliklerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Bulgular	156
Nicel verilerden elde edilen bulgular: Okul yöneticilerinin entelektüel liderlik düzeyleri	156
Nitel verilerden elde edilen bulgular: Okul yöneticilerinin entelektüel liderlik içeriğindeki yönetsel deneyimleri	157
<i>Model Olma Yetkinlikleri İçeriğindeki Yönetsel Deneyimlere İlişkin Bulgular</i>	158

<i>Savunucu ve Gözetici Olma Yetkinlikleri İçeriğindeki Yönetsel Deneyimlere İlişkin</i>	
<i>Bulgular</i>	165
<i>Kazandırıcı Olma Yetkinlikleri İçeriğindeki Yönetsel Deneyimlere İlişkin Bulgular</i>	169
Nicel ve nitel bulguların ilişkilendirilmesi: Okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin entelektüel liderlik düzeyine etkisi	173
Demografik Özelliklerin Yönetsel Deneyimler, Yönetici Yeterlikler Ve Entelektüel Liderlik Yetkinlikler Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular	174
Cinsiyetin Etkisine İlişkin Bulgular	174
<i>Okul yöneticisinin cinsiyetinin yeterliklere etkisi</i>	174
<i>Okul yöneticisinin cinsiyetinin entelektüel liderliğe etkisi</i>	183
Eğitim Durumunun Etkisine İlişkin Bulgular	191
<i>Okul yöneticilerinin eğitim durumlarının yeterliklere etkisi</i>	192
<i>Okul yöneticilerinin eğitim durumlarının entelektüel liderliğe etkisi</i>	204
Mezun Olunan Fakülte Türünün Etkisine İlişkin Bulgular	212
<i>Okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türünün yeterliklere etkisi</i>	213
<i>Okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türünün entelektüel liderliğe etkisi</i>	224
Üyelik Sayısının Etkisine İlişkin Bulgular	231
<i>Okul yöneticilerinin üyelik sayısının yeterliklere etkisi</i>	232
<i>Okul yöneticilerinin üyelik sayısının entelektüel liderliğe etkisi</i>	243
Yöneticilik Süresinin Etkisine İlişkin Bulgular	250
<i>Okul yöneticilerinin yöneticilik süresinin yeterliklerine etkisi</i>	251
<i>Okul yöneticilerinin yöneticilik süresinin entelektüel liderliğe etkisi</i>	268

Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Deneyimlerinin Yeterlikleri Ve Entelektüel Liderlikleri	
Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	280
Bölüm IV: Tartışma, Sonuç ve Öneriler	287
Tartışma.....	287
Sonuç.....	316
Öneriler.....	321
Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	321
Araştırmacılara Yönelik Öneriler	328
Kaynakça.....	330
Ekler	348
Ek A: Kişisel Bilgi Formu.....	349
Ek B: Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeği	350
Ek C: Okul Yöneticisinin Entelektüel Liderlik Ölçeği	351
Ek D: Katılımcı İzin Formu	352
Ek E: Okul Yöneticisi Görüşme Formu	353

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Entelektüel Liderlik Boyutlarının Profesör Ve Okul Yöneticisi Olarak Değerlendirilmesi	50
2	Tekirdağ İli Okul Ve Okul Yöneticisi Sayıları	69
3	Nicel Verilerin Toplandığı Çalışma Gurubunda Yer Alan Katılımcı Sayıları	70
4	Nicel Verilerin Elde Edildiği Okul Yöneticilerinin Demografik Özelliklerine Göre Dağılım.....	72
5	Üyelik, Eğitim, Fakülte, Cinsiyet Ve Deneyim Değişkenlerine Göre Dağılım (1).....	73
6	Nitel Verilerin Toplandığı Çalışma Gurubunda Yer Alan Katılımcı Sayıları	76
7	Nitel Verilerin Elde Edildiği Okul Yöneticilerinin Demografik Özelliklerine Göre Dağılım	78
8	Üyelik, Eğitim, Fakülte, Cinsiyet Ve Deneyim Değişkenlerine Göre Dağılım (2).....	79
9	Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeği Döndürülmüş Bileşen Matrisi.....	86
10	Kavramsal Yeterlikler Boyutu Döndürülmüş Bileşen Matrisi.....	88
11	Teknik Yeterlikler Boyutu Döndürülmüş Bileşen Matrisi.....	89
12	İnsancıl Yeterlikler Boyutu Döndürülmüş Bileşen Matrisi.....	90
13	Teknolojik Yeterlikler Boyutu Döndürülmüş Bileşen Matrisi.....	91
14	Okul Yöneticisinin Entelektüel Liderlik Ölçeği Döndürülmüş Bileşen Matrisi	94
15	Model Olma Boyutu Döndürülmüş Bileşen Matrisi.....	95
16	Gözetici-Savunucu Olma Boyutu Döndürülmüş Bileşen Matrisi.....	96
17	Kazandırıcı Olma Boyutu Döndürülmüş Bileşen Matrisi.....	97
18	Yönetsel Deneyim Kodlama Yöntemi.....	106

19	Yönetici Yeterliklerine Göre Katılımcıların Analizi.....	109
20	Entelektüel Liderlik Yetkinliklerine Göre Katılımcıların Analizi.....	110
21	Demografik Özellikler İle Yönetici Yeterlikleri Ve Entelektüel Liderlik Yetkinlikleri Arasındaki İlişkiler (T-Testi Ve ANOVA Bulguları)	112
22	Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süreleri Doğrultusunda Yeterlikleri, Entelektüel Liderlik Yetkinlikleri Ve Deneyimleri Arasındaki İlişkiyi Değerlendirmede Kullanılan Veriler.....	114
23	Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Deneyimlerinin İçeriği.....	117
24	Okul Yöneticilerinin Yöneticiliği Tercih Etme Nedenleri.....	119
25	Okul Yöneticilerinin Deneyimli Okul Yöneticisi Olma İle İlgili Algıları...	123
26	Okul Yöneticilerinin İlk Beş Yıl İçinde Edindikleri Yönetimsel Deneyimlerinin İçeriği.....	127
27	Okul Yöneticilerinin Kendilerini Yeterli Ve Lider Hissettikleri Yönetimsel Deneyimlerinin İçeriği	130
28	Okul Yöneticilerini Derinden Etkileyen, Dönüm Noktası Olan Yönetimsel Deneyimlerinin İçeriği.....	133
29	Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Temel İstatistikler.....	136
30	Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Normallik Testi İstatistikleri ...	137
31	Yönetici Yeterliklerine Göre İçerik Analizi Yapılan Değerlendirmeler...	138
32	Yönetici Yeterliklerine Göre Anlatı Değerlendirme Durumu.....	138
33	Kavramsal Yeterliklere Göre Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Deneyimleri..	139
34	Teknik Yeterliklere Göre Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Deneyimleri.....	142
35	İnsancıl Yeterliklere Göre Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Deneyimleri	147
36	Teknolojik Yeterliklere Göre Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Deneyimleri	151
37	Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Temel İstatistikler.....	155
38	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Liderlik Yetkinliklerine İlişkin İstatistikler	156

39	Entelektüel Liderlik Yetkinliklerine Göre İçerik Analizi Yapılan Değerlendirmeler.....	157
40	Entelektüel Liderlik Yetkinliklerine Göre Anlatı Değerlendirme Durumu	158
41	Model Olma Yetkinliklerine Göre Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Deneyimleri	159
42	Gözetici Ve Savunucu Olma Yetkinliklerin Göre Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Deneyimleri	165
43	Kazandırıcı Olma Yetkinliklerine Göre Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Deneyimleri	169
44	Okul Yöneticilerinin Entelektüel Liderlik Yetkinliklerine İlişkin Temel İstatistikler	173
45	Okul Yöneticilerinin Cinsiyetleriyle Yönetici Yeterlikleri Arasındaki T-Testi Bulguları	174
46	Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre Yeterlik Alanlarında Anlatı Belirtme Durumu	175
47	Okul Yöneticilerinin Cinsiyetleriyle Kavramsal Yeterlikleri Arasındaki T-Testi Bulguları	176
48	Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre Kavramsal Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu	177
49	Okul Yöneticilerinin Cinsiyetleriyle Teknik Yeterlikleri Arasındaki T-Testi Bulguları	178
50	Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre Teknik Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu	179
51	Okul Yöneticilerinin Cinsiyetleriyle İnsancıl Yeterlikleri Arasındaki T-Testi Bulguları	180
52	Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre İnsancıl Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu	181
53	Okul Yöneticilerinin Cinsiyetleriyle Teknolojik Yeterlikleri Arasındaki T-Testi Bulguları	182
54	Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre Teknolojik Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu.....	183

55	Okul Yöneticilerinin Cinsiyetleriyle Entelektüel Liderlik Yetkinlikleri Arasındaki T-Testi Bulguları.....	184
56	Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine göre Yetkinlik alanlarında Anlatı Belirtme Durumu.....	185
57	Okul Yöneticilerinin Cinsiyetleriyle Model Olma Yetkinlikleri Arasındaki T-Testi Bulguları	186
58	Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre Model Olma Yetkinlikleri Anlatı Belirtme Durumu	187
59	Okul Yöneticilerinin Cinsiyetleriyle Gözetici Ve Savunucu Olma Yetkinlikleri Arasındaki T-Testi Bulguları	188
60	Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre Gözetici Ve Savunucu Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu	189
61	Okul Yöneticilerinin Cinsiyetleriyle Kazandırıcı Olma Yetkinlikleri Arasındaki T-Testi	190
62	Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre Kazandırıcı Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu	191
63	Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumlarıyla Yeterlik Alanları Arasındaki ANOVA Bulguları	192
64	Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumuna Göre Kazandırıcı Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu	193
65	Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumlarıyla Kavramsal Yeterlikler Arasındaki ANOVA Bulguları	194
66	Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumlarıyla Kavramsal Yeterlikler Arasındaki ANOVA Bulguları	195
67	Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumlarıyla Teknik Yeterlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları	196
68	Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumuna Göre Teknik Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu	198
69	Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumlarıyla İnsancıl Yeterlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları	199
70	Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumuna Göre İnsancıl Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu	200

71	Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumlarıyla Teknolojik Yeterlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları.....	202
72	Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumuna Göre Teknolojik Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu	203
73	Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumlarıyla Yetkinlik Alanları Arasındaki ANOVA Bulguları.....	204
74	Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumuna Göre Yetkinlik Alanlarında Anlatı Belirtme Durumu.....	205
75	Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumlarıyla Model Olma Yetkinlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları.....	206
76	Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumuna Göre Model Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu.....	207
77	Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumlarıyla Gözetici Ve Savunucu Olma Yetkinlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları.....	208
78	Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumuna Göre Gözetici Ve Savunucu Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu.....	210
79	Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumlarıyla Kazandırıcı Olma Yetkinlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları.....	211
80	Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumuna Göre Kazandırıcı Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu.....	212
81	Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüyle Yeterlik Alanları Arasındaki ANOVA Bulguları.....	213
82	Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre Kazandırıcı Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu.....	214
83	Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüyle Kavramsal Yeterlikler Arasındaki ANOVA Bulguları.....	215
84	Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre Kavramsal Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu.....	216
85	Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüyle Teknik Yeterlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları.....	217
86	Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre Teknik Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu.....	219

87	Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüyle İnsancıl Yeterlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları	220
88	Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüyle İnsancıl Yeterlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları	221
89	Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüyle Teknolojik Yeterlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları.....	222
90	Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre Teknolojik Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu.....	223
91	Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüyle Yetkinlik Alanları Arasındaki ANOVA Bulguları.....	224
92	Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre Yetkinlik Alanlarında Anlatı Belirtme Durumu.....	225
93	Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüyle Model Olma Yetkinlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları.....	226
94	Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre Model Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu.....	227
95	Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüyle Gözetici Ve Savunucu Olma Yetkinlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları.....	228
96	Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre Gözetici Ve Savunucu Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu.....	229
97	Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüyle Kazandırıcı Olma Yetkinlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları.....	230
98	Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre Kazandırıcı Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu.....	231
99	Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısı İle Yeterlik Alanları Arasındaki ANOVA Bulguları.....	232
100	Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısına Göre Yeterlik Alanlarında Anlatı Belirtme Durumu.....	233
101	Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısı İle Kavramsal Yeterlikler Arasındaki ANOVA Bulguları.....	234
102	Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısına Göre Kavramsal Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu.....	235

103	Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısı İle Teknik Yeterlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları.....	236
104	Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısına Göre Teknik Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu.....	238
105	Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısıyla İnsancıl Yeterlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları	239
106	Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısına Göre İnsancıl Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu.....	240
107	Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısıyla Teknolojik Yeterlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları.....	241
108	Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısına Göre Teknolojik Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu.....	242
109	Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısı İle Yetkinlik Alanları Arasındaki ANOVA Bulguları.....	243
110	Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısına Göre Yetkinlik Alanlarında Anlatı Belirtme Durumu.....	244
111	Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısıyla Model Olma Yetkinlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları.....	245
112	Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre Model Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu.....	246
113	Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısı İle Gözetici Ve Savunucu Olma Yetkinlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları.....	247
114	Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayılarına Göre Gözetici Ve Savunucu Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu.....	248
115	Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayılarıyla Kazandırıcı Olma Yetkinlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları.....	249
116	Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısına Göre Kazandırıcı Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu.....	250
117	Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresi İle Yeterlik Alanları Arasındaki ANOVA Bulguları.....	251
118	Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresine Göre Yönetici Yeterliklerinde Anlatı Belirtme Durumu.....	253

119	Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresi İle Kavramsal Yeterlikler Arasındaki ANOVA Bulguları.....	254
120	Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresine Göre Kavramsal Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu.....	257
121	Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresi İle Teknik Yeterlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları.....	258
122	Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresine Göre Teknik Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu.....	261
123	Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresi İnsancıl Yeterlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları	262
124	Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresine Göre İnsancıl Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu.....	263
125	Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresi İle Teknolojik Yeterlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları.....	265
126	Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresine Göre Teknolojik Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu.....	268
127	Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresi İle Yetkinlik Alanları Arasındaki ANOVA Bulguları.....	269
128	Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresine Göre Yetkinlik Alanlarında Anlatı Belirtme Durumu.....	270
129	Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresi İle Model Olma Yetkinlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları.....	271
130	Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresine Göre Model Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu.....	273
131	Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresi İle Gözetici Ve Savunucu Olma Yetkinlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları.....	274
132	Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresine Göre Gözetici Ve Savunucu Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu.....	277
133	Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresi İle Kazandırıcı Olma Yetkinlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları.....	278
134	Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresine Göre Kazandırıcı Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu.....	280

135	Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süreleri Doğrultusunda Yeterlik Alanları Ve Deneyimleri Arasındaki İlişki	281
136	Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süreleri Doğrultusunda Entelektüel Liderlik Yetkinlik Alanları Ve Deneyimleri Arasındaki İlişki (Ortalama=Yıl F / Yıl N).....	283
137	Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süreleri Doğrultusunda Yeterlikleri, Entelektüel Liderlik Yetkinlikleri Ve Deneyimleri Arasındaki İlişki	285



Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1	Yönetici yeterlikleri sınıflandırma ve düzeyleri.....	25
2	Araştırmanın karma yöntem araştırmada yakınsayan desen prototip modeli	62
3	Yakınsayan desen uygulamasındaki ana prosedürler akış şeması.....	63
4	Örnekleme büyüklüğü ile örnekleme yanılığı arasındaki ilişki	77

Kısaltmalar Listesi

AR-GE	Araştırma Geliştirme
ERDEP	Ergenlik Dönemi Değişim Projesi
İKS	İlköğretim Kurumları Standartları
ISTE	Uluslararası Eğitim Teknoloji Standartları (International Standards of Technology Education)
KMO	Kaiser- Meyer- Olkin
K-S	Kolmogorov-Smirnov
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MEBBİS	Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemi
MEGEP	Mesleki Eğitimi Geliştirme Projesi
MLMM	Meslek Lisesi Memleket Meselesi
NETS	Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları (National Education Technology Standards)
NETS-A	Yöneticiler için Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları (National Education Technology Standards for Administrators)
OGYE	Okul Gelişim Yönetim Ekibi
ÖRAV	Öğretmen Akademisi Vakfı
PİSA	Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (Programme for International Student Assessment)
SPSS	Sosyal Bilimler için İstatistik Programı (Statistical Package for The Social Science)
STK	Sivil Toplum Kuruluşları
TDK	Türk Dil Kurumu
TKY	Toplam Kalite Yönetimi

Bölüm I: Giriş

Her anne baba çocuğu için en iyisini ister. Çocuğu daha doğmadan anne babanın çabası sağlıklı bir şekilde çocuğunu dünyaya gelmesi yönündedir. Çocuk doğar, büyür ve gelişir. Okul çağına geldiğinde anne baba çocuğunun en iyi eğitimi alması için uğraşır. En iyi öğretmende okusun, en başarılı öğrenci olsun, en iyi okullara gitsin bunun derdine düşer. En iyi okul derdine düşüldüğünde başarılı okullar aranır. Okulların başarılı olmasında, hatta mükemmel bir okulun yaratılmasında anahtar (Korkmaz, 2005) olarak görülen deneyimli bir okul yönetimi ve yönetici kadrosu olması beklentisi yüksektir.

İyi ve başarılı okullar, ortak amaçlar etrafında bir inanç ve samimiyetle çalışan okullardır. Başarılı okullarda okul yöneticisi sadece yönetici değil okul etkinliklerini düzenleyen ve çalışanlarıyla birlikte bireylerin ve toplumun geleceğini tasarlayan ve kurgulanmasına yön veren bir orkestra şefidir (Turan, 2007). Böylece yönetirken okul yöneticisi birçok beceri elde eder ve yönetim işinde de deneyimli hale gelir.

Okul yöneticisinin deneyimli olması pek çok alanda eğitime katkı sunmaktadır. Karar verme ve problem çözme sürecinde yöneticinin sahip olduğu bilgi düzeyi ve yönetim deneyimi ile olayları ve kişileri analiz becerisi önemlidir (Arslanargun ve Bozkurt, 2012). Yapılan araştırmalar da okul müdürlerinin okulda geçirdikleri yıl sayısı ve tecrübelerinin artmasıyla daha az risk alma eğiliminde olduklarını göstermektedir (Bakioğlu ve Dalgıç, 2013). İkinci (2010) çalışmasında mesleki kıdem arttıkça okul müdürlerinin aday öğretmenlere rehberlik etme düzeyleri arttığını belirtmiştir. Kıdemle birlikte artan deneyimin aday öğretmenlerin işbaşında yetiştirilmesinde önemli bir katkı sunduğunu ve bu katkının 21 yıl kıdeme sahip okul yöneticilerine kadar doğrusal bir seyir izlediği sonucuna ulaşmıştır. Slovenya'da deneyimli okul müdürlerinin yeni atanan müdürlere danışmanlık yaptığı bir program uygulaması hakkında tarafların görüşleri alınmıştır (Erculj, 2007). Özellikle mesleğe yeni başlamış olan okul müdürleri için mesleki gelişim sürecinde danışmanlık hayati bir önem

taşıdığı, danışmanlık sürecinde, özellikle danışmanlığın hem danışanlar hem de danışmanlar tarafından oldukça benimsendiğini ortaya koymuştur.

Deneyimli bir okul yöneticinin olmasının başarılı olması için ayrıca yönetim kavramlarını ve kuramlarını, teknolojisini ve insan ilişkilerini iyi bilip uygulaması da gerekmektedir (Karasoy, 2010). Bu gereklilik Cemaloğlu'nun (2007) da belirttiği gibi okullardaki en basit etkinlikler bile rastlantıya bırakılmayacak ve özenle planlanacak kadar önemli olmasından kaynaklanmaktadır. Okul yöneticisi konumunda olan müdür yardımcıları, müdür başyardımcıları ve okul müdürlerinin bu değişim karşısında yönetim işinde en azından gerekli olan bilgi ve becerilere sahip olması gereklidir.

Günümüzde bilim ve teknolojinin gelişmesiyle eğitim alanında hızlı bir değişim yaşanmaktadır. Bu değişim ve dönüşümler kaçınılmaz olarak okulları da etkilemekte, günlük yaşamda bu etkinin çekim alanında olan öğretmen, öğrenci, veli ve sosyal çevrenin beklenti ve ihtiyaçlarına karşılık verebilmek için okul yöneticilerinin bir adım önde olması gerekmektedir (Arslanargun ve Bozkurt, 2012). Bu doğrultuda okul yöneticileri yöneticilik görevlerini okullarında yeterli bir şekilde yerine getirmelidirler. Yeterli okul yöneticisi yönetim görevinin gereklerini karşılayabilecek kimsedir (Gürsel, 2012).

Okul yöneticilerine yeterli denilebilmesi için yönetim ile ilgili yeterliklere sahip olması gereklidir. Yönetim ile ilgili yeterlikler konusunda 1974 yılında Katz "etkili yönetici yeterlikleri" araştırmasını yapmıştır. Katz etkili yöneticilik yeterliklerini teknik yeterlikler (technical skills), insancıl yeterlikler (human skills) ve kavramsal yeterlikler (conceptual skills) olarak üç temel yeterlik alanına dayandırmıştır. Katz'ın kuramı doğrultusunda okul yöneticisinin sahip olması gereken teknik, insancıl ve kavramsal yeterlikleri Uslu (2013) eğitim yönetimi alanı uzmanlarının görüşlerini alarak değerlendirmiştir. Bu çalışmada eğitim yönetimi alan uzmanlarının okul yöneticisinin sahip olması gereken yeterliklere ilişkin görüşlerinin çok çeşitli olduğu görülmüştür. Bu görüşlerin değerlendirmesinde okul

yöneticileri için en önemli teknik yeterliğin iletişim olduğu, insancıl yeterliklerde farklılıklara saygı ile güdüleme yeterliklerinin ve kavramsal yeterliklerde de eğitim felsefesi ile yönetim kuramları konularındaki yeterliklerin önemli olduğu ortaya çıkmıştır.

Okul yöneticisinin hangi yeterliklere sahip olması gerektiği sadece başarılı okulların oluşturulmasında önemli değildir. Okul yöneticilerinin yeterlikleri aynı zamanda okul yöneticilerinin yeterliğe dayalı yetiştirilmesi (Bursalıoğlu, 2003), yeterli olmasına göre seçilmesi (Açıkalın, 2016; Korkmaz, 2005) ve atanması (Akın, 2012), hizmet içerisinde yeterliğinin artırılması (Şahin, 2000), okul yöneticiliğinin meslekleşerek (Ağaoğlu, Altinkurt, Yılmaz ve Karaköse, 2012) profesyonelleşmesinde (Köse, 2008) ve nitelikleşmesinde (Sarpkaya, 1997; Günay, 2004) de oldukça önemlidir. Okul yöneticilerinin yeterlikleri bu doğrultuda günümüzde gitgide daha fazla önemsenmektedir.

Günümüzde şehirleşme, küreselleşme, modernleşme, geleneksel toplumdaki uzaklaşma, teknolojik gelişmeler, nüfus artışı, eğitime yönelik talebin artması gibi etmenler eğitim yöneticilerinin geleneksel anlamda ifade edilen yönetim becerilerine yenilerini ekleme zorunluluğunu ortaya çıkarmaktadır (Arslanargun ve Bozkurt, 2012). Katz'ın (1974) üç yeterlik alanının yanında okul yöneticilerinin teknolojik yeterliliklere de sahip olması gerektiği söylenebilir. Çünkü teknolojinin kullanımı yönetim için günden güne önem kazanmaktadır. Bu teknolojik yeterlilikler daha çok elektronik veri yönetimiyle ilgilidir. Okul yönetiminin öğrencilerle, velilerle, öğretmenlerle sürekli iletişim içinde olabilmek, eksiklikleri gözetmek, sözleşmeleri ve sigortaları takip etmek ve okuldaki etkinlikleri etkili bir biçimde yürütebilmek için teknolojik açıdan da yeterliklere sahip olması beklenmektedir (Arslan, 2013). Yöneticilerin, okula dışarıdan gelen ve okul içerisinde üretilen her türlü bilgiyi algılamak, anlamlandırmak, gerektiğinde organize etmek ve ilgili bireylere ulaştırmak için bilgi ve iletişim teknolojileriyle barışık olmaları ve bilgi-iletişim teknolojilerini günlük yaşamlarının vazgeçilmezi haline getirmeleri gerekmektedir. Geleceğin gereksinimlerine

uygun beklentilerin çoğalması, özellikle okul yönetiminde çok boyutlu düşünebilmeyi, yeni anlamlandırmalar yapabilmeyi zorunlu kılacaktır (Sincar ve Aslan, 2011).

Yönetim denildiği zaman akla gelen kavramlardan ilki yönetici diğeri ise liderdir. Yönetim literatüründe çok sık karşılaşılan bu iki kavramın kimi zaman birbirlerinin yerine ve eş anlamlı olarak kimi zaman ise farklı anlamlarda kullanıldığı gözlenmektedir. Lider, yöneticinin önüne geçerek etkileme gücü olan kişidir (Hacıfazlıoğlu, 2010). Okul yöneticisinin rolü artık her şeyi önceden bilen ve astlarını onun talimatlarına uyup uymadığını kontrol eden kişiler olarak yöneticilikten liderliğe kaymıştır (Tan, 1998).

Çağcıl tartışmalar okul yöneticilerinin, yöneticilikten çok liderlik davranışlarına vurgu yapmakta; okul yöneticisi bunu yaparken de geleneksel rol ve sorumlulukların ötesine çıkmak zorunda olan (Arslan, 2013) kişiler olarak tasvir edilmektedir. Okul yöneticilerinin liderliğine dikkat çekilerek okul müdürü yerine doğrudan okul lideri kavramı kullanılmaktadır (Dönmez, 2002). Okul yöneticileri öğretimsel liderlik (Bulduklu, 2014; Kış ve Konan, 2014), program liderlik (Demiral, 2009), vizyoner liderlik (Çelik, 2003), politik liderlik (Bursalıoğlu, 2002), toplumsal liderlik (Gümüşeli, 2001), etik liderlik (Doğan, 2010; Teyfur, Baytekin ve Yalçınkaya, 2013; Gülcan, Kılınç ve Çepni, 2012), hizmetkâr liderlik (Sergovanni, 2006; Ekinci, 2015), dönüşümcü liderlik (Buluç, 2009; Taş ve Çetiner, 2011), kültürel liderlik (Karaköse, 2008; Yörük ve Şahin, 2012) ve takım liderlik (Selçuk, Yalçınkaya ve Uslu, 2013) gibi birçok liderlik rollerine sahip olmaları okul lideri olmalarından kaynaklanmaktadır.

21. yüzyılda okul yöneticileri okulun amaçlarını çağın talepleri doğrultusunda gerçekleştirmek için lider olarak da yeni yüzyılın ihtiyaç duyduğu niteliklere sahip olmalıdır (Aksoyalp, 2010). Araştırmalar okul yöneticilerinin liderlik rollerinin değişmekte olduğunu göstermektedir. Okul yöneticisi okul takımının lideri olarak bireysel ve mesleki nitelikleriyle diğerleri için iyi bir model olmaktadır. Eğitim yönetiminde iyi örnekler sergilenmesi okul içi ve dışı dengelerin gözetilmesini ve çoklu bakış açısına sahip olmayı gerektirmektedir

(Arslanargun ve Bozkurt, 2012). Geleceğin liderlik bilimcileri, insanoğlu, organizasyonlar, toplumlar ve dünya gezegeni hakkında endüstri sonrası varsayımları kullanarak, liderlik konusunda yeni düşünceleri ortaya koymak zorunda kalacaklardır. Bu bağlamda ileri sürülebilecek liderlik modellerinden birisi ve belki de en mükemmel olanı, (akademik) entelektüel liderlik yaklaşımıdır (Yılmaz, 2007).

Entelektüel, geleneksel anlamı içinde, düşünsel veya zihinsel etkinliğe yönelmiş, bilgili, değerlendirme ve eleştiri gücü yüksek, topluma öncülük etme misyonu yüklenmiş aydın, çağdaş kişi olarak da tanımlanabilmektedir. Entelektüel, gelenekleri, varsayımları, klişeleri, alışkanlıkları sürekli sorgulayan ve topluma yeni vizyonlar sunan kişidir (Yılmaz, 2007). Entelektüellerle ilgili olarak yapılan sınıflandırmada Grafton'un (2001, Aktaran Yılmaz, 2007) sınıflamasında kolej veya üniversitede görev yapan, bir alanda eğitim almış, eğitimlerinden edindiği fikirleri, bir konuda uygulamaya koyan kişilerin kamusal entelektüel olduğu belirtilmiştir. Bu bağlamda okullarda çalışan, eğitim bilimlerinde alanında eğitim görmüş okul yöneticilerini kamusal entelektüel olarak değerlendirilmelidir. Macfarlane (2011) üniversitelerde profesörleri entelektüel lider olarak rol model olma, meslektaşlarının gelişimine yardım etme yani rehber olma, araştırmalara liderlik yapma, gelir üretme, bilim insanı olmanın standartlarını muhafaza etme, kamusal tartışmaları etkileme, öğretime liderlik etme, üniversitenin işlerini ve yönelimlerini etkileme ve üniversite içinde bölümünü temsil etme davranışları açısından incelemiştir. Entelektüel liderlik yetkinlikleri olan bu davranışları okul yöneticilerinin de profesörler gibi kendi okullarında göstermesi beklenebilir.

Bu doğrultuda diyebiliriz ki okul yöneticiliğinde deneyimli, yeterli ve lider olma en önemli unsurlardan başlıcalarıdır. Okul yöneticisi yöneticilik süresi arttıkça elde ettiği yönetsel deneyimleri ile yeterliğini ve liderliğini arttırabilecektir. Okul yöneticisi yeterli ve lider olması durumunda okulunu başarıya ulaştırabilecektir.

Problem Durumu

Okul yöneticiliği zor iştir (Turan, 2007). Tüm okul yöneticileri de bu zor işi başarıyla ve layıkıyla yapmak istemektedirler. Ancak bu zor işi layıkıyla yapmak hemen öyle kolay olmasa gerek. Okul yöneticileri neleri nasıl yapıyorlar da bu zor görevi yürütüyorlar? Okul yönetimi görevini yürütürken okul yöneticilerinin yapıp ettikleri belirtilmesi gereklidir.

Okul yöneticiliğinde uygulama örneklerine ihtiyaç olduğu aşikârdır. Çelik'in (2002) de belirttiği gibi okul yönetiminde örnek olayların toplanması alandaki mesleki bilgi birikiminin geliştirilmesi açısından önemlidir. Okul yöneticiliğinde karşılaşılan sorunların çözüm yollarının incelenmesine imkân sağlar (Yıldırım, 2011). 1950'lerden beri, okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde uygulamalı bilginin önemli olduğu vurgulanmakta ve bu konuda örnek olaylardan ve simulasyon uygulamalarından yararlanılması gerektiği dile getirilmektedir. Ancak eğitim yönetimi alanında hazırlanmış örnek olaylardan yaygın olarak yararlanılmamaktadır (Çelik, 2002). Cemaloğlu'nun (2005) "Türkiye'de okul yöneticisi yetiştirme ve istihdamı; var olan durum, gelecekteki olası gelişmeler ve sorunlar" adlı araştırmasındaki okul yöneticilerinin uygulamada kullanamayacakları sınavlara tabi tutulduğu sonucu eğitim yöneticilerinin uygulama yönünde örneklere ihtiyacı olduğunu göstermektedir.

Okul yöneticilerinin yaşantıları, karşılaştıkları özel nitelikli sorunları çözmede yaptıkları çalışmaları, deneyimleri kendileri ve başkaları için yararlı olacak bilgileri içeren hikâyeleri paylaşmaları okul yöneticilerinin kendilerini geliştirmelerini (Açıkalın, 1996) sağlamaktadır. Yönetici adayları öğretmenler uygulamaya dayalı yetiştirme modeli beklentisi içindedir (Köse, 2008). Okul yöneticiliği için başvuran adayların, "Benim okul yöneticiliği için var olan yeterliklerimin düzeyi, öngörülen ölçütleri karşılıyorsa yönetici olarak atanmamın başka engeli yoktur." diyebilmesi (Açıkalın, 2016) için yönetsel deneyimlerden yola çıkarak kendisini değerlendirmesinde işe koşmalıdır.

Okul yöneticilerinin yönetmelikle belirlenen iş ve sorumlulukları hangi niteliklerde nasıl gerçekleştireceği evvelden beri bir sorun olarak görülmüş ve çeşitli arayışlar süregelmiştir (Akçadağ, 2014). Okul yöneticilerinin yeterliklerini araştıran pek çok araştırmayı alanyazında görmek mümkündür. Türkiye’de okul yöneticilerinin yeterlikleri üzerine araştırmaların yapılmaya başlanması 1970’li yıllardadır. İlk araştırmayı Gürsel’in (1989) aktardığı üzere “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterliklerine ilişkin bir araştırma” başlığı ile 1975 yılında Bursalıoğlu yapmıştır. Bursalıoğlu (1981) araştırmasında okul müdürlerinin göstermesi gereken yeterlikleri onsekiz “yeterlik alanında” toplamıştır.

Yönetici yeterlikleri ile yapılan birçok araştırmada Bursalıoğlu’nun bu çalışması temel alınmıştır. Bu araştırmalarda okul yöneticilerinin yeterlikleri belirleme, tanımlama, sınıflandırma ve değerlendirme işlemleri üzerinde durulmuştur. Bursalıoğlu’nun ardından Aksüt (1997), eğitim yöneticisinin yeterliklerini özel eğitim okulu müdürleri kapsamında araştırmıştır. Sacır (1978) kız meslek lisesi müdürlerinin ve Gürsel (1989) endüstri meslek lisesi müdürlerinin yeterliklerini incelemiştir. İlköğretim okulu müdürlerinin yeterliklerini (Şahin, 2000; Kombıçak, 2008; Terci, 2008) değerlendiren araştırmalar yapılmıştır.

Okul yöneticilerinin yeterliklerini diğerlerinin algıları doğrultusunda değerlendiren araştırmalar yapılmıştır. Denetçiler gözüyle (Karakuş ve Töremen, 2006) yeterlikleri ele alan, öğretmen algılarına göre ortaokul yöneticilerinde (Emre, 2006) ve okul öncesi eğitim kurumları yöneticilerinde değerlendiren (Aydoğan, 2011) çalışmalar mevcuttur. Ayrıca yönetici yeterlikleri yönetici ve öğretmen görüşleri karşılaştırılarak (Ağaoğlu ve ark., 2012) değerlendirilmiştir.

Okul yöneticisinin yeterliklerini değerlendiren araştırmaların katkısı ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2010 yılında okul yöneticileri için yeterlikler ve performans göstergeleri belirlenmiştir (Peker ve Selçuk, 2011). Bu yeterlik ve göstergeleri dikkate alarak Peker ve Selçuk (2011) sekiz ayrı yeterlik alanında toplam 35 ifade ile okul müdürlerinin yeterliklerini

değerlendirmiştir. Ayrıca Kılıç (2006) da ilköğretim okullarında yönetici teftişinde kullanılmakta olan yönetici teftiş formuna eklenen ölçütlerin (yeterliklerinin), ilköğretim müfettişleri ve okul yöneticileri tarafından değerlendirilmesi (Ankara ili örneği) çalışmasını yapmıştır.

Günümüze yaklaşıldıkça yönetici yeterliklerinde değişimler oldukça araştırmaların da kapsamın bu değişimler yönünde olmuştur. Değişimin kavramsal modelleri ve değişim sürecinde eğitim yöneticisinin yeterliklerini Gökçe (2008) çalışmasında değerlendirmiştir. Bilim ve sanat merkezlerindeki yöneticilerin yeterliklere daha yüksek olması gerektiği düşüncesiyle Summak, Çelik ve Şahin (2014) yönetici, öğretmen yeterlikleri ve öğretimsel hedefler için standartların belirlenmesi konusunda çalışma yürütmüşlerdir. Cinsiyet açısından ele alarak Tat (2015) kadın yöneticilerle çalışan öğretmenlerin ve yöneticilerin, kadın yöneticilerin yeterliklerine ilişkin görüşlerini değerlendirmiştir.

Okul yöneticilerinin yeterliklerini inceleyen bu çalışmaların yanında bazı alanlara özgü yeterlikleri inceleyen araştırmalar da yapılmıştır. Okul yöneticilerinin insan ilişkileri, yönetim süreçleri, kişisel özellikleri ve okul etkinliklerine ilişkin yeterliklerini konu alan araştırmalar yürütülmüştür. İnsan ilişkileri kapsamında, Okutan (1988) okul müdürlerinin insan ilişkileri yeterliklerini, Öksüz (1997) öğretmenlerle iletişim süreci yeterliklerini, Çiftli (2013) iletişim yeterliklerini ve Özdemir, Tekin Bozkurt ve Aydın (2015) ise insancıl yeterliklerini araştırmıştır.

Yönetim süreçleri açısından, okul müdürlerinin örgütlenme yeterliği (Toprakçı, 2001), insan kaynakları yönetiminin işlevlerini yerine getirebilme yeterlikleri (Çalık ve Şehitoğlu, 2006), etki sürecine ilişkin yeterlikler (Sarıtaş, 1991) ile takım kurma ve yönetebilme yeterlikleri (Tekin, 007) de araştırmacılar tarafından ele alınmıştır. İlköğretim okulu müdürlerinin uzmanlık yeterlikleri (Çetin ve Adıgüzel, 2006) ile denetimdeki rol ve

yeterlikleri (Öncel, 2006) incelenmiştir. Barut (2007) ise sınavla atananlarla, sınavsız atanan yöneticilerin yönetim süreçlerindeki yeterliklerini araştırmıştır.

Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri açısından sahip olması gereken yeterlikleri açısından inceleyen araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalarda okul yöneticilerinin deprem ile ilgili kriz yönetimine ilişkin yeterlikleri (Adıgüzel, 2007), duygularını yönetme yeterlikleri (Titrek, Bayrakçı ve Zafer, 2009), kriz yönetimi becerileri (Maya, 2014) ve kendilerini yönetme becerileri (Karacaoğlu, 2011) değerlendirilmiştir. Okulda yürütülen etkinliklerde okul yöneticilerinin toplantı yönetimi yeterliklerine (Şencan, 2008) ve okulun parasal kaynakların yönetime yeterlikleri (Göndelen Yozgat, 2009; Menteşe, Üstün ve Gökdelen, 2012) inceleyen araştırmalar mevcuttur. Okul yöneticilerinin yeterlikleri konusunda yakın dönemlerdeki araştırmalar ise değişim yönetimi kapsamındaki yeterlikler (Argon ve Özçelik, 2008), bilgi yönetiminde yeterlikleri (Çınar, 2004; Memişoğlu ve Özсарıkamış, 2009; Almış, 2010) ile değişimi yönetme yeterlikleri (Gürer Bahadır, 2014) üzerinde yapılmıştır.

Okul yöneticilerin yeterlikleri ile bazı alanlar arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmaların yapılması ihtiyacı doğmuştur, çünkü yönetici yeterlikleri birçok konu ve alanı etkilemekte ve birçok konudan da etkilenmektedir. Yıldırım (2007) ilköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri ile öğrenme stilleri ilişkisini, Topluer (2008) ise iletişim yeterlikleri ile örgütsel çatışma düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Karaca'nın (2009) yaptığı araştırmada insan kaynaklarının yönetimi işlevlerini yerine getirebilme yeterlikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki değerlendirilmiştir. "Okul yöneticilerinin mesleki yeterlikleri bilimsel çalışmalardan yararlanma düzeyleri ile ilişkili midir?" (Balcı, 2010) ve "okul müdürlerinin yeterliklerinin eğitim öğretim sürecine etkisi nedir?" (Selçuk ve Peker, 2011; Aksoy, 2012) sorularını araştıran çalışmalar yapılmıştır. Ayrıca okul müdürlerinin yeterlilik düzeylerinin ve yönettikleri okulların ikliminin kadın ve erkek müdürler bazında karşılaştırmalı olarak (Erdoğan, 2012) incelenmiştir. Günümüze yakın

tarihlerde ise araştırmacılar tarafından, öğretmenlerin algılarına göre yönetici yeterlik davranışları ile okul yöneticilerinin ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaları arasındaki ilişki (Akan, Yıldırım ve Yalçın, 2014) ve yeterlilik düzeyleri ile örgütsel güven düzeyi arasındaki ilişkiyi (Özdere, 2015) inceleyen çalışmalar da yapılmıştır.

Okul yöneticilerinin dışında eğitim yöneticisi olarak il milli eğitim müdürlerinin yeterlikleri (Açıkalm, 1977) ve ilköğretim müfettişlerinin yeterlikleri (Ateş, 2008) de araştırılmıştır. Üst düzey eğitim yöneticilerinin eğitim yönetimi alanındaki yeterlik sorunu ve nedenleri Onural (2005) değerlendirmiştir. Abat (2010) ise okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin eğitim yönetimi uzmanlarının zihinsel modellerini incelemiştir. Demirtaş ve Yıldırım (2010) ise yönetici olma ihtimalleri olabileceğinden aday öğretmenlerin kendi yönetsel yeterliklerine ilişkin algılarını araştırmıştır.

Okul yöneticilerinin yeterliklerinin sınıflandırılması ve alanlara göre gruplandırılması araştırmalarda ele alınan diğer bir konudur. Bursalıoğlu (1981) araştırmasında ayrıca okul yöneticilerinin geliştirilme alanlarını teknik, insancıl ve örgütsel olmak üzere üç kümede toplamıştır. Buna karşılık Başaran (1992) okul yöneticilerinin yeterliklerini ve kendilerini geliştirmesi sürecinde, yapı kurma ve yenileştirme, yönetim işlevleri ve yönetim süreci olarak üç yeterlik konusu belirlemiştir. Ayrıca bu alanların her birinin ayrı ayrı açılanması gereken kapsamlı konular olduğunu da belirtmiştir. Başar (2000) çalışmasında yönetici yeterliklerini teknik, insancıl ve karar yeterlikleri olarak üçe ayırmıştır. Yöneticiler için Katz'ın yaptığı teknik, insancıl ve kavramsal yeterlikler sınıflandırması eğitim yönetimi çalışmalarında yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Bunun sebebi bu yeterliklerin kapsadıkları bilgiler ve beceriler bakımından kolay ve güvenilir biçimde belirlenebilmesidir (Bursalıoğlu, 1981). Töremen ve Kolay (2003), bu üçlü sınıflamayı daha ayrıntılı irdelemiştir.

Okul yöneticilerinin teknolojik yeterliklerini belirlemeye ve oluşturmaya çalışan araştırmalar yapılmıştır. Okullara birçok alanda teknolojinin girmesiyle teknoloji kullanımına

yönelik yöneticilerin bakış açıları incelenmiştir (Seferoğlu, 2009). Bazı araştırmalarda okul yöneticilerinin teknolojinin getirdiği yenilikleri yönetme yeterlikleri (Göl, 2012) ve okullardaki eğitim teknolojilerini yönetme becerileri (Şahin ve Demir, 2015) sorgulanmıştır. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin bilgi teknolojilerini okulda etkin kullanması yönünde teknolojik yeterliklerinin belirlenmesi (Ergişi, 2005) ve bilişim teknolojileri alanındaki yeterlik standartları (Türkarlan, 2011) oluşturulması için çalışılmıştır. Teknolojik yeterliklerin belirlenmesi ile okul yöneticilerinin bilişim teknolojilerini kullanma düzeyleri (Sunal, 2015) değerlendirilmiştir.

Günümüz gelişmeleri ile okul yöneticileri sadece okullarında teknoloji kullanımını sağlayan kişi değil aynı zamanda bir teknoloji lideri olarak diğerlerine de örnek olan, yol gösteren, kurumundaki teknolojik kaynakları da yönetendir. Bu doğrultuda okul yöneticisinin teknoloji liderliği standartlarına ilişkin öğretmen, yönetici ve denetmelerin görüşleri (Hacıfazlıoğlu, Karadeniz ve Dalgıç, 2010) alınarak okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerine ilişkin yeterlikleri (Sezer, 2011) ve teknoloji koordinatörlüğü (Banoğlu, 2011) belirlemeye çalışan araştırmalar yapılmıştır. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin teknolojik yeterliklere sahip olması ve kurumda teknoloji liderliği yetkinlikleri olması vurgulanmıştır. Eğitimde ihtiyaç olan teknolojik yeterlilikler ulusal ve uluslararası kuruluşlardaki paydaşların görüşleri alınarak ve güncel uygulamaları değerlendirilerek ISTE (2009) tarafından okul yöneticileri için Ulusal Eğitim Teknolojileri Standartları (NETS) oluşturulmuştur.

Okul yöneticisinin yeterliklerini inceleyen araştırmalarda görülüyor ki en çok ilköğretim okulu müdürleri değerlendirilmiştir. Okul türlerine göre okul yöneticilerinin farklı yeterliklere sahip olması bazı okullarda gerekebilir ancak bu demek değildir ki her okul türüne farklı yeterliklere sahip olmak gerekir. Okul türüne bağlı kalmaksızın okul yöneticileri için genel olarak hangi okulda görev yaparlarsa yapsınlar mutlaka sahip olması gereken ortak

yeterliklerin belirlenmesine ihtiyaç vardır. Yönetici yeterlikleri alanlarında standartlaşmış ve kabul görmüş yeterlikler oluşturulmalıdır.

Yapılan araştırmaların büyük çoğunluğunda okul yöneticisi olarak okul müdürlerinin yeterlikleri değerlendirilmiştir. Oysa müdür başyardımcısı ve müdür yardımcıları da birer okul yöneticisi olarak değerlendirilmelidir. Müdür yardımcılığı ya da müdür baş yardımcılığı görevleri sonrasında okul müdürü görevini yürütebilmektedir.

Okul yöneticilerinin sahip olması gereken temel yeterlikler de liderlik becerileri çerçevesinde şekillenmektedir. Okul yönetimi temelde okul yöneticisinin liderlik yetenekleriyle daha da önemlisi davranışlarıyla yakından ilgilidir (Arslanargun ve Bozkurt, 2012). Eğitimin değişen yapısıyla okul liderliğine dönüşen okul yöneticilerinin liderlik rollerini kazanması (Çelik, 2003) gerekmektedir. Okul yöneticilerinin liderlik rollerini yerine getirmeleri beklenmektedir.

Günümüzde ve gelecekte eğitim yöneticisinin sadece alanda yeterlik ve deneyim ölçütü bir eğitim örgütünü yönetmesine yetmeyecektir. Özellikle, eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesinde ve seçiminde davranış boyutuna ilişkin liderlik yaklaşımlarını içeren eğitim programlarının ve seçim kriterlerinin gündeme gelmesi gerekmektedir (Aytaç, 2001). Gümüşeli'ne (2004) göre Türkiye'de okul yöneticilerinin rolleri ve liderliği konularında üzerinde uzlaşılan bir yeterlilik tablosu oluşturulamamıştır. Ayrıca okul yöneticileri için liderlik standartları (Aslan ve Karip, 2014) ve liderlik yeterlikleri (Çetin, 2009) belirlemeye çalışmıştır. Okul yöneticileri için çalışılmayan yeni bir liderlik türü ise entelektüel liderliktir.

Araştırmalar ağırlıklı olarak okul yöneticilerinin yeterlikleri ve liderlikleri öğretmen görüşleri, öğrenci ve yönetici görüşleri alınarak, anketler ve ölçme araçları kullanılarak değerlendirilmiştir. Okul yöneticileri görevleri süresince yönetsel deneyimler elde etmekte ve bu deneyimler doğrultusunda da yönetici yeterlikleri ve entelektüel liderlikleri değerlendirilebilir. Sadece iki çalışmada okul yöneticisinin zaman yönetimi (Çelikten, 2004)

ve yansıtıcı düşünme (Bakioğlu ve Dalgıç, 2013) açısından yeterlik düzeylerini deneyimler yoluyla değerlendirilmiştir.

Okul yöneticilerinin deneyimli, yönetici yeterliklerine sahip ve çağın gerekleri doğrultusunda entelektüel bir lider olması günümüzde önem kazanmıştır. Yöneticilik deneyimi olan okul yöneticilerinin yeterliklere sahip birer entelektüel lider olduklarını davranışlarından görebiliriz düşüncesinden hareketle çalışmada yönetsel deneyimlerin yönetici yeterlikleri ve entelektüel liderlik üzerindeki etkisi araştırılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin, onların yeterliklerini ve entelektüel liderlik yetkinliklerini ne düzeyde etkilediğini ortaya çıkarmaktır. Bu genel amaca ulaşmayı sağlayacağı düşünülen sorularla daha ayrıntılı olarak incelemeler yapılmıştır. Yapılan incelemelerde sorulan sorular aşağıda açıklamaları ile belirtilmiştir:

1. Okul yöneticilerinin yönetici olduğu sürece edindikleri yönetsel deneyimlerin etkisi araştırıldığından öncelikli olarak nitel yöntemle okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerine ulaşılmıştır. Bu doğrultuda elde edilen yönetsel deneyimlerin içeriğinde “Okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin kaynakları nelerdir?” sorusunun cevabı aranmıştır.
2. Okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin yeterlik düzeyine olan etkisi incelenmiştir. Okul yöneticilerinin yeterlik düzeyleri nedir? Okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin içeriğinde yeterliklerin analizi nasıldır? Soruları sorulmuştur.
3. Okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin entelektüel liderlik düzeyine etkisi ortaya konmaya çalışılmıştır. Okul yöneticilerinin entelektüel liderlik düzeyleri nedir? Okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin içeriğinde entelektüel liderlik yetkinliklerinin analizi nasıldır? Soruları sorulmuştur.

4. Demografik özelliklerin yönetsel deneyimler, yönetici yeterlikleri ve entelektüel liderlik yetkinlikleri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Bu doğrultuda “Demografik özelliklerine göre okul yöneticilerinin yeterlik ve entelektüel liderlik düzeylerinde anlamlı farklılıklar var mıdır?” ve “Demografik özelliklerine göre okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin içeriği yeterlik ve entelektüel liderlik düzeylerinde farklılaşmakta mıdır?” sorularının cevapları ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Belirlenen demografik özellikler doğrultusunda beş maddede yapılan değerlendirmede sorulan sorular şöyledir:

- a. Cinsiyetin yönetsel deneyimler, yönetici yeterlikleri ve entelektüel liderlik yetkinlikleri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Cinsiyete göre okul yöneticilerinin yeterlik ve entelektüel liderlik düzeylerinde anlamlı farklılıklar var mıdır? Cinsiyetine göre okul yöneticilerinin deneyimlerinin içeriği yeterlik ve entelektüel liderlik yetkinliklerinde farklılaşmakta mıdır? Soruları sorulmuştur.
- b. Eğitim durumunun yönetsel deneyimler, yönetici yeterlikleri ve entelektüel liderlik yetkinlikleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Eğitim durumuna göre okul yöneticilerinin yeterlik ve entelektüel liderlik düzeylerinde anlamlı farklılıklar var mıdır? Eğitim durumuna göre okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin içeriği yeterlik ve entelektüel liderlik yetkinliklerinde farklılaşmakta mıdır? Soruları sorulmuştur.
- c. Mezun olunan fakülte türünün yönetsel deneyimler, yönetici yeterlikleri ve entelektüel liderlik yetkinlikleri üzerindeki etkisi ele alınmıştır. Mezun olunan fakülte türüne göre okul yöneticilerinin yeterlik ve entelektüel liderlik düzeylerinde anlamlı farklılıklar var mıdır? Mezun olunan fakülte türüne göre

okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin içeriği yeterlik ve entelektüel liderlik yetkinliklerinde farklılaşmakta mıdır? Soruları sorulmuştur.

d. Üyelik sayısının yönetsel deneyimler, yönetici yeterlikleri ve entelektüel liderlik yetkinlikleri üzerindeki etkisi değerlendirilmiştir. Üyelik sayısına göre okul yöneticilerinin yeterlik ve entelektüel liderlik düzeylerinde anlamlı farklılıklar var mıdır? Üyelik sayısına göre okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin içeriği yeterlik ve entelektüel liderlik yetkinliklerinde farklılaşmakta mıdır? Soruları sorulmuştur.

e. Yöneticilik süresinin yönetsel deneyimler, yönetici yeterlikleri ve entelektüel liderlik yetkinlikleri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Yöneticilik süresine göre okul yöneticilerinin yeterlik ve entelektüel liderlik düzeylerinde anlamlı farklılıklar var mıdır? Yöneticilik süresine göre okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin içeriği yeterlik ve entelektüel liderlik yetkinliklerinde farklılaşmakta mıdır? Soruları sorulmuştur.

5. Araştırmada son olarak “Okul yöneticilerinin yeterlikleri, entelektüel liderlikleri ve yönetsel deneyimleri arasındaki ilişki nasıldır?” sorusu sorunun cevabı aranmıştır.

Araştırmanın Önemi

Deneyimli okul yöneticisi okulunu da başarıya götürecektir. Okul yöneticileri görev süresince neler yapmış ve deneyim elde etmiş? Okul yöneticisi olarak nasıl deneyimler kazanıyorlar? Özellikle okulunu başarıya götürecektir deneyimleri nelerdir? Araştırma ile bu soruların cevaplarının ortaya konacağı deneyimler elde edilecektir. Bu yönetsel deneyimlerin içeriği, okulunu başarıya götürmek ve okul yöneticiliğini layıkıyla yapmak isteyen mevcut okul yöneticilerine uygulamada yeni fikirler verecektir. Aynı zamanda ileride okul yöneticisi olmak isteyen adaylara uygulamalar yönünde yol gösterici olacaktır.

Okul yöneticileri, okullarda yönetici olarak görev yaptıkları sürece elde ettikleri yönetsel deneyimler örnek olay olabilecek yaşanmış gerçek olaylardır. Örnek olay yöntemi yönetici yetiştirme programlarında ihtiyaç olarak görülmüştür. Araştırma ulaşılan okul yöneticilerinin deneyimleri ve hikâyeleri analiz edilerek, değerlendirilerek hizmet içi eğitimlerde kullanılabilir. Ayrıca diğer yöneticilere de örnek olay olarak yönetimde karşılaştıkları sorunların çözümüne yardımcı olabilir.

Araştırmada yönetici yeterliklerinin okul yöneticileri için dört yeterlik alanında yeterlik maddeleri olarak belirtilmiştir. Böylece okul yöneticisinin yeterlikleri davranışlar olarak somutlaştırılması yeterlikler açısından okul yöneticilerinin değerlendirilmesini kolaylaştırabilir. Yönetici yeterliklerinin yönetsel deneyimlerdeki içeriği kendisini geliştirmek isteyen yöneticilere yol gösterecektir. Ayrıca yeterlik maddelerinin belirlenmesiyle yönetici yeterliklerinin kuramsal temellerine de katkı sunulacaktır. Okul yöneticilerinin alanda kabul görmüş yeterlikler kuramı ve teknolojik yeterlikler standartları ile okul yöneticilerinin yeterliklerinin oluşturulmasına olanak sağnacaktir.

Çağımızın liderlik türü olarak entelektüel liderlik karşımıza çıkmaktadır. Profesyonel bir şekilde yürütülmesi gereken okul yöneticiliği entelektüel liderlik yetkinliklerine sahip olmayı gerektirmektedir. Araştırmada okul yöneticilerinin entelektüel lider yetkinliklerine sahip olma durumları tespit edilmeye çalışılmıştır. Entelektüel liderlik düzeylerinin tespit edilmesi ve entelektüel liderlik davranışlarının belirlenmesiyle okul yöneticilerinin profesyonellik gerektiren yönetim işinde aynı zamanda entelektüel bir lider olmasına katkıda bulunulacaktır. Entelektüel liderlik yetkinliklerinin okul yöneticileri açısından elde edilen bulgular ile literatüre ve eğitim yönetimi alanına katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Özellikle yönetimde gösterilmesi gereken bir liderlik türü olarak entelektüel liderlik yetkinliklerini içeren programlar ve seçim kriterlerinin oluşturulmasına zemin oluşturulabilir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma

- Okul yöneticilerinin yeterlikleri ve entelektüel liderlik düzeylerini belirlemede sadece okul yöneticilerinin görüşleriyle,
- 2015-2016 Eğitim öğretim yılında Tekirdağ ili genelinde (tüm ilçelerinde) resmi anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde (genel-mesleki) görev yapan okul yöneticilerinin görüşleriyle,
- Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin görüşme formu ile belirttikleri yönetsel deneyimleriyle,
- Araştırmada kullanılan “Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeği” ve “Okul Yöneticisinin Entelektüel Liderlik Ölçeği” ile sınırlıdır.

Varsayımlar

Araştırmanın temel varsayımları şöyledir:

- Türkiye'nin değişik bölgelerinde görev yapmış olma ihtimalleri olduğundan Tekirdağ ilinde görev yapan okul yöneticilerinin deneyimleriyle Türkiye'de görev yapan diğer okul yöneticilerinin de deneyimlerinden örnekler alınabilir.
- Okul yöneticilerinin “Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeği” ve “Okul Yöneticisinin Entelektüel Liderlik Ölçeği”ne verdikleri yanıtlar gerçek algılarını yansıtmaktadır.
- Görüşmelerde okul yöneticilerinin başından geçen, bizzat yaşadıkları yönetsel deneyimlerini rahatlıkla ve içtenlikle paylaşmışlardır.
- Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ölçekleri doldurması ve görüşme süreçlerinde katılımcı kimliğinin açığa çıkmaması açısından gerekli önlemlerin alınmış ve bu konuda araştırmacı titizlikle davranmıştır.

Tanımlar

Okul Yöneticisi: Okul yöneticisi denince akla genel olarak okul müdürü gelir. Ancak okul müdürünün dışında başka okul yöneticileri de vardır. Müdür yardımcıları, zümre, şube ve bölüm başkanları, belirli konularda görev yapan koordinatörler de okul yöneticileri olarak nitelenebilir (Erdoğan, 2000). Araştırma kapsamında okul yöneticisi olarak okul müdürü, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı görevleri birlikte ele alınmıştır.

Yeterlik: Genel olarak, bir hizmet dalında ya da belirli bir konuda gerekli bilgilere ve becerilere sahip olma (Kaya,1979).

Teknolojik Yeterlik: teknolojik kaynakların sağlanması, kullanılması ve yönetilmesinde teknolojiyi etkili kullanma ve kullanılmasında model olmanın yanında, Orhan ve Diğerlerinin belirttiği (2014) örgütte teknolojik değişimi başlatma, verimi artırma, karmaşık problemleri teknolojiyle çözebilme ve geleceğe yönelik sağlam kararlar alma becerileri olarak tanımlanabilir.

Entelektüel: (1) bilim, teknik ve kültürün değişik dallarında özel öğrenim görmüş (kimse), aydın, münevver, (2) Fikir sorunlarıyla ilgili olan kimse (TDK).

Entelektüel Liderlik: Macfarlane (2011) tarafından profesörlerin ‘bilime, öğretime ve hizmet alanına’ yönelik davranışlarını kapsayan liderlik türü olarak entelektüel liderliği tanımlamıştır.

Yetkin: gerekli, yeterli olgunluğa erişmiş (kimse) (TDK).

Yetkinlik: Yetkin olma durumu (TDK).

Deneyim: Bir kimsenin belli bir sürede veya hayat boyu edindiği bilgilerin tamamı, tecrübe (TDK).

Deneyimli: (sıfat) Deneyim kazanmış olan, tecrübeli, anaç (TDK).

Yönetimsel Deneyim: Okul yöneticilerinin yönetim görevlerinde buldukları sürede yönetim işlerine dair edindikleri bilgi, tecrübedir.

İlgili Alanyazın

Okul Yöneticiliği

Eğitim yönetiminin amacı, eğitim kurumlarını saptanan amaçlara ulaştırabilmek için insan ve madde kaynaklarını etkili ve verimli bir biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamaktır (Akçay, 1996). Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından meydana geliyorsa, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasından meydana gelmektedir (Bursalıoğlu, 2002). Okul yöneticileri devletin eğitim politikalarını ve yetkili organların bu politikalar doğrultusunda saptadığı genel ve özel eğitim amaçlarını gerçekleştirmekle yükümlü olmaktadır (Kaya, 1979), bu doğrultuda da eğitim yönetimi alanında uygulayıcı konumundadırlar (Gürsel, 2012).

Eğitim sisteminde eğitim yöneticiliği ile okul yöneticiliği ayrı birer meslek alanıdır ve yeterlik alanları birbirinden farklıdır (Taymaz, 2003). Okul müdürlüğü; düzenli olarak öğrencilerin devam ettiği okul da denen kurumların yönetimine verilen addır (Işık, 2002). Okul yönetiminde görevlendirilmek üzere okul müdürü, müdür başyardımcısı, müdür yardımcıları kadroları verilmektedir.

Türkiye’de okul yöneticiliği pek eski döneme dayanmaz (Koçer, 1999’dan aktaran Bursalıoğlu, 2003). II. Mahmut döneminde okul müdürlerine Nazır unvanı verilerek okul müdürlerinin statüsü yükseltilmiştir. 1848’de açılan ilk öğretmen okulu “Darülmualim-i Rüşdi”nin başına müdür unvanı ile yönetici getirilmiştir. Çok eski olmayan eğitim yöneticiliği geçmişimize rağmen Eğitimi bir dava olarak gören ve eğitim felsefesine uygun, ilkel hareket eden üst yöneticilerin başarı öyküleri ile dolu olan Türk eğitim tarihi, yeteri kadar kanıt verici ve yol göstericidir. Üst yöneticilerin inanmışlığı ve liderliği ile nasıl yoktan var edildiği, liderlerin nasıl kendilerini astlara izlettikleri ve etkilediklerinin örneklerini Cumhuriyetin ilk yıllarından başlayarak bulmak mümkündür (Akçadağ, 2013).

Bir okulda, amaçların yerine getirilebilmesi için iş görenleri örgütleyen, emirler veren, çalışmalarını yönlendirip, koordine eden ve denetleyen kişilere okul yöneticisi denir (Gürsel, 2012). Okul müdürü, okulun yapısının farklılığını ve içerisinde bulunduğu çevrenin özelliklerini göz önüne alarak okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını verimli bir şekilde kullanarak okulu geleceğe taşıyan (Arslan, 2013). Son yirmi yıl içinde yapılan çalışmalar da bu yöndedir (Akçadağ, 2013).

Günümüzde ise post modern eğitim anlayışı ile eğitimde değişimler yaşanmaktadır. Post modern eğitim; bireyler arasında eşitliği sağlamaktan öte onların ilgi ve yetenekleri doğrultusunda öğrenme kapasitelerini geliştiren, her şeyi sorgulayan, farklılıkları geliştiren, bilgiyi öğrenip depolayarak değil de gerçek yaşamın içinde kullanarak geliştiren eğitim anlayışıdır. Eleştirel pedagojinin özgürlüğe yönelik desteği ile liberal eğitim anlayışı uyuşmaktadır (Aytaç, 2002).

Örgüt ve yönetim dünyasında yaşanan bütün bu dönüşümler kaçınılmaz olarak okulları da etkilemekte, günlük yaşamda bu etkinin çekim alanında olan öğretmen, öğrenci, veli ve sosyal çevrenin beklenti ve ihtiyaçlarına karşılık verebilmek için okul müdürlerinin bir adım önde olması gerekmektedir (Arslanargun ve Bozkurt, 2012). Bu değişim karşısında eğitim yöneticilerinin yeterlikleri ve liderlik rollerinde değişimler yaşanması da zorunlu hale gelmiştir. İnsanların bir araya gelerek oluşturduğu her türlü örgüt gibi okullar da belirlenmiş amaçları gerçekleştirmeye, üyelerinin beklentilerini karşılamaya ve dolayısıyla etkili bir şekilde yönetilmeye ihtiyaç duymaktadır (Arslanargun, 2014).

Okulunu etkili bir şekilde yöneten okul yöneticileri aynı zaman da deneyimli bir okul yöneticisidir. Çin'in Şanghai Belediyesi 2009 PİSA sınavında okuma, matematik ve fen alanlarının tamamında 1. sıradaydı. Şanghai'nın bu başarısında okul yöneticilerinin de payı büyüktür. Burada okul yöneticileri düzenli aralıklarla bir araya gelmekte ve okulun sorunlarını konuşmakta ve çözüm yolları aramaktadır. Özellikle tecrübeli olan okul

yöneticileri konuyla ilgili düşüncelerini aktarmaktadır. Ayrıca komisyonlu okul yönetimleri ile iyi yönetilen devlet okulları zayıfları da yönetmektedir. Böylece iyi yönetilen okulun yöneticisi tecrübelerini zayıf olan okulun yöneticisine aktararak onu desteklemektedir (Bakioğlu ve Özcan, 2013). Okul yönetiminde tecrübeli okul yöneticisi diğer okul yöneticilerine tecrübelerini aktarması gerekli yeterliklere sahip olmaya da katkı sunmaktadır.

Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesinde modern ve post modern eğitim yönetimi yaklaşımlarını içeren bir perspektifin gündeme gelmesi gerekmektedir. Çünkü günümüzde ve gelecekte eğitim yöneticisinin sadece alanda yeterlik ve deneyim ölçütü bir eğitim örgütünü yönetmesine yetmeyecektir. Özellikle, eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesinde ve seçiminde davranış boyutuna ilişkin bu liderlik yaklaşımlarını içeren eğitim programlarının ve seçim kriterlerinin gündeme gelmesi gerekmektedir (Aytaç, 2001).

Bir yöneticinin başarılı olması için yönetimin kavramlarını ve kuramlarını, teknolojisini ve insan ilişkilerini iyi bilip uygulaması gerekmektedir. Her kademedeki eğitim yöneticisinin de yönetim kavram ve kuramlarında yeterli olması hatta yüksek düzeylerde sahip olması gerektirmektedir (Karasoy, 2010). Okul yöneticilerinin yönetmeliklerle belirlenen iş ve sorumlulukları hangi niteliklerde nasıl gerçekleştireceği evvelden beri bir sorun olarak görülmüş ve çeşitli arayışlar süregelmiştir (Akçadağ, 2014). Günümüzde okul yöneticisinin okulu başarıya götüreceği yeterliğe ve liderliğe sahip olması ise kaçınılmazdır.

Yönetici Yeterlikleri

Yeterlik çeşitli biçimlerde tanımlanmaktadır. Genel olarak, bir hizmet dalında ya da belirli bir konuda gerekli bilgilere ve becerilere sahip olmaya yeterlik denir (Kaya, 1979). Bursalıoğlu'na (1981) göre yeterlik, bir kişiye belirli bir rolü oynayabilme gücünü kazandıran özelliklerin varlığı ile oluşan alanlar bütünüdür. Yeterlik kişinin belirli bir işi, belli bir yerde, gerekli olduğu zamanda yapabilmesini sağlar. Buna göre, yeterli kimse belli bir görevin gereklerini karşılayabilen kimsedir (Gürsel, 2012).

Gerek devletin başında olsun gerek çeşitli kurumların başında yönetim görevini yürüten yöneticilerin o görev için gerekli yeterliklere sahip olması gereklidir. Bu gereklilikleri sıralayan yazıları, önerileri, kitapları çok eski zamanlar da bile görmek mümkündür. Osmanlı Devleti yönetiminde devletin kurucusu Osman Gazi'ye zamanın bilgisi Ertuğrul Gazi'nin öğütleri, devlet yönetiminde insan unsuruna verilmesi gereken değer, yönetici nitelikleri, ast üst ilişkileri güç dengesi gibi konularda yöneticilere önemli tahlil ve analizler sunmaktadır (Aslanargun, 2014). Ertuğrul Gazi öğütlerinin bir bölümünde şunları demiştir:

İnsanlar vardır, şafak vaktinde doğar, akşam ezanında ölürlür.

Avun oğlum avun. Güçlüsün, kuvvetlisin, akıllısın, kelamlısın.

Ama bunları nerede, nasıl kullanacağını bilemezsen,

Sabah rüzgârına savrulur gidersin. Öfken ve nefsin bir olup aklını yener.

Unutma ki! Yüksekte yer tutanlar, aşağıdakiler kadar emniyette değildir.

Haklı olduğunda mücadeleden korkma.

Bilesin ki! Atın iyisine doru,

Yiğidin iyisine deli derler...

Ey oğul, artık Bey'sin!

Bundan sonra öfke bize, uysallık sana. Güceniklik bize, hoş görmek sana.

Anlaşmazlıklar bize, adalet sana. Acizlik bize, başışlamak sana.

Sabretmesini bil, vaktinden önce çiçek açmaz.

Şunu da unutma, İnsanı yaşat ki, devlet yaşasın.

Bir beceri, mutlaka doğuştan olmayan, geliştirilebilen ve sadece potansiyel olarak değil, performans olarak da ortaya konan bir yetenek anlamına gelir. Dolayısıyla dirayetin başlıca kriteri değişen koşullar altında bile etkili eylem olmalıdır. Etkili yöneticilik, belirli özellikleri tanımlamaya gerek bırakmayan, yönetim sürecini görmek ve anlamak için yararlı bir yol sağlayan, geliştirilebilir üç temel beceriye dayanmaktadır (Katz, 1974).

Bir yönetici diğer kişilerin faaliyetlerini yönlendiren ve bu çabalar sayesinde belirli hedeflere ulaşmak için sorumluluk üstlenen biridir. Bu tanım çerçevesinde, başarılı yöneticiliğin teknik, insancıl ve kavramsal olarak adlandırılan üç temel beceri Katz'ın kuramı üzerine dayandırılmıştır. Katz (1974) iş başlığına bakılmaksızın, etkili yöneticilerin insancıl, teknik ve kavramsal becerilerin düzeylerine sahip olmaları gerektiğini belirtmiştir. İş, sanayi, eğitim ve beşeri hizmet uzmanlığındaki birçok eğitim programları, insancıl, teknik ve kavramsal alanlarda beceri geliştirme deneyimleri sunmaktadır.

Katz'ın (1974) beceriler listesi birçok araştırmacı tarafından esas alınmıştır (Foelber, 1976; Kliminski, 1974; Lisicich, 1975; Strand, 1977; Weaver, 1972 ve Winters, 1972'den aktaran Warren, 1980). Ayrıca Mott Üniversiteler Arası Eğitim Programı, kendi programını Katz'ın yeterlik alanları doğrultusunda analiz etmiş ve devlet okulu müdürleri tarafından ihtiyaç hissedilen, bir dizi insancıl, teknik ve kavramsal becerileri kategorize etmiştir. Mott Üniversiteler Arası Eğitim Programına (Warren, 1980) göre listelenen yeterlikler doğrultusunda şöyle kategorilendirilebilir.

Teknik Yeterlikler

- Hedefe ulaşma yönünde gruplara liderlik etmek
- Tüm üyelerin önemli katkılar sağladığı bir örgüt iklimi oluşturmak
- Stres altında bile etkin bir şekilde çalışmak
- Hedefe ulaşmada kişisel etki, yetki ve gücünü kullanmak
- Sözlü ve yazılı bir şekilde etkin iletişim kurmak

İnsancıl Yeterlikler

- Hasta, anlayışlı, düşünceli ve saygılı olduğunu düşünseler de birlikte çalıştığı kişiler ile başa çıkmak
- Personeli öneri ve eleştiriler için cesaretlendirmek.
- Örgüt veya grup üyelerine yönelik ele alınan beklentileri açıkça tanımlamak

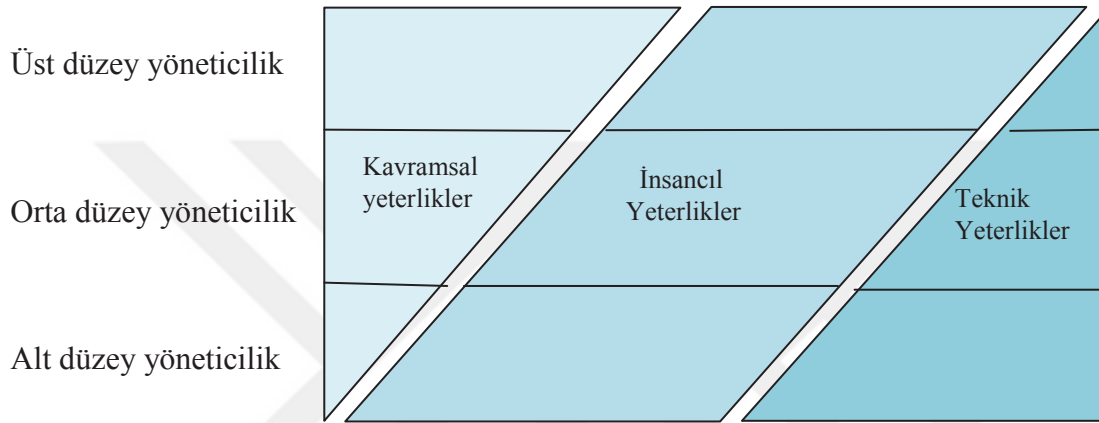
- Grup üyelerine kişiliğini eleştiriyormuş gibi hissettirmeden fikirleri eleştirmek
- Grubu koruma ve görevi koruma davranışları arasındaki dengeyi korurken bir gruba liderlik etmek
- Riski tanımak ve riskle başa çıkmak
- Hedefe ulaşma konusunda inisiyatif ve sebat göstermek
- Sorumluluğu (yetkiyi) devretmek
- Toplum eğitimi alanında derinlemesine bilgi göstermek
- Çatışma ve hayal kırıklığı karşısında kişisel soğukkanlılığı ve kontrolü sağlamak
- Üzerinde hiçbir güç uygulamadığı üyelerden oluşan gruplara liderlik etmek
- Diğerleri için empati kurmak ve endişe taşımak

Kavramsal Yeterlikler

- Araştırmaların mantıksal yorumunu ve uygulamalarını yapmak
- Uygun liderlik stilleri belirlemek ve kullanmak
- Okumaların, sunumların ve davranışsal gözlemlerin eleştirel analizini yapmak
- Örgütlerin ve üyelerinin işleyişindeki başarısızlıkları tespit etmek
- Örgütün ve üyelerinin öncelikli gereksinimlerini tespit etmek
- Programları ve uygulamaları değerlendirmek
- Hedeflere ulaşmak için grup üyelerinin çabaları koordine etmek
- Kişinin kendi toplumsal eğitim liderliği teorisini şekilsel olarak o modeli temsil etmek ve onu savunmak için kavramsallaştırmak

Katz'ın (1974) liderlik yeterlikleri kuramında tüm yöneticilerin sahip olması gereken temel yeterlikler olarak yönetici yeterlikleri, kavramsal yeterlikler teknik yeterlikler ve insancıl yeterlikler şeklinde üç alanda gruplandırılmıştır. Yöneticiler için Katz'ın yaptığı bu sınıflandırma eğitim yönetimi çalışmalarında da yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Bunun sebebi bu yeterliklerin kapsadıkları bilgiler ve beceriler bakımından kolay ve güvenilir

biçimde belirlenebilmesidir (Bursalıoğlu, 1981). Katz'ın (1974) yeterlikler yaklaşımında yöneticilik alt düzey yöneticilik (basic managment), orta düzey yöneticilik (middle managment) ve üst düzey yöneticilik (top managment) olarak sınıflandırılmıştır. Her yöneticilik düzeyindeki yöneticiler için yeterliklere sahip olma düzeyleri değerlendirilmiştir. Şekil 1'de yönetici yeterlikleri bu sınıflandırmada hangi düzeylerde olması gerektiği belirtilmiştir.



Şekil 1. Yönetici yeterlikleri sınıflandırma ve düzeyleri

Şekil 1'de görüldüğü üzere yönetici yeterlikleri üç düzey yöneticilik grubunda üç yeterlik alanı sınıflaması ile belirtilmiştir. Bu beceriler her birinin oluşturduğu yeterlik alanları örgütlerdeki değişik konumlar için, farklı derecede de olsa gerekliliği açıktır. Kavramsal yeterliklere üst yönetim düzeylerinde, teknik yeterliklere de örgütün alt düzeylerinde daha çok gereksinim duyulmaktadır. İnsancıl yeterliklere olan gereksinim ise her düzeyde önemini korumaktadır (Aydın, 2007).

Beceriler yaklaşımı aslında lider merkezli bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım doğuştan ve göreceli sabit olarak düşünülen kişisel özelliklere odaklanmak yerine beceriler ve yeteneklerin öğrenebileceğine ve geliştirilebileceğine vurgu yapar. Ayrıca liderliğin doğuştan kabiliyetli birkaç kişi için olduğunu savunan büyük adam yaklaşımının tersine beceri yaklaşımı, birçok kişinin liderlik potansiyeline sahip olduğunu savunur. Eğer kişiler deneyimlerinden öğrenme

yeteneğine sahipse, liderliğe de sahip olabilirler. Beceriler yaklaşımı liderliği herkes için erişilebilir yapar. Kişilik özelliklerinin tersine beceriler, bireylerin öğrenebileceği ve geliştirebileceği yeterliklerdir (Turan ve Bektaş, 2014). Liderliğin önemli olduğu kadar bir işi tamamlamak için gerekli yetenekler de önemlidir. Lider etkililiğiyle ilgili yetenekleri teknik, kişilerarası ve kavramsal yetenekler olarak, hem Yukl hem de Northouse'ın benzer bir şekilde üç önemli gruba topladığını belirtmiştir (Yukl, 2002 ve Northaus, 2004'ten aktaran Hoy ve Miskel, 2012).

Katz'ı temel alarak okul yöneticilerinin yeterlik alanlarına ilişkin birçok değerlendirme yapılmıştır. Aslında bu alanlar önemli ölçüde birbirleriyle bağlantılıdır, ancak analitik amaçla birbirlerinden ayrı düşebilir (Aydın, 2007). Katz'ın yeterlik kuramı yönetici yeterliklerinde oldukça benimsenmiştir. Bu araştırmada bu üç yeterliğe ayrıca teknolojik yeterlikler de eklenmiştir. Katz'ın taksonomisinde teknolojik yeterliklere teknik yeterlikler başlığı altında yer verilmiştir. Ancak Katz'ın 1974 yılında yaptığı çalışmasından bu yana teknoloji günlük hayatta, çalışma hayatında ve eğitimde etkisini çok fazla hissettirmektedir. Hatta günümüzde eğitim yöneticileri ve liderlerinin kariyerleri ilerledikçe karşılaşacakları yeni problemleri çözmek için gittikçe artan sayıda yeteneklere sahip olmaları gerekmektedir (Hoy ve Miskel, 2012). Bu nedenle günümüz yöneticilerinin artık teknolojik yeterliklere de sahip olması zorunluluğu doğmuştur.

Buna göre yöneticiliğe seçme işlemi yapılırken yöneticinin taşıması gereken becerileri insansal, kavramsal ve teknik beceri olarak bu üç alanda atanacağı düzeye göre belli oranlarda becerilere sahip olup olmadığına bakılması gerektiğini belirtmektedir (Sarpkaya, 1997). Bu nedenle belirtilen yeterlik alanlarının yanında yöneticilerin teknolojik yeterliliklere de sahip olması gerektiği söylenebilir. Çünkü teknolojinin kullanımı yönetim için günden güne önem kazanmaktadır. Bu teknolojik yeterlilikler daha çok elektronik veri yönetimiyle ilgilidir.

Okul Yöneticisinin Yeterlikleri

Yeterlik tanımının yanında beceri, özellik ve yetenek kavramları da alanyazında aynı anlamda kullanılmış bir birinin yerine geçmiştir. Eğitimde yöneticilerin yeterliklerine önem verilmiştir. Ancak çoğunlukla eğitim yönetiminde ihmal edilen öğelerden biri de bir işi tamamlamak için gereken yetenekler olmuştur (Hoy ve Miskel, 2012).

Bursalıoğlu (1981) okul müdürlerinin göstermesi gereken yeterlikleri onsekiz “yeterlik alanında” toplamıştır. Bunlardan beşi (karar, planlama, örgütleme, iletişim, eşgüdümleme) yönetim süreçlerini, üçü (yetki - sorumluluk, liderlik, okulda olumlu hava yaratmak) yönetici davranışını, on tanesi (eğitsel kollar, öğrenci rehberlik işleri, disiplin, personel hizmetleri, okul çevre ilişkileri, araştırma geliştirme, okul işletmeciliği, yardım hizmetleri sağlama, bina tesis demirbaş, eğitim öğretim) okul yöneticiliğinin görevlerini – işlerini karşılamaktadır. Müdürün kendisi, astlar ve üstleri tarafından değerlendirilen bu yeterliklerin gösterilmesi gereken düzey ve gösterdiği düzeye ilişkin gruplar arasında fikir birliği bulunamamıştır.

Başaran (1992) okul yöneticilerinin yeterliklerini ve kendilerini geliştirmesi sürecinde, yapı kurma ve yenileştirme, yönetim işlevleri ve yönetim süreci olarak üç yeterlik konusu belirlemiştir. Ayrıca bu alanların her birinin ayrı ayrı açıklanması gereken kapsamlı konular olduğunu da belirtmiştir. Başar (2000) ise yöneticiler için teknik, insancıl ve karar yeterliliklerini belirlemiştir

Şahin (2000) araştırmasında "yeterlik" kavramını, belirli bir rolü ya da görevi istenilen düzeyde yerine getirebilme kapasitesi olarak kabul etmiştir. İlköğretim okulu müdürlerinin yeterliklerini öğretim liderliği, araştırma ve mesleki gelişim, insan kaynaklarının yönetimi, okul-çevre ilişkileri, iletişim, öğrenci işleri, okul işletmeciliği ve kişilik özellikleri alanlarında önem derecelerine göre 97 yeterlik belirlemiştir.

Okul müdürleri görevlerinin ve zamanlarının büyük çoğunluğunda genel yönetim, planlama, gezinti; en az ise üst yönetim, kendini yetiştirme ve okul çevre ilişkileri gibi

etkinliklere odaklanmaktadır (Arslanargun, 2014). Bu etkinliklerdeki rol gereklerini yerine getirebilmek için okul yöneticileri bazı yeterliklere sahip olmalıdır. Bu yeterliklerin yokluğu veya eksikliği yöneticilerin başarısını olumsuz yönde etkileyen en önemli etkenlerden biridir (Balcı, 2000). Okul yöneticisinin sahip olması gereken yeterlikler ilgili mevzuat ve alanyazın incelenerek belirlenmiş ve beş temel boyut altında gruplandırılan bu yeterliklerin hizmet içi ve hizmet öncesi eğitim yöneticisi yetiştirme programlarında kullanılması önerilmiştir (Ağaoğlu, Gültekin ve Çubukçu, 2002):

1. İnsanlarla İletişim Kurma ve Etkili Biçimde Çalışma
2. Etkili Bir İşletme Yönetimi
3. Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Oluşturma
4. Eğitim Programının Geliştirilmesi
5. Mesleğe Hizmet

Okul yöneticisinin yeterlikleri olarak araştırmada dört yeterlik alanı belirlenmiştir. Bu yeterlik alanları kavramsal yeterlikler, teknik yeterlikler, insancıl yeterlikler ve teknolojik yeterlikler başlıkları altında daha ayrıntılı olarak irdelenmiştir. Okul yöneticilerinin yeterlikleri bağlamında dört yeterlik alanı değerlendirilmiştir.

Okul Yöneticisinin Kavramsal Yeterlikleri

Kavramsal yeterliklerde okulu bütünleyen tüm parçaları karşılıklı etkileşim içerisinde görebilme, eğitim alanındaki kuramsal gelişmeleri izleyebilme, kavrayabilme ve karşılaştığı örgün eğitim durumlarını bu kuramsal ve kavramsal bakış açısı ile değerlendirebilme yeteneği olarak ifade edilmektedir. Bu yeterliklerin kazanılabileceği kuramsal bilgilerin başında yönetim, örgüt, insan davranışı ve eğitim felsefesi gelmektedir (Bursalıoğlu, 1991; Kayıkçı, 2001). Bilişsel yetenekler olarak da belirtilebilecek kavramsal yeterlikler mantıklı düşünme, analitik, tümevarım ve tümden gelim ve akıl yürütme gibi kavramlarla çalışabilme yeterliğini kapsar (Yukl, 2002 ve Northouse, 2004'ten aktaran Hoy ve Miskel, 2012).

Katz (1974) “kavramsal becerilerin örgütün geneli ile bölümleri arasındaki ilişkiyi görebilmeyi sağlayan becerileri temsil ettiğini” belirtmiştir. Katz'ın bu tanımına kavramsal becerileri temsil eden aşağıdaki örnekleri dâhil etmektedir (Foelber, 1976'dan aktaran Warren, 1980): araştırmaların mantıksal yorumlanması ve uygulanması; örgütlerin işleyişindeki başarısızlıkları teşhis etmek, örgütlerin ve üyelerinin öncelikli ihtiyaçlarını tespit etmek, programları ve uygulamaları değerlendirmek.

Bir eğitim kurumu olan okulun, eğitim sisteminin bütünlüğü içinde ele alınması yeteneği, kavramsal beceri olarak nitelendirilebilir (Aydın, 2007). Kavramsal yeterlik aynı zamanda okul yöneticisinin evrensel ölçüler ile okulun tüm parçalarının birbiriyle etkileşimini görebilme, eğitimdeki kuramsal gelişmeleri izleyebilme, kavrayabilme ve bu bakış açısı ile karşılaştığı durumları değerlendirebilme yeteneğidir (Açıkgöz, 1994). Bu bakış açısını kazanmak başta yönetim kuramları olmak üzere, eğitim felsefesi, örgüt ve insan davranışı gibi eğitim alanındaki bilim dallarının bilgi birikimine sahip olmayı da gerektirir (Kayıkçı, 2001).

Okul işletmesi rolünün olgunlaşmasının en yüksek seviyesi Katz tarafından 'kavramsal yetenekler' olarak tanımlanmıştır. Bu rolü yerine getirmede en etkin nitelikler; planlama, politika geliştirme ve yürürlüğe koymadır. Planlamanın gereği, politika geliştirmenin ve yürürlüğe koymanın ön koşuludur. Varılması düşünülen politik amaçlar olmaksızın, planlama boş bir konsepttir. Böyle sorumluluklar, iyi geliştirilmiş kavramsal becerileri açıkça talep ettirmektedir (Arslan, 2002).

Kavramsal yeterlikler, eğitimsel liderlere fikirleri analiz etmek, düzenlemek, karmaşık problemleri çözmek ve ya geliştirmek, yaratıcı alternatifler üretmek ve günün şartlarına uygun davranmak konusunda yardımcı olur. Belirli kavramsal yeterlikler örgütlerin işleyen yapılarını anlamayı ve değişimlerin örgütün bölümleri içinde nasıl ilerlediğini, dış dünyayı izlemeyi ve sosyal gelişmelerin okulları nasıl etkileyeceğini tahmin etmeyi ve eğitimle ilgili örgütlere vizyon oluşturmayı kapsar (Hoy ve Miskel, 2012).

Alanyazından yararlanarak araştırma için belirlenen kavramsal yeterlik maddeleri şunlardır:

- Faaliyetleri planlama ve denetleme
- Yöneticilik ve eğitimle ilgili araştırma sonuçlarını uygulamalara yansıtma
- Araştırmaların mantıksal yorumlarını ve uygulamalarını yapma
- Örgütün ve üyelerinin öncelikli ihtiyaçlarını belirleme
- Yönetici konumunda olduğundan etkili liderlik özelliklerini gösterme
- Örgüt ve üyeler için benimsediği beklentileri açıkça betimleme
- Yöneticilikle ilgili derinlemesine bilgi sahibi olma
- Özel durumlara uygun olan liderlik stillerini belirleme ve kullanma
- Amaçlara ulaşmak için personelin bir grup olarak çalışmasını koordine etme
- Kısa vadeli hedefler geliştirme

Okul Yöneticisinin Teknik Yeterlikleri

Teknik yeterlikler, yöneticilerin görevlerine ilişkin teknik bilgi ve becerileri içermektedir (Başar, 2000; Töremen ve Kolay, 2003). Yöneticilerin örgütün finansmanı, yapısı, politikaları ve programları üzerindeki etkisi de teknik yeterlikler arasındadır (Açıkgöz, 1994; Sergiovanni ve Starratt, 1988). Bir aktivite, yöntem, iş ve ya bir işi tamamlama tekniği hakkında özel bilgiye sahip olmak teknik yeterlik ile ilgilidir (Yukl, 2002 ve Northouse, 2004'ten aktaran Hoy ve Miskel, 2012).

Katz (1974) teknik becerileri "Yöntem, süreç veya teknikler içeren belirli bir etkinlikte yeterlik; uzmanlaşmış bilgi, analitik yeteneği ve belirli disiplindeki araç ve teknikleri kullanma imkânını" olarak sınıflandırmıştır. Katz'ın tanımı için sözlü ve yazılı biçimde etkin iletişim kurmak; diğerlerinin istek ve ihtiyaçlarını yapmak ve değerlendirmek; örgütün finansmanını etkin bir şekilde yönetmek örnekleri göstermiştir (Foelber, 1876'dan aktaran Warren, 1980). Çalışma alanına göre yöneticinin somut olarak yapabileceği, uzmanlık

bilgisine bağı olarak muhasebe, inşaat, finansman gibi alanlardaki yeterlikleri teknik yeterliklerdir (Açıkgöz, 1994).

Bursalıoğlu'na (1991) göre teknik yeterlikler süreçleri, prosedürleri, yöntemleri ve teknikleri olan belirli bir alana yönelik yeterliklerdir. Teknik olarak yönlendirilmiş seviyedeki roller, bütçe konusunda, satın almada, muhasebede, binaların bakımında ve işletilmesinde, ulaştırma ve taşımada ve yiyecek servislerinin sağlanmasında okul yöneticisi bu yetenekleri ile profesyonel olmuş biri olarak algılanmaktadır. Bu seviyede yönetici, bireysel ve grupsal önerilerin ve kararların uygulayıcısı durumundadır (Arslan, 2002).

Hoy ve Miskel (2012) okullarda eğitimsel liderler için teknik yetenekler olarak okulla ilgili genel durumları (örneğin: kurallar, mevzuat ve düzenlemeler, öğrenci sayıları, kadro, programlar, demografik bilgiler), bütçe yönetimi, akredite etme, sınav sonuçlarını değerlendirme, öğrenme ve öğretmedeki gelişmeleri takip etme, çalışanları değerlendirme ve öğrenci disiplinini sağlama gibi davranışları örnek vermiştir.

Alanyazından yararlanarak araştırma için belirlenen teknik yeterlik maddeleri şunlardır:

- Evrak kayıtları tutma
- Kurumla ilgili raporlar hazırlama
- Kadrosu ile birlikte hareket etme
- Yazılı iletişimi etkili bir şekilde sağlama
- İhtiyaçlar doğrultusunda personelin eğitim almasını sağlama
- Çalışanları denetleme
- Tüm üyelerin önemli katkıları sağlayabileceği bir örgüt iklimi oluşturma
- İlgi çekici ve etkili sözlü sunumlar yapma
- Riskle baş edebilme
- Örgütsel hedeflere ulaşmak için gerekli (insan ve mali) kaynakları belirleme

- Örgüt için uzun vadeli hedefler geliştirme
- Farklı özelliklere sahip birçok insanı idare etme
- Kurum paydaşlarını gerektiğinde bilgilendirme
- Diğer kuruluşlar ile olan ilişkileri koordine etme
- Stres altında bile etkili bir şekilde görevini yerine getirme
- Etkinliklerin düzenlenmesinden önce ilgilileri bilgilendirme

Okul Yöneticisinin İnsancıl Yeterlikleri

İnsancıl yeterlikler diğer insanların duygu ve tutumlarını anlamasını ve insanlarla birebir ve ya grup halinde nasıl çalışılacağına ilişkin bilgi sahibi olmalarını kapsar (Yukl, 2002 ve Northouse, 2004'ten aktaran Hoy ve Miskel, 2012). Diğerleri ile çalışabilme, ortak çaba oluşturabilme, bireysel farklılıkları gözetme, diğerleri ile ilgilenme, uzlaşma, yetki verme, güven sağlama, ideallere ulaşma ve insan potansiyelini anlama (Başar, 2000; Sergiovanni ve Starratt, 1988) insancıl yeterliklerdendir. İnsancıl yeterlikler bireyin aynı zamanda hem kendisini hem de başkalarını anlaması ve kabul etmesi yeteneğini ifade eder (Aydın, 2007).

Katz (1974), bu becerileri "insanlar arasında işbirliği çabaları inşa etme, kişilerin kendi gruplarında tutumlarını, varsayımlarını ve diğer birey ve gruplar hakkındaki inançlarını bilmek, bu duyguların yararlılığını ve kısıtlılığını görebilmek, insanlar için endişe göstermek" olarak sınıflandırmıştır. Katz'ın tanımını temsil eden şu örnekler belirtilmiştir (Foelber, 1876'dan aktaran Warren, 1988): empati ve diğerleri için endişe taşımak; riski tanımak ve riskle baş etmek: grup faaliyetleri ve görevsel faaliyetler arasındaki dengeyi koruyarak bir gruba liderlik etmek; personel önerilerini ve eleştirilerini teşvik etmek.

İnsancıl yeterlikler, birey ve grupları anlama ve güdüleme yeterlikleri olarak da kabul edilebilir. Etkili çalışma ve ortak çaba oluşturabilme, başkaları hakkındaki varsayım, inanç ve tutumları, bunların kullanılış yöntem ve sınırlarını görebilme, bireysel farklılıkları gözetme

insan ilişkilerine yönelik özellikler olarak görülmelidir (Başar, 2000). İnsansal yeterlik, yöneticinin gerek bire bir, gerek grup olarak insanlarla çalışabilme yeteneğidir. Bu yeterlik kişinin kendisi hakkındaki anlayışı ile ve başkalarına ilişkin düşünceleriyle yakından ilgilidir. Bu yeterlik yöneticinin iş görenleri güdüleme, tutum geliştirme, grup dinamiği, insan gereksinimleri, moral ve insan kaynağını geliştirme hakkında bilgi sahibi olmasını gerektirir (Açıkgöz, 1994). İnsancıl yeterlikler grubun bir üyesi olarak yöneticiye etkili biçimde çalışmayı ve bu yolla içinde bulunduğu gruptakiler ile iş birliği kurabilmeyi sağlamaktadır (Bursalıoğlu, 1991).

Bilen'in (2009) belirttiği gibi iş alanında insanların etkileşimde bulunmalarını insan ilişkileri düzenler. Çalışma yaşamında, işin-çalışmanın örgütlenmesi gereği biçimsel kurallarla bir araya gelen insanlar iş yerinin hedeflerine ulaşmasını sağlayıcı bir çalışma düzenini oluştururlar. Bu durumda işveren ve işçi gibi iki grup doğar ve bu iki grup arasında örgütsel bir ilişki kurulur. Bu ilişkilerin temelini de karşılıklı ilgi, bireysel farklılıklar, güdü ve insan onuru, dürüstlüğü gibi kavramlar oluşturmaktadır.

İşyerinde kurulan karşılıklı ilgi ile iş yaşamının gerektirdiği ekip çalışmalarını yürütülmektedir. Çalışma hayatında insan bir grupta birlikte olmak grupta çalışmak zorundadır. Sağlıklı ilişki kurulabilmesi için karşılıklı ilginin doyurulması gerekir bunu başaracak olan da iyi bir liderin olması ile olabilir (Bilen, 2009). Bireysel farklılıkları dengeli ve uyumlu bir biçimde yönetilmesiyle birlik ve bütünlüğe ulaşılabilir. Güdülenme yardımıyla yönetici çalışanlarda planlanan hedefe ulaşmayı sağlayıcı istek uyandırabilir. Bir işyerinin sorumluluk sınırları içinde insanların birey olarak bütünlüklerine saygılı davranıp onların gereksinimlerini adalet duygusuna dayalı olarak gidermek insan onurunu korur ve yüceltir (Bilen, 2009). İnsancıl yeterlikler yazılı ve sözlü olarak iletişim kurma, birliktelik oluşturma, sosyal olma hassasiyeti ile duygudaşlık, empati ve zarafeti içerir (Hoy ve Miskel, 2012).

Alanyazından yararlanarak araştırma için belirlenen insancıl yeterlik maddeleri şunlardır:

- Pek çok durum için uyum sağlama yeteneğine sahip esnek biri olma
- Hayata dair olumlu bir bakış açısına sahip olma
- Karşısındakini dinleyip iletmeye çalıştığı mesajı doğru bir şekilde analiz etme
- Çalışanlar inanç ve güvenlerini kaybetmiş olsa bile güven, iyimserlik ve coşku gösterebilme
- Çatışma ve hayal kırıklıklarına karşı kişisel soğukkanlılığını ve kontrolünü koruma
- Kendine ve başkalarına saygı gösterme
- Dürüst ve güvenilir biri olma
- İnsanların karşılaştıkları sorunlara çözüm bulmak için onlara yardımcı olma
- Okul çalışanlarının duygularını anlamaya çalışma
- Toplum hizmetlerinde (eğitim, sosyal, kültürel vs.) yaşlarına bakmaksızın bireylere yardım etme
- Açıklamalarda bulunmadan önce personelin tutum ve ilgilerini hesaba katma
- Faaliyetleri duyurmadan ve açıklamalar yapmadan önce paydaşların tutum ve ilgilerini hesaba katma
- Kurumun etkinliklerini toplumsal beklentiler yönünde yönlendirme

Okul Yöneticisinin Teknolojik Yeterlikleri

Yöneticilerin, okula dışarıdan gelen ve okul içerisinde üretilen her türlü bilgiyi algılamak, anlamlandırmak, gerektiğinde organize etmek ve ilgili bireylere ulaştırmak için bilgi ve iletişim teknolojileriyle barışık olmaları ve bilgi-iletişim teknolojilerini günlük yaşamlarının vazgeçilmezi haline getirmeleri gerekmektedir. Geleceğin gereksinimlerine uygun beklentilerin çoğalması, özellikle eğitim yönetimi alanında çok boyutlu düşünebilmeyi, yeni anlamlandırmalar yapabilmeyi zorunlu kılacaktır. Özellikle bilişim

teknolojilerinin yönetsel etkinliklere gelecekte katkıda bulunması bir beklenti olarak görülebilir (Sincar ve Aslan, 2011).

Bilişim teknolojilerinin başta eğitim olmak üzere kamu hizmetlerinin tamamında etkin ve yaygın olarak kullanılması amacıyla yönelik olarak Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemi (MEBBİS) içinde yer alan web tabanlı yazılımların Bakanlığın tüm birimleri ve okullarda kullanılabilir hale getirilmesi ve yapılan mevzuat değişiklikleri ile birçok iş ve işlemin sadece elektronik ortamda gerçekleştirilmesi sağlanmıştır (MEB, 2006). Türkarlan (2011) çalışmasında okul yöneticilerinin bilişim teknolojileri yeterliklerini yöneticinin ihtiyaç duyduğu bilgi ve beceriler temel ve gelişmiş teknoloji yeterlikleri olarak iki düzeyde ele almıştır. Teknolojiden faydalanabilmek için o teknoloji ile ilgili belli bir düzeyde “okuryazarlığa” sahip olmak gerekir. “Okuryazarlık” düzeyindeki temel beceri, temel web tarayıcı uygulamalarını ve mevcut arama motoru araçlarını kullanabilmeyi ve elektronik yazılımları kullanmayı kapsamaktadır. Gelişmiş teknoloji yeterlikleri, temel yeterlik uygulamalarının genişletilerek öğretim, yönetim, rehberlik gibi mesleki uygulamalarda kullanılmasına yönelik becerileri içerir.

Okul yöneticisinin öğrencilerle, velilerle, öğretmenlerle sürekli iletişim içinde olması, eksiklikleri gözetmesi, sözleşmeleri ve sigortaları takip etmesi, okulu etkili bir biçimde yönetebilmesi teknolojik açıdan yeterli olmasını gerektirmektedir (Arslan, 2013). Okul yöneticilerinin teknolojik yeterlik düzeylerinin araştırıldığı çalışmalarda aranılan yönetici yeterlikleri şunlardır (Ergişi, 2005):

- Bilgisayar ve diğer bilgi teknolojileri ile ilgili temel kavramları anlama, belli başlı bilgisayar donanım ve yazılımlarını kullanabilme yeterliği
- Okulda teknolojinin geliştirilmesi ve okuldaki tüm hizmet alanlarına yaygınlaştırılmasını sağlama yeterliği

Eğitim yöneticileri teknolojilerin okullarda etkin kullanımında önemli bir rol oynarlar. NETS-A standartları, okul-teknoloji bütünleşmesini gerçekleştirmeyi ngren okul reformunun ihtiyaç duyduğu etkili nderliğin göstergeleridir. Bu bakımdan, standartlarda tanımlanan önderlik becerileri belli bir teknolojiye yönelik değildir. Standartlar eğitim yöneticilerinin okul reformuna nasıl yaklaşmaları gerektiği ile ilgili beklentileri tanımlarlar. 2009 yılında güncellenerek yayınlanan NETS-A standartları 5 başlık altında gruplandırılmıştır. Buradaki eğitim yöneticileri için ulusal eğitim teknolojileri standartları (NETS-A) ve edim göstergeleri şoyledir (İSTE, 2009) :

1. *Vizyoner nderlik:* Eğitim yöneticileri, mükemmelliğe ulaşmayı teşvik eden kurumsal bir dönüşümü sağlayacak kapsamlı bir eğitim-teknoloji bütünleşmesi için paylaşılan bir vizyonun geliştirilmesine ve uygulanmasına önderlik ederler. Bu amaçla eğitim yöneticileri:
 - a. ğrenim hedeflerini karşılamak ve aşmak, etkili eğitim uygulamalarını desteklemek ve okul önderi konumunda olan müdürün edimini en üst düzeye çıkarmak için sayısal çağın kaynaklarının kullanımını en üst düzeye çıkarmayı amaçlayan bir değişime yönelik olarak ortak bir vizyonun bütün paydaşlar arasında oluşumunu sağlar.
 - b. Ortak vizyon doğrultusunda stratejik planlar geliştirir ve uygular.
 - c. Teknoloji vizyonunun ve stratejik planın uygulanmasına destek olmak için politikalara, programlara ve verilen maddi desteğe her mercide sahip çıkar, savunur.
2. *Sayısal ağın ğrenme Kültürü:* Eğitim yöneticileri; tüm öğrencilere özenli, ilgili ve çekici gelecek nitelikli bir eğitimi sağlayan dinamik bir sayısal çağın öğrenim kültürünü yaratır, ileriye taşır ve devamlılığını sağlarlar. Bu amaçla eğitim yöneticileri:

- a. Eğitim yeniliklerinin sayısal çağın öğreniminin sürekli gelişimi üzerine odaklanmasını sağlar.
 - b. Öğrenim amacıyla teknolojinin sık ve etkin kullanımına örnek olur ve katkıda bulunur.
 - c. Öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını karşılamak için teknoloji ve öğrenim kaynakları ile donatılmış öğrenci-merkezli ortamlar sağlar.
 - d. Teknoloji eğitiminde etkin uygulama ve teknoloji kullanımının müfredat içerisinde yaygınlaştırılmasını sağlar.
 - e. Yenilik, yaratıcılık ve işbirliğini teşvik eden yerel, ulusal ve küresel öğrenme topluluklarına katılır ve katkı sağlar.
3. *Mesleki Uygulamada Mükemmellik:* Eğitim yöneticileri, öğretmenlerin öğrenci öğrenimini çağdaş teknolojiler ve dijital kaynaklarla geliştirmesine olanak sağlayacak bir mesleki öğrenim ve yenilik ortamının oluşumunu destekler. Bu amaçla eğitim yöneticileri:
- a. Teknoloji entegrasyonu içerisinde sürekli mesleki gelişim için zaman ve kaynak ayırır, kaynaklara erişim sağlar.
 - b. Teknoloji kullanımı ve eğitimi konusunda yöneticileri ve diğer eğitim çalışanlarını teşvik eden, besleyen ve destekleyen öğrenim topluluklarına katılır ve yardımcı olur.
 - c. Paydaşlar arasında etkili iletişimin ve işbirliğinin dijital çağın araçlarının kullanımıyla gelişimini teşvik eder, örnek olur.
 - d. Teknolojinin etkin kullanımı ile ilgili eğitim araştırmalarının ve yeni ortaya çıkan eğilimlerin farkında olur ve yeni teknolojilerin potansiyellerinin öğrenci eğitiminde değerlendirilmesini cesaretlendirir.

4. *Sistemli Gelişim*: Eğitim yöneticileri, bilgi ve teknoloji kaynaklarının etkin kullanımıyla kurumun sürekli gelişimine yönelik dijital çağa uygun önderlik ve yönetim sağlar. Bu amaçla eğitim yöneticileri
- a. Teknolojinin ve çoklu ortamlarının uygun kullanılmasıyla öğrenim amaçlarının başarılmasını en üst seviyeye çıkarmaya yönelik maksatlı bir değişime yön verir.
 - b. Öğretmen başarısını ve öğrenci öğrenimini geliştirmek amacıyla ölçütler tespit etmek, veri toplamak ve çözümlenmek, sonuçları yorumlamak ve bulguları paylaşmak için işbirliği yapar.
 - c. Akademik ve fonksiyonel hedeflere ulaşmak için teknolojiyi yaratıcı ve hâkim bir şekilde kullanabilen yüksek yetkinlikte personel çalıştırır.
 - d. Sistemli gelişimi destekleyecek ve kaldıraç görevi görece stratejik ortaklıklar kurar.
 - e. Yönetim, işleyiş ve eğitim-öğretim için bütünlük ve birlikte çalışabilen sağlam bir teknoloji altyapısı kurar ve sürdürür.
5. *Sayısal Vatandaşlık*: Eğitim yöneticileri, gelişen sayısal kültür ile ilgili sosyal, ahlaki ve yasal sorunların anlaşılmasını kolaylaştırır ve örnek olurlar. Bu amaçla eğitim yöneticileri:
- a. Bütün öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için uygun dijital araçlara ve kaynaklara eşit erişim sağlar.
 - b. Sayısal bilgi ve teknolojinin güvenli, yasal ve etik kullanımı için politikalar tesis eder, örnek olur ve teşvik eder.
 - c. Teknoloji ve bilgi kullanımı ile ilgili sağduyulu sosyal etkileşimlere örnek olur ve teşvik eder.

- d. Ortak kültürel anlayışın ve çağdaş iletişim ve işbirliği araçlarının kullanımına yönelik küresel sorunlara katılımın gelişimini kolaylaştırır ve örnek olur.

2002 yılında yayınlanan standartlar üzerinden revize edilerek 2009 yılında yeniden standartlar yayınlanmıştır. 2009 yılındaki standartlarda değişen teknolojik koşullar ve bunların yöneticilik üzerindeki etkisiyle dijital çağa ayak uydurma ön plana çıkmıştır. 2009 yılı NETS-A yeterlik standartlarında dijital çağ, dijital araçlar ve dijital bilgi kavramlarına vurgu yapılmıştır (Orhan, Kurt, Ozan ve Türkan, 2014). Dijital çağda teknoloji eğitim sürecine etkili bir şekilde entegre edilmediği zaman, sürece katılmada sorunlar yaşanmakta, işbirliği, yaratıcılık ve yeniliğe dayanan öğrenmeler gerçekleşmemektedir. Bu durumda, rekabetçi olan küresel dijital çalışma ortamlarında, hazırlığı ve deneyimi olmayan dijital vatandaşlar oluşmaktadır (Beglau ve arkadaşları, 2011). Okul yöneticileri bu süreçlerin gerektirdiği teknolojik yeterliklerini geliştirmede çeşitli koşullara ve etkinliklere ihtiyaç duyulmaktadır. Alanyazından yararlanarak araştırma için belirlenen teknolojik yeterlik maddeleri şunlardır:

- Kurumda teknolojinin kullanımına yönelik ortak vizyon oluşturma
- İhtiyaca yönelik teknolojiyle donatılmış ortamlar hazırlama
- Teknoloji ile birleştirilmiş etkili uygulamalar gerçekleştirme
- Etkili teknoloji kullanımında model olarak teknoloji kullanımını teşvik etme
- Teknolojinin gelişimine bağlı olarak gerekli yenilikleri sağlama
- Personelin dijital kaynakları ve teknolojiyi etkili bir şekilde kullanabilmeleri için ortam oluşturma
- Belirlenen hedefleri gerçekleştirmek için teknoloji kaynaklarını uygun şekilde kullanma
- Dijital bilgi ve teknolojinin yasal, etik ve güvenli kullanımını sağlama

- Dijital bilgi ve teknolojinin yasal, etik ve güvenli kullanımında model olma
- Sosyal etkileşimde bilgi ve teknolojinin sorumlu kullanılmasını teşvik etme
- Güncel iletişim ve sosyal araçların kullanımıyla kültürel etkileşimi sağlama

Entelektüel Liderlik

Liderlik, güzelliğe benzer: tanımlanması güçtür; ama gördüğünüzde tanırırsınız (Bennis, 1985'ten aktaran Turan ve Bektaş, 2014). Lider veya liderliğin iyi bir şey olduğu kanısının arkasında yatan gerçek ise, liderliğin her kültürde yaşamsal bir öneme sahip olmasıdır. Lider, yardımın ve rehberliğin kaynağıdır. Lider insanlara yol gösteren, fırsatları ve imkânları belirleyen ve böylece bireylerin daha rahat ve güvende hissetmelerini sağlayan kişidir. Lider, bireylerin ve ya toplumların elinden tutup onları yürüten değil, bizzat kendi ayakları ve güçleri üzerinde yürüyebilmelerini sağlar (Turan ve Bektaş, 2014).

Kişisel özelliklere dayalı ve ya gruba bağlı bir liderlik ve güç anlayışından birçok üyenin dâhil olduğu ve örgüt içerisindeki bireylerin gönüllü katılımına dayalı paylaştırılmış bir liderlik anlayışına doğru eğilimin 21. yüzyılda daha fazla kabul gördüğü ileri sürülmektedir (Arslanargun, 2014). Bu doğrultuda günümüzde bilgi, beceri ve entelektüel bilince sahip düşünce gücü gelişmiş entelektüel liderlere ihtiyaç duyulmaktadır (Akdemir, 21 Ekim 2002). Değişen bu liderlik rolleri ile günümüzün liderliği entelektüel liderlik olmalıdır.

Entelektüel liderlik rollerine değinmeden önce entelektüel kavramını betimlemekte fayda vardır. Gramsci'ye (1992) göre bütün insanlar bir akıl sahibi olma ve kullanma anlamında potansiyel olarak entelektüeldir, ancak hepsi de toplumsal işlevle entelektüeldir çünkü tüm insanlar toplumda entelektüellerin işlevine sahip değildir. Entelektüel, geleneksel anlamı içinde, düşünsel veya zihinsel etkinliğe yönelmiş, bilgili, değerlendirme ve eleştiri gücü yüksek, topluma öncülük etme misyonu yüklenmiş aydın, çağdaş kişi olarak da tanımlanabilmektedir. Entelektüel, gelenekleri, varsayımları, klişeleri, alışkanlıkları sürekli sorgulayan ve topluma yeni vizyonlar sunan kişidir (Yılmaz, 2007).

Entelektüel, her şeyden önce yaratıcı bir düşün insanıdır. Zihinsel/düşünsel üretimin mimarıdır. Ama entelektüel, aynı zamanda da, yaşadığı ülkenin ve dünyanın sorunları karşısında kendini sorumlu gören, duyarlı bir eylem adamıdır. Entelektüel kişi, büsbütün kabul veya retçi değildir (Akdemir, 21 Ekim 2002). Entelektüel kavramı ile ilişkili bazı kavramlara baktığımızda entelektüel kişi aynı zamanda profesyoneldir de. Bir terim olarak profesyonel, ‘mesleğe ilişkin ustalık kazanmış kimse’, ‘meslekten yetişme / işe ait, ‘mesleki’, ‘ustalık sahibi veya ‘amatörlerden farklı olarak işinde yeterliliğe sahip bilgi-beceri düzeyi yüksek’ kişiler için kullanılmaktadır. Çağan’a (2003) göre de entelektüel bir bireyin çalışmasına verilen bir sıfatı oluşturmaktadır. Akademikler her şeyden önce entelektüeldirler ve onları entelektüel yapan gereklilik uzmanlıklarını, bilgi ve yeteneklerini devam ettirecek ve profesyonel bağlamda seçkin kalacaklarına dayanan inançta yatar. Entelektüel derinliğe olan kayıtsız bağlılıkları ile ima edilen akademiklerin özel bilgi ve ihtisas sahibi olmaları şarttır (Yılmaz, 2007).

Entelektüelleri entelektüel olmayanlardan ayıran bazı özellikler mevcuttur. Bu ayırıcı özellikler doğrultusunda entelektüelleri tanımlamak daha uygun olacaktır. Yılmaz (2007) entelektüelliğin özelliklerine ilişkin şöyle bir değerlendirme yapmıştır:

- İnsan düşüncesini özgürleştirme yönünde çaba gösterme
- Güçlü iletişim becerisi ve sözcülük yeteneğine sahip olma
- Vizyoner olma ve risk alma
- Geleneklerin ve bilinen uygulamaların dışına çıkma
- İnandığı şeye hizmet etme
- Bulunduğu ortamda sürgün, marjinal ve yabancı olma
- Statüko yerine yeniliğe odaklanma
- Özünde pratik amaçlar gütmeyen faaliyetler yürütme

Entelektüel olmanın bazı işlevleri vardır. Bu işlevlerin neler olduğunu belirten araştırmacılar olmuştur. Yılmaz (2007) entelektüelliğin işlevlerine ilişkin şöyle bir değerlendirme yapmıştır:

- Bilgi üretimine öncülük etme
- Kamu adına hareket etme ve sözcülüğünü yürütme
- Dayanışma ve çabaların odak noktası olma
- Her koşulda hakikati dile getirme
- Sorunları eleştirici bir ifade ile ortaya koyma
- Profesyonelleşme karşısında amatörizmi temsil etme
- Toplumun genel hakikat rejimi düzeyinde etkili olma

Gramsci'ye (1992) göre işlevsel anlamda entelektüeller iki gruba ayrılır. Edebi, bilimsel ve benzeri alanlarda "geleneksel" entelektüeller, toplumda oluşan geçmişin ve şimdinin sınıfları arasındaki ilişkilerde geliştirdikleri ve çeşitli tarihsel sınıf oluşumlarına bağlılığını gizleyen sınıflar arası bir yere ve etkiye sahiptirler. İkinci grup olarak "organik entelektüeller", belirli bir temel toplumsal sınıfın düşünce ve düzenleme unsurudur. Bu organik entelektüeller, kendi alanlarındaki mesleğin niteliğinden ve organik olarak ait oldukları sınıfın fikir ve görüşlerini yönlendirmedeki görevlerinden daha az ön plandadırlar.

Entelektüel liderler, grubun içindeki sosyal hareket içindeki ilişkileri ile sahip oldukları teori ve ideolojiyi çoğunlukla liderlik ederek aydın ya da entelektüel olmayan grubun da sahip olmasını sağlarlar. Bunu grubun sorunlarının çözümü doğrultusunda entelektüel lider kendi teori ve düşüncelerini grup içerisine kanalize ederek sağlar (Gramsci, 1992). Topluluğu kazanmanın en önemli koşulu, insanların yüreklerinin içini okumaktır. Buna en güzel örnek olarak, Atatürk verilmektedir. Atatürk, halkın içinden yetişmiş, halkın duygularını ve düşüncelerini çok iyi analiz edebilmiş, halkın nabzını tutabilmiş, kısaca halkın yüreğini okuyabilmiş ve bunu her zaman halka mal etmeyi bilmiştir (Akdemir,21 Ekim 2002).

Dealtry (2014) örgütte entelektüel liderin amaçları, fikirleri doğrultusundaki entelektüel liderlik uygulamalarının birbirine bağlı olması gerektiğini belirtmiştir. Örgütün amaçlarına ulaşması için kalite ve değerini artırıcı uygulamaları ile örgüte içeriden ve dışarıdan etki eden dinamikleri iyi okuyup analiz etme entelektüel lider yöneticinin işidir. Entelektüel liderlik yetkinliklerini değerlendirdiğimizde iki özellik göze çarpmaktadır. Bunlardan biri örgütü etkileyen iç ve dış dinamikleri iyi okuma, diğeri de örgütün kalitesini ve kazançlarını artırıcı uygulamalar yapmadır. Örgüt yöneticisi bu dinamikleri iyi okuyup değerlendirebiliyor ve uygulamalarına yansıtarak örgütü amaçlarına ulaştırabiliyorsa entelektüel liderdir diyebiliriz. Bu iki özelliği Gramsci (1992) entelektüel liderliği diğer liderlik türlerinden ayırt edici olduğunu belirtmiştir. Yöneticinin alanında bilinirliği ile sadece maddi değil aynı zamanda sosyal yararlar sağlayıcılığı olmalıdır. Ayrıca örgütü bulunduğu yerden en yükseğe taşımak entelektüel liderliği gerekmektedir.

Örgüt çalışanlarının örgütün başarısında önemli bir katkısı vardır. Örgütte çalışanlarının ortak sahip olduğu ve bildiği her şeyin toplamı örgütün entelektüel sermayedir (Stewart, 1991). Entelektüel sermayenin çok yönlü ve soyut bir içeriğe sahiptir. Entelektüel sermayenin insani yönünü çalışanların bilgisi, yeteneği, yaratıcılığı ve tecrübesi oluşturmaktadır (Bayer, 2003). Bilgi toplumunda, artık bilgi ile donanmış çalışanlar, lider karşısında son derece güçlü durumda yer almaktadırlar. Örgütteki insan faktörünün verimini arttırmaya yönelik etkili liderlik türü entelektüel liderliktir (Akdemir, 21 Ekim 2002).

Liderin duygu ve düşüncelerini izleyicilerine aktarabilmesi, iletişim sayesinde gerçekleşir. Lider ile izleyici arasındaki ilişkinin doyurucu olabilmesi, ilkeler ve amaçlar doğrultusunda hareketlenebilmesi için, karşılıklı olarak bilgi aktarımı gerekmektedir. İletişimi, bilgi ve sevgiyle birleştiren entelektüel lider, samimi ve geliştirici bir ilişki ortamı oluşturabilmektedir (Akdemir, 21 Ekim 2002).

Entelektüel liderlik türünü yakın dönemde Macfarlane (2011; 2012) incelemiştir. Araştırmada Macfarlane'nin "Entelektüel Liderlik" ile ilgili çalışmaları kuramsal olarak temel alınmıştır. Birleşik Krallıktaki üniversitelerde tam zamanlı görev yapan profesörlerle yürüttüğü çalışması ile profesörlerin entelektüel liderlik davranışlarını altı boyut altında toplamıştır. Boyutların Türkçeye çevrilmiş halini literatürde Uslu (2015) yaptığı çalışmasında rol model olma(role model), rehber olma (mentor), savunucu olma (advocate), gözetici olma (guardian), kazandırıcı olma (acquirer) ve temsilci olma (ambassador) başlıkları kullanmıştır.

Rehber Olma: Rehberlik yapma ve bilimsel faaliyetlerine imkân sağlama ve işbirliğine dayalı çalışmalarla potansiyellerini geliştirme ile az deneyimli meslektaşlarının gelişimine katkı sağlamayı gösterir (Evans, Homer ve Rayner, 2013; Macfarlane, 2011). Macfarlane göre (2012) "iyi bir rehber olma, insanların kendi potansiyelini gerçekleştirmesine ve kişisel çıkarlarını şu anda çalıştığı örgütünkilerin üstüne koymasına yardımcı olayı içerir. Bu nedenle, proje ve araştırma için finansman sağlayarak, ortak yazarlık araştırma makaleleri oluştururken, yayın veya araştırma önerileri reddedilmesi halinde de onları teşvik ederek, onların bilimsel ürünleri ve öğretme-öğrenme uygulamaları hakkında geri bildirim vererek, burs faaliyetlerinde sorumluluk alarak, kendi dallarında öncü akademisyenler ile onların bağlantı kurmasına öncülük ederek, kendi entelektüel fikirlerini tartışarak, katılımları ile araştırma ekiplerinin oluşumuna lider olarak, lisansüstü çalışmalarda öğrenciler ve genç meslektaşları arasında etkileşim için eş-danışman fırsatları yaratarak, uzun vadeli kariyer planlarını oluşturmak için onlara rehberlik ederek, bağımsız entelektüel haline gelmek için daha az deneyimli meslektaşlarının yanı sıra yüksek lisans öğrencilerine, deneyimler kazandırmada danışmanları tarafından rehber olunmalıdır (Macfarlane, 2011; 2012).

Savunucu olma: Profesör kendi alanlarındaki alternatif teorik paradigmanın kabul ve anlayışını desteklemek isteyebileceğini savunucu olarak profesörün, toplumsal politikada değişiklikler için yürütülen toplumsal kampanya eylemcisinden daha fazlası olabilir.

Dolayısıyla, savunucu olma: bir akademide mevcut koşullara değişmesine yönelik bir vizyon ya da alternatif yollar geliştirmek ve disipline ait bilgiyi, fikirleri, teorileri, modelleri ve argümanları kullanarak topluma hizmet etmek anlamına gelir (Macfarlane, 2012; Macfarlane ve Chan, 2014; Welch, 2005). Bu bağlamda, kendi alanında uzmanlık ve deneyimleri ile kendi kurumlarına hizmet yanı sıra, savunucu olarak akademisyenler, radyo ve televizyon programları veya internet yayını tesisleri, yerel, ulusal ve hatta uluslararası yayınlar aracılığıyla insanlara kendi bilgi, fikir ve önerilerini aktararak kamu tartışmalarını etkilemeli ve topluluklarda çatışmaları ortadan kaldırmak için kendi disiplinleri teorik anlayışlar uyarlayarak kendi bilimsel çıkarları ile ilgili sosyal kampanyalara katılmalıdır (Aypay, 2001; Macfarlane, 2012; Yılmaz, 2007).

Gözetici olma: bilimsel platformlarda akademik değerleri ve standartları takip etmek ve önyargısız hakemlik faaliyetlerinde yeni yaklaşımlarla bilimsel alanların gelişimine katkıda bulunmak demektir (Macfarlane, 2012). Akademisyenler, çoğunlukla onların savunucu olma rollerini şöyle yürütmektedir: dergi ve kitaplarda yayın yapma ve hakemlik gibi görevleri sürdürmek, tez döneminde doktora adayları incelenmesi gibi pro-bono faaliyetlerde ve akademik etkinliklerde oturumlara başkanlık etmek ve panelist olarak araştırma bursu önerilerini değerlendirmek, öğrencilerinin çalışmaları gözden geçirmek, disiplin komitelere sorumluluk almak ve üniversite çapında araştırma tespit komisyonlarına katkıda bulunmak ile (Macfarlane, 2011). Doğal bir süreç olarak akademisyenler kendi alanında tanınmış ve daha deneyimli olduğunda, onların savunucu olma rolleri onların akademik unvanlarının tanıtmasının dışında, farklı yayın kurullarında, bilimsel komitelerde ve araştırma konseylerindeki yeni rolleri ile artmaya başlar (Aypay, 2001; Macfarlane, 2012).

Kazandırıcı olma: kıdemli akademisyenlerin araştırma hibeleri, araştırma ve geliştirme (Ar-Ge) anlaşmaları, patent ve telif hakları, alternatif kaynaklar ve şirketleşmiş iş odaklı çağdaş üniversiteler gerçeğinin ayrılmaz bir parçası olmak gibi diğer ticari fırsatlar

elde etmek zorunda olduğu anlamına gelmektedir (Macfarlane, 2011; Welch, 2005). Ayrıca, kazandırıcı olma araştırma fonlarını almak için, genç araştırmacıları ve küçük meslektaşları ve onların araştırma girişimlerini proje ekiplerini koordine ve liderlik ederek finansal desteklemeyi kapsamaktadır (Aypay, 2001; Evans ve Ark, 2013; Macfarlane ve Chan, 2014). Ayrıca, üst düzey akademisyenler, genç araştırmacılar ile etkili öğretim üyeleri ve akademik liderler arasında kendi kurumlarının içinde ve dışında kişisel bağlantılarını kullanarak iletişim kanalları kurulmasında ve akademik platformlar ile araştırma işbirlikleri, dergiler, konferanslar, söyleşiler, seminer ya da konferanslar gibi ağlara özellikle lisansüstü olan öğrencileri ve daha az deneyimli meslektaşları ikinci-araştırmacı -yazar, sunucu veya misafir konuşmacılar olarak tanıtmada önemli figürleridir,

Okul Yöneticisinin Entelektüel Liderliği

Örgütün amaçlarına ulaşmasının örgütün kalite ve kazançlarının ölçüm sonuçlarında yöneticinin entelektüel liderlik düzeyi önemli bir etkidir. Pratik açıdan, yöneticiler günümüzde pozitif içgüdüsel davranışlar sergileyerek, şimdiye kadar olduğundan daha akıllı, daha zeki ve daha hızlı olmaları gerekir. Bu doğrultuda iş dünyasında yöneticilerin entelektüel lider olarak durumu değerlendirip daha düşünceli şekilde uygulamalar yapma yetkinliklerini geliştirmeleri önem kazanmıştır (Dealtry, 2014).

Yöneticilerin entelektüel lider olma zorunluluğunun ortaysa çıktığı günümüzde Akdemir (4 Kasım 2002) yazısında yönetim ve yöneticiliğin entelektüel bir iş mi olduğunu sorgulamıştır. Yöneticiyi “amaç belirlemek, insanların kendileriyle, kurumlarıyla, departmanlarıyla ilişkilendireceği misyon, vizyon ifadeleri belirlemek, insan kaynaklarının kariyer yapmalarına olanak sağlamak, motive etmek, kişiliğinde örnek olmayı, güven telkin etmeyi başarmak, ikna yöntemiyle insanlara düşüncelerini empoze etmeye çalışmak, kritik noktalarda sorumluluğu üstüne almak, çevresel sorunları analiz ederek, bunu kurumla ilişkilendirmek, insan kaynaklarının sorunlarına ilgi duymak...” diye devam edecek çok zor

görevleri üstlenecek kişi olarak tanımlamıştır. Yöneticiliği de sorumluluğu bulunan, yöneticinin sağlayacaklarının, yapacaklarının baskın olduğu, çok boyutlu yetkinlikleri gerektiren bir iş olarak belirtmiştir. Bu doğrultuda yönetimi ve o işi icra eden yöneticiliği sosyal, durumsal, entelektüel yetkinlikleri gerektiren bir iş olarak algılamak gereklidir.

Tüm örgütler, işletmeler, kurumlar, kamu kurumları, devlet organizasyonları “entelektüel derinliği, duyarlılığı” gelişmiş yöneticilerce yönetilmelidir (Akdemir, 4 Kasım 2002). Okulda işleri başarıyla yürüten bir yönetici, yönetimin hem liderlik etme, hem de yöneticilik yapma boyutunu anlamış demektir. Okul lideri, içinde bulunduğu toplumsal yapıdan haberdar olmalı, resmin tamamını görebilmeli, hem bilgi yönünden hem de değer açısından etrafındaki geniş bağlamı anlayabilmelidir (Arslanargun, 2014). Bu nedenlerle okul yöneticisi de entelektüel lider olmalıdır.

Okul müdürünün liderliği okulu şekillendirir ve “Okul, müdürü kadar okuldur” sözü iyi bilinir. Okul müdürleri gücünü makam ve yetkilerinden değil, karakter ve uzmanlık gücünden almalıdır (Baloğlu, 2014). Okul yöneticisi olan okul müdürü okul yönetiminde uzman, yani deneyimli ve yeterli olmalıdır. Öğrenciler ve okuldaki tüm katılımcıların moral, duyuşsal, sosyal, entelektüel ve estetik boyutları dikkate almaları gerekliliğine vurgu yapan daha kapsamlı anlayışlar ön plana çıkmaktadır (Fullan, 2003’ten aktaran Arslanargun, 2014).

Toplumların geleceğinin inşasında olduğu gibi örgütlerin de geleceğinde liderlik hayati bir öneme sahiptir. Örgütlerin varlıklarını sürdürebilmeleri, değişen dünyada değişen koşullara egemen olabilmeleri için etkili liderlere gereksinimleri vardır (Katz ve Kahn, 1978). İdeal olarak yöneticilerin aynı zamanda birer lider olmaları beklenir. Çoğu okul yöneticisi, liderlik yapmak için çok az bir fırsata sahiptir. Okul yöneticileri, esas itibariyle bir liderden çok bir yönetici olarak yetiştirilmekte ve öyle davranmaları beklenmektedir. Hatta okul müdürü ya da okul yöneticisi yerine, daha çok okul lideri, eğitim lideri, öğretim lideri, program lideri kavramlaştırmaları tercih edilir olmuştur (Turan ve Bektaş, 2014).

Okul toplumunda lider olan okul yöneticisi okuldaki her grubun kendi içinde ve birbirleri arasında oluşan sorunların çözümünde merkezi konumdadır. Okuldaki bu sorunların çözümünde okul yöneticiliği ise adeta sorun çözme yeri olarak görülmektedir. Sorunların çözümünde okul yöneticisi var olan entelektüel görüş ve düşünceleri doğrultusunda diğerlerine liderlik ederler. Entelektüel lidere düşen iş, sadece görevini yapmak değil, öğrenmek ve herkes için de bir öğrenme ortamının oluşması için katkıda bulunmaktır (Akdemir, 21 Ekim 2002).

Bilgi toplumunda merkezi unsur, toprak ve sermaye gibi maddi varlıklar olmayıp, bilgili/nitelikli ve eğitilmiş insanlardan oluşmaktadır (Akdemir, 21 Ekim 2002). Koç (2009) yaptığı araştırmasında entelektüel sermaye açısından lider yöneticilik davranışının örgütlerin özelliklerine göre farklılaştığını belirtmiştir. Okul için entelektüel sermayenin bir parçası olan lisans hatta lisansüstü eğitim yapmış olan öğretmenlere entelektüel liderlik yetkinliklerine sahip birinin okul yöneticiliği ve liderliği yapması gereklidir. Entelektüel lider, sadece tek bir alanda uzmanlaşmakla yetinmemektedir. Zekâ, temsil (fiziki durum, giyim ve görünüm), sözlü ifade (konuşma); yazılı ifade, muhakeme, başkalarının başarılarını etkileme ve ikna etme; mantıklı, kararlı ve tutarlı olma; analiz ve sentez ruhuna sahip olma, genel kültür sahibi olmak bilgi çağının entelektüel liderlerinde aranan özelliklerdir (Akdemir, 21 Ekim 2002).

Eğitim ortamlarında entelektüel liderlik araştırmaları yapılmıştır ve profesörler için akademik entelektüel liderlik benimsenmiştir (Macfarlane, 2012). Akademik entelektüel yöneticiler, farklı kararlar almaya istekli, kişiler arası mükemmel ilişkiler ve yeteneklere sahip olmaktadır. Yılmaz (2007) yaptığı araştırmasında, akademik entelektüel yöneticilerin, beş kategori içinde yer alan (iletişim, kavramsal, bağlamsal, kişiler arası ve teknik) yeteneklere sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Bu yetenekleri özetlemek mümkündür:

- *İletişim yetenekleri:* Geleneksel, dinleme, konuşma ve yazmanın yanı sıra bilgisayarla çalışmayı da gerektiren yeteneklerdir.

- *Kavramsal yetenekler:* Teorik yükseköğretim bilgisinin yanı sıra derinlemesine bir disiplin bilgisi ve/veya geniş tabanlı bir sanat bilgisini gerektirir.
- *Kişiler arası yetenekler:* Daha spesifik olarak akademik yöneticiler, katılımcı yönetimi, takım kurulmasını, grup ilişkilerinin kolaylaştırılmasını, çatışma çözümünü, aracılık ve müzakere yapmayı bilmelidirler.
- *Teknik yetenekler:* İttifak sözleşmeleriyle çalışmayı, ders programları hazırlamayı, zaman yönetimini, analitik becerileri, insanların veya programların değerlendirilmesinde uzman olmayı ve bütçeleme becerilerini içerir.
- *Yönetimsel yetenekler:* Küçük bir kontrol alanıyla organizasyonları kontrol etmeyi, büyük bir kontrol alanıyla organizasyonlarda farklı olunmasını görmektir.

Akademik entelektüeller için tanımlanan bu yetenekler eğitim ortamı olarak üniversitelerde kendini göstermektedir. Gramsci (1992) görüşlerinde eğitim içerisinde entelektüel işlevin demokratik karakterine vurgu yaparken, aynı zamanda entelektüellerin okul aracılığıyla oluşumunun sınıfsal karakteri üzerinde durmaktadır. Ayrıca, tarihte en geniş anlamda entelektüelin toplumun sınıfları arasındaki güç mücadelesinde gerekli arabuluculuk işlevi gördüğü Gramsci (1992) tarafından belirtilmiştir. Okul toplumunda bu işlev ise entelektüel olarak okul yöneticisine demokratik olarak okuldaki gruplar arasında denge oluşturacak bir arabuluculuk yani idare etme işlevi yüklemektedir.

Üniversitelerde gerekli olan bu yetenekler okulda da entelektüel lider olarak okul yöneticisinin sahip olması gereken yetenekler ile örtüşmektedir. Okul yöneticisinin de Katz'ın (1974) belirttiği kavramsal, teknik ve insancıl yeterliklerin içeriğine sahip olması gerektiği günümüzde kabul görmüştür. Ayrıca teknolojik yeterlikler de yöneticilerin günümüz koşullarında sahip olması gereken bir yeterlik haline gelmiştir. Ortak yeterliklere sahip olması gereken yöneticiler olarak okul yöneticisinin de akademik entelektüel lider olarak profesörler ile aynı entelektüel yetkinliklere sahip olması öngörülebilir.

Ortak yeterliklere sahip olmaları doğrultusunda üniversitelerde kendi alanlarında akademik entelektüel olan profesörler ile okullarda entelektüel lider olan okul yöneticileri aynı yeterliklerde değerlendirilebilirler. Macfarlane (2012) yaptığı çalışmada akademik entelektüel liderler olarak profesörler için model olma, rehber olma, savunucu olma, gözetici olma, temsilci olma ve kazandırıcı olma yetkinliklerine sahip olmaları gerektiği belirtilmiştir. Macfarlane'nin (2012) belirttiği altı entelektüel liderlik yetkinlik alanında profesörler ve okul yöneticileri Tablo 1'de karşılıklı olarak sunulmuştur.

Tablo 1

Entelektüel Liderlik Boyutlarının Profesör Ve Okul Yöneticisi Olarak Değerlendirilmesi

Entelektüel Lider, Üniversite (Profesör) Macfarlane (2011)	Boyut	Entelektüel Lider- Okul (Okul Yöneticisi)
Akademisyenlerin, öğrencilerine ve meslektaşlarına yönelik örnek niteliğinde olan mesleki ve kişisel davranışları	1 Model Olma	Okul yöneticilerinin, öğrencilerine ve meslektaşlarına (öğretmen ve diğer yöneticiler) yönelik örnek niteliğinde olan mesleki ve kişisel davranışları
Akademisyenlerin, öğrencileri ve meslektaşları ile birlikte yaptıkları çalışmalara aktif katılımları yoluyla onların akademik ve kişisel gelişimlerine katkı sağlayıcı davranışları	2 Rehber Olma	Okul yöneticilerinin, öğrencileri ve meslektaşları ile birlikte yaptıkları çalışmalara aktif katılımları yoluyla onların akademik ve kişisel gelişimlerine katkı sağlayıcı davranışları
Akademisyenlerin, toplumsal sorunların çözümüne öncülük yapmak için bilgi birikimlerini sosyal yapılanmalar veya aktivitelerde etkin rol alarak kullanması yönündeki davranışları	3 Savunucu Olma	Okul yöneticilerinin, toplumsal sorunların çözümüne öncülük yapmak için bilgi birikimlerini sosyal yapılanmalar veya aktivitelerde etkin rol alarak kullanması yönündeki davranışlar
Akademisyenlerin, bilimsel etik ve değerler çerçevesinde alanlarının standartlarını koruma ve etki alanını genişletmeye dönük davranışları (editörlük, hakemlik, panelistik)	4 Gözetici Olma	Okul yöneticilerinin, mesleki etik ve değerler çerçevesinde eğitimciliğin standartlarını koruma ve etki alanını genişletmeye dönük davranışları
Akademisyenlerin, uluslararası, ulusal, bölgesel veya yerel düzeyde kurumlarına maddi kazanç, prestij veya bilinirlik sağlayan davranışları	5 Kazandırıcı Olma	Okul yöneticilerinin, uluslararası, ulusal, bölgesel veya yerel düzeyde okullarına maddi getiri, saygınlık veya bilinirlik sağlayan davranışları
Akademisyenlerin, kurum içinde veya kurum dışında alanlarını, bölümlerini veya görev yaptıkları üniversiteleri temsil etmeleri, tanıtımalarına yönelik davranışları	6 Temsilci Olma	Okul yöneticilerinin, kurum içinde veya kurum dışında makamlarını veya görev yaptıkları okulları temsil etmelerine ve tanıtımalarına yönelik davranışları

Entelektüel liderlik boyutlarını Macfarlane'nin (2011) boyutlandığı ve Uslu'nun (2015) uyarladığı şekilde okul yöneticiliğinde entelektüel liderlik olarak değerlendirilebilir. Bu doğrultuda entelektüel liderlik yetkinlik alanlarına göre okul yöneticileri için değerlendirmeler yapılmıştır. Her bir yetkinlik alanı için okul yöneticisinin entelektüel liderlik yetkinlikler ayrıntılı olarak değerlendirilmiştir.

Okul Yöneticisinin Model Olma Yetkinlikleri

Okul yöneticilerinin, öğrencilerine ve meslektaşları olarak öğretmen ve diğer yöneticilere yönelik örnek niteliğinde olan mesleki ve kişisel davranışları model olma boyutu altında toplanmıştır. Model olma boyutu, popüler olma, adanmışlık, yardım severlik, sabırlı ve sorumlu olma gibi kişisel özellikleri, stratejik düşünme, yaratıcı, gerçek savaşçı, dürüst ve işbirlikçi olma gibi erdemler ile diğer boyutlarla ilişkili olan uzman, etkili, tanınmış, saygı duyulan olma gibi çeşitli nitelikleri kapsamaktadır.

Ayrıca okul yöneticilerinin model olma davranışları, eğitimci ve idareci olarak uzmanlığı; ulusal ve uluslararası işbirlikleri kurmayı ve bunun için kaynak elde etmeyi, genç personele akıl hocalığı yapmayı ve okul için gelir kaynağı sağlamayı kapsamaktadır. Model olma yetkinliğine sahip okul yöneticisi aynı zamanda yöneticiliğe karşı diğerlerinin anlayışlarında bir dönüşüm yaratmak için zorlayıcıdır. Okul yöneticisi kişisel erdemleri ile diğerlerini etkileyerek başarı için onlara liderlik yapmalıdır. Sadece görev icabı değil öncelikli olarak öğrencilerin, meslektaşlarının, yöneticiliğin, okulların ve toplumun gelişmesine katkıda bulunmak için hizmet etmelidir. Okul yöneticiliğindeki ve kişisel hayatındaki ekonomik, ırksal, cinsel, dinsel ya da ideolojik engeller gibi zorluklarla başa çıkmayı da başarabilmelidir.

Macfarlane (2011) çalışmasında entelektüel liderlik kuramı doğrultusunda akademik entelektüel liderler olarak profesörler için model olma yetkinliklerini belirtmiştir. Macfarlane'nin belirttiği yetkinlikler okul yöneticilerinin model olma yetkinlikleri olarak değerlendirilebilir. Araştırmada okul yöneticileri için model olma yetkinlikleri belirlenmiştir:

- Çalışmalarında rasyonel (akılcı) karar verdiğini gösterme
- Planlı olmayan durumlarda bile ekstra zaman yaratarak görüşme yapma
- İşinde uzman ve etkili bir yönetici olarak tanınma
- Stratejik düşünme ve yaratıcı olma erdemlerine sahip olma

Okul Yöneticisinin Rehber Olma Yetkinlikleri

Okul yöneticilerinin, öğrencileri ve meslektaşları ile birlikte yaptıkları çalışmalara aktif katılımları yoluyla onların akademik ve kişisel gelişimlerine katkı sağlayıcı davranışları *rehber olma* boyutunda belirtilebilir. Okul yöneticisi aynı zamanda öğrencilerinin de kişisel ve mesleki gelişimlerinde de rehber olmalıdır. Öğrencilerinin kendi potansiyellerini gerçekleştirmeleri için fırsatlar sunmalıdır. Akademik gelişimleri yanında entelektüel gelişimleri konusunda da onlara yol gösterici olur.

Okul yöneticisinin rehberlik yapması az deneyimli meslektaşlarının gelişimine katkı sağlamayı içermektedir. Daha az deneyimli meslektaşlarına deneyimler kazandırmak ve uzun vadeli kariyer planlarını oluşturmak için onlara rehberlik eder. Bu durumda okul yöneticisi, eğitim öğretim faaliyetlerini yürütmesine imkân sağlayarak ve işbirliğine dayalı çalışmalarla potansiyellerini geliştirerek az deneyimli meslektaşlarının gelişimine katkıda bulunmalıdır. Bu nedenle çalışma ekiplerinin oluşumuna lider olarak katılır ve öğretme-öğrenme uygulamaları hakkında geri bildirim verir.

Öğrencilerinin ve meslektaşlarının bağımsız entelektüel haline gelmeleri için, kendi entelektüel fikirlerini tartışarak onlara rehber olur. “İyi bir rehber olma, insanların kendi potansiyelini gerçekleştirmesine ve kişisel çıkarlarını şu anda çalıştığı örgütünkilerin üstüne koymasına yardımcı olayı içerir.

Macfarlane (2011) çalışmasında entelektüel liderlik kuramı doğrultusunda akademik entelektüel liderler olarak profesörler için rehber olma yetkinliklerini belirtmiştir.

Macfarlane'nin belirttiği yetkinlikler okul yöneticilerinin rehber olma yetkinlikleri olarak değerlendirilebilir. Araştırmada okul yöneticileri için belirlenen rehber olma yetkinlikleri:

- Bireylere kişisel ve mesleki gelişimleri konusunda yol gösterici olma
- Örgüt üyelerinin entelektüel gelişimine yardımcı olma
- Ortak çalışmaların her aşamasında aktif rol alarak diğerlerinin sürece yönelik uygulama deneyimleri kazanmalarını sağlama
- Entelektüel gelişim için çeşitli (bilimsel, sosyal, kültürel, sanatsal, vs.) etkinliklere katılımı sağlamadır.

Okul Yöneticisinin Savunucu Olma Yetkinlikleri

Okul yöneticilerinin, toplumsal sorunların çözümüne öncülük yapmak için bilgi birikimlerini sosyal yapılanmalar veya aktivitelerde etkin rol alarak kullanması yönündeki davranışları savunucu olma boyutunda yer almaktadır. Savunucu olma eğitim yönetimiyle ilgili bilgiyi, fikirleri, teorileri, modelleri ve argümanları kullanarak okula, topluma hizmet etme anlamına gelmektedir. Savunucu olarak okul yöneticisi yöneticilikteki teorik paradigmalardan kabul edilebilirliği ve anlaşılabilirliğini destekleyebilir. Bunu uygulamalarında gösterebilir. Örneğin gruptaki çatışmaları ortadan kaldırmak için eğitim yönetimindeki teorik anlayışları doğrultusunda uygulamalar yapar. Okulda mevcut koşulların değişmesine yönelik bir vizyon ya da alternatif yollar geliştirir.

Savunucu olarak okul yöneticisi, toplumsal politikada değişiklikler için yürütülen toplumsal kampanya eylemcisinden daha fazlası olabilmelidir. Eğitim ve okul yöneticiliği ile ilgili sosyal hizmet organizasyonlarına katılmalıdır. Bu bağlamda, yöneticilikteki uzmanlık ve deneyimleri ile okullarına hizmet etmenin yanı sıra, savunucu olarak okul yöneticileri toplantılar, kurullar ve komisyonlar aracılığıyla diğerlerine kendi bilgi, fikir ve önerilerini aktararak kamu tartışmalarını etkilemelidir.

Macfarlane (2011) çalışmasında entelektüel liderlik kuramı doğrultusunda akademik entelektüel liderler olarak profesörler için savunucu olma yetkinliklerini belirtmiştir. Macfarlane'nin belirttiği yetkinlikler okul yöneticilerinin savunucu olma yetkinlikleri olarak değerlendirilebilir. Araştırmada okul yöneticileri için belirlenen savunucu olma yetkinlikleri şöyledir:

- Yerel ve ulusal sosyal hizmet organizasyonlarında gönüllü olarak yer alma
- Yönetimle ilgili konularda toplumu bilgilendirme
- Mevcut koşulların değişmesine yönelik vizyon geliştirme
- Diğer kuruluşlar ile işbirliği yaparak kurumun kalitesini arttırıcı çalışmalar yapma
- Bulunduğu ortamlarda bilimin ve mesleğinin gerektirdiği değerleri dile getirme
- Örgüt üyelerinin yaşamında fark yaratmak için entelektüel birikimini onların yararına kullanma

Okul Yöneticisinin Gözetici Olma Yetkinlikleri

Okul yöneticilerinin, mesleki etik ve değerler çerçevesinde eğitimciliğin standartlarını koruma ve etki alanını genişletmeye dönük davranışları (toplantı düzenleme, komisyon ve kurullara katılım, vs) gözetici olma boyutu kapsamındadır. Doğal bir süreç olarak okul yöneticileri yöneticilikte tanınmış ve daha deneyimli olduğunda, onların savunucu olma rolleri, makamlarını tanıtmasının dışında, okul dışında oluşturulan farklı kurullarda, komitelerde ve toplantılardaki yeni rolleri ile artmaya başlar.

Gözetici olma yöneticilikte mesleki etik ve değerleri takip etmek ve yönetim faaliyetlerinde yeni yaklaşımlarla okulun ve yöneticiliğin gelişimine katkıda bulunmaktır. Entelektüel lider, gerçeği söylemekten kaçınmayan, duygu ve düşüncelerini açıkça ifade edebilen, zaman zaman zayıf yönlerini de ortaya çıkarabilen bir kişidir (Akdemir, 21 Ekim 2002). Mesleki etik ve değerler doğrultusunda okul yöneticisi düşüncelerini açıkça ifade

etmekten çekinmemelidir. Özellikle eğitim alanında yapılan araştırmaları takip ederek eğitim ve yönetim alanında gelişmeleri takip edebilmelidir.

Okul yöneticileri, çoğunlukla savunucu olma rollerini denetim faaliyetlerinde görev alarak, toplantı, kurul ve komisyonlarda gönüllü sorumluluk alarak ve meslektaşları ile öğrencilerinin çalışmalarını gözden geçirerek yürütmektedir. Akdemir'in (21 Ekim 2002) de belirttiği gibi entelektüel lider, kendi duygularını, güçlü ve zayıf yanlarını, ihtiyaçlarını tanımaktadır. Hem kendine, hem de başkalarına karşı dürüsttür. Kendi iç dünyasında sorunları olsa da, düşüncelerini organizasyonun sorunlarına odaklaştırabilmekte güçlük çekmemektedir. Bu doğrultuda okul yöneticileri entelektüel lider olarak kendi ile ilgili değerlendirmeler yaparken okulun faydasını da gözetmelidir.

Macfarlane (2011) çalışmasında entelektüel liderlik kuramı doğrultusunda akademik entelektüel liderler olarak profesörler için gözetici olma yetkinliklerini belirtmiştir. Macfarlane'nin belirttiği yetkinlikler okul yöneticilerinin gözetici olma yetkinlikleri olarak değerlendirilebilir. Araştırmada okul yöneticileri için belirlenen gözetici olma yetkinlikleri şöyledir:

- Kendi çalışmalarını değerlendirirken örgütün gelişmesine katkı sağlayacak öğeleri gözetme
- Bulunduğu ortamlarda bilimin ve mesleğinin gerektirdiği değerleri dile getirme
- Kurumdaki çalışmaların standartlara uygunluğunun değerlendirmesini yapma
- Personelin çalışmalarındaki mesleki standartlara ve etik ilkelere uygun olmayan noktaları kişilerin motivasyonunu olumsuz yönde etkilemeyecek biçimde belirtme

Okul Yöneticisinin Kazandırıcı Olma Yetkinlikleri

Okul yöneticilerinin, uluslararası, ulusal, bölgesel veya yerel düzeyde okullarına maddi getiri, saygınlık veya bilinirlik sağlayan davranışları kazandırıcı olma boyutu içerisinde yer almaktadır. Kazandırıcı olma; özellikle deneyimli okul yöneticilerin proje hibeleri,

bağışlar, alternatif kaynaklar ve aynı - nakdi diğer fırsatları elde etme zorunluluğu olduğu anlamına gelmektedir. Ayrıca, kazandırıcı olma projeler yoluyla hibe almak için meslektaşlarının proje hazırlamalarını ve öğrencileri ile meslektaşlarının yürüttükleri eğitim öğretim çalışmalarını finansal olarak desteklemeyi, bu çalışmalarda oluşturulacak ekipleri koordine ve liderlik etmeyi kapsamaktadır

Bu doğrultuda deneyimli okul yöneticileri, kazandırıcı faaliyetlerin yürütülmesi için okullarının içinde ve dışında kişisel bağlantılarını kullanarak iletişim kanalları kurulmasında önemli figürlerdir. Kazandırıcı olma boyutu, okul yöneticisinin kendisinin, öğrencilerinin ve meslektaşlarının başarılı çalışmaları doğrultusunda okulunun saygınlığını ve bilinirliğini artırma yönünde davranışlar sergilemesini de içerir.

Macfarlane (2011) çalışmasında entelektüel liderlik kuramı doğrultusunda akademik entelektüel liderler olarak profesörler için kazandırıcı olma yetkinliklerini belirtmiştir. Macfarlane'nin belirttiği yetkinlikler okul yöneticilerinin kazandırıcı olma yetkinlikleri olarak değerlendirilebilir. Araştırmada okul yöneticileri için belirlenen kazandırıcı olma yetkinlikleri şöyledir:

- Kuruma kaynak sağlayacak çalışmalar yapma
- Finansal katkı sağlayacak hibe projelerini edinebilmek için geniş katılımlı çalışma ekipleri oluşturma
- Ekonomik getiriler kadar toplumsal yararlar da sağlayan çalışmalar yapma
- Yöneticilik bilgisini sorunların çözümünde kullanma
- Örgütteki başarılı çalışmaları her fırsatta dile getirme

Okul Yöneticisinin Temsilci Olma Yetkinlikleri

Okul yöneticilerinin, kurum içinde veya kurum dışında makamlarını ve ya görev yaptıkları okulları temsil etmelerine ve tanıtılmalarına yönelik davranışları temsilci olma boyutunu belirtmektedir. Temsilci olma rolü okul yöneticileri tarafından okullarının ve kendi

ilgilerinin yerel, ulusal ve hatta uluslararası platformlarda temsil edilmesini vurgulamaktadır. Yerel, ulusal ve uluslararası alanda daha iyi bilinen figürler olduklarında okul yöneticileri kendi kurumlarının itibarına daha fazla katkı sağlayabilirler.

Okul yöneticisi aynı zamanda okulunu tanıtıcı faaliyetlerin düzenlenmesine öncülük eder. Okulun tanıtımında aktif görev alır. Ayrıca önemli günler için yapılan yerel ve ya ulusal törenlere kurumu temsilen gönüllü olarak katılır. Okul yöneticilerinin makamlarını ve okullarını temsil ederken saygınlıklarını da arttıran faaliyet örnekleri şunlar olabilir:

- Sivil Toplum Kuruluşları (STK) ile çalışmak,
- Yerel ve ulusal kurullarda ve komisyonlarda görev almak,
- Eğitimler, sunumlar ve seminerler gibi etkinlikler düzenlemeye liderlik etmek,
- Toplantılarda, okul içinde ve dışındaki etkinliklerde okul yöneticisi olarak konuşma yapmak
- Diğer meslektaşları ile işbirliği kurmak için ziyaretler yapmak,
- Okul yönetimi ile ilişkili olarak okul paydaşlarını bilgilendirmek (internet, broşür, duyuru, toplantı, web sitesi)

Macfarlane (2011) çalışmasında entelektüel liderlik kuramı doğrultusunda akademik entelektüel liderler olarak profesörler için temsilci olma yetkinliklerini belirtmiştir. Macfarlane'nin belirttiği yetkinlikler okul yöneticilerinin temsilci olma yetkinlikleri olarak değerlendirilebilir. Araştırmada okul yöneticileri için belirlenen temsilci olma yetkinlikleri:

- Örgütün iç ve dış paydaşlarıyla ilişkiler geliştirilmesinde öncülük yapma
- Etkinliklerde (kariyer günleri, tanıtım günleri, ziyaretler vb.) yer alarak kurumunu tanıtmak
- Kurumun bilinirliğini sağlayan yerel, ulusal veya uluslararası etkinlikler düzenlenmesine öncülük yapmadır.

Bölüm II: Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri bir arada ele alındığından karma araştırma yaklaşımı seçilmiştir. Karma yaklaşımın araştırma problemine en uygun yöntem olduğu değerlendirilmiştir. Karma araştırma yaklaşımı araştırmacının yapmış olduğu araştırmanın bir aşamasında ya da araştırma süreçlerinin iki ya da daha fazla aşaması boyunca hem nicel hem de nitel araştırma yaklaşımların kullanılmasındadır (Kıral ve Kıral, 2011). Araştırmacının, araştırmanın bir aşamasında ya da araştırma süreçlerinin iki ya da daha fazla aşamasında hem nicel hem de nitel araştırma yaklaşımını karma olarak kullanması öngörülmektedir (Balcı, 2006; Johnson ve Christensen, 2014).

Creswel ve Plano Clark'ın (2015) da belirttiği gibi karma yöntem, bir araştırmada nitel ve nicel verilerin toplanmasına, analiz edilmesine ve harmanlanmasına odaklanmaktadır. Araştırmada eş zamanlı toplanan ve daha sonra bu bulguları kullanarak verilerin birbirini destekleyip desteklemediğine bakılan zenginleştirilmiş desen (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014) olarak karma yöntem kullanılmıştır. Bu nedenle araştırmada sabit karma yöntem deseni kullanılmıştır. Sabit karma yöntem desenleri, nitel ve nicel yöntemlerin kullanılacağından önceden belirlendiği ve araştırma sürecinin başlangıcında planlanan karma yöntem desenleridir (Creswel ve Plano Clark, 2015).

Karma yöntem seçilme nedenini, nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanılması olduğu daha önce belirtmiştir. Creswel ve Plano Clark'ın (2015) Greene, Caracelli ve Graham (1989) ile Bryman'dan (2006) aktarımları doğrultusunda bir dizi karma yöntem kullanma gerekçeleri listesi oluşturmuştur. Bu listede belirtilen gerekçeler doğrultusunda araştırmada karma yöntem kullanma gerekçeleri başlıkları ve açıklamaları ile belirtilmiştir:

- Üçgenleme: farklı yöntem sonuçlarının birbirine yakınsamasını, birbirini doğrulamasını ve birbirleriyle uyuşmasını amaçlar (Greene ve arkadaşları, 1989).

Araştırmada kullanılan nitel ve nicel yöntemler yönetici yeterliklerini ve entelektüel liderlik yetkinliklerini değerlendirmesi amacıyla birbirine yakınsamaktadır. Nicel verilerde okul yöneticilerinin yeterlik ve yetkinlik düzeylerini değerlendirmesini nitel verilerin doğrulaması ve nitel –nicel verilerin uyuşması amaçlanmıştır.

- Tamamlayıcılık: bir yöntem sonuçlarıyla diğer yöntem sonuçlarını ayrıntılandırma, genişletme, örnekleme ve açıklamayı amaçlar (Greene ve arkadaşları, 1989). Araştırmada okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinden elde edilen içerikle yönetici yeterliklere ve entelektüel liderlik yetkinliklerine sahip olma düzeylerini değerlendirme sonuçlarını aydınlatmak, genişletmek ve açıklamak amaçlanmıştır.
- Çeşitleme veya daha geniş geçerlilik: nicel ve nitel araştırmaların birleştirilebileceği geleneksel görüşü ifade eder (Bryman, 2006). Araştırmada, başlıbaşına nitel ve ya nicel araştırmaolabilecek iki araştırma konusunu birleştirerek daha geniş bir geçerliliğe ulaşmak istenmiştir.
- Farklı araştırma soruları: nicel ve nitel araştırmaların farklı türde farklı türde araştırma sorularını cevaplayabileceği çıkarımına dayanır (Bryman,2006). Araştırmada nicel yöntemde ölçekler kullanılarak, nitel yöntemde ise anlatılar kullanılarak farklı türde araştırma soruları sorulmuştur. Ölçeklerde katılımcılara doğrudan yönetici yeterlikleri ve entelektüel liderlik yetkinlik düzeylerini kendilerinin değerlendirmesi istenmiştir. Okul yöneticilerinden yönetsel deneyimlerini paylaşmaları istenerek görüşmeler yapılmıştır ve anlatıların içerikleri yönetici yeterlikleri ve entelektüel liderlik yetkinlikleri açısından araştırmacı tarafından analiz edilmiştir.
- Açıklama: nicel veya nitel yöntemlerden biriyle elde edilen bulguların açıklanmasına yardımcı olunması anlamına gelir (Bryman, 2006). Araştırmada nitel yöntemle elde edilen bulguların nicel yöntemle elde edilen bulguları açıklaması amaçlanmıştır. Okul

yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin içerikleri nicel dğerlendirmelerin açıklamasına yardımcı olmuştur.

- Güvenirlik: her iki yaklaşımın kullanılmasının bulguları bütünleştirilmesine katkı sağlar (Bryman, 2006). Araştırmada nitel ve nicel yaklaşımlar kullanılarak ölçeklerin sonucunda elde edilen bulgular ile anlatıların içeriklerinin birbirini bütünleyeceği düşünülmüştür.
- Örnekle açıklama: nicel bulguları göstermek amacıyla nitel veri kullanımı anlamına gelir ve sık sık kuru kuruya nicel bulgu sunmaktansa ete kemiğe bürünmüş daha nitelikli bulgu sunmadır (Bryman, 2006). Araştırmada ölçekler yoluyla elde edilen nicel bulguları yönetsel deneyimleri veren anlatılar yoluyla ete kemiğe bürüyerek daha nitelikli bulgular sunulabileceği öngörülmüştür.
- İşe yararlık ve bulguların yararlılığının geliştirilmesi: uygulama odaklı kısımlarda iki yaklaşımın birleştirilmesi uygulayıcılar ve diğerleri açısından daha kullanışlıdır (Bryman, 2006). Okul yöneticisi olmayı düşünenlere nicel verilerin anlatılar yoluyla uygulama örnekleri sunması uygulayıcılar ve diğerleri açısından kullanışlı olacağı düşünülmüştür.

Bu gerekçeler doğrultusunda araştırmada karma yöntem kullanmasına karar verilmesiyle hangi karma yöntem deseninin kullanılacağına da karar verilmiştir. Karma yöntem kullanıldığında araştırmacı karma yöntem deseni karar aşamasında dört temel ilke olarak kabul edilen aşamalar arasındaki etkileşim seviyesi, aşamalarda ilişkisel öncelik, zamanlama ve birleştirmeyi yansıtan bir desen seçer (Creswel ve Plano Clark, 2015). Araştırmada bu dört temel ilke ve bunlar doğrultusunda alınan kararlar şöyledir:

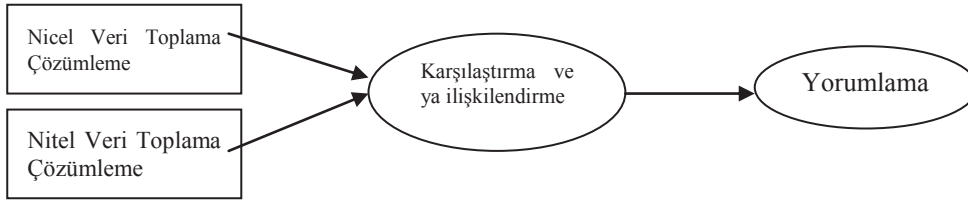
- Araştırmada nicel ve nitel aşamalar birbirinden ayrıdır. Araştırma soruları, veri toplama ve veri çözümlenmeleri nicel ve nitel olarak birbirinden ayrı tutulur. Araştırmada nicel aşamada ölçek geliştirme, ölçek uygulama, ölçek sonuçlarını

çözümleme ve yorumlama aşamaları gerçekleştirilmiştir. Nitel aşamada ise görüşme formu oluşturma, görüşmeler yapma, anlatıları çözümleme ve yorumlama aşamaları vardır. Nicel ve nitel aşamalar birbirinden ayrı yapılmıştır. Bu çalışmada ilişkinin bağımsız seviyesi kullanılmıştır. İlişkinin bağımsız seviyesi iki aşamanın birbirinden bağımsız yapılmasında ortaya çıkmaktadır.

- Araştırmalarda nicel ve nitel aşamalar eşit önceliğe sahip olabilir, böylece ikisi de araştırma probleminin cevaplanmasında eşit derecede önemli rol oynar. Bu araştırmada nicel ve nitel aşamalar eşit önceliğe sahiptir ve her ikisine de eşit derecede önem verilmiştir.
- Aşamaların zamanlamasında eş zamanlı zamanlama kullanılmıştır. Bu zamanlama şeklinde araştırmacının araştırmanın tek bir aşamasında iki aşamayı da uygulamasıyla gerçekleşir. Hem nicel hem de nitel aşamalar eş zamanlı olarak yürütülmüştür.
- Veri çözümlemesi sırasında nicel ve nitel aşamalar birleştirme yapılmıştır. Nicel aşamada nicel veriler çözümlenmiş, nitel aşamada da nitel veriler çözümlenmiştir. Bu birleştirmede etkileşimli bir birleştirme yolu kullanılarak iki tür veri kümesi sonucu bir araya getirilir. Bu araştırmada ölçeklerden elde edilen veriler ile anlatılar yoluyla elde edilen veriler karşılaştırma ve yorumlamayı kolaylaştıran bir matris içinde birbirleriyle ilişkilendirilerek çözümlenmiştir. Ayrıca gerekli olduğu durumlarda nitel veriler nicel veriler türüne dönüştürülerek ek çözümlenmeler ile kaynaştırılmıştır.

Karma yöntem kullanılmasının gerekçelerinden yola çıkarak etkileşim, öncelik, zamanlama ve birleştirme konuları ve desen seçiminde etkili dört ilke doğrultusunda araştırmada yakınsayan paralel desen (yakınsayan desen) kullanılmıştır. Yakınsayan paralel desen, nitel ve nicel aşamaları araştırma sürecinin aynı olan bir aşamasında eş zamanlı olarak uygulamasıyla oluşur. Bu desen yöntemlere eşit öncelik verir, çözümleme sırasında bu aşamaları birbirinden ayrı tutar ve daha sonra genel yorumlama yaparken sonuçları birleştirir

(Creswel ve Plano Clark, 2015). Yakınsayan paralel desende Şekil 2'deki sıralama izlenmektedir.



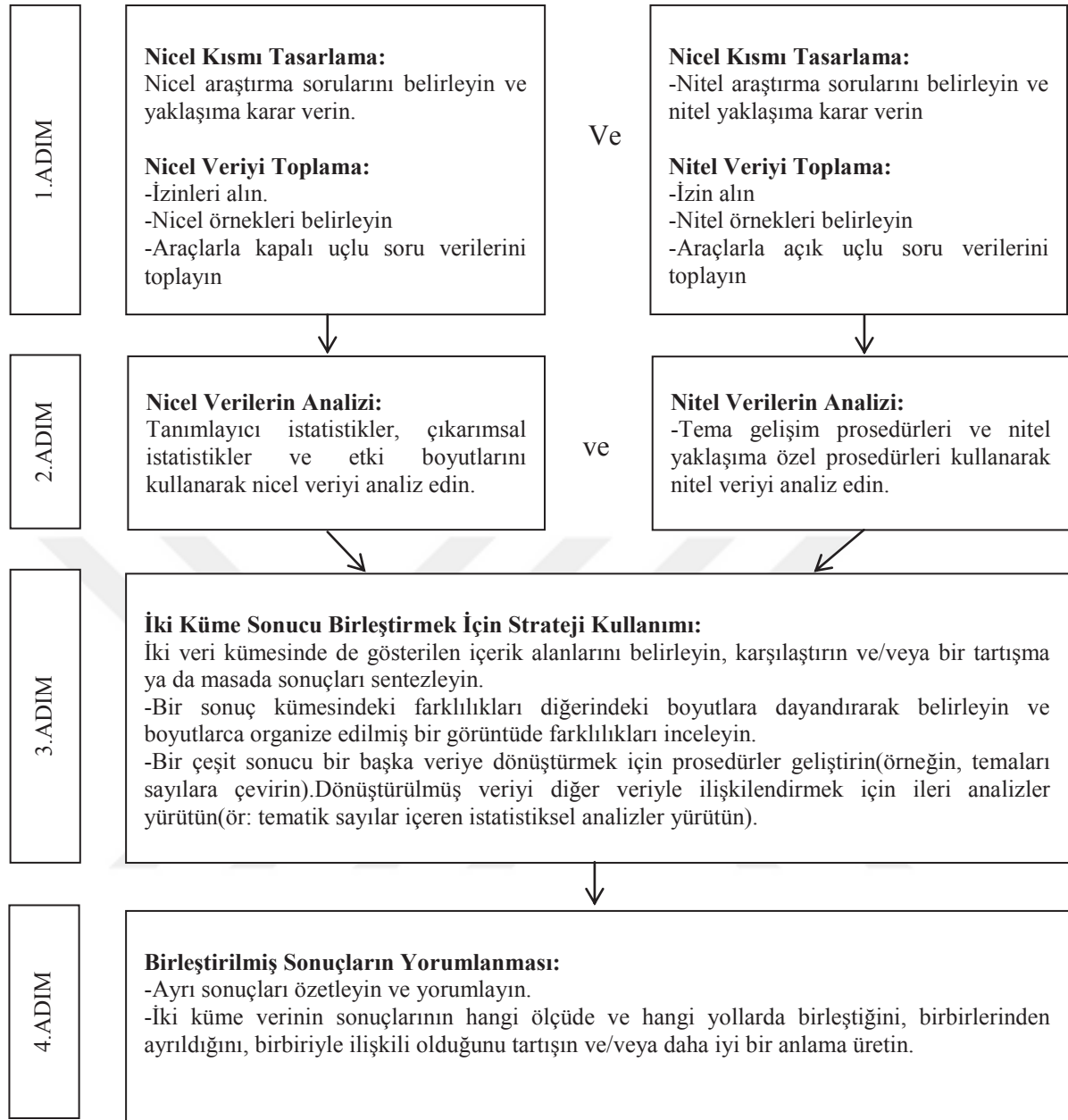
Şekil 2. Araştırmanın karma yöntem araştırmada yakınsayan desen prototip modeli

Örneğin alındığı kitap: Creswell, J.W. ve PlanoClark V.L.(2015). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi* : (s.77), Ankara:Anı Yayıncılık.

Araştırmada Şekil 2’de sunulan kullanılan yakınsayan paralel desen eş zamanlı olarak tek aşamada gerçekleştirilmiştir. Eş zamanlı olarak nicel ve nitel veriler toplanmış ve eş zamanlı olarak da çözümlenmiştir. Analizlerde elde edilen veriler birlikte veri çözümlemesi sırasında birleştirilmiştir.

Yöntemleri karıştırmanın en bilinen yaklaşımı, yakınsayan paralel desendir. Araştırmada yakınsayan desen uygulaması ana prosedürler doğrultusunda yürütülmüştür. Birinci adımda nicel ve nitel kısımlar tasarlanmıştır. Bir yandan nicel verilerin toplanacağı ölçekler hazırlanırken bir yandan da nitel verilerin toplanacağı görüşme formu hazırlanmıştır. Nicel ve nitel verilerin toplanması için uygulama izinleri aynı seferde alınmıştır. İkinci adımda ise nicel ve nitel verilerin analizleri de birlikte yapılmıştır. İki küme sonuçlarını birleştirmek için araştırmanın amacı ve alt amaçları doğrultusunda hepsinde aynı sıra gözetilerek sentezleme yapılmıştır. Dördüncü ve son adım olarak da birleştirilen sonuçların özetleri ve yorumları yapılmıştır.

Yakınsayan desen uygulamasındaki ana prosedürler akış şeması Şekil 3’te verilmiştir.



Şekil 3. Yakınsayan desen uygulamasındaki ana prosedürler akış şeması

Örneğin alındığı kitap: Creswell, J.W. ve Plano Clark V.L. (2015). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi* (s.87), Ankara: Anı Yayıncılık.

Yakınsayan paralel desen Şekil 3'te verilen akış şeması doğrultusunda araştırma yürütülmüştür. Nicel ve nitel aşamalar bu adımlar sırası ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın alt problemlerinin değerlendirilmesinde hem nicel hem de nitel yöntemlerden yararlanılmıştır. Araştırmada kullanılan nitel yöntemler ve nicel yöntemler kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan nicel yöntem 1'de, nitel yöntem de Yöntem 2'de belirtilmiştir.

YÖNTEM 1. Araştırmada okul yöneticilerinin yeterlikleri ve entelektüel liderlik düzeyleri değerlendirilmesinin yapılması amacıyla nicel yöntemler kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin yeterlikleri ve entelektüel liderlik düzeylerini betimlemede okul yöneticilerinin ölçekler yoluyla görüşleri alınmıştır. Araştırmanın nicel kısmında tarama modeli tercih edilmiştir çünkü mevcut okul yöneticilerinin kendilerini yeterlilik ve entelektüel liderlik düzeyleri açısından ne düzeyde gördükleri değerlendirilmiştir.

Bu araştırma, okul yöneticilerinin geçmişte ya da halen var olan yeterliklerini ve entelektüel liderlik düzeylerini var olduğu gibi betimlemeyi amaçladığından tarama modelinde (Fraenkel ve Wallen, 2006; Karasar, 2009) yapılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklerin örneklem grubuna uygulanması sonucunda elde edilen bulgular okul yöneticilerinin görüşlerini vermektedir. Tarama modeli ile bu görüşler kişilere ait sıklık dereceleri ve yüzdeler şeklinde tablolar haline getirilir ve rapor edilmiştir (Büyüköztürk ve arkadaşları, 2014).

YÖNTEM 2. Araştırmada okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin kaynakları araştırılmıştır. Okul yöneticilerinin deneyimlerinin kaynaklarının araştırılması amacıyla nitel araştırma deseni tercih edilmiştir. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Araştırma, nitel araştırma desenlerinden olgu bilime dayanmaktadır. Araştırmanın olgu bilim desenine dayandırılmasındaki amaç okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin neler olduğunun katılımcıların hikâyelerine yer vererek ve analizler boyunca seslerinin duyulmasına özen göstererek derinlemesine incelenmesidir (Dalgıç, Doyran ve Vatanartıran, 2012; Özdemir ve Ahmetoğlu, 2012; Hacıfazlıoğlu, 2010). Ayrıca okul yöneticilerinin yönetim görevinde bulunmalarından dolayı elde etmiş oldukları yönetsel deneyimlerini

yaşamış oldukları hikâyeleri ile incelendiğinden araştırma anlatı araştırması (Büyüköztürk ve arkadaşları, 2014) özelliği göstermektedir.

Okul yöneticilerinin deneyimlerini aktarabilmesi için en uygun yöntem olarak anlatı araştırması tercih edilmiştir. Çünkü bu yöntemin uygulanması bir ve ya birden fazla bireyin deneyimlerini araştırmayı, kişisel deneyimleri rapor etmeyi ve bu deneyimlerin içerdiği anlamları kronolojik olarak sıralamayı içermektedir (Creswell, 2015). Bu doğrultuda okul yöneticilerinin yöneticilik kariyerleri boyunca ilk yıllardan başlayarak sonraki yıllara doğru edindikleri yöneticilik deneyimlerini alma fırsatı sağlamaktadır.

Anlatı araştırmalarının içerdiği karakteristik özellikleri şöyledir (Creswell, 2015) :

- Anlatı araştırmaları bireylerden, kişilerin yaşanmış ve anlatılmış deneyimleri ile ilgili hikâyeler toplanır.
- Anlatı hikâyeleri bireylerin deneyimlerini konu edinmektedir ve onların kimliklerine ve kendilerini nasıl gördüklerine ışık tutabilir.
- Anlatı hikâyeleri çeşitli veri toplama teknikleri kullanılarak elde edilmektedir.
- Anlatı hikâyeleri gerçekte katılımcı(lar) tarafından o şekilde anlatılmamış olsa bile araştırmacı tarafından belirli bir kronolojik sıralamaya tabi tutulurlar. Burada eğer bireyler kendi deneyimleri ve yaşamlarından bahsediyorsa bu geçici bir durumdur.
- Anlatı hikâyeleri çeşitli şekillerde analiz edilebilmektedirler ve belirli yer ve durumlarda ortaya çıkmaktadırlar.

Anlatı araştırmalarının bu karakteristik özellikleri okul yöneticilerinin yaşadıkları yöneticilik deneyimlerini belirtmede ve analiz ederek diğer verilerle ilişkilendirmede en uygun yaklaşım olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmada okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin neler olduğu katılımcıların hikâyelerine yer vererek ve analizler boyunca seslerinin duyulmasına özen göstererek derinlemesine incelenmiştir. Eğitim ve yönetimle ilgili birçok araştırmada yürütülen sürecin

geliştirilmesinde önemli görülerek alanla ilgili tecrübesi olan kişilerin deneyim ve görüşlerine başvurulmuştur (Dalgıç ve arkadaşları, 2012; Özdemir ve Ahmetoğlu, 2012; Hacıfazlıoğlu, 2010). Okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin alınması araştırmanın amacına ulaşmasında daha ayrıntılı bir anlayış ortaya koymaktadır. Hangi yönetsel deneyimlerin hangi ortamlarda, hangi şartlarda, hangi düzeyde bir entelektüellikte ve yeterlikte meydana geldiğini görmemizi sağlamaktadır. Çünkü nitel veri probleme yönelik daha ayrıntılı bir anlayış sağlar (Creswel ve Plano Clark, 2015).

Araştırmada nicel yöntem olarak tarama modeli ve nitel yöntem olarak anlatı yöntemi birlikte ele alındığından araştırmada karma yöntem yaklaşımı benimsenmiştir. Karma yönteme uygun araştırma problemleri, tek bir veri kaynağının yetersiz olduğu, sonuçların açıklanması gerektiği, araştırma bulgularının genelleştirilmesi gerektiği, kuramsal bir duruşun kullanılması gerektiği ve genel bir araştırma amacının en iyi şekilde birden fazla aşama ile ele alınabildiği araştırma problemleridir (Creswel ve Plano Clark, 2015). Araştırmada sadece deneyimlerin alınmasının yetersiz kalacağı ve sınırlı sayıda elde edilen nitel verilerin (deneyimlerin) araştırma bulgularının genellenmesinde sınırlı olacağı düşünülmüştür. Tek başına nicel verilerin alınması ile yapılan sayısal değerlendirmeler okul yöneticilerinin yeterlikleri ve entelektüel liderlik düzeylerinin belirlemede nicelikten öteye geçemeyecektir. Bu nedenlerle araştırmada kuramsal alt yapının oluşturulmasında hem nitel hem nicel aşamalara başvurulmasında karma yöntem tercih edilmiştir.

Araştırmada ayrıca okul yöneticilerinin yönetsel deneyimleri, yeterlikleri ve entelektüel liderlikleri arasındaki ilişkinin nasıl olduğu araştırılacağından araştırma korelasyonel bir araştırma özelliği de göstermektedir. İki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri belirlemek ve neden sonuç ile ilgili ipuçları elde etmek amacıyla korelasyonel araştırmalar yapılır (Büyüköztürk ve arkadaşları, 2014).

Çalışma Grubu

Evren araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği elemanlar bütünüdür (Karasar, 2007). Bu araştırmanın sonuçlarıyla okul yöneticilerinin deneyimlerinin yeterlikleri ve entelektüel liderlik yetkinliklerine etkisine ilişkin genellemeler yapılmak istenmiştir. Araştırmanın evrenini yönetici yeterlikleri ve entelektüel liderlik yetkinlikleri açısından kendilerini değerlendirmeleri ve yöneticilik deneyimlerini paylaşmaları istenen okul yöneticileri (okul müdürü, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı) oluşturmaktadır.

Doğrudan ya da ondan seçilmiş bir örnek üzerinde yapılan gözlemlerden yararlanarak, hakkında görüş bildirebilen evren çalışma evrenidir. Çalışma evreninin sınırlandırılması genel, tanımlanması ise özel ölçütleri gerektirir (Karasar, 2007). Bu doğrultuda evren (genel) okul yöneticileri, çalışma evreni (özel) ise kamuya bağlı anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde (genel ve mesleki liseler) görev yapan okul yöneticileridir. Araştırmaya sadece devlet okullarında görev yapan okul yöneticileri alınmıştır. Devlet okulları ile özel okulların karşılaştırılmasının yapılması düşünülmendiğinden özel okullardaki okul yöneticileri araştırma dışında tutulmuştur.

Çalışma evreni üzerinde araştırmanın yapılması amacıyla örneklem alınmak istenmiştir. Araştırma evreni olarak kabul ettiğimiz okul yöneticilerinden, belli kurallara göre seçilmiş ve diğer okul yöneticilerini temsil yeterliği olduğu kabul edilen küçük bir küme (Karasar, 2007) olarak örneklem alınmak istenmiştir. Evrendeki okul yöneticilerini listelemek istediğimizde, araştırma Türkiye’de yapıldığından Türkiye’de bulunan kamuya bağlı anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan okul yöneticilerinin sayıları araştırılmıştır. MEB’in (2017) 2015-2016 Milli Eğitim İstatistikleri incelenmiştir. Bu istatistiklerde okul yöneticisi sayılarını belirten her hangi bir istatistiğe rastlanmamıştır. MEB istatistiklerinde okul sayıları verilmiştir. Okul sayılarına göre her okulda okul yöneticisi olarak en az 1 okul müdürü ve 1 müdür yardımcısı olma ihtimali ile okul sayısı ile okul başına

düŖen tahmini yönetici sayısı olarak 2 ile çarpılarak yönetici sayısı tahmin edilmiştir. MEB istatistiklerinde 2015-2016 eğitim öğretim yılında Türkiye genelinde resmi olarak 27.793 anaokulu, 26.793 ilkokul, 15.788 ortaokul ve genel-mesleki olmak üzere 10.550 lise, toplamda 80.653 okul mevcuttur (MEB, 2017). 80.653 okul sayısını 2 yönetici sayısı ile çarparsak Türkiye genelinde tahminen 161.306 okul yöneticisi olabilir. Bu araştırmada erişilmek için oldukça büyük bir sayıdır.

Türkiye genelinde tahminen 161.306 okul yöneticisi evreninden örneklem almak için eleman örnekleme yöntemi ile Türkiye’de bulunan yöneticilerin tek tek eşit seçilme hakkına sahip olması istenmiştir. Bu nedenle eleman örnekleme oranlı eleman örnekleme ile yapılmıştır. Oranlı eleman örnekleme yönteminde kendi içinde benzeşikliği olan alt evrenlere ayrılır (Karasar, 2007). Türkiye geneli tüm illere ulaşım araştırmacı için zor olacağından Türkiye’yi “il” değişkenine göre araştırmacı tarafından alt evrenlere ayırmıştır. Böylece ulaşımı uygun olan illere yani alt evrenlere ulaşarak araştırmacı için uygulamaların daha kolay olması sağlanmıştır. İl değişkenine göre evreni alt evrenlere ayırmak uygun bir yöntem olmuştur çünkü illerde bulunan okullardaki okul yöneticileri de araştırmayla ilgili değerlendirmeler yapabilir. Bu durumda örneklem ile evrenin benzeşikliği söz konusudur, zaten buradaki örnekleme önemli olan evreni temsil edebilecek tipik birimleri bulabilmektir (Karasar, 2007). Örneklem olarak alınacak ilde de araştırmada kullanılacak olan verileri sunabilecek resmi anaokulları, ilkokullar, ortaokullar ve genel-mesleki liseler vardır ve bu okullarda görev yapan okul yöneticileri de mevcuttur.

Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde en önemli etkenlerden birisi de olanaklardır (Karasar, 2007). Araştırmacı için var olan maddi, manevi teknik imkânlar doğrudan doğruya ulaşım kolaylığı nedeniyle en uygunu olduğu düşünülerek araştırma sahası olarak araştırmacının görev yaptığı yerleşim yeri olan Tekirdağ İli seçilmiştir.

MEB 2015-2016 istatistikleri incelenmiş ve Tekirdağ İline ait okul sayıları tespit edilmiştir. Tekirdağ ili genelinde 260 anaokulu, 160 ilkokul, 147 ortaokul ve genel-mesleki 109 lise olmak üzere 676 okul mevcuttur (MEB, 2017). 676 okul sayısı ile Tekirdağ İli, 80.653 okul sayısı ile Türkiye genelini 0,83'lük bir oranla temsil etmektedir. Tekirdağ ilindeki okul yönetici sayısını bulmak için tahmini yönetici sayısı (2) ile okul sayısını (676) çarptığımızda Tekirdağ ilinde 1352 ($676 \times 2 = 1352$) okul yöneticisi olma ihtimali vardır. Bu sayının araştırma için gerekli verileri toplamada yeterli olduğu düşünülmüştür.

Araştırma izni alınmak için Tekirdağ İl Milli Eğitim Müdürlüğüne başvurulmuştur. İl Milli Eğitim Müdürlüğünden il genelindeki resmi anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise sayıları ve bu okullarda görev yapan okul yöneticisi sayısı istenmiştir. Tekirdağ İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan veriler ile bağlı ilçeler bazında alınmıştır ve Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

Tekirdağ İli Okul Ve Okul Yöneticisi Sayıları

İl	İlçe	Okul Sayısı	Okul Yöneticisi
Tekirdağ	Çorlu	60	110
	Çerkezköy	33	183
	Ergene	31	68
	Hayrabolu	21	39
	Kapaklı	24	58
	Malkara	38	60
	Marmara Ereğlisi	12	21
	Muratlı	20	27
	Saray	28	48
	Süleymanpaşa	73	187
	Şarköy	17	29
Toplam		382	809

Tablo 2 incelendiğinde okul sayısının 382 yönetici sayısının da 809 olduğu görülmektedir. MEB (2017) istatistiklerine göre daha okul sayısı vardır. MEB istatistiklerinde Tekirdağ ilinde 606 okul görülmekteydi. İki veri arasındaki fark ($676 - 382 = 294$) tüm okul türlerinin araştırmaya alınmayışından kaynaklanabilir. Araştırmaya özel okullar, mesleki ve

teknik eğitim merkezleri, özel eğitim okulları gibi okullar dâhil edilmemiştir, sadece anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise türleri alınmıştır. Tahmini olarak hesaplanan 1352 okul yöneticisi sayısı da İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan sayılarla 809 olmuştur.

Araştırmada elde edilmek istenen nicel ve nitel verilere ulaşmak için iki çalışma grubu belirlenmiştir. Nicel verileri toplamada birinci çalışma grubu, nitel verileri toplamada da ikinci çalışma grubu kullanılmıştır. Aşağıda nicel ve nitel veriler için belirlenen örneklem gruplarına ait gerekli bilgiler sunulmuştur.

Çalışma Grubu 1. Araştırmanın nicel verilerini toplamak için Tekirdağ ilindeki tüm okullar (anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liseler) ve bu okulların yöneticileri alınmıştır. Tekirdağ iline bağlı ilçelerde görev yapan tüm okul yöneticilerine ulaşılması hedeflenmiştir. Çalışma evreninden alınarak bir çalışma grubu oluşturma yoluna gidilmemiştir dolayısıyla çalışma grubu ildeki tüm okul yöneticilerinden oluşmuştur. Bu ilçelerde görev yapan okul yöneticisi sayıları ve ulaşılan okul yöneticisi sayıları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Nicel Verilerin Toplandığı Çalışma Gurubunda Yer Alan Katılımcı Sayıları

İl	İlçe	Uygulama	Dağıtılan	Ulaşılan	Oran %
Tekirdağ	Çorlu	Pilot Uygulama	110	54	49
	Çerkezköy	Pilot Uygulama	183	86	47
	Ergene	Pilot Uygulama	68	30	44
		Pilot Uyg. Toplam	361	160	44.32
	Hayrabolu	Asıl Uygulama	39	36	92
	Kapaklı	Asıl Uygulama	58	25	43
	Malkara	Asıl Uygulama	60	33	55
	Marmara Ereğlisi	Asıl Uygulama	21	18	86
	Muratlı	Asıl Uygulama	27	24	89
	Saray	Asıl Uygulama	48	29	60
	Süleymanpaşa	Asıl Uygulama	187	104	56
	Şarköy	Asıl Uygulama	29	17	59
		Asıl Uyg. Toplam	469	286	60.98
		Genel Toplam	830	446	53.83

Bu ilçelerde araştırmanın yapıldığı dönem itibarı ile 830 okul yöneticisi görev yapmaktadır. Araştırmacı için ulaşım kolaylığı esas alınarak uygulamalar için okul yöneticileri çalışma grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Araştırma kapsamında geliştirilen ölçme araçlarının pilot uygulamaları için Çorlu, Çerkezköy ve Ergene İlçeleri belirlenmiştir. Tablo3'te görüldüğü üzere bu üç ilçede görev yapan 361 okul yöneticisine ölçekler İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri aracılığı ile dağılmıştır. İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri aracılığıyla ölçeklerin 160 tanesi (%44.32) geriye dönmüştür. Ölçeklerin asıl uygulamaları için yeterli sayıda katılımcıya ulaşarak veri elde etmek amacıyla evren genişletilmiştir. Ölçeklerin asıl uygulamaları ise Hayrabolu, Kapaklı, Malkara, Marmara Ereğlisi, Merkez, Muratlı, Saray, Süleymanpaşa ve Şarköy ilçelerinde de aynı şekilde yapılmıştır. Ölçeklerin asıl uygulamalarında da 469 okul yöneticisinin %60,98'i (286 okul yöneticisi) ölçekleri uygulamıştır. Bu doğrultuda nicel araştırma yaklaşımı açısından çalışma grubu Tekirdağ ilinde görev yapan 830 okul yöneticisinden 446 okul yöneticisi (%53,83) tarafından oluşturulmuştur.

Araştırmaya katılan 446 okul yöneticisinin hangi okul türlerinde görev yaptıkları demografik özelliklerinde sorulmamıştır bu nedenle okul türlerine göre belirlenen sayı doğrultusunda kaç okul yöneticisinin hangi okul türünde görev yaptığına ait veriler sunulmamıştır. Tekirdağ İl Milli Eğitim Müdürlüğünden ölçek uygulama izni alınmadan önce okul türlerine ait bilginin de alınacağı bir ölçek formu sunulmuştur. Ancak katılımcı bilgilerinin gizliliği ilkesine uymadığı, okul türünün belirtilmesiyle kimliklerin ortaya çıkabileceği düşüncesiyle katılımcıların değerlendirmelerini gerçekçi olarak sunmayabileceği endişesiyle okul türü bilgisi ölçek formlarından çıkartılmıştır. Bu doğrultuda okul türlerine göre okul yöneticilerinin sayıları sunulamamıştır. Araştırmanın bulgular bölümünde değerlendirmeleri yapılan verilerin alındığı ve ölçeklerin asıl uygulama aşamasında araştırmaya katılan okul yöneticilerine ait demografik veriler değerlendirilmiştir.

Ölçeklerin asıl uygulama aşamasında araştırmaya 285 okul katılmıştır. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yöneticilik deneyiminin süresi, üyelikleri, mezun oldukları fakülteleri, eğitim durumları ve cinsiyetlerine göre dağılım ayrıntılı olarak Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Nicel Verilerin Elde Edildiği Okul Yöneticilerinin Demografik Özelliklerine Göre Dağılım

Demografik Özellik	1 N (%)	2 N (%)	3 N (%)	4 N (%)	5 N (%)
Deneyim	1ay-1yıl	1yıl,1ay-5yıl	5yıl,1ay-10yıl	10yıl,1ay-20yıl	20yıl üzeri
Üyelik	34 (%11,9) Hiç üyeliğim yok	106 (%37,2) 1-3 üyeliğim var	59 (%20,7) 4 ve üzeri üyeliğim var	53 (%18,6)	33(%11,6)
Fakülte	45 (%15,8) Eğitim Fakültesi	221(%77,5) Fen-Edebiyat Fakültesi	19 (%6,7) Diğer		
Eğitim	190 (%66,7) Ön Lisans	43(%15,1) Lisans	52(%18,2) Lisansüstü		
Cinsiyet	21 (%7,4) Kadın	234 (%82,1) Erkek	30 (%10,5)		
	65 (%22,8)	220 (%77,2)			

Tablo 4'te görüldüğü üzere yöneticilik deneyimi bir yıl bir ay ile 5 yıl arası olan okul yöneticilerinin sayıları (%37,2) diğer deneyim süresi aralığında olanlara göre fazla çıkmıştır. Üyelik durumunda en fazla sayı 1-3 üyeliği olan (%77,5) okul yöneticilerindedir. Okul yöneticilerinin çoğunluğu (%66,7) eğitim fakültesi mezunudur. Eğitim durumlarına göre değerlendirildiğinde Ön lisans (%7,4) ve lisansüstü eğitim (%10,5) mezunu olan okul yöneticilerinin sayısı oldukça azdır. Okul yöneticilerinin büyük çoğunluğu (%82,1) lisans mezunudur. Erkek (%77,2) okul yöneticilerinin oranının kadın (%22,8) olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 5'te okul yöneticilerinin yöneticilik deneyiminin süresi, üyelikleri, mezun oldukları fakülteleri, eğitim durumları ve cinsiyetlerine göre dağılımlar sayılar ve yüzdelik oranlarıyla verilmiştir.

Tablo 5

Üyelik, Eğitim, Fakülte, Cinsiyet Ve Deneyim Değişkenlerine Göre Dağılım (1)

Üyelik	Eğitim	Fakülte	Cinsiyet	Yöneticilik Deneyimi					Total	
				1ay-1yıl	1yıl,1ay-5yıl	5yıl,1ay-10yıl	10yıl,1ay-20yıl	20yıl üzeri		
Hiçbir üyelik yok	Ön Lisans	Diğer	Erkek				1		1	
		Lisans	Eğitim Fakültesi	Kadın	6	4	1	1		12
			Fen Edebiyat Fakültesi	Erkek		6	2	6	1	15
				Kadın	1	2				3
				Erkek	1	4	1	3		9
			Diğer	Erkek	1				1	2
		Lisansüstü	Eğitim F.	Erkek		1				1
	Fen E.F.		Erkek			1			1	
		Diğer	Erkek		1				1	
1-3 üyeliği m var	Ön Lisans	Eğitim F.	Erkek		1	1	2	3	7	
		Diğer	Kadın					1	1	
				Erkek			2	8	10	
	Lisans	Eğitim Fakültesi	Kadın	8	11	8	1		28	
			Erkek	10	35	22	17	12	96	
		Fen Edebiyat Fakültesi	Kadın	1	4		1		6	
			Erkek	1	4	9	4		18	
	Lisansüstü	Diğer	Kadın	2	3	1			6	
			Erkek		14	1	5	4	24	
		Eğitim Fakültesi	Kadın		4		1		5	
			Erkek		7	4	1		12	
	Lisansüstü	Fen Edebiyat Fakültesi	Kadın	1			1		2	
		Erkek	2					2		
Diğer		Kadın		1				1		
		Erkek			1	2		3		
4 ve üzeri üyelik var	Ön Lisans	Eğitim F.	Erkek					1	1	
		Diğer	Erkek				1		1	
	Lisans	Eğitim Fakültesi	Kadın		1				1	
			Erkek		2	6	3		11	
		Fen E.F.	Erkek		1				1	
		Diğer	Erkek			1		1	2	
	Lisansüstü	Eğitim F.	Erkek					1	1	
		Fen E.F.	Erkek				1		1	

Tablo 5'te görüldüğü üzere 1ay-1yıl yöneticilik deneyimine sahip yöneticiliğe yeni başlayan okul yöneticilerinin, kadın (n=19) olanlarının oranı erkek (n=15) olanlara göre fazladır. Büyük çoğunluğunun 1-3 arası üyeliği vardır (n=22), 4 ve üzeri üyeliği olan yoktur. Hepsi lisans (n=33) ve çoğunluğu (n=24) eğitim fakültesi mezunudur. Genel yığılma 1yıl, 1ay-20yıl arası yöneticilik deneyimi olanlar arasındadır. Bu değerlere bakıldığında okul yöneticilerinin büyük çoğunluğu erkektir (n=173) ve 1-3 arası üyeliği olanlar vardır (n=148). Büyük çoğunluk lisans (n=184) ve eğitim fakültesi (n=148) mezunudur. Ön lisans mezunu çok azdır (n=5) ve lisansüstü eğitim (n=26) yapanların büyük çoğunluğu buradadır. 20 yıl üzeri yöneticilik deneyimine sahip okul yöneticilerine ait değerler yığılma 1-3 üyeliği (n=28) olanlardadır. Ön lisans mezunu (n=6) biraz artmıştır ancak lisansüstü mezunu (n=1) çok azdır.

Çalışma Grubu 2. Araştırmanın nitel verilerini toplamak için Tekirdağ ilindeki okul yöneticilerine ulaşılmıştır. Nitel verilerin toplanacağı okul yöneticilerinin belirlenmesinde yeterli veriyi sunacağını tahmin edilen bir grup oluşturulması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda çalışma grubunun oluşturulmasında seçkisiz olmayan örnekleme çeşitlerinden amaçlı örnekleme teknikleri arasındaki maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmada seçkisiz bir şekilde her hangi bir okul yöneticisi ile görüşmek istenmemiştir. Bu nedenle seçkisiz olmayan örnekleme tercih edilmiştir. Seçkisiz örneklemede ön koşul örnekleme birimlerinin örnekleme seçilme olasılıklarının eşit ve bağımsız olması durumudur (Büyüköztürk ve arkadaşları, 2014). Araştırmada evrendeki tüm okul yöneticilerine eşit şans verilmemiştir.

Araştırmanın amacı ve “nitel veriyi en içerikli hangi özelliklere sahip okul yöneticilerinden elde ederiz?” sorusu doğrultusunda hareket edilmiştir. Bu veriyi yıllarını okul yöneticiliğine vermiş okul yöneticilerinden alınabileceği öncelikli olarak düşünülmüştür. Bu doğrultuda amaçlı örnekleme tekniği benimsenmiştir çünkü amaçlı örneklemede çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma

yapılmasına olanak tanınır (Büyüköztürk ve arkadaşları, 2014). Ayrıca okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul türlerine göre farklı yönetsel deneyimleri olabileceği öngörülmüştür. Bu düşüncelerle yönetsel deneyimlerini elde etmek amacıyla okul türlerinin hepsinden olacak şekilde, mesleki kıdemi on beş yıl ve üzeri olan en deneyimli okul yöneticileri seçilerek çalışma grubu oluşturulmasına karar verilmiştir. Böylece maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik yöntemine de kendi işinde benzeşik farklı durumların değerlendirilebilmesi amacıyla çeşitlilik sağlanmasıdır (Büyüköztürk ve arkadaşları, 2014).

Öncelikle her okul türünden birer kişi olacak şekilde ve en az on yıldır okul yöneticiliği yapmış, deneyimli olduğu düşünülen okul müdürleri ile görüşme yapılması planlanmıştır. İlk görüşmeler yapılmıştır ve görüşmelerin sonunda kartopu yöntemiyle, araştırmaya katılmayı kabul eden katılımcılardan, araştırmaya faydalı olacağı ve araştırmada yer almak isteyeceğini düşündükleri başka okul yöneticilerinin isimlerini ve erişim bilgilerini alarak çalışma grubunu genişletme yoluna gidilmiştir. Kartopu örneklem, araştırma devam ederken eklenen olaylardan veya deneklerden oluşur (Özen ve Gül, 2007). Kartopu yöntemiyle başlangıçta görüşülen okul yöneticisi sayısı beşten on üçe çıkarılmıştır. Bu sayının okul türlerine göre maksimum çeşitlilik sağlamak amacıyla okul türlerine ve yöneticilik görevlerine göre eşit dağılım yapılmaya çalışılmıştır. Örneklem amaca hizmet edilebilmesi ve örneklem alınmasında yansızlık kuralına uyulması için okul türlerine göre eşit sayılarda okul yöneticisi seçilmiştir. Yansızlığın sağlanmasında eşit aralıklı yaklaşımla her aralıktaki bir eleman seçilir (Karasar, 2007). Araştırmada 2 anaokulu müdürü, 2 ilkokul müdürü ve 1 ilkokul müdür yardımcısı, 2 ortaokul müdürü, 2 Anadolu lisesi müdürü, 1 meslek lisesi müdürü ve 1 meslek lisesi müdür başyardımcısı olmak üzere 13 okul yöneticisi ile görüşme yapılmıştır. Görüşmelerde daha öncesinde müdür yardımcılığı görevi yapmış olma ihtimalleri yüksek olduğundan daha fazla sayıda okul müdürü ile görüşme yapılması tercih edilmiştir.

Okul yöneticileri yüz yüze görüşme ve görüşme formu ile yönetsel deneyimlerini anlatmışlardır. Nitel verilerin toplandığı okul yöneticisi sayıları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Nitel Verilerin Toplandığı Çalışma Gurubunda Yer Alan Katılımcı Sayıları

İl	İlçe	Görüşme Formu (n)	Yüz Yüze Görüşme(n)	Katılımcı Sayısı(n)
Tekirdağ	Çorlu	0	12	12
	Çerkezköy	0	0	0
	Ergene	0	0	0
	Hayrabolu	0	0	0
	Kapaklı	0	0	0
	Malkara	0	0	0
	Marmara Ereğlisi	10	0	10
	Muratlı	8	0	8
	Saray	0	0	0
	Süleymanpaşa	15	1	16
	Şarköy	5	0	5
	Genel Toplam		38	13

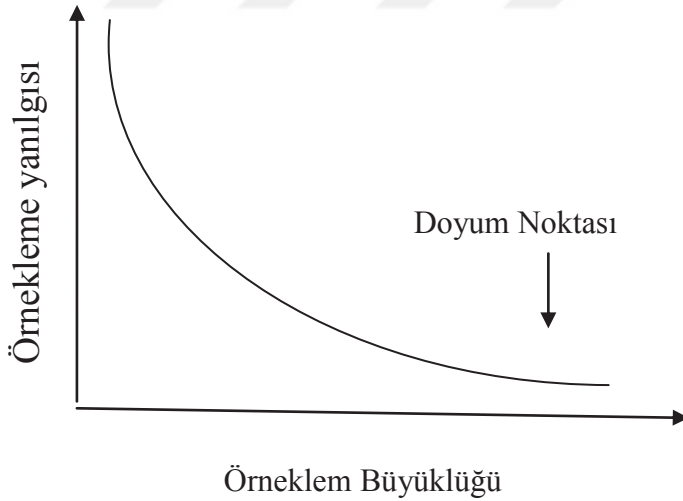
Tablo 6’da yüz yüze görüşmelerin daha çok Çorlu (n=12) ilçesinde yapıldığı görülmektedir. Görüşme formu dolduran okul yöneticileri ise Süleymanpaşa (n=15), Marmara Ereğlisi (n=10), Muratlı (n=8) ve Şarköy (n=5) ilçelerinde görev yapmaktadır. 13 okul yöneticisi ile yüz yüze görüşme yapılarak ve 38 okul yöneticisinin görüşme formunu doldurması ile toplam 51 okul yöneticisinden nitel veriler elde edilmiştir.

Nitel çalışma grubu için 51 okul yöneticisinin yeterli olduğuna araştırmacı tarafından karar verilmiştir. Örneklemede esas olan temsil olduğundan (Karasar, 2007) görüşmelerin sonunda elde edilen veriler doğrultusunda 51 okul yöneticisinin çalışma evrenini temsil edecek düzeyde olduğuna kanaat getirilmiştir. Burada amaç büyük örnek yerine iyi örnek seçmektir. Örneklem ne kadar iyi örnek olursa olsun çalışma evreni bütünü ile incelenmediğinden örneklem değer ile evren değerler arasında sapmalar olacağından örnekleme yanılığının oluşması kaçınılmazdır (Karasar, 2007). Tekirdağ il genelinde olan

831 okul yöneticisinin içinden 51 (%6,14 oranında) okul yöneticisi ile görüşme yapılmasında örnekleme yanlılığı ve temsillik sınırlanmıştır.

Örnekleme yapıldıktan sonra temsilliğin sınırlanmasında örnekleme yanlılığı yansız yanlılıklar ve yanlı yanlılıklar olarak iki şekilde değerlendirilir. Yansız yanlılıklarda örnekleme giren her ünite bakımından değerlerin dengelenmesi ile evren değere yaklaşılabileceği umulur. Yanlı yanlılık ise örnekleme alımında koşulların net anlaşılmasından kaynaklanır (Karasar, 2007). Araştırmada olabilecek örnekleme yanlılıkları nitel çalışma grubu için değerlendirildiğinde dört okul türünden eşit sayılarda alınmasıyla yansız yanlılığa, okul yöneticisi olma koşulu ile okul yöneticisi belirlenmesiyle de yanlı yanlılığa düşme olasılıkları azaltılmaya çalışılmıştır.

Örnekleme büyüklüğü ile örnekleme yanlılıkları arasında bir ilişki mevcuttur. Karasar (2007) örneklem büyüklüğü ile örnekleme yanlılığı arasındaki ilişki durumunu Şekil 4'te göstermiştir.



Şekil 4. Örneklem büyüklüğü ile örnekleme yanlılığı arasındaki ilişki

Örneğin alındığı kitap: Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*: (s.131), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Şekil 4'te gösterildiği üzere nitel çalışma grubu oluşturmada dört okul türünden eşit sayıda yönetici ile görüşülerek ve görüşme formu ile katılımcı okul yöneticisi sayısı

arttırılarak 51 yöneticiye ulaşılmasında veri içerikleri de değerlendirilerek araştırmacı tarafından doyum noktasına ulaşıldığına kanaat getirilmiştir. Bu doğrultuda alınan kararlar araştırmmanın nitel çalışma grubu 51 okul yöneticisinden oluşmuştur. Görüşme yoluyla araştırmaya katılan 51 okul yöneticisinin demografik özellikleri Tablo 7’de belirtilmiştir.

Tablo 7

Nitel Verilerin Elde Edildiği Okul Yöneticilerinin Demografik Özelliklerine Göre Dağılım

Demografik Özellik	1 N (%)	2 N (%)	3 N (%)	4 N (%)	5 N (%)
Deneyim	1ay-1yıl 4 (%7,8)	1yıl,1ay-5yıl 15 (%29,4)	5yıl,1ay-10yıl 5 (%9,8)	10yıl,1ay-20yıl 17 (%33,3)	20yıl üzeri 10(%19,6)
Üyelik	Hiç üyeliğim yok 10 (%19,6)	1-3 üyeliğim var 38(%74,5)	4 ve üzeri üyeliğim var 3 (%5,9)		
Fakülte	Eğitim Fakültesi 32 (%62,7)	Fen-Edebiyat Fakültesi 11(%21,6)	Diğer 8(%15,7)		
Eğitim	Ön Lisans 9 (%17,6)	Lisans 36 (%70,6)	Lisansüstü 6(%11,8)		
Cinsiyet	Kadın 13 (%25,5)	Erkek 38 (%74,5)			

Tablo 7’de görüldüğü üzere yöneticilik deneyimi 10yıl-1 ay ile 20 yıl arası olan okul yöneticilerinin sayıları (%33,3) diğer deneyim süresi aralığında olanlara göre fazla çıkmıştır. Yüz yüze görüşmelerde 10 yıl ve üzeri yöneticilik deneyimine sahip olan yöneticilerin tercih edilmesi bu durumda etken olmuş olabilir. Üyelik durumunda en fazla sayı 1-3 üyeliği olan (%74,5) okul yöneticilerindedir. Okul yöneticilerinin çoğunluğu (%62,7) eğitim fakültesi mezunudur. Eğitim durumlarına göre değerlendirildiğinde çoğunluk lisans mezunudur. Ön lisans (%17,6) ve lisansüstü eğitim (%11,8) mezunu sayısı azdır. Erkek (%74,5) okul yöneticilerinin kadınlara (%25,5) göre çok fazla sayıda olduğu görülmektedir.

51 okul yöneticisinin demografik özelliklerine ilişkin sayısal değerler üyelik, eğitim, fakülte, cinsiyet ve deneyim değişkenlerine göre dağılım ayrıntılı olarak Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Üyelik, Eğitim, Fakülte, Cinsiyet Ve Deneyim Değişkenlerine Göre Dağılım (2)

Üyelik	Fakülte	Eğitim Cinsiyet	Yöneticilik Deneyimi					Total	
			1ay- 1yıl	1yıl,1ay -5yıl	5yıl,1ay -10yıl	10yıl,1a y-20yıl	20yıl üzeri		
Hiç üyeliğim yok	Eğitim Fakültesi	Lisans	Kadın	2				2	
			Erkek		2		1	3	
		Lisansüstü	Erkek		1			1	
	Fen Edebiyat F.	Lisans	Kadın		1			1	
			Erkek		1			1	
	Diğer	Lisansüstü	Kadın				1	1	
1-3 üyeliğim var	Eğitim Fakültesi	Ön lisans	Erkek				1	3	4
		Lisans	Kadın	1	2		3		6
		Erkek		2	4	5	2	13	
		Lisansüstü	Erkek		1		1		2
	Fen Edebiyat F.	Lisans	Kadın	1	1				2
			Erkek		1	1	2		4
		Lisansüstü	Kadın				1		1
	Diğer	Ön lisans	Erkek					4	4
Lisans		Erkek		1				1	
Lisansüstü		Erkek				1		1	
4ve üzeri üyeliğim var	Eğitim F.	Lisans	Erkek		1				1
	Fen-E.F.	Lisans	Erkek		1				1
	Diğer	Ön lisans	Erkek				1		1

Tablo 8’deki sayısal değerler yöneticilik deneyimlerine göre değerlendirilmiştir. Tabloda görüldüğü üzere 1ay-1yıl yöneticilik deneyimine sahip yöneticiliğe yeni başlayan okul yöneticilerinin, hepsi kadındır ve lisans mezunudur (n=4) . Genel yığılma 1 yıl,1ay-5 yıl ile 10 yıl,1 ay – 20 yıl deneyimi olanlardadır. 5 yıl, 1 ay ile 10 yıl arası deneyime sahip sadece 5 tane yönetici vardır onlar da erkektir. 20 yıl üzeri deneyimi olanların sadece bir kişidir onun da hiçbir üyeliği yoktur. 4 ve üzeri üyeliği olan okul yöneticilerinin üçü de erkektir. Ön lisans mezunu (n=9) biraz artmıştır ancak lisansüstü mezunu (n=6) azdır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada nicel ve nitel verileri elde etmek amacıyla ölçekler ve görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma karma yaklaşım çerçevesinde yürütüldüğü için veri toplama araçları nicel ve nitel veri toplama araçları başlıklarında belirtilmiştir.

Nicel veri toplama araçları

Araştırmanın nicel verilerini toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen ölçekler kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin yeterlik düzeylerini değerlendirmek için “Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeği” ve entelektüel liderlik yetkinliklerinin düzeylerini değerlendirmek için de “Okul Yöneticisinin Entelektüel Liderliği Ölçeği” geliştirilmiştir. Ölçeklerin geliştirme süreci aynı anda gerçekleştirilmiştir.

Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeği: Araştırmada okul yöneticilerinin yeterliklerinin değerlendirilmesinin ölçek aracılığı ile yapılmasına karar verilmiştir. Okul yöneticilerinin yeterliklerini araştıran bir çok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalarda kullanılan ölçekler de mevcuttur. Mevcut yerli ve yabancı literatür taranarak bu ölçekler araştırmada kullanılmak üzere incelenmiştir.

Literatür incelendiğinde yöneticilerin yeterliklerini tek tek ve ayrıntılı olarak inceleyen bir çok ölçek kullanıldığı görülmüştür. Bu araştırmada okul yöneticilerinin yeterlikleri Katz’ın yönetici yeterlikleri kuramı doğrultusunda yönetici yeterliklerinin değerlendirilmesi temel alınmıştır. Bu nedenle Katz’ın (1974) yeterlikler taksonomisi doğrultusunda oluşturulmuş ölçekler incelenmiştir. Katz’ın ortaya koyduğu boyutlarda (kavramsal, teknik ve insancıl yeterlikler) geliştirilen yerli ölçekler incelenmiştir. İlk olarak Aksüt’ün (1997) “Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri” adlı araştırmasında “Eğitim Yöneticisinin Yeterlik Anketi” incelenmiştir. Bu ölçekte 18 alan başlığı altında her bir alanda beşer madde olmak üzere toplam 90 madde olması ve ölçeğin boyutlandırılmasının Katz’ın yeterlikleri doğrultusunda olmamasından dolayı bu ölçeğin araştırmada kullanılması uygun görülmemiştir. Emre’nin

(2006) “Öğretmen algılarına göre ortaöğretim kurumu müdürlerinin göstermekte oldukları yeterlikler” adlı çalışmasında Bursalıoğlu’nun (1978) “İlköğretmen Okulu Müdürlerinin Yeterlikleri Anketini” incelenmiştir. Bu ölçekte boyutlar teknolojik yeterlik alanı dahil Katz’ın yeterlikleri doğrultusunda boyutlandırıldığı görülmüştür. Sadece kavramsal yeterlikler boyutu karar yeterlikleri başlığında boyutlandırılmıştır. Bu boyutlar altında verilen maddeler ise Bursalıoğlu’nun (1978) kullandığı ölçek maddelerinden oluşturulmuştur. Ölçekte on üç boyutta sunulan 70 soru mevcuttur. Bu ölçekte kullanılan maddelerinin her ne kadar Emre (2006) tarafından Katz’ın yeterlikler boyutlarında gruplandırılmış olsalar da Bursalıoğlu’nun (1978) çalışmasında boyutlandırması yapılmadığından bu maddelerin Katz’ın yeterlik boyutlarını tam olarak karşılamadığına kânat getirilmiştir. Bu nedenle araştırmada bu ölçek de kullanılmamıştır.

Yönetici yeterlikleri Katz’ın yeterlikler kuramı doğrultusunda yabancı literatürde araştırıldığında araştırma konusuna en uygun olan ve Katz’ın yeterlikleri doğrultusunda hazırlanarak kullanılmış olan Warren’in (1980) araştırmasında kullandığı ölçeği bulunmuştur. Warren’in (1980) aktardığına göre Foelber (1976) tarafından geliştirilen “Liderlik Yeterlilikler Ölçeği” çalışmaya katılan müdürleri, devlet okulu müdürleri ve beşeri hizmet uzmanlarının insancıl, teknik ve kavramsal yeterliklerini algılama düzeylerini belirlemek için seçilmiştir. Foelber’in ölçeğinde Robert Katz’ın çalışması esas alınmıştır. Katz (1974) iş başlığına bakılmaksızın, etkili yöneticilerin insancıl, teknik ve kavramsal becerilerin düzeylerine sahip olmaları gerektiğini belirtmiştir. Warren (1980) bu beceriler listesinin yeterlik ölçekleri için başka araştırmacılar (Winters, 1972; Foelber, 1976; Kliminski, 1974; Lisicich, 1975; Strand, 1977; Weaver, 1972, 1974) tarafından da esas alındığını ifade etmiştir.

Warren’in (1980) çalışmasında Foelber’in ölçeğinde listelenen yeterlikler devlet okulu müdürleri gerçekleştirmesi gereken yeterlikleri betimlemiştir ve terminoloji İlköğretim Okulu Müdürleri için uygun bulunmuştur. Foelber bu ölçeğin ilk denemesini California'daki birkaç

okul bölgesi yöneticilerine ve devlet okulu müdürlerine uygulamıştır. Sonrasında iki büyük değişiklik yapılmıştır. Birincide, her kategorinin net bir açıklaması formüle edilmiştir. İkincide, öge sayısı bir kategoriden diğerine (yani, teknikten kavramsala) aktarılmıştır. Foelber ayrıca, üç yeterlik alanındaki (insancıl, kavramsal ve teknik) ögelerin daha düzgün bir dağılımı ile yanıtların sayısını 130'dan 57'ye azatlığını belirtmiştir. Nihai ölçek elli yedi yeterlik ifadesi (22 teknik 20 insancıl ve 15 kavramsal) içermektedir. Foelber güvenilirlik veya kapsam geçerliliği ile ilgili bilgileri yayımlamamıştır. Bu açıklamaları doğrultusunda Warren'ın (1980) araştırmasında kullandığı ölçeğin bu araştırmada da kullanılabileceği düşünülmüştür. Ayrıca ölçeğin tamamının tek başına kullanılmasının ölçeğin yurtdışındaki ülkelerdeki kullanımı ile Türkiye'de uygulaması arasında ölçek maddelerinde kullanılan ifadelerde kültürler arası farklar oluşacağından endişe duyulmuştur. Bunun ortadan kaldırılması için ölçek uyarlaması işlemleri yapılması gerektiğinden bu işlemlerin yapılması araştırmayı uzatacağı düşünülmüştür. Bu durumların yanında zaten bu ölçekte de teknolojik yeterlikler boyutu yoktur. Açıklaması yapılan nedenlerden dolayı araştırmada tek başına bu ölçeğin de kullanılmasının uygun olmadığına karar verilmiştir.

Katz'ın üç boyutuna ek olarak teknolojik yeterlikler boyutu da araştırmamızda yönetici yeterlikleri alanlarına eklenmiştir. Günümüzde okul yöneticilerinin teknolojik, bilişim liderliği ve yeterliklerini arştıran çalışmalarda kullanılan bir çok ölçeğe rastlanmıştır. Ancak bu ölçeklerin hepsi tek başına teknoloji yeterliklerini ayrıntılı olarak ve başlıbaşına incelemektedir. Bu ölçeklerden birinin seçilerek uygulanması araştırmamızın amacından sapacağı ve teknolojik yeterlikler boyutunu öne çıkaracağı düşüncesiyle uygun bulunmamıştır.

Araştırmada yeterlik alanları olarak kavramsal yeterlikler alanı, teknik yeterlikler alanı, insancıl yeterlikler alanı ve teknolojik yeterlikler alanı olarak dört yeterlik alanı benimsenmiştir. Bu dört yeterlik alanını bir arada inceleyen herhangi bir ölçeğe literatürde

rastlanmamıştır. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin yeterliklerini değerlendirmede kullanılmak üzere ölçek geliştirme sürecine girilmiştir.

Madde oluşturmada Katz'ın yeterlik alanları için Uslu ve Warren'in yürüttüğü çalışmalar incelenmiştir. Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin eğitim yönetimi alanındaki uzmanların görüşlerinin belirlendiği Uslu'nun (2013) araştırmasında okul yöneticilerinin sahip olması gerektiği düşünülen yeterlikleri teknik, insancıl ve kavramsal yeterlikler başlıklarında değerlendirmiştir. Warren (1980) ise çalışmasında Mott Üniversiteler Arası Eğitim Programında devlet okulu müdürleri tarafından ihtiyaç hissedilen, bir dizi insancıl, teknik ve kavramsal becerilerin kategorize edilerek kullanıldığını belirtmiş ve yeterlik boyutları doğrultusunda maddelendirilen bu ifadeleri sunmuştur. Teknolojik yeterlikler alanının maddeleri ISTE (2009) tarafından geliştirilen ve Ulusal Eğitim Teknolojileri Standartları - NETS olarak tanımlanan standartların NETS-A alanındaki "yöneticiler" için olan standartları doğrultusunda oluşturulmuştur.

Alanyazın taramalarından sonra ölçek için dört yeterlik alanını içeren 77 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan madde havuzuarştırmacı ve tez danışmanı tarafından incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Sonrasında bazı maddeler kaldırılmış bazı maddelerdeki ifadeler değiştirilmiş ve 57 maddelik bir ölçek haline getirilmiştir ölçeğin öncelikli olarak geçerliğini sağlamak için gerekli çalışmaları yürütülmüştür. Ölçeğin kapsam geçerliğini oluşturmak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur (Büyüköztürk, 2011) ve eğitim yönetimi alan uzmanı yedi öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşünün alınması ile eş zamanlı olarak araştırmacının çalıştığı Çorlu /Tekirdağ ilçesinde görev yapan 50 okul yöneticisinden, 57 maddelik ölçeği incelemeleri ve aynı zamanda ölçek formatında maddeleri değerlendirmeleri istenmiştir. Ayrıca, biri okul yöneticiliği yapmış iki Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni anlam ve ifade olarak ölçeği incelemiştirlerdir.

50 okul yöneticisinin ölçek uygulamaları istatistiksel olarak değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda ölçekte sadece teknolojik yeterlikler boyutunun belirgin olduğu , diğer üç boyutun netleşmediği görülmüştür. Bunun sebebi Katz'ın yeterlik kuramı doğrultusunda kavramsal, teknik ve insancıl yeterlikler boyutları doğrultusunda genel açıklamalar yapılmış çalışmalar olduğu maddeler halinde yeterlik ifadelerini boyutlandırma işleminin yapılmamış olmasıdır. Bu durum üzerine 57 maddelik ölçekten bazı maddeler çıkarılmış kapsam geçerliliğini sağlayacak yeni maddeler eklenmiştir. Eklenen yeni maddeler Warren'in kullandığı ölçeğin maddelerin bazıları alınmıştır. Warren çalışmasında Katz'ın boyutları doğrultusunda maddelerin boyutlandırma çalışması yapmıştır. Bu çalışma referans alınarak Warren'in çalışmasında kullanılan maddeler ölçekte kullanılmak üzere tekrar incelenmiştir.

Warren'in kullandığı ölçekten alınan maddeler için yabancı bir dilde (İngilizce) kullanılan ölçeklerin araştırmada kullanılan dile (Türkçe) çevrilmesinde yürütülen süreçler uygulanmıştır. Öncelikle tüm ölçek maddeleri araştırmacı tarafından İngilizce'den Türkçe'ye çevrilmiştir. Ölçek aynı zamanda iki İngiliz Dili Edebiyatı mezunu uzmana da çevrilmiştir. Üç çeviri birlikte danışman eşiliğinde araştırmacı tarafından Türkiye'deki kullanım ve algılamaya uygun olacak şekilde yeni madde formlarına dönüştürülmüştür. Bu işlemlerden sonra kapsam geçerliğini tamamlayacağını düşünülen maddeler ölçek formuna eklenmiştir. Eklenen maddeler ile ölçekteki madde sayısı 75'e yükselmiştir. Tekrar düzenlenen ölçek bu hali ile tekrar uzman görüşüne sunulmuştur. Altı alan uzmanı öğretim üyesinin, iki Türk Dili Edebiyatı uzmanınınve onbeş yıl yöneticilik deneyimi olan iki okul yöneticisinin incelemelerinden sonra ölçekten 10 madde çıkarılmıştır ve ölçek pilot uygulama öncesinde 65 maddelik son haline getirilmiştir.

Ölçekteki maddeler kavramsal, teknik, insancıl ve teknolojik olmak üzere dört boyutta toplanmıştır. Ölçek maddelerini katılımcılar gösterebilme düzeylerine göre “yok=1”, “az=2”, “orta=3”, “çok=4” ve “tam=5” şeklinde derecelendirmiştir.

Ölçekle ilgili geçerlik ve güvenilirlik uygulaması ile maddelerin azaltılmasına ilişkin bir pilot uygulama yapılmasına karar verilmiştir. Analiz için uygun olan 160 adet ölçeğin geri dönüşü olmuştur. Pilot uygulamada kullanılan ölçek maddeleri üzerinde geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini incelemek için faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizine başlamadan önce, verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla Kaiser- Meyer- Olkin (KMO) ve Barlett Sphericity testi sonuçlarına bakılmıştır. Analizler sonrasında ölçekte bulunan 65 maddeye ilişkin KMO değeri 0.883 ve Bartlett Sphericity testi sonucu ($\text{sig}=,000$ $\text{sig}< 0,05$) anlamlı bulunmuştur. Verilerin faktör analizine uygun olduğu (Büyüköztürk, 2011) tespit edilmiştir.

Ölçeklerden elde edilen veriler Statistical Package for the Social Science (SPSS) programında güvenilirlik ve açımlayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur. Faktör analizinde madde faktör yük değerinin 0.45'den yüksek olması önerilmektedir (Büyüköztürk, 2011). Yük değeri 0.45'den küçük olan ve birden çok faktörde yüksek yük değeri veren madde binişik maddeler ölçekten çıkarılmalıdır. Faktör analizi sonucunda değerleri 0,5'ten küçük olan 19, 33, 34, 37, 38, 40 ve 48. maddeler ölçekten çıkarılmış ve kalan 56 madde için tekrar faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizinde faktör özdeğeri 1'den büyük olan faktörler anlamlı kabul edilmiş ve bu anlamda on üç boyut bulunmuştur. Boyut sayısının indirgenmesi amacıyla varimax dik döndürme işlemi yapılmış ve bu işlem neticesinde on bir boyut belirlenmiştir. Bu boyutların içinde tek maddeli olan boyutlara ait 20, 39 ve 53. maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ölçek yeniden döndürme işlemine tabi tutulmuştur. Döndürme işlemi neticesinde boyut sayısı 10 adet olduğu görülmüştür. Boyut sayılarını azaltmak için iki maddeden oluşan bir boyuta ait 12, 13. ve tek kalan 18. maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Son olarak da boyutlara dâhil olan ancak kapsam geçerliliğini sağlamayan 10 ve 11. maddeler de çıkartılınca geriye 50 maddelik bir ölçek belirlenmiştir. Yapılan işlemler Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9

Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeği Döndürülmüş Bileşen Matrisi

Maddeler	1	2	3	4	5	6	7	8	9
57	,860								
56	,847								
59	,840								
58	,824								
60	,818								
61	,797								
55	,766								
62	,586								
65	,571								
2		,784							
3		,720							
1		,704							
7		,697							
8		,695							
5		,622							
4		,508							
6		,461							
14		,416							
41			,673						
49			,665						
50			,606						
42			,564						
47			,527						
25			,524						
51			,463						
26			,458						
52			,435						
31				,657					
30				,641					
29				,589					
32				,534					
28				,444					
16					,754				
17					,670				
23					,618				
27					,422				
35					,398				
43						,696			
54						,619			
21						,536			
24						,509			
36						,467			
46							,786		
45							,718		
44							,581		
15								,635	
9								,451	
22								,404	
63									,717
Güvenirlilik						,970			
KMO						,914			
BARTLETT						5,315E3 (p=,000)			

Tablo 9’da faktör analizi sonrasında ölçeğin 50 maddeden ve 9 boyuttan oluştuğu görülmektedir. Ancak ölçek kuramsal olarak dört boyut kapsamında oluşturulmuştur. Ortaya çıkan 9 boyut kapsam geçerliliği doğrultusunda dört boyut içeriğinde olacak şekilde tekrar değerlendirilmiştir. Yönetici Yeterlikleri Ölçeğinin dört boyutu “kavramsal yeterlikler”, “teknik yeterliklerdir”, “insancıl yeterlikler” ve “teknolojik yeterlikler” olarak belirlenmiştir. Faktör yükleri en yüksek olan boyut teknolojik yeterlikler boyutu birinci ve dokuzuncu boyutlardan oluşmaktadır. Kavramsal yeterlikler boyutu sadece ikinci boyuttan, teknik yeterlikler boyutu dördüncü ve beşinci boyutlardan ve en son insancıl boyut da üçüncü, altıncı ve yedinci boyutlardan oluşmaktadır. Sekizinci bardaki maddeler personel ile ilgili maddeler olarak ayrı bir boyut olarak belirse de kapsam geçerliliği doğrultusunda dokuzuncu madde kavramsal boyuta, 15. ve 22. maddeler ise teknik boyuta dâhil edilmiştir. Ayrıca bazı maddelerin (21, 24, 25 ve 26. maddeler) teknik yeterlikler ve insancıl yeterlikler boyutlarında binişik oldukları görülmüştür. Her ne kadar Karasar (2009) binişik maddelerin ölçekten çıkarılmasını önerse de bu iki boyutun özellikle iletişim ile ilgili olan maddeleri içermesinden dolayı binişik çıkabileceği düşüncesiyle bu maddelerin ölçeklerden çıkarma işlemi yapılmamıştır. Faktör analizi neticesinde KMO değeri .914 ve Bartlett’s değeri ise .000 çıkmıştır.

Bu işlemler doğrultusunda oluşturulan okul yöneticisi yeterlikleri ölçeğinin dört boyut olarak düzenlenmiştir. Faktör analizi sonrasında ortaya çıkan 9 boyut kapsam geçerliliği açısından 4 boyutta birleştirildiğinden yapılan bu düzenlemenin boyutlar açısından da incelenmesi amacıyla pilot uygulama verilerinin istatistiksel değerlendirmeleri boyutlara göre tekrar yapılmıştır. Yapılan istatistiklere ait elde edilen sonuçlar boyutlar sırasıyla belirtilmiştir.

Pilot uygulama sonrasında asıl uygulama için hazırlanan ölçek formunda 1-10. maddeler kavramsal yeterlikler boyutunu oluşturmaktadır. Kavramsal yeterlikler boyutunda yapılan istatistikler Tablo 10’da belirtilmiştir.

Tablo 10

Kavramsal Yeterlikler Boyutu Döndürülmüş Bileşen Matrisi

Ölçek Madde No	Maddeler	1
1	2	,790
2	5	,788
3	8	,771
4	3	,762
5	1	,731
6	7	,707
7	6	,689
8	14	,660
9	9	,649
10	4	,641
Güvenirlilik	,896	
KMO	,913	
BARTLETT	695,193 (p=,000)	

Tablo 10 incelendiğinde maddelerin faktör yükleri görülmektedir. Kavramsal yeterlikler boyutunda yer alan maddelerin faktör yükleri 0,790 ile 0,641 arasındadır. Ayrıca boyut olarak yapılan faktör analizi neticesinde KMO değeri 0.913 ve Bartlett’s değeri ise $p=.000$ çıkmıştır. Bu sonuçlar kavramsal boyuta ait maddelerin bu boyuta ait ölçümü yapabildiğini göstermektedir.

Ölçeğin ikinci boyutu olan “*Teknik Yeterlikler*” boyutu on altı maddeden (11-26 maddeler) oluşmaktadır. Teknik yeterlikler boyutunda yapılan istatistikler Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Teknik Yeterlikler Boyutu Döndürülmüş Bileşen Matrisi

Ölçek Madde No	Maddeler	1	2
11	30	,811	
12	31	,791	
13	32	,689	
14	29	,686	
15	25	,668	
16	28	,668	
17	24	,595	
18	22	,542	
19	21	,527	
20	26	,525	
21	16		,857
22	17		,780
23	23		,644
24	27		,606
25	15		,542
26	35		,523
Güvenirlilik		,920	
KMO		,913	
BARTLETT		1,161E3 (p=,000)	

Tablo 11 incelendiğinde maddelerin faktör yükleri görülmektedir. Bu boyutta yer alan maddelerin faktör yükleri 0,857 ile 0,523 arasındadır. Ayrıca boyut olarak yapılan faktör analizi neticesinde KMO değeri 0.913ve Bartlett's değeri ise .000 çıkmıştır. Bu sonuçlar teknik boyuta ait maddelerin bu boyuta ait ölçümü yapabildiğini göstermektedir. Ayrıca boyut güvenirliliği ise 0,920 çıkmıştır.

Ölçeğin üçüncü boyutu olan “İnsancıl Yeterlikler” boyutu on üç maddeden (27-39. maddeler) oluşmaktadır. İnsancıl yeterliklerde yapılan istatistikler Tablo 12’de verilmiştir

Tablo 12

İnsancıl Yeterlikler Boyutu Döndürülmüş Bileşen Matrisi

Ölçek Madde No	Maddeler	1	2	3
27	50	,789		
28	41	,697		
29	49	,673		
30	51	,668		
31	42	,638		
32	47	,539		
33	52	,491		
34	46		,826	
35	45		,797	
36	44		,693	
37	43			,786
38	36			,783
39	54			,611
Güvenirlilik			,911	
KMO			,900	
BARTLETT		981,745 (p= ,000)		

Tablo 12 incelendiğinde maddelerin faktör yükleri görülmektedir. İnsancıl yeterlikler boyutunda yer alan maddelerin faktör yükleri 0,816 ile 0,454 arasındadır. Ayrıca boyut olarak yapılan faktör analizi neticesinde KMO değeri 0,903 ve Bartlett's değeri ise .000 çıkmıştır. Ayrıca boyut güvenirliliği 0,924 çıkmıştır. Bu sonuçlar teknik boyuta ait maddelerin bu boyuta ait ölçümü yapabildiğini göstermektedir.

Ölçeğin dördüncü ve son boyutu *Teknolojik Yeterlikler*dir ve on maddeden (40-50. Maddeler) oluşmaktadır. Tablo 13'te teknolojik yeterlikler boyutunda yapılan istatistikler sunulmuştur.

Tablo 13

Teknolojik Yeterlikler Boyutu Döndürülmüş Bileşen Matrisi

Ölçek Madde No	Maddeler	1	2
27	57	,901	
28	56	,815	
29	58	,801	
30	59	,780	
31	55	,754	
32	60	,712	
33	61	,660	
34	63		,882
35	64		,822
36	62		,766
37	65		,686
Güvenirlilik		,950	
KMO		,925	
BARTLETT		1,492E3(p=,000)	

Tablo 13 incelendiğinde maddelerin faktör yükleri görülmektedir. Teknolojik yeterlikler boyutunda yer alan maddelerin faktör yükleri 0,901 ile 0,660 arasındadır. Ayrıca boyut olarak yapılan faktör analizi neticesinde KMO değeri 0,925 ve Bartlett's değeri ise .000 çıkmıştır. Ayrıca boyut güvenirliliği 0,950 çıkmıştır. Bu sonuçlar teknik boyuta ait maddelerin bu boyuta ait ölçümü yapabildiğini göstermektedir.

Okul yöneticisinin yeterliklerini ölçmek amacıyla geliştirilen “Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeği” ön uygulama ve pilot uygulama sonrasında elde edilen veriler üzerinde yapılan istatistiksel işlemler sonrasında 50 maddelik bir ölçek halini almıştır. Ölçek, kavramsal yeterlikler, insancıl yeterlikler, teknik yeterlikler ve teknolojik yeterlikler olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır.

Ölçeğin Pilot uygulaması sonrasında 160 katılımcıdan elde edilen verilerle Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeğinin Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,970 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin asıl uygulama sonrasında ise güvenirlilik katsayısı 0,978 olmuştur. Böylece ölçme aracının oldukça güvenilir olduğu söylenebilir.

Okul Yöneticisinin Entelektüel Liderlik Ölçeği: Ölçek araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme sürecinde öncelikli olarak konu ile ilgili olarak literatür taraması yapılmıştır. Ancak okul yöneticilerinin entelektüel liderlik yetkinliklerini değerlendiren her hangi bir ölçeğe literatürde rastlanmamıştır.

Entelektüel liderlik ile ilgili olarak Macfarlane (2011) tarafından profesörlerin ‘bilime, öğretime ve hizmet alanına’ yönelik davranışlarını kapsayan entelektüel liderlik davranışlarını değerlendirmiştir. Profesörlerin entelektüel liderlik boyutları “rol model olma, rehber olma, savunucu olma, gözetici olma, kazandırıcı olma ve temsilci olma” şeklinde belirtilmiştir. Macfarlane’nin (2011) çalışmasında belirlenen boyutları değerlendiren bir ölçek kullanılmamıştır (Uslu, 2015).

İlk olarak bu alt boyutlar içerisinde yer alan liderlik davranışlarının okul yöneticileri için belirlenebilmesi amacıyla literatür taraması yapılmıştır. Elde edilen bilgiler kullanılarak altı boyutu içeren 245 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Sonrasında bazı maddeler kaldırılmış bazı maddelerdeki ifadeler değiştirilmiş ve 125 maddelik bir ölçek haline getirilmiştir. Geliştirilen ölçeğin öncelikli olarak geçerliliğine bakılmak istenmiştir. Ölçeğin kapsam geçerliliğini oluşturmak amacıyla alan uzmanı yedi öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşünün alınması ile eş zamanlı olarak araştırmacının çalıştığı Çorlu /Tekirdağ ilçesinde görev yapan 50 okul yöneticisinden, 125 maddelik ölçeği incelemeleri ve aynı zamanda ölçek formatında maddeleri değerlendirmeleri istenmiştir. Ayrıca, biri okul yöneticiliği yapmış iki Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni anlam ve ifade olarak ölçeği incelemişlerdir.

50 okul yöneticisinin ölçek uygulamaları istatistiksel olarak değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda ölçekte madde sayısının çok fazla olması nedeniyle boyutların çok fazla netleşmediği görülmüştür. Bu durum üzerine 125 maddelik ölçekten bazı maddeler çıkarılmıştır. Kapsam geçerliliğini sağlayacak şekilde ölçekteki madde sayısı 70’e

indirilmiştir. 70 madde olarak düzenlenen ölçek tekrar uzman görüşüne sunulmuştur. Altı alan uzmanı öğretim üyesinin, iki Türk Dili Edebiyatı uzmanının ve onbeş yıl yöneticilik deneyimi olan iki okul yöneticisinin incelemelerinden sonra ölçekten 40 madde daha çıkarılmış ve ölçek pilot uygulama öncesinde 30 maddelik son haline getirilmiştir.

Ölçekteki maddeler model olma, rehber olma, savunucu olma, gazeteci olma, kazandırıcı olma ve temsilci olma olmak üzere altı boyut altında toplamıştır. Boyutların isimlerinin Türkçeye çevrilmiş halini literatürde Uslu (2015) yaptığı çalışmasında kullanmıştır. Ölçek maddelerini katılımcılar gösterebilme düzeylerine göre “yok=1”, “az=2”, “orta=3”, “çok=4” ve “tam=5” şeklinde derecelendirmiştir.

Ölçekle ilgili geçerlik ve güvenilirlik hesaplamaları için pilot uygulama yapılmasına karar verilmiştir. Pilot uygulamada kullanılan ölçek maddeleri üzerinde geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini incelemek için faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizine başlamadan önce, verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla KMO ve Bartlett Sphericity testi sonuçlarına bakılmıştır. Ölçekte bulunan 30 maddeye ilişkin KMO değeri 0.930 ve Bartlett Sphericity testi sonucu .000 (sig< 0,05) anlamlı bulunmuştur. Verilerin faktör analizine uygun olduğu tespit edilmiştir.

Ölçeklerden elde edilen veriler SPSS programında açımlayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur. Faktör analizi sonucunda değerleri 0,5’den küçük olan iki madde ölçekten çıkarılmıştır. Değerleri 0,5’ten küçük olan 26 ve 28. maddeler ölçekten çıkarılmış ve kalan 28 madde için tekrar faktör analizi yapılmıştır. Varimax dik döndürme işlemi yapılmış ve bu işlem neticesinde üç belirlenmiştir. Bu boyutların içinde ayırt ediciliği düşük ve binişik olan 1, 8 ve 20. maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ölçek yeniden döndürme işlemine tabi tutulmuştur. Döndürme işlemi neticesinde boyut sayısının yine üç adet olduğu görülmüştür. Bu işlemler neticesinde 25 maddelik bir ölçek belirlenmiştir.

Pilot uygulama sonrasında 5 madde çıkartılarak belirlenen 25 madde için yeniden istatistiksel işlemler yürütülmüştür. Faktör analizi yapılmış ve bu analiz sonucunda KMO değeri .937 ve Bartlett's değeri ise .000 olarak belirlenmiştir. Bu analizler doğrultusunda 25 maddeden oluşan okul yöneticisinin entelektüel liderlik ölçeği başarılı bir şekilde geliştirilmiştir. Faktör analizi sonrasında ölçeğin üç boyuta ayrıldığı görülmektedir. Entelektüel liderlik yetkinlik alanları ve yetkinlikleri doğrultusunda oluşan bu üç boyut ve boyutlara ait maddeler Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14

Okul Yöneticisinin Entelektüel Liderlik Ölçeği Döndürülmüş Bileşen Matrisi

Maddeler	1	2	3
2	,779		
24	,716		
4	,712		
6	,691		
25	,666		
3	,662		
27	,600		
5	,600		
11		,705	
10		,693	
15		,679	
19		,648	
9		,635	
13		,603	
12		,601	
17		,582	
16		,580	
7		,559	
18		,545	
14		,522	
22			,866
30			,798
23			,686
29			,632
21			,502
Güvenirlilik		,960	
KMO		,937	
BARTLETT		2,867E3 (p=,000)	

Tablo 14’de görüldüğü üzere ölçek 25 maddeden ve 3 boyuttan oluşmaktadır. Ölçek kuramsal olarak altı boyut kapsamında oluşturulmuştur ancak 3 boyut ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan üç boyut incelendiğinde birinci boyutu model olma boyutu, ikinci boyutu gözetici ve savunucu olma, üçüncü boyutu da kazandırıcı olma boyutu olarak adlandırabiliriz. Rehber olma boyutunun diğer boyutlar içinde eridiğini görebiliriz. Ayrıca temsilci olma boyutu kazandırıcı olma boyutuna dâhil edilmiştir. .

Bu işlemler doğrultusunda oluşturulan Okul Yöneticisi Entelektüel Liderlik Ölçeği üç boyut olarak düzenlenmiştir. Yapılan bu düzenlemenin boyutlar açısından da incelenmesi amacıyla pilot uygulama verilerinin istatistiksel değerlendirmeleri boyutlara göre tekrar yapılmıştır. Yapılan istatistiklere ait elde edilen sonuçlar boyutlar sırasıyla belirtilmiştir.

Pilot uygulama sonrasında asıl uygulama için hazırlanan ölçek formunda ilk boyut “*Model Olma*” boyutudur. 1-8. maddeler model olma boyutunu oluşturmaktadır. Model olma boyutunda yapılan istatistikler Tablo 15’de belirtilmiştir.

Tablo 15

Model Olma Boyutu Döndürülmüş Bileşen Matrisi

Ölçek Madde No	Maddeler	1
1	2	,828
2	24	,816
3	5	,816
4	6	,797
5	4	,780
6	3	,727
7	27	,725
8	25	,713
Güvenirlilik		,903
KMO		,878
BARTLETT		674,358 (p=.000)

Tablo 15 incelendiğinde maddelerin faktör yükleri görülmektedir. Model olma boyutunda yer alan maddelerin faktör yükleri 0,828 ile 0,713 arasındadır. Ayrıca boyut olarak yapılan faktör analizi neticesinde KMO değeri 0.878ve Bartlett’s değeri ise .000 çıkmıştır. Bu

sonuçlar kavramsal boyuta ait maddelerin bu boyuta ait ölümü yapabildiğini göstermektedir.

Boyutun güvenirliği ise 0,903 tür.

İkinci olarak “Gözetici-Savunucu Olma” boyutu oluşturulmuştur. Ölçek formunda 9-20. maddeler bu boyutu oluşturmaktadır. Tablo 16’da gözetici-savunucu olma boyutunda yapılan istatistikler sunulmuştur.

Tablo 16

Gözetici-Savunucu Olma Boyutu Döndürülmüş Bileşen Matrisi

Ölçek Madde No	Maddeler	1
9	15	,848
10	13	,841
11	10	,811
12	16	,801
13	7	,801
14	12	,800
15	9	,793
16	14	,774
17	17	,771
18	11	,728
19	18	,724
20	19	,607
Güvenirlik		,938
KMO		,924
BARTLETT		1,241E3(p=.000)

Tablo 16 incelendiğinde maddelerin faktör yükleri görülmektedir. Bu boyutta yer alan maddelerin faktör yükleri 0,848 ile 0,607 arasındadır. Ayrıca boyut olarak yapılan faktör analizi neticesinde KMO değeri 0.924 ve Bartlett’s değeri ise .000 çıkmıştır. Bu sonuçlar kavramsal boyuta ait maddelerin bu boyuta ait ölümü yapabildiğini göstermektedir. Boyut güvenirliği ise 0,938’dir.

Ölçeğin üçüncü boyut “Kazandırıcı Olma” boyutudur. Ölçek formundaki 21.-25. maddeler bu boyutu oluşturmaktadır. Tablo 17’de kazandırıcı olma boyutunda yapılan istatistikler sunulmuştur.

Tablo 17

Kazandırıcı Olma Boyutu Döndürülmüş Bileşen Matrisi

Ölçek Madde No	Maddeler	1
21	23	,841
22	22	,825
23	30	,824
24	29	,816
25	21	,742
Güvenirlilik		,853
KMO		,806
BARTLETT		373,640 (p=.000)

Tablo 17 incelendiğinde maddelerin faktör yükleri görülmektedir. Bu boyutta yer alan maddelerin faktör yükleri 0,848 ile 0,607 arasındadır. Ayrıca boyut olarak yapılan faktör analizi neticesinde KMO değeri 0.805 ve Bartlett’s değeri ise 373,640 çıkmıştır. Bu sonuçlar kavramsal boyuta ait maddelerin bu boyuta ait ölçümü yapabildiğini göstermektedir. Boyut güvenirliliği ise 0,863 tür.

Okul yöneticisinin entelektüel liderlik yetkinliklerini ölçmek amacıyla geliştirilen “Okul Yöneticisinin Entelektüel Liderlik Ölçeği” ön uygulama ve pilot uygulama ile elde edilen veriler üzerinde yapılan istatistiksel işlemler sonrasında 50 maddelik bir ölçek halini almıştır. Ölçek, model olma, gazeteci-savunucu olma ve kazandırıcı olma şeklinde üç boyuttan oluşmaktadır.

Ölçeğin Pilot uygulaması sonrasında 160 katılımcıdan elde edilen verilerle ölçeğin aracının Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,937 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin asıl uygulama sonrasında ise güvenirlilik katsayısı 0,960 olmuştur. Böylece Okul Yöneticisinin Entelektüel Liderlik Ölçeğinin oldukça güvenilir olduğu söylenebilir.

Nitel veri toplama araçları

Araştırmanın nitel bölümde okul yöneticisinin yönetsel deneyimleri ele alınmıştır. Okul yöneticilerinden, yönetici olarak görevde buldukları süre içerisinde edindikleri tecrübeleri aktarması istenmiştir. Okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin elde edilmesi için araştırmada nitel veri toplama yöntemlerinden görüşme yaklaşımı tercih edilmiştir. Nitel araştırmalarda veri toplama tekniklerinin en başta geleni mülakattır (Creswell, 2015). Nitel araştırmada araştırmacı, bizzat alanda zaman harcayan, araştırma kapsamındaki kişilerle doğrudan görüşen ve gerektiğinde bu kişilerin deneyimlerini yaşayan, alanda kazandığı bakış açısını ve deneyimleri, toplanan verilerin analizinde kullanan kişidir. Bu yönüyle nitel araştırmacı, araştırma sürecinin doğal bir parçası haline gelir ve zaman zaman bu veri toplama aracı işlevi görür (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Uygulanan kuralların katılığına göre görüşmeler; yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olmak üzere, üçe ayrılmaktadır (Karasar, 2009). Görüşmeler yarı yapılandırılmış olarak tasarlandığından görüşmelerde de yarı yapılandırılmış bir görüşme formu oluşturulmuştur.

Okul Yöneticisi Görüşme Formu: Nitel veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu, açık uçlu sorulardan oluşturulmuştur (Görüşme formu Ek B'de yer almaktadır). Görüşme formu, katılımcıların demografik bilgilerinin olduğu ve yönetsel deneyimlerinin aktarılacağı iki bölümden oluşmuştur. Görüşme formunda araştırmanın amacına ulaşmada anlamlı olacağı düşünülen demografik bilgilerin alındığı kişisel ve görev bilgilerine yer verilmiştir. İlgili literatür taranarak konuyla ilişkili araştırmalarda etkili olduğu düşünülen demografik bilgiler değerlendirilerek demografik bilgilerin içeriği oluşturulmuştur. Ayrıca verilerin analizinde uygunluk sağlaması açısından kullanılan ölçeklerdeki aynı demografik bilgiler istenmiştir.

Görüşme formunda araştırmanın cevaplamaya çalıştığı sorular açık ve kesin bir şekilde belirlenmiştir. Görüşmeyi başlatan giriş soruları, geliştiren ve deneyimleri aktarmayı sağlayan gelişme soruları ve görüşmeyi sonlandıran öneri soruları şeklinde görüşme formu oluşturulmuştur. Uzman görüşleri alarak görüşme formu içeriği değerlendirilmiştir. Ayrıca okul yöneticiliğinde on yıl ve üzeri deneyimi olan üç okul yöneticisi ile görüşme formu üzerinden ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulamada yapılan görüşmelerde görüşme formunun istenilen verileri toplamada uygun olduğu görülmüştür. Alan uzmanı iki öğretim üyesi ile ön uygulama sonuçları değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirme sonrasında katılımcıların önceden belirlenen boyutlar doğrultusunda deneyimlerini aktarmada destekleyici sorular sorulması kararlaştırılmıştır. Böylece tüm boyutlar çerçevesinde deneyimlerin alınması hedeflenmiştir.

Görüşme formunun giriş bölümünde, görüşülen bireyi aydınlatmak amacıyla, görüşmenin amacı, araştırma problemiyle ilgili bilgiler açıklanmıştır. Böylece görüşülen bireyi görüşmeye ısınması ve kendisini rahat hissetmesi (Yıldırım ve şimşek, 2005) sağlanmıştır. Giriş bölümünden sonra görüşme konuları belirtilmiştir. Giriş soruları, “Okul yöneticisi olmayı neden tercih ettiniz? Deneyimli okul yöneticisini nasıl tanımlarsınız?” şeklindedir.

Görüşmeyi geliştiren ve deneyimlerini aktarması istenen sorular ise: “Okul yöneticiliğine başladığınız ilk yıllarda (ilk 5 yıl) yaşadığınız deneyimleriniz nelerdir? Okul yöneticiliğinde kendinizi yeterli ya da lider hissettiğiniz deneyimleriniz nelerdir? Sizi derinden etkileyen, okul yöneticiliğinizde dönüm noktası olduğunu düşündüğünüz deneyim(ler)iniz nelerdir?” sorularıdır. Görüşme formunda görüşmeyi sonlandırmak amacıyla katılımcının deneyimlerinden yola çıkarak diğer yöneticilere önerilerini iletmesi istenmiştir. Ayrıca okul yöneticiliğinde deneyimli olduğunu düşündüğü bir okul yöneticisini belirtmesi istenmiştir. Bu yolla örneklem genişlemesi yoluna gidilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılmak üzere nicel ve nitel veriler toplanmıştır. Bu nedenle verilerin toplanması aşamasında yapılanlar nicel ve nitel verilerin toplanması başlıkları altında ayrı ayrı belirtilmiştir.

Nicel verilerin toplanması

Nicel veri toplama araçları olan ölçeklerin pilot uygulamaları sonrası ölçeklere son hali verilmiştir ve ölçeklerin asıl uygulaması yapılarak araştırmada kullanılan veriler toplanmıştır. Araştırma sahası olarak belirlenen Tekirdağ ilinde ölçeklerin asıl uygulaması için Tekirdağ İl Milli Eğitim Müdürlüğünden resmi yazışma yoluyla izin alınmıştır. Uygulama için alınan izne Ek C'de yer verilmiştir.

Tekirdağ İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izin içeriğinde ölçeklerin uygulama aşamasının İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri aracılığı ile yapılması uygun görülmüştür. Bu doğrultuda uygulama öncesinde Tekirdağ İl Milli Eğitim Müdürlüğü AR-GE biriminden Tekirdağ iline bağlı okulların sayıları ve bu okullarda görev yapan okul yöneticisi sayıları alınmıştır. Ölçeklerin pilot uygulamaları Çorlu, Çerkezköy ve Ergene ilçelerinde yapılmıştır. Ölçeklerin asıl uygulamaları için tekrar aynı okul yöneticilerine gidilmemesi için asıl uygulamalarda bu üç ilçeye tekrar gidilmemiştir. Ölçeklerin asıl uygulamaları için Tekirdağ iline bağlı Hayrabolu, Kapaklı, Malkara, Marmara Ereğlisi, Muratlı, Saray, Süleymanpaşa ve Şarköy ilçelerinde yapılmıştır. İsimleri belirtilen bu sekiz ilçede bulunan 258 okul için 469 adet ölçek formları araştırmacı tarafından çoğaltılmıştır. Okuldaki yönetici sayıları kadar ayrılan ölçekler, okul ismi ve yönetici sayısını gösteren not kâğıtlar ile her okul için ayrı bir şeffaf dosyaya konarak ilçelere göre ayrı paketlere konulmuştur. Araştırma izni ve çoğaltılan ölçekler ile uygulama yapılacak olan İlçelerin İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine gidilmiştir. İlçe Milli eğitim müdürlüklerinde ilgili birimde görevli personel ile tanışılmıştır ve uygulama anlatılmıştır. Görüşme sonrasında hazırlanan ölçekler İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü binasında

bulunan okulların gelen-giden evrak kutularına araştırmacı tarafından bırakılmıştır. Ayrıca İlçe Milli Eğitim M¼d¼rl¼klerinin okullar ile kendi aralarında kullandıkları mesaj sistemi üzerinden de araştırma izin yazısı ¼lçek formları online olarak g¼nderilmiřtir. Bu mesaj ile ayrıca okul y¼neticilerinin on beş g¼n i¼erisinde ¼lçekleri doldurmaları ve İlçe Milli Eğitim M¼d¼rl¼klerindeki ilgili birime geri iletmeleri istenmiştir. Okul y¼neticilerinin doldurdıkları ¼lçekler 2-3 hafta i¼erisinde İlçe Milli Eğitim M¼d¼rl¼kleri aracılığıyla toplanarak araştırmacıya teslim edilmiştir. Nicel verilerin toplanması s¼reci izin alınması ve ¼ođaltım-dağıtım-toplama uygulamalarının yapılması ile birlikte ¼ç ay (Nisan-Mayıs-Haziran 2016) s¼rm¼řt¼r.

Nitel verilerin toplanması

Nitel veri toplama aracı olarak g¼r¼řme formu kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda g¼r¼řme sık kullanılan veri toplama y¼ntemlerinden birisidir (Yıldırım ve şimşek, 2006). G¼r¼řme formu ile nitel verilerin toplanması y¼z y¼ze g¼r¼řmeler ve g¼r¼řme formu üzerinden verilerin toplanması ile ger¼ekleřtirilmiřtir.

Nitel verilerin g¼r¼řme formu ile toplanmasında iki yol izlenmiştir. Birinci yolda g¼r¼řme formları okul y¼neticileri tarafından yazılı olarak doldurulmuştur. S¼leymanpařa, Marmara Ereğlisi, Muratlı ve řark¼y ilçelerindeki okul y¼neticilerinden bazıları (toplam 38 y¼netici) İlçe Milli Eğitim m¼d¼rl¼klerinin ¼lçekleri doldurmaları i¼in g¼nderilen izin yazısı doğrultusunda g¼r¼řme formlarını da doldurmuşlardır. Diğer ¼lçeklerle birlikte g¼r¼řme formlarını da İlçe Milli Eğitim M¼d¼rl¼đ¼ne ilemişlerdir. İkinci yolda ise g¼r¼řme formları üzerinden araştırmacı tarafından ¼alıřma grubuna katılan okul y¼neticilerinin (toplam 13 y¼netici) okullarına gidilerek y¼z y¼ze g¼r¼řme yapılmış ve nitel veriler toplanmıştır. Y¼z y¼ze g¼r¼řmelerin birden fazla kez g¼r¼řmeci ile buluşma gerektirdiğinden ulaşım kolaylığı a¼ısından ¼orlu ilçesindeki okul y¼neticileri ile g¼r¼řme yapılması tercih edilmiştir. Bir g¼r¼řmeci de S¼leymanpařa ilçesinde g¼rev yapmaktadır. G¼r¼řme ¼ncesinde okul

yöneticilerinin iletişim bilgilerine okulların web sitelerinden ulaşarak okul yöneticileri ile iletişime geçilmiştir. Yapılan ön görüşmelerde okul yöneticilerinden görüşme günü ve saati için randevu alınmıştır. Görüşme günü ve saati okul yöneticilerinin görev yaptıkları okullara gidilerek makamlarında görüşmeler yapılmıştır. Yüz yüze görüşmeler yapılırken katılımcının bilgisi ve izni dâhilinde ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Kaydedilen görüşmeler daha sonra araştırmacı tarafından yazılarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Görüşmelere başlamadan önce okul yöneticilerine süreci anlatan ve katılmayı kabul ettiklerine dair katılımcı izin formu doldurtulmuştur. Katılımcı izin formu Ek D'de sunulmuştur. Görüşmelerin yazılmasından sonra görüşme içeriklerinin çıktısı alınarak katılımcı okul yöneticilerine tebliğ edilmiş ve görüşme içeriklerini gözden geçirmeleri sağlanmıştır.

Nitel verilerin toplanması süreci izin alınması ve görüşmelerin yapılması ile birlikte dört ayı (Nisan-Mayıs-Haziran-Temmuz 2016) bulmuştur. Yüz yüze görüşmelerin yapılması zaman aldığı için süreci uzatmıştır. Haziran ayının Ramazan ayına denk gelmesi ve okullarda yılsonu işlemlerinin yoğun olması nedeniyle görüşmeler Temmuz ayında da devam etmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada karma yöntem kullanılarak nicel ve nitel veriler toplanmıştır. Ölçekler aracılığı ile nicel veriler, görüşme formu üzerinden ve yüz yüze görüşmeler ile de nitel veriler elde edilmiştir. Elde edilen verilerin analizinde gerekli istatistiksel işlemler yürütülmüştür. Verilerin analizlerine ilişkin bilgiler nicel ve nitel verilerin analizi başlıklarında belirtilmiştir.

Nicel verilerin analizi

Araştırmada kullanılan ölçeklerin uygulamasından elde edilen nicel verilerin analizi yapılmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin istatistiksel analizler bilgisayar ortamında istatistiksel paket programı SPSS kullanılmıştır. Veri analizinde bu program tercih edilmiştir

çünkü Büyüköztürk'ün (2011) de belirttiği gibi bu program sosyal bilim araştırmacıları tarafından yaygın olarak kullanılmaktadır.

Nicel verilerin analizi öncesinde veri seti birtakım uygulamalara tabi tutularak istatistiksel analiz için hazır hâle getirilmiştir. Analiz öncesinde verilerin hatasızlığını sağlamak, sınırlar içerisinde olduğunu kontrol etmek, kayıp ve uç değerlerin düzenlenmesi gerekmektedir (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2012). Uç değerler ve hatalı girilen veriler kontrol edilmiştir. Ayrıca ölçeklerin büyük bir bölümünü doldurmayan okul yöneticilerinin ölçek formları analize alınmamıştır.

Değerlendirmeye tabi tutulan ölçek formlarının hepsi bir araya getirilerek ilçeler bazında sıralanmamıştır ya da ayrıştırılmamıştır. Hangi ilçeden geldiğine göre de ayrıca kodlanmamıştır. Okul yöneticilerinin kimlik bilgilerinin açığa çıkmaması ve gizlilik ilkesine uyulması amacıyla ölçek formları 1'den başlayarak sırayla numaralandırılmıştır. Numara sırasıyla ölçeklerde bulunan veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Katılımcı okul yöneticisi tarafından "Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeği" ile Okul Yöneticisinin Entelektüel Liderlik Ölçeği" birlikte doldurmuştur bu nedenle aynı katılımcıya ait iki ölçek değerleri aynı andan bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Ölçeklerin geliştirilme sürecinde yapı geçerliliği için açımlayıcı faktör analizi ve güvenilirlik analizleri için SPSS 16.0 programı kullanılmıştır.

Ölçeklerdeki maddelerinin katılımcılar tarafından değerlendirilmesinde 1=yok, 2=az, 3=orta, 4=çok ve 5=tam için puanlanarak verilmiştir. Elde edilen ortalama puanların derecelendirilmesi ve yorumlanması Likert tipi beşli derecelendirme ölçeğine uygundur. "1.00-1.80" yok, "1.81-2.60" az, "2.61- 3.40" orta, "3.41-4.20" çok ve "4.21 ve 5.00" arası tam düzeylerde var olarak her madde için temel alınmıştır. Yorumlamada yapılan değerlendirmelerin frekans, yüzde ve aritmetik ortalamaları kullanılmıştır.

Ölçeklerden elde edilen verilerin analizlerinde öncelikle okul yöneticileri tarafından ölçekler üzerinde yapılan değerlendirmeler nicel veri analiz programına tek dosya olarak

girilmiştir. Daha sonrasında yapılan istatistiksel işlemler ayrı ayrı belirtilmiştir. Yönetici yeterlikleri ve entelektüel liderlik yetkinliklerine ait ortalamaların normalliğinin uygunluğunda Skewnes-Kurtosis değerleri incelenmiştir. Dağılımın homojen olmadığı durumlarda ise Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi yapılmıştır.

Ölçeklerin birinci bölümünde kişisel özellikler (cinsiyet, eğitim durumu, mezun olunan fakülte türü, üyelik sayısı ve yöneticilik süresi) yer almaktadır. Kişisel özelliklerin istatistiksel olarak belirtilmesinde yüzde ve frekans değerleri kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin demografik özelliklerine göre değerlendirmeler analiz edilmiştir. Cinsiyet özelliğinde anlamlı bir farklılık olup olmadığı t-testi kullanılarak belirtilmiştir. Üç veya daha fazla değişkeni olan diğer demografik özelliklerin analizinde gruplar arasında anlamlı farklılık tek yönlü varyans analizi ANOVA ile hangi gruplar arasında farklılık olduğu ise Tukey testi kullanılmıştır.

Nitel verilerin analizi

Araştırmada okul yöneticileri ile görüşme formu üzerinden yazılı olarak ve araştırmacı tarafından yüz yüze görüşerek onların yönetsel deneyimleri alınmıştır. Görüşme içerikleri ve yönetsel deneyimlerini paylaştığı anlatılardan oluşan nitel verilerin analizleri yapılmıştır. Nitel verilerin çözümlenmesi bilgisayar ortamında Excel programı ile araştırmacı tarafından tablollaştırılarak yapılmıştır. Nitel verilerin analizinde her hangi bir paket program kullanılmamıştır. Aslında nitel veri analizi için kullanılan paket programlar nitel araştırma sürecinde veri bolluğunu derlemek, kodlamak ve sınıflandırmak gibi işlemlerin yapılması sürecinde araştırmacıya yardımcı olacak güçlü araçlar sağlamaktadır (Baş ve Akturan, 2008). Ancak nitel veri analizi paket programlarına aktarılınca kadar geçen sürede anlatılar araştırmacı tarafından Word dosyasına aktarılmıştır ve kodlama ve sınıflandırmada Excel programının kullanılması ayrıca bir nitel veri analizi paket programının kullanılması ihtiyacını gerektirmemiştir. Ayrıca bilgisayar programlarının 500 ve ya daha fazla sayfası bulunan

metin gibi geniş veri tabanlarında daha fazla faydalı olduğuna inanılmaktadır (Creswell, 2015). Nitekim de araştırmacı veri tabanının çok fazla geniş olmamasından dolayı çok fazla zorlanmamıştır.

Nitel verilerin analizi konusunda araştırmacı çok titiz davranmıştır bu nedenle nitel verilerin analizi yaklaşık üç ay kadar sürmüştür. Nitel araştırmalarda veri toplama, veri analizi ve rapor yazımı süreç içerisinde birbiriyile bağlantılı ve eş zamanlı devam eden adımlardır (Creswell, 2015). Bu doğrultuda veri analizini araştırmacı da yaparak öğrenmiştir denilebilir.

Nitel verilerin analizi öncesinde veri seti analizlere hazır hâle getirilmek için birtakım uygulamalara tabi tutulmuştur. Araştırmaya katılan 38 okul yöneticisi, yüz yüze görüşme yapmadan, görüşme formu üzerinden yazarak deneyimlerini paylaşmıştır. 13 katılımcı ile de yüz yüze görüşme yapılarak deneyimleri elde edilmiştir. Toplam 51 katılımcı görüşme formunu doldurmuştur. Görüşme formunu yazarak kendileri dolduran yöneticiler GF1, GF2, GF3, GF4...GF38 olarak kodlanmıştır. Görüşme formu üzerinden yüz yüze görüşme yapılan yöneticiler de YG1, YG2, YG3, YG4.... YG13 şeklinde kodlanmıştır. Katılımcı kodları ile adlandırılan Word dosyalarının görüşme formlarının içerikleri araştırmacı tarafından aktarılmıştır. 38 görüşme formu yazılı ifadelerin birebir hali ile aktarılmıştır. Yüz yüze görüşmeler ise kayıt cihazındaki ses kayıtlarından dinlenerek konuşma bütünlüğü oluşturacak şekilde detaylar atlanmadan ve orijinal ifadeler değiştirilmeden Word dosyasına araştırmacı tarafından aktarılmıştır.

Verilerin düzenlenmesinde ikinci aşama olarak anlatılar araştırmacı dosyasından kopyalanarak anlatı dosyasına yapılandırılmıştır böylece anlatılar analizi kolay olması sağlanmış ve ardı ardına görülmesi analiz işini kolaylaştırmıştır. Görüşme formunda deneyimlerini aktarması amacıyla okul yöneticilerine yönlendirici üç soru sorulmuştur. Sorulan üç soruya

verilen cevaplar yani anlatılar soru kodu altında gruplandırılmıştır. Anlatıların nitel veri olarak analiz edilmesinde yapılan kodlama Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18

Yönetmelik Deneyim Kodlama Yöntemi

Soru Kodu	Soru ifadesi	Anlatı No
A	Okul yöneticiliğine başladığınız ilk yıllarda (ilk 5 yıl) yaşadığınız deneyimleriniz nelerdir?	1 – 57
B	Okul yöneticiliğinde kendinizi yeterli ya da lider hissettiğiniz deneyimleriniz nelerdir?	1 – 92
C	Sizi derinden etkileyen, okul yöneticiliğinizde dönüm noktası olduğunu düşündüğünüz deneyim(ler)iniz nelerdir?	1 – 40
Toplam		189

Tablo 18’de görüldüğü üzere sorular veri analizinde A,B,C olarak kodlanarak belirtilmiştir. Birinci soru “Okul yöneticiliğine başladığınız ilk yıllarda (ilk 5 yıl) yaşadığınız deneyimleriniz nelerdir?” A olarak, ikinci soru “Okul yöneticiliğinde kendinizi yeterli ya da lider hissettiğiniz deneyimleriniz nelerdir?” B olarak ve üçüncü soru “Sizi derinden etkileyen, okul yöneticiliğinizde dönüm noktası olduğunu düşündüğünüz deneyim(ler)iniz nelerdir?” C olarak kodlanmıştır. Bu üç sorudan her birine tüm katılımcı okul yöneticileri tarafından belirtilen anlatımlar sıralanmış ve sıra numaraları tabloda gösterilmiştir (örnek: A21, B80, C3). A sorusuna yanıt olarak verilen 57 anlatım, B sorusuna verilen 92 anlatım ve C sorusuna verilen 40 anlatım belirtilmiştir. Toplamda 189 anlatımın içerik analizi yapılmıştır.

Soru içeriği ve sırasına göre kodlanan deneyimler bulgular kısmında oluşturulan tablolarda bu kodlarla (A8, B90, C13 gibi) belirtilmiştir. Kodlanan deneyimler analizin daha açıklayıcı olması amacıyla tablo yorumlarından sonra alıntılar şeklinde belirtilmiştir. Deneyimler belirtilirken önce anlatı kodu, sonra anlatı ve en sonunda da anlatımın alındığı kaynak kodu (GF10/YG3 gibi) ve birden fazla anlatısı olanlar için de anlatı sırası (GF10.3/YG3.11 gibi) verilmiştir.

Veriler anlatılan şekilde düzenlendikten sonra araştırmanın alt temaları doğrultusunda verilerin tanımlanması ve sınıflandırılması ve yorumlanması işlemleri yapılmıştır. Bu işlemlerin yapıldığı analizlerde tümevarımcı analiz kullanılmıştır. Tümevarım tek tek olgulardan genel önermeler çıkarmaya, genel ilkeler, yasalar bulmaya dönük bir olgudur. Bu doğrultuda araştırmacı ayrı ayrı olaylardan somut ve açık kanıtlar olgular, önermeler bulur. Bunların bir araya gelmesinden temel önermelere varılır ve genellemeler yapılır (Kaptan, 1998).

İçerik analizinde iki farklı yöntem uygulanmıştır. Birinci yöntemde katılımcı okul yöneticilerinin anlatıları incelenmiş, ortak içerik doğrultusunda ana tema ve alt temalar oluşturulmuştur. Okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin kaynakları araştırılırken anlatıların içerik analizlerinde bu yöntem kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'in (2005) de belirttiği gibi içerik analizi yoluyla verileri tanımlanmaya, verilerin içinde saklı olabilecek gerçekler ortaya çıkarılmaya çalışılır. İçerik analizinde benzer veriler, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde toplanarak okuyucuların anlayabileceği bir şekilde düzenlenip yorumlanır. Bu doğrultuda nitel verilerin elde edilmesi yöntemine göre kodlamalar yapılarak veriler adlandırılmış ve sıralanmıştır. Okul yöneticilerinin yöneticilik deneyimi, yöneticiliği tercih etme nedenleri, deneyimli okul yöneticisi algısı ve yönetsel deneyimlerin kaynakları başlıklarında görüşme içerikleri yani araştırmanın ilk alt teması bu yöntemle analiz edilmiştir.

İkinci yöntem ise önceden belirlenmiş ana tema ve alt temaların doğrultusunda analiz işlemi yapılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'in (2005) Straus ve Korbin'den (1990) aktardığı gibi daha önceden belirlenmiş kavramlara göre kodlama yapılabilir. Bu yöntem anlatıların içerik analizlerinde okul yöneticisinin yeterlikleri ve entelektüel liderlik yetkinlikleri araştırılırken kullanılmıştır. Kavramsal çerçevede belirtilmiş olan kuramsal bilgilere göre okul yöneticilerinin deneyimleri alt temalarda gruplandırılmıştır. Okul yöneticisinin yeterlikleri kavramsal, teknik, insancıl ve teknolojik yeterlikler olarak dört tema altında analiz edilmiştir.

Entelektüel liderlik yetkinlikleri ise model olma, gözetici ve savunucu olma ve kazandırıcı olma boyutu olarak üç temada ele alınmıştır.

Nitel verilerin analizinde ana temalarda yer alan maddelerin tekrarlanma sıklığı (*f*) verilmiştir. Bu doğrultuda daha nesnel analiz yapma olanağı sağlanmıştır. Elde edilen veriler anlatıların içeriği mümkün olduğunca değiştirilmeden güvenilirliğin artırılması amacıyla doğrudan belirtilmiştir. Alt temalar doğrultusunda alıntılardan hangilerinin örnek verileceği konusunda titizlikle durulmuştur. Bir alt amaç içeriği ile ilişkilendiren tüm anlatılar yeniden incelenerek içeriği en çok yansıtan anlatılar seçilmeye çalışılmıştır. Ayrıca alt temayı farklı yönleri ile ele alan ve olumlu olumsuz örnekleri olacak şekilde yapılmış örnekler tercih edilmiştir. Her bir alt tema için uygun olduğu düşünülerek verilen alıntı farklı bir alt tema ile uygun olsa bile tekrar örnek olarak verilmemiştir. Böylece her bir alıntının bir kez örnek olarak kullanılması sağlanmıştır. En uygun olan anlatılar belirtmeye çalışılmıştır.

Demografik özelliklerin yönetsel deneyimler, yönetici yeterlikleri ve entelektüel liderlik yetkinlikleri üzerindeki etkisinin araştırılmasında ise nicel ve nitel verilerin toplandığı katılımcıların demografik özellikleri de belirlenmiştir. Nicel verilerin toplandığı katılımcı okul yöneticilerinin demografik özellikleri doğrultusunda yapılan analizlerde SPSS paket programı kullanılmıştır. Nitel verilerin toplandığı okul yöneticilerinin demografik özelliklerine göre değerlendirmelerin yapılabilmesi için anlatı analizleri üzerinde katılımcı kodlarına göre her bir demografik özellik için ayrı analizler yapılmıştır. Analizlerin yapılması için de deneyimleri alınan okul yöneticileri katılımcı kodlarına doğrultusunda anlatı belirtme durumları yeterlikleri ve entelektüel liderlik yetkinliklerine göre ayrıca analiz edilmiştir.

Yönetici yeterliklerine göre deneyim belirtme durumu doğrultusunda analiz edilen katılımcı kodları aşağıdaki Tablo 19'da belirtilmiştir.

Tablo 19

Yönetici Yeterliklerine Göre Katılımcıların Analizi

Alan	No	Okul Yöneticisi Kodu	f	Alan (f)
Kavramsal Yeterlikler	1	GF37,YG1,YG5,YG10,YG11,YG12	6	51
	2	YG1,YG10,YG12	3	
	3	YG10	1	
	4	YG1,YG3,YG4,YG6,YG12	5	
	5	GF24,GF31,YG4,YG5,YG6,YG8,YG9,YG10,YG11,YG12	10	
	6	GF25,YG7,YG12	3	
	7	GF6,GF7,GF9,GF18,GF23,GF34,YG5,YG6,YG10,YG11	10	
	8	GF10,YG8,YG11,YG12	4	
	9	GF3,GF9,GF31,GF38,YG1,YG6,YG11,YG13	8	
	10	YG3	1	
Teknik Yeterlikler	11	GF31,YG1,YG4	3	77
	12	YG1,YG3,YG10	3	
	13	YG3,YG8,YG11	3	
	14	GF22,GF31,YG3,YG5,YG8,YG13	6	
	15	GF7,GF9,GF34,YG6,YG7	5	
	16	YG6,YG7,YG8,YG9,YG11	5	
	17	GF8,GF10,GF21,GF24,YG1,YG4,YG6,YG11	8	
	18	YG4,YG11	2	
	19	GF10,GF20,YG2,YG4,YG7,YG11	6	
	20	GF8,GF10,GF12,GF16,GF26,YG1,YG2,YG3,YG5,YG7,YG11,YG13	12	
	21	YG1,YG6,YG8	3	
22	GF18,YG4,YG7,YG8	4		
23	GF11,YG5,YG6	3		
24	GF14,GF31,YG3,YG4,YG13	5		
25	GF2,GF8,GF14,GF16,GF23,YG7,YG9	7		
26	YG1,YG5	2		
İnsancıl Yeterlikler	27	GF1,YG5,YG8,YG11,YG12,YG12,YG13	6	86
	28	GF24,YG5	2	
	29	GF10,GF37,3GF8,YG7,YG12	5	
	30	YG5,YG8,YG9,7G11	4	
	31	GF21,GF26,GF34,GF37,YG1,YG4,YG6,YG7,YG9,YG10,YG12,YG13	12	
	32	GF2,GF15, GF22,GF23,GF24,GF32,YG1,YG5,YG13	9	
	33	GF1,GF25, YG2,YG6,YG7,YG8,YG12	7	
	34	GF11,GF15, GF19,GF29,YG2,YG7,YG9,YG10,YG11,YG13	10	
	35	GF19,GF34, GF37,YG5,YG8,YG12	6	
	36	GF1,GF4, GF12,GF16,GF19,GF21,GF24,YG2,YG5,YG9,YG11,YG13	12	
	37	YG5,YG7, YG11	3	
38	GF18,YG4, YG6,YG7	4		
39	GF22,YG2 YG4,YG5,YG9,YG12	6		
Teknolojik Yeterlikler	40	GF23,YG1	2	35
	41	GF23,YG2,YG5,YG8	4	
	42	GF23,YG1,YG10	3	
	43	YG1,YG7,YG8,YG10	4	
	44	GF23,YG1,YG2	3	
	45	YG7,YG8	2	
	46	GF26,YG1,YG5,YG7,YG10	5	
	47	YG4,YG6,YG8	3	
	48	YG1,YG6	2	
	49	YG4,YG6	2	
50	YG1,YG5,YG7,YG11,YG12	5		
Toplam				249

Tablo 19’da görüldüğü üzere yönetici yeterlikleri alanlarındaki maddelerde anlatıları olan okul yöneticilerinin yönetici kodu ve tekrarlanma sıklıkları (f) vardır. Dört yeterlik alanına göre toplam tekrarlanma sıklıkları belirtilmiştir. Ayrıca ayrıntılı olarak yeterlik alanlarındaki maddelere göre de katılımcı tekrarlanma sıklıkları verilmiştir.

Demografik özelliklere göre entelektüel liderlik yetkinliklerindeki nitel verilerin değerlendirilmesinde analiz edilen anlatıların hangi katılımcı tarafından belirtildiği tespit edilmiştir. Bu doğrultuda entelektüel liderlik yetkinliklerine ait katılımcı kodları Tablo 20’de belirtilmiştir.

Tablo 20

Entelektüel Liderlik Yetkinliklerine Göre Katılımcıların Analizi

Tema	No	Okul Yöneticisi Kodu	f	Tema f
Model Olma	1	GF26,GF34,GF38,YG3, YG6,YG7,YG8,YG9,YG13	10	79
	2	GF10,GF15,GF18,GF19,GF21,GF22,GF29,GF31,GF37,YG1,YG2,YG3,YG4,YG5,YG7,YG8,YG9,YG10,YG11,YG12,YG13	21	
	3	GF1,GF24,GF32,YG2,YG3,YG6,YG8,YG9,YG10,YG12	10	
	4	GF2,GF7,GF9,GF12,GF16,GF23,YG4,YG7,YG11	9	
	5	YG8,YG11	2	
	6	YG1,YG5,YG7,YG11,YG12	5	
	7	GF8,GF11,GF18,GF24,GF25,YG1,YG2,YG5,YG8,YG11, YG12, YG13	14	
	8	GF23,YG3,YG4,YG5,YG8,YG9,YG12	8	
Gözetici ve Savunucu Olma	9	GF31,YG6,YG8,YG10	4	75
	10	GF12,YG1,YG2,YG6,YG12	5	
	11	YG1,YG6,YG11,YG13	4	
	12	GF10,YG1,YG2,YG3,YG4,YG5,YG6,YG8,YG10,YG12	10	
	13	YG2,YG5,YG9,YG12	4	
	14	YG1,YG5,YG6,YG9,YG10,YG11,YG13	7	
	15	GF8,YG1,YG5,YG6,YG13	7	
	16	GF7,GF20,GF38,YG1,YG6,YG8,YG9,YG11	8	
	17	GF11,YG1,YG5,YG7,YG9,YG10,YG11	7	
	18	GF34,YG1,YG2,YG5,YG8,YG9,YG13	7	
	19	GF9,GF25,YG4,YG5,YG6,YG10	6	
	20	GF37,YG4,YG7,YG9,YG11,YG12	6	
Kazandırıcı Olma	21	GF3,GF6,GF8,YG5,YG6,YG10,YG11	7	28
	22	GF9,YG10,YG13	3	
	23	YG10,YG11	2	
	24	GF12,GF16,YG1,YG2,YG4,YG5,YG6,YG7,YG8,YG11,YG13	11	
	25	GF25,YG1,YG2,YG4,YG5	5	
Toplam			182	

Tablo 20’de görüldüğü üzere entelektüel liderlik yetkinlikleri alanlarındaki maddelerde anlatıları olan okul yöneticilerini belirtmek üzere yönetici kodu ve tekrarlanma

sıklığı (f) verilmiştir. Üç entelektüel liderlik yetkinlik alanına göre toplam tekrarlanma sıklıkları belirtilmiştir. Ayrıca ayrıntılı olarak yetkinlik alanlarındaki maddelere göre de katılımcı tekrarlanma sıklıkları verilmiştir.

Okul yöneticilerinin demografik özellikleri ile yeterlik düzeyleri, entelektüel liderlik yetkinlikleri ve yönetsel deneyimleri arasında yapılan nicel ve nitel verilerin analizleri ile cinsiyet, eğitim, fakülte, üyelik ve deneyim sırasıyla verilmiştir.

Nicel ve nitel verileri ilişkilendirme

Araştırma soruları doğrultusunda nicel ve nitel veriler toplanmıştır. Nicel veriler okul yöneticilerine uygulanan ölçekler yoluyla elde edilen verilerdir. Nitel veriler ise okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerini paylaştıkları anlatılardır.

Karma yöntem araştırmalarında nicel ve nitel verilerin bir arada kullanılarak analiz etmeyi mümkün kılmak için bir veri türü diğer veri türüne dönüştürülebilir ve bu duruma veri dönüştürme denir (Creswel ve Clark, 2015). Araştırmada nitel veriler nicel verilere dönüştürülerek analizlerde kullanılmıştır. Nitel veriler analiz aşamasında belirtilen temalarda yer alan kavramların tekrarlanma yoğunluğu (f) sayılarına dönüştürülerek nicel hale getirilmiştir. Böylece araştırma temalarındaki verilerin daha nitelikli olarak betimlenmesi sağlanmıştır.

Okul yöneticilerinin demografik özellikleri doğrultusunda yönetici yeterlikleri, entelektüel liderlik yetkinlikleri ve deneyimlerini belirten analizler öncelikle yapılmıştır. Bu analizler demografik özellikler ile yönetici yeterlikleri ve entelektüel liderlik yetkinliklerinin ilişkileri değerlendirmek için de kullanılmıştır. Cinsiyete ilişkin t-testi sonuçları ve diğer demografik özelliklere ait ANOVA testi sonuçları değerlendirilmiştir. Bu testlerin anlamlı fark oluşturma durumuna göre sonuçları aşağıdaki Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21

Demografik Özellikler İle Yönetici Yeterlikleri Ve Entelektüel Liderlik Yetkinlikleri Arasındaki İlişkiler (T-Testi Ve ANOVA Bulguları)

Alanlar	Cinsiyet p (t-testi)	Eğitim p (Anova)	Fakülte p (Anova)	Üyelik p (Anova)	Yöneticilik p (Anova)
Kavramsal Yeterlikler	,450	,251	,807	,133	,003*
Teknik Yeterlikler	,190	,433	,686	,304	,005*
İnsancıl Yeterlikler	,914	,628	,252	,607	,140
Teknolojik Yeterlikler	,123	,646	,316	,560	,041*
Yönetici Yeterlikleri	,407	,490	,224	,358	,014*
Model Olma Yetkinlikleri	,177	,100	,622	,258	,002*
Gözetici-Savunucu Olma Yetkinlikleri	,137	,070	,636	,471	,008*
Kazandırıcı Olma Yetkinlikleri	,001*	,020*	,238	,487	,000*
Entelektüel Liderlik Yetkinlikleri	,023*	,031*	,405	,326	,002*

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 21’de verilen bulgulara göre okul yöneticilerinin demografik özellikleri ile yönetici yeterlik alanları ve entelektüel liderlik yetkinlik alanları arasında t-testi ve ANOVA testi sonucunda anlamlı farklılıklar saptanmıştır ($p < 0.05$). Okul yöneticilerinin cinsiyetleri ile kazandırıcı olma yetkinlikleri ile entelektüel liderlik yetkinlikleri arasında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Eğitim durumu ile okul yöneticilerinin kazandırıcı olma yetkinlikleri ile entelektüel liderlik yetkinlikleri arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Okul yöneticilerinin yöneticilik süreleri ile yönetici yeterlikleri ve entelektüel liderlik yetkinlikleri arasında tüm alanlarda anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Sadece insancıl yeterlikler alanında yöneticilik yeterliklerinde yöneticilik süresine göre anlamlı farklılık görülmemiştir.

Okul yöneticilerinin yeterlikleri ve entelektüel liderlik yetkinliklerinde en fazla etkili olan demografik özellik yöneticilik süresidir. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin yeterlikleri, entelektüel liderlik yetkinlikleri ve deneyimleri arasındaki ilişkiler yöneticilik süreleri temel alınarak değerlendirilmiştir. Yöneticilik süresine göre yapılan nicel ve nitel veriler ele alınmıştır. Okul yöneticilerinin yeterlikleri ve entelektüel liderlik yetkinlikleri değerleri için, 5’li likert tipi ölçeklerin uygulama sonucunda elde edilen yöneticilik sürelerine ait ortalamalar (\bar{X}) kullanılmıştır. Bu doğrultuda nicel veriler 1-5 değerleri arasındadır. Okul yöneticilerinin

deneyimleri için yöneticilik sürelerine göre anlatısı olma durumları tekrarlanma sıklıkları (f) kullanılmıştır. Bu doğrultuda nitel veriler 0-180 (entelektüel liderlik yetkinliklerinde toplam) / 249 (yönetici yeterliklerinde toplam) aralığındadır.

Nitel ve nicel verilerin bir arada kullanılarak değerlendirilebilmesi amacıyla nitel verilerde ikinci bir işlem uygulanmıştır. Okul yöneticilerinin yeterlik ve entelektüel liderlik yetkinlik deneyimlerine ait değerler için alana ait tekrarlanma sıklıklarının (f) yöneticilik sürelerine göre yönetici sayılarına (n) bölünerek hesaplanan ortalamalar ($\bar{X}=f/n$) kullanılmıştır.

Karma yöntem veri analizi, her iki analizden elde edilen bulguların birbirine uyuşup uyuşmadığına ve nasıl uyuştuklarına ilişkin cevapları bulmak için yürütülür. Bulguları karşılaştırmak için veri dönüştürme işlemi yapılır. Dönüştürme ile oluşturulmuş veri ve diğer veriyi karşılaştırmak için nicel ve nitel bulguları bir özet tablosunda birlikte sunabilirsiniz (Creswel ve Clark, 2015). Nitekim alt amaçlarda nicel ve nitel verilerin sunulmasının ardından nicel ve nitel veri karşılaştırmaları aynı tablo üzerinde nicel ve nitel veri bir arada verilerek karşılaştırmalar yapılmıştır.

Okul yöneticilerinin yönetsel deneyimleri, yeterlikleri ve entelektüel liderlikleri arasındaki ilişkiyi değerlendirebilmek için bulgular bölümünde nicel ve nitel bulgular birlikte kullanılmıştır. Karma yöntem araştırmalarında nicel ve nitel veriler ayrı ayrı elde edildikten sonra nicel ve nitel aşamalardan elde edilenler birlikte değerlendirilebilir. Böylece karma yöntem ile araştırmada elde edilen çıkarımların niteliğini arttırmak için nicel ve nitel veriler bir arada kullanılır (Creswel ve Clark, 2015). Okul yöneticilerinin yöneticilik süreleri doğrultusunda yeterlikleri, entelektüel liderlik yetkinlikleri ve deneyimleri arasındaki ilişkileri değerlendirmek üzere kullanılan nitel ve nicel veriler birlikte Tablo 22'de sunulmuştur.

Tablo 22

Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süreleri Doğrultusunda Yeterlikleri, Entelektüel Liderlik Yetkinlikleri Ve Deneyimleri Arasındaki İlişkiyi Değerlendirmede Kullanılan Veriler

Alanlar	Yöneticilik süresi	Nicel veriler		Nitel veriler		
		n	\bar{X}	n	f	\bar{X}
Kavramsal Yeterlikler	1ay-1yıl	34	3,69	4	2	0,50
	1yıl,1ay-5 yıl	106	4,02	15	6	0,40
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,19	5	3	0,60
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,05	17	23	1,35
	20yıl üzeri	33	4,05	10	7	0,70
Teknik Yeterlikler	1ay-1yıl	34	3,83	4	0	0,00
	1yıl,1ay-5 yıl	106	4,15	15	17	1,13
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,32	5	9	1,80
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,15	17	28	1,65
	20yıl üzeri	33	4,17	10	23	2,30
İnsancıl Yeterlikler	1ay-1yıl	34	4,18	4	5	1,25
	1yıl,1ay-5 yıl	106	4,37	15	9	0,60
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,46	5	15	3,00
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,32	17	34	2,00
	20yıl üzeri	33	4,25	10	23	2,30
Teknolojik Yeterlikler	1ay-1yıl	34	3,93	4	0	0,00
	1yıl,1ay-5 yıl	106	4,29	15	7	0,47
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,31	5	8	1,60
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,15	17	14	0,82
	20yıl üzeri	33	4,13	10	6	0,60
Yönetici Yeterlikleri	1ay-1yıl	34	3,95	4	7	1,75
	1yıl,1ay-5 yıl	106	4,22	15	39	2,60
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,33	5	35	7,00*
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,20	17	99	5,82*
	20yıl üzeri	33	4,15	10	69	6,90*
Model Olma Yetkinlikleri	1ay-1yıl	34	3,81	4	4	1,00
	1yıl,1ay-5 yıl	106	4,18	15	11	0,73
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,26	5	10	2,00
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,27	17	34	2,00
	20yıl üzeri	33	4,28	10	20	2,00
Gözetici-Savunucu Olma Yetkinlikleri	1ay-1yıl	34	3,73	4	2	0,50
	1yıl,1ay-5 yıl	106	4,07	15	11	0,73
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,20	5	3	0,60
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,07	17	35	2,06
	20yıl üzeri	33	4,17	10	22	2,20
Kazandırıcı Olma Yetkinlikleri	1ay-1yıl	34	3,36	4	0	0,00
	1yıl,1ay-5 yıl	106	3,86	15	4	0,27
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,02	5	1	0,20
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,05	17	13	0,76
	20yıl üzeri	33	4,13	10	10	1,00
Entelektüel Liderlik Yetkinlikleri	1ay-1yıl	34	3,70	4	6	1,50
	1yıl,1ay-5 yıl	106	4,04	15	26	1,73
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,19	5	14	2,80
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,10	17	82	4,82
	20yıl üzeri	33	4,20	10	52	5,20*

* \bar{X} >5.00 olan değerler 5.00 olarak alınacaktır.

Tablo 22’de yöneticilik sürelerine göre okul yöneticilerinin yönetici yeterliklerine, entelektüel liderlik yetkinliklerine ve deneyimlerine ait bulgular bir arada değerlendirilmiştir. Tabloda yönetici yeterliklerinin nitel verilerinde 5yıl,1ay-10yıl ($\bar{X}=7,00$), 10yıl,1ay-20yıl ($\bar{X}=5,82$) ve 20yıl üzeri ($\bar{X}=6,90$) olanların, entelektüel liderlik yetkinlikleri nitel verilerinde de 20yıl üzeri ($\bar{X}=6,90$) olanların ortalamalarının 5’in üstünde olduğu görülmektedir. 5’li likert tipi değerlendirmeye uygun olması amacıyla belirtilen bu dört değer tam yeterli/yetkin 5.00 olarak değerlendirilmiştir. Bu analizler doğrultusunda Tablo 22’de gösterilen veriler kullanılarak bulgular bölümünde Tablo 135, Tablo 136 ve Tablo 137 oluşturulmuştur.

Elde edilen nitel ve nicel verilerin ilişkilendirilmesi ise ortak temalar doğrultusunda değerlendirmeler yapılmıştır. Nicel ve nitel verilerin ilişkilendirilmesi, nicelleşmiş nitel veriler ile nicel verilerin ilişkilendirilmesi şeklinde yapılır (Creswel ve Clark, 2015). Okul yöneticilerinin yönetici yeterliklerine ve entelektüel liderlik yetkinliklere sahip olma düzeylerine ilişkin bulgular ile demografik özelliklerin etkisine ilişkin bulgular başlıklarında nitel ve nicel veriler sıra ile verilmiştir. Başlık sonlarında nitel ve nicel veriler bir arada değerlendirilerek başlık genel içeriği doğrultusunda analiz edilmiştir. Bu analizde nitel veri olan anlatılara yer verilmemiştir.

Okul yöneticilerinin yönetsel deneyimleri, yeterlikleri ve entelektüel liderlikleri arasındaki ilişkiyi değerlendirilmesinde ise verilerin karşılaştırılması ve bütünleştirilmesi işlemleri yapılmıştır. Verileri karşılaştırmasında farklı kaynaklardan elde edilen veriler karşılaştırılır, verileri bütünleştirmede ise tüm verileri tutarlı bir hale getirme gerçekleştirilir (Creswel ve Clark, 2015). Araştırmanın son alt amacı olan okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin, yeterlikleri ve entelektüel liderlikleri üzerindeki etkinin incelenmesinde nitel ve nicel verilerin karşılaştırılması yapılmıştır. Bu verilerin analizlerde bütünleştirilmesi ise araştırma sonuçlarında kullanılmıştır.

Bölüm III: Bulgular

Araştırmanın amacı okul yöneticilerinin yeterliklerinin ve entelektüel liderlik düzeylerini yönetsel deneyimlerini ne düzeyde etkilediğini ortaya koymaktır. Araştırmanın amacı doğrultusunda; okul yöneticilerinin yönetsel deneyimleri, okul yöneticilerinin yeterlik ve entelektüel liderlik düzeyleri, okul yöneticilerinin demografik özelliklerinin etkileri ve deneyim-yeterlik-entelektüel liderlik arasındaki ilişki alt amaçlar olarak araştırılmıştır. Alt amaçlara ait bulgular, yönetsel deneyimler, yönetici yeterlikleri, entelektüel liderlik ve demografik özellikler başlıkları doğrultusunda aktarılmaya çalışılmıştır.

Okul Yöneticilerinin Yönetsel Deneyimlerinin Kaynaklarına İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin kaynakları araştırılmıştır. Okul yöneticilerinin yönetici oldukları süreç içinde elde ettikleri deneyimlerin kaynaklarına ulaşmak amacıyla yöneticilik deneyimlerini anlatmaları istenmiş, yöneticiliği tercih etme sebepleri sorulmuş ve deneyimli okul yöneticisi kavramı hakkındaki düşünceleri alınmıştır. Yönetsel deneyimlerinin kaynaklarının asıl belirleyicisi ise yöneticiyken yaşadıkları olaylar olduğu düşüncesiyle okul yöneticilerinden bu deneyimlerini anlatmaları istenmiştir.

Yöneticilik deneyimi

Okul yöneticilerinin yöneticilik deneyimlerine ait bilgiler görüşme formu yolu ile elde edilmiştir. Yönetici görüşme formu doğrultusunda elde edilen verilere içerik analizi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin yöneticilik yaptığı süreç içerisinde hangi yöneticilik kademelerinde görev yaptıklarını, Türkiye’de hangi bölgelerinde yöneticilik yaptıklarını, özellikle zor şartları olduğu bilinen doğu illeri ve köy okullarında görev yapıp yapmadıklarını ve deneyimlerine etki edip etmediğinin araştırılması amacı ile hangi okul türlerinde çalıştıklarını belirtmeleri istenmiştir. Okul yöneticilerinin belirttiği yöneticilik deneyimi içeriklerinden elde edilen bulgular Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23

Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Deneyimlerinin İçeriği

Ana Tema	Alt temalar	f	Okul Yöneticisi Kodu
Yöneticilik görevi	Müdür yardımcısı	31	GF1,GF8,GF10,GF11,GF12,GF13,GF15,GF17,GF18,GF19,GF20,GF21,GF26,GF27,GF30,GF31,GF33,GF34,GF35,GF36,GF37,YG2,YG3,YG5,YG6,YG7,YG8,YG9,YG9,YG10,YG11,YG12,YG13,
	Okul müdürü	23	GF2,GF8,GF10,GF12,GF16,GF18,GF20,GF26,GF31,GF35,GF36,YG2,YG3,YG4,YG5,YG6,YG7,YG8,YG9,YG9,YG10,YG11,YG12,YG13
	Müdür yetkili öğretmen	7	GF1,GF16,GF34, YG2,YG3,YG4,YG6
	Müdür vekili	5	GF1,GF31,GF34,GF35,YG13
	Müdür başyardımcısı	5	GF12,YG1,YG3,YG8,YG11
	Kurucu müdür	4	YG3,YG5, YG8,YG9
	Diğer	2	YG1(Teknik Mdr. Yard.), YG4 (Şube Mdr.)
Okulun bulunduğu yerleşim yeri	İlçe	13	GF11 GF13,GF14,GF19,GF20,GF23,GF24,GF25,GF26,GF34,GF36 YG1,YG13
	İl	22	GF1,GF2,GF7,GF10,GF11,GF12,GF15,GF17, GF18,GF20,GF21,GF23,GF24,GF25,GF27,GF31GF35,GF36,YG4,YG5,YG9,YG12
	Köy	9	GF15,GF20,GF23,GF24,GF25,GF34, YG3, YG4, YG6
	Doğu bölgesi	7	GF8,GF9,GF26,GF31,YG2,YG6,YG7
Okul türü	Ortaokul	16	GF9,GF10,GF11,GF13,GF17,GF18,GF21,GF22,GF23,GF24,GF25,GF32, YG2,YG3,YG4,YG16
	Lise	16	GF5,GF9,GF11,GF12,GF22,GF23,GF24,GF26,GF30,GF31,GF36,YG1,YG7,YG8,YG11,YG12
	İlköğretim okulu	13	GF16,GF20,GF23,GF24,GF25,YG2,YG3,YG4,YG5,YG7,YG8,YG10,YG12
	İlkokul	9	GF15,GF19,GF20,GF23,YG2,YG3,YG4,YG5, YG13
	Okul öncesi	5	GF14,GF37,GF38,YG9,YG12
	Diğer	3	GF2(Huzurevi)GF12(METEM)YG3(Öğretmenevi)
İçerik	Belirtmemiş	5	GF3,GF4,GF6,GF28,GF29

Katılımcıların her biri birden fazla görev türü, yerleşim yeri ve okul türünde yöneticilik görevinde bulunmuşlardır. Bu nedenle katılımcıların ifadeleri doğrultusunda bir katılımcı kodu birden fazla alt temada belirtilmiştir. Tablo 23’de görüldüğü üzere en fazla müdür yardımcılığı ve müdürlük görevlerinde bulunmuş. Göreve ilk başladığında müdür yetkili öğretmen olarak görev yapanlar mevcuttur. Örneğin YG3 müdür vekilliği hariç diğer tüm yöneticilik görevlerinde bulunmuş. Türkiye’nin doğusunda bulunan değişik yerleşim

yerlerinde görev yapan okul yöneticileri mevcuttur. Ağırlıklı olarak ortaokul ve lise türlerinde görev yapanlar, ayrıca ilköğretim okullarının olduğu dönemde görev yapan yöneticiler de mevcuttur. Yöneticilik deneyimi olarak hiçbir şey belirtmemiş beş yönetici bulunmaktadır. Bu katılımcılar görüşme formunun diğer bölümlerinde anlatıları bulunduğu için analizden çıkarılmamıştır. Okul yöneticilerinin yöneticilik deneyimlerine ait belirttikleri içerik örneklerinden bazıları şöyledir:

“Köyde bulunan ilkokulda müdür yetkili öğretmenlikle başladım. İlçeye gelince ilköğretim okulunda müdür yardımcılığı ve müdürlük yaptım. Tekrar köyde kurucu müdürlük yaptım. İlçeye geldiğimde müdür başyardımcılığı ve müdür yardımcılığı görevlerinde bulundum.” (YG3)

“Ortaokul ve lisenin birlikte eğitim verdiği bir lisede göreve başladım. Ayrıca kız meslek lisesi, süper lise, Anadolu lisesi, ilköğretim okulu, endüstri meslek lisesinde müdür yardımcısı olarak çalıştım. Çalışmadığım okul türü kalmadı desem yalan olmaz. Hem doğuda hem de batıda çalıştım.” (YG7)

“Müdür yardımcılığı ile yöneticiliğe başladım. İlkokulda on yıl müdür yardımcılığı yaptım. Bir dönem müdür vekilliği yaptım. Bir buçuk yıldır da okul müdürlüğü görevini yürütüyorum.” (YG13)

İlk yöneticiliğim birleştirilmiş sınıflarda müdür yetkili olarak başladım. Esas a tipi okulda müdürlük belde ilköğretim okulunda başladı. Sınavla atamayla tercih yaparak istediğim okula geldim. İki yıldır görevlendirme olarak okul müdürlüğü yapıyorum. İl milli eğitim müdürlüğü ve ilçe milli eğitim müdürlüğünde bir buçuk yıl kadar da şube müdürlüğü görevinde bulundum. (YG4)

Lisede müdür yardımcısı olarak bir buçuk iki sene kadar çalıştım. Sonra bir ilköğretim okulunda yine bir buçuk seneye yakın müdür yardımcılığı görevi yaptım. Bir ilköğretim okulu kuruluşunda görevlendirildim. Sonra kadrom olduğu okula tekrar

geçtim. On ay orada görev yaptıktan sonra lisede yedi ay müdür başyardımcılığı yaptım. İşte bu yedi aydan sonra müdürlük sınavını kazanmıştım. Müdürlük başvurusunu yapmaya karar verdim. Burada beş senem doluyor ve dört sene daha görevlendirme sürem uzatıldı. (YG8)

Anlatılarda görüldüğü üzere okul yöneticilerinden doğuda çalışanlar mevcuttur. Bu bölgelerde ve köylerde çalışanlar müdür yetkili öğretmenlik görevi yürütmüşlerdir. İlçe ve ilde görev yapanlar var. Anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise de yöneticilik yapılmış bunun yanında farklı kurum türlerinde de yöneticilik yapanlar var. Bunun yanında öğretmenlikten okul müdürü olanlar, görev türleri sık değişenler ile tüm görev türlerinde çalışanlar olmuştur.

Yöneticiliği tercih etme nedenleri

Okul yöneticisi olmayı tercih etme nedenlerinin okul yöneticilerinin deneyimlerinde etkili olup olmadığı araştırılmıştır. Katılımcı okul yöneticilerinin yönetici olmayı tercih etme nedenleri olarak belirttikleri ifadeler içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizinde deneyimlerinin kaynağı olabilecek konular ana tema olarak belirtilmiştir. Okul yöneticilerinin yönetici olmayı tercih etme nedenlerine göre elde edilen bulgular Tablo 24’de verilmiştir.

Tablo 24

Okul Yöneticilerinin Yöneticiliği Tercih Etme Nedenleri

Ana Tema	Alt Temalar	f	Okul Yöneticisi Kodu
Yönetici olabilirim	Yöneticilik becerisi	7	GF1,GF13,GF18,GF29,YG1,YG4,YG6,
düşüncesi	Destek görme	6	GF9,GF29,GF38,YG3,YG12,YG13
Yönetici olarak hizmet etme isteği	Liderlik özelliği	3	GF22,YG4,YG6
	Hizmet etme	13	GF3,GF4,GF6,GF10,GF11,GF15,GF16,GF20,GF21,GF31,GF32,GF34,GF35
	Yönetici olma isteği	12	GF2,GF5,GF7,GF8,GF9,GF26,GF30,GF36,GF37,GF38,YG4,YG10
	Yönetici örnekleri	3	GF18,GF25,YG8
Şartlar gereği	Zorunluluk	11	GF1,GF8,GF14,GF16,GF23,GF24,GF33,YG2,YG5,YG10,YG11
	İhtiyaç	4	GF1,YG1,YG12,YG13
Geliştirme	Deneyim aktarma	6	GF9,GF12,GF19,GF27,GF28,YG2
	Kariyer	4	GF17,GF22,YG1,YG7

Katılımcı okul müdürlerinin yöneticiliği tercih etme nedenlerinin gösterildiği Tablo 24 incelendiğinde dört ana tema oluştuğunu görebiliriz. Dört ana tema altında alt temalar belirtilmiştir. Okul yöneticilerinin çoğunluğunun yöneticiliği tercih etmesinde birden fazla nedeni mevcuttur. En fazla yoğunluk vatana millete yönetici olarak hizmet etme isteği ile yönetici olma sebebinde toplanmıştır. Ayrıca şartlar gereği de yönetici olma sebebi de birçok yönetici için geçerli olmuştur.

Yöneticiliğin kişilik yapılarına uygun olduğu ve liderlik özelliklerine sahip olduğu düşüncesiyle birçok okul yöneticisi çevrelerinden gördükleri destekle de ben bu işi yapabilirim diyerek yöneticiliğe başlamışlar. Bu düşüncelerle yöneticiliğe başlayan okul yöneticilerinin bazılarının ifadeleri şöyledir:

“İlgili vasıfları taşıdığım kanısında olan çalışma arkadaşlarımdan ön ayak olmasıyla yönetici oldum.”(GF29)

Ben yönetici olmalıydım. Daha küçükken hayatın anlamını çıraklık ile öğrenmiştim. Yöneticilikteki başarıyı buna borçlu olduğumu düşünüyorum. On üç yaşında devlet kurumu olan köy hizmetlerinin orman kampında öğretmen oluncaya kadar on yaz döneminde hep çalıştım. Bu çalışma süreci kurumların işleyişini görmemi ve deneyim kazanmamı sağladı. Kurumlardaki liderlik profillerini görmemi sağladı. Ayrıca gerek Koç burcu olmam gerekse lider ruhlu olmamdan dolayı müdür yetkili öğretmen olarak başlayınca da etkili yöneticilik yönümü görmemi sağladı. Zamanla da bunu geçmiş deneyimlerimizle de altını doldurarak yöneticilik sürecini başlattım. (YG6)

Liderliği seviyorum, ruhumda var. Öğretmenlerim de öyle diyordu zamanında en önde olacağım her zaman ben önde olacağım. Ama bir o kadar da mütevazı bir insanım. Çok fala öne çıkmayı sevmem, kendi içimde yaparım. Yöneticiliğe yaparsın dediler başladık ve on altı yıldır da çalışıyorum. (YG9)

Vatana, millete yönetici olarak hizmet etme isteği olan ve yöneticiliği isteyerek yapan okul yöneticileri de mevcuttur. Onların bu yönetici olma isteklerini mevcut okul yöneticilerinin onlara göre yanlış örnek olması da arttırmıştır. Bu sebeplerle okul yöneticisi olmayı tercih eden okul yöneticilerinin anlatılarından bazıları aşağıda belirtilmiştir.

“Bir eğitimci olarak makul beklentilerimi karşılayacak verimli bir eğitim öğretim ortamı sağlayabilmenin önemine inanarak gücümün yettiğince huzurlu, sağlıklı, mutlu, sosyal, kültürel ve akademik anlamda uygu kurumsal bir kimliğe katkı sağlayabileceğime inandığım için tercih ettim.”(GF10)

“Deneyimsiz egoist yöneticilerin adaletsiz yöneticiliklerinden dolayı böyle bir göreve talip oldum. Çalıştığım tüm kişiler de benim adaletli davranışımı çalışkan oluşumu ve gülen yüzlü birleştirici oluşumu ön plana çıkarmışlardır.”(GF25)

Ben öğretmenliğim süresinde öğrenciyken öğretmenlerimde rahatsız olduğum hususları yapmamaya çalıştım. Aynı şekilde yöneticiyken de beni yöneten kişilerin bana yaptığı yanlışları ben yapmama ilkesi üzerine karar verdim. Dediğim gibi, yapabilecek kapasiteniz varsa, kenarda durursanız bu sefer yapılanlardan şikâyet etme hakkınız olmuyor. Yani bir alanı siz boş bırakırsanız o alanda birileri illa çalışacak. Şikâyet etmek istemiyorsanız; sizin kapasiteniz de varsa o alanı doldurmalısınız diye düşünüyorum. (YG6)

Şartlar gereği birçok katılımcı okul yöneticisi yönetici olmayı tercih etmiştir. İhtiyaç doğması ve kişiyi yönetici olmaya zorlayan durumlardan dolayı yönetici olmak zorunda kalmışlardır. Onları zorlayan şartları belirten ifadelerin bazıları aşağıda sıralanmıştır.

“Aslında işin doğrusu müdür yardımcısı olarak köyden merkeze gelmek için yöneticilik deneyimim başladı. Başladıktan sonrada insan ayrılamıyor. Öyle bir tutku bu, idealist olduğumdan değil ama işin içine girdiğimde ne kadar idealist olduğumu da gördüm. Hala da ayrılamıyorum.” (YG2)

Açıkçası çoğumuz üniversitede iken idareci olacağız diye düşünmeyiz. Mezun olduktan sonra koşullar beni idareci olmaya yöneltti. Tek öğretmen olarak atandım, yöneticilik yapan kimse yoktu, kurumda da çalışkan olmam sebebi ile yöneticiliğe başladım. Şimdiki kurumda ise yeterli sayıda ders saatim olmadığı için başka okula gitmemek için yönetici oldum. (GF23)

Yönetici olmadan önce çalıştığım okulda ders saatimi doldurmadığım için başka okulda da görevlendiriliyordum. Maaş karşılığı on beş saat kendi okulumda onsekiz saat de başka okulda çalışıyordum Haftanın belli günleri diğer okulda kalan günlerde de kendi okulumda derse giriyordum. Müdür bey o dönemde “müdür yardımcısı olarak çalışmak ister misin” diye bana teklifte bulundu. Ben de diğer okullara gitmekten kurtulmayı düşünerek bu teklife “olur” dedim. Her sene başka bir okula gidiyordum bu yüzden gittiğim okullara kendimi adapte edemiyordum. Okul yöneticileri de dışarıdan gelen öğretmene genelde sorunlu sınıfları veriyordu. Teklifi kabul etmemde birinci etken bunlar değildi ama bu şekilde çalışmak da oldukça zor oluyordu. Bir başladık ondan sonra da gidiyor. (YG11)

Yönetici olmaya isteyerek başlayan okul yöneticileri vardır. Deneyimlerini aktarmak isteğiyle ve sayı olarak az da olsa kariyer planlaması olarak yöneticiliği tercih eden okul yöneticileri kendini ve diğerlerini geliştirmek için yönetici olmuşlardır. Bu tercih nedenlerini şöyle belirtmişlerdir:

“Arkadaşların teşviki ile kendimde istedim. Son dönemde ise yöneticilikteki bilgi ve becerilerimi gençlere aktarmak için yönetici oldum .” (GF9)

“İki sebepten ötürü yönetici olmayı seçtim. Birincisi eğitim yönetimi alanında yüksek lisans eğitimi aldım. Bu eğitimi değerlendirmek istedim. Diğeri de Okulun ihtiyaçları için yapabileceğin şeyler olduğunu görünce, yapabileceğime inanarak yönetici oldum.” (YG1)

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yönetici olma sebepleri arasında en fazla hizmet etme isteği ve yönetici olabileceği düşüncesiyle yöneticiliği tercih ettikleri anlatılarda da mevcuttur. Birçoğu zor şartlarda ve zorunluluktan ve çevresinden de destek alarak yönetici oldukları görülmektedir.

Deneyimli okul yöneticisi algısı

“Deneyimli okul yöneticisini nasıl tanımlarsınız?” sorusu ile okul yöneticilerinin deneyimi nasıl algıladıkları, bu algılarının kendi deneyimlerine yön verip vermediği araştırılmıştır. Tablo 25’de okul yöneticilerinin deneyimli okul yöneticisi olma ile ilgili algıları yer almaktadır.

Tablo 25

Okul Yöneticilerinin Deneyimli Okul Yöneticisi Olma İle İlgili Algıları

Ana Tema	Alt Temalar	f	Okul Yöneticisi Kodu
İnsan ilişkilerini yönetebilme	İnsan ilişkileri	17	GF1,GF7,GF8,GF10,GF11,GF14,GF24,GF26,GF27,GF28,GF30,GF34,YG2,YG7,YG8,YG11,YG12
	Ekip olma	11	GF2,GF6,GF8,GF9,GF15,GF17,GF18,GF20,GF22,YG3, YG9
Liderlik yapabilme	İletişim becerileri	3	YG5,YG6,YG9
	Liderlik özellikleri	9	GF3,GF6,GF9,GF10,GF19,GF20,GF24,GF30,GF34,
Riskli yönetebilme	Kişilik özellikleri	4	GF1,GF21,GF31,GF38
	Krize müdahale	7	GF10,GF13,GF16,GF25,GF29,YG4,YG13
(Okulu) Yönetebilme	Sorun çözme	7	GF10,GF19,GF20,GF23,YG7,YG11,YG13
	İnsiyatif alma	2	GF25,YG6
	Mevzuatı bilme	12	GF3,GF4,GF5,GF8,GF12,GF22,GF26,GF34,GF35,GF37,GF38,YG1
İçerik Belirtmemiş	Yenilik getirme	10	GF7,GF17,GF18,GF21,GF28,GF33,YG2,YG5,YG8,YG10
	Hedefleri olma	8	GF2,GF22,GF23,GF29,GF35,GF36,YG8,YG10
	Çalışmak	6	GF1,GF15,GF36,YG3,YG9,YG12
		1	GF32

Tablo 25 incelendiğinde deneyimli okul yöneticisinin dört ana temada deneyimli olması yönünde algıların oluştuğu görülmektedir. Katılımcı okul yöneticilerine göre deneyimli okul yöneticisi insan ilişkilerinde iyi olmalı, liderlik yapabilmeli, riskli yönetebilmeli ve okulu yönetimi işini yapabilmelidir. Deneyimli okul yöneticisinin en fazla

insan ilişkilerine ($f=17$) önem vermesi ve mevzuata hâkim ($f=17$) olması gerektiği vurgulanmıştır. Deneyimli okul yöneticisi okulda ekip oluşturmalı ($f=11$) ve okula yenilik getirmelidir ($f=10$).

Katılımcı okul yöneticileri anlatılarında deneyimli okul yöneticisinin özelliklerini belirtmişlerdir. Etkili iletişim becerilerine sahip bir bilinciyle hareket eden ve insan ilişkilerinde iyi olan yöneticiler deneyimli olarak görülmektedir. Deneyimli okul yöneticisinin kişilik özellikleri ile liderlik özelliklerinin nasıl algılandığını gösteren ifadeler mevcuttur. Okul yöneticilerinin anlatılarından anlaşıldığı üzere okul yöneticiliğinde deneyimli olmak insan ilişkilerinde iyi olma, liderlik yapma, riski yönetme ve okulu etkili yönetmeyi gerektirmektedir.

Sadece yıl ile deneyimli olunmuyor. Planlı programlı çalışan, insanlarla güzel diyaloglar içerisinde olan, ben yaptım değil biz yaptık diyebilen, kadrosu ile veliler ve çevre ile alan taraması yaparak gezerek güzel ilişkiler kurabilen, sponsor arayan, eksikleri zamanında görüp müdahale eden, “akıl akıldan üstündür” deyip tek başına hiçbir zaman karar vermeyen yönetici deneyimlidir. Zamanında hep böyle yaptığımız için deneyimli okul yöneticisinin böyle olması gerektiğini düşünüyorum. (YG9)

Deneyimli okul yöneticisi en başta on beş yıllık öğretmenliği olması lazım. Bu sürenin altında öğretmenlik yaparak yönetici olmuş kişi yöneticilik yapabilir ama bana göre başarılı olamaz. Böyle bir durumda beş altı yılı boşa geçer ve birçok öğretmen arkadaşı da mağdur edebilir. İkinci olarak müdürlükten önce müdür yardımcılığı yapması gerekir. Bu sürede insan ilişkilerinde deneyim kazanmalıdır. Çünkü müdür yardımcılığı müdür olmaktan farklı bir şeydir, adeta müdürlük için bir köprü gibidir. Müdür yardımcısı ile müdür de ortak çalıştığı için eğer o müdür yardımcısı müdür olduğu zaman geçmiş müdür yardımcılığı tecrübeleriyle insan ilişkilerini daha rahat kurabilir. (YG12)

Herkesin kendine göre bir yöntemi stili vardır. Herkesin deneyime bakış açıları farklıdır. Ben deneyimli yöneticiyi eğitim öğretimde kendini yetiştirmiş, hem öğretmen açısından hem öğrenci açısından hem de fiziki yapı açısından okulun içine girdiğinde eksik ve fazlalıkları görebilen yönetici olarak düşünürüm. Bazı yöneticiler görüyoruz yirmi bir sene masa başında oturmuş ama deneyim sahibi olmuş değildir. Derler ya adam olacak çocuk nesinden belli hesabı öğretmenin etkili olabildiğini zamanla kazanılan deneyimi yürüyüşünden, oturuşundan anlayabilirsin. Örneğin Türkiye’de iki çeşit futbolcu vardır biri türbine oynar biri takıma oynar yöneticiyi de türbine mi oynar takıma mı oynar anlarsınız. Okul yöneticisi üst kademeye gidip yağ çekip de bir yerlerdeyse türbin yöneticisidir ama sessiz sedasız eğitim ve okulu ile ilgileniyorsa bu deneyimli okul yöneticisidir yani okuluna yaptığı çalışmalarla ön plana çıkar, yaptığı işler kendini gösterir. (YG3)

Bana göre deneyimli okul yöneticiliği biraz donanım ile alakalı biraz da yetenek ile ilgili. Hepsini bir arada birleştiren kişi deneyimli bir yöneticidir. Bu yüzden de tek bir kıstasa bağlı değildir deneyim. Gündemi takip eden, iletişimi iyi olan ve insani yönü olan işini sevgiyle yapan yönetici bence deneyimlidir. (YG5)

Katılımcı okul müdürleri deneyimli okul müdürünün sorunları çözebilme, krize müdahale edebilme ve inisiyatif alma özelliklerine vurgu yapmışlardır. Deneyim ile riski yönetebileceğini düşünmektedirler. Deneyimli okul yöneticisinin riski yönetebileceğine dair algıları belirten ifadelerden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Sorun çözebilen, sorun ortaya çıkmadan önlem alabilen, misyon ve vizyon sahibi, resmin bütününe görebilen kişidir.” (GF23)

“İnsan kaynaklarını en verimli şekilde kurumsal faaliyetlere ivmelendiren, öngörü sahibi, kriz ortamlarını ve stres yönetimi gelişmiş, iş ve ilişkiler dengesini kurabilen aynı

zamanda çözüm odaklı ve sorunları kaynağında çözebilen hem resmi hem de doğal liderlik vasıfları bulunan birey olarak tanımlarım.”(GF10)

Müdür olmak var idareci olmak var. Deneyimli idareci iseniz okulunuzdaki sorunları kendinizin çözmesi gerekir. Okulda çalışanların barışını ve mutlu olmasını sağlamak lazım ama tabii ki bazen çıkarlar çatışabiliyor. Bu krizleri en az zararlarla atlattık deneyimli okul müdürünün görevidir. Okul müdürü deneyimini yaşanan krizlerden elde eder diye düşünüyorum.(YG4)

Deneyimli okul yöneticisine ilişkin belirtilen son özellik yönetim becerisidir. Mevzuata hâkim olarak çalışan hedefleri olan ve yeniliğe açık okul yöneticileri deneyimli olarak görülmektedir. En yoğun algılama mevzuata hâkim olma belirtilmiştir. Yönetim becerisi olarak belirtilen anlatımların bazıları şöyledir:

“Kurumunda bütün çalışmalar ve işleyiş sessiz su gibi akan motorun çalışması gibi verimli ve uyumlu olmasını sağlayan ve önünde daima yeni hedefleri olan mevcutla yetinmeyen insan.” (GF36)

“Bir okul yöneticisi dediğinizde hayatı okula getirebilen, gerçek hayatı öngörebilen, çağı yakalayabilen, eğitim öğretimin yalnızca müfredatlarda sınırlı olmadığını anlayabilen, bunu özümsemiş ve bunu diğer faaliyetlerle okuluna taşıyabilip öğrencilerin de kendini gerçekleştirmesine fırsat veren bir yönetici deneyimlidir bence.” (YG10)

Bana göre deneyimli okul yöneticisi gelecek vizyonuna sahip bir kişi olabilmeli. İşi yaptığı sürenin çok olması onun tecrübesini arttırmalı. Yoksa uzun süre çalışmak onun kalitesini attırmaz bence. Bir yönetici on beş, yirmi senedir müdür olabilir ama bu zaman içerisinde kendini hiç yenilemiyorsa, bir öğrencisi kendisinden çok daha iyi bir şekilde bilgisayar kullanıyorsa hakikaten orada bir sıkıntı yaşayabilir. En azından yenilikleri kabullenmede zorlanır. Yenilik, çalıştığınız kişileri daha iyi anlamayı sağlıyorsa avantaj sağlıyor. (YG8)

Yönetmel deneyimlerin kaynakları

Okul yöneticilerinin yönetmel deneyimlerinin kaynaklarının asıl belirleyicisi olarak katılımcı okul yöneticilerinin anlattıkları yönetmel deneyimleri ele alınmıştır. Okul yöneticilerinin yönetmel deneyimlerini elde etmek amacıyla katılımcılara yönlendirici üç soru sorulmuştur. Okul yöneticilerinin anlatılarına içerik analizi yapılmıştır.

Okul yöneticiliğinin ilk yıllarındaki (ilk 5 yıl) yönetmel deneyimler

Okul yöneticilerine ilk olarak “Okul yöneticiliğine başladığınız ilk yıllarda (ilk 5 yıl) yaşadığınız deneyimleriniz nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Katılımcı okul yöneticilerinin ilk yıllarındaki deneyimlerini anlatmaları istenmiştir. Katılımcı okul yöneticilerinin anlatılarından elde edilen veriler Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26

Okul Yöneticilerinin İlk Beş Yıl İçinde Edindikleri Yönetmel Deneyimlerinin İçeriği

Ana Tema	Alt Temalar	f	Okul Yöneticisi Kodu
İnsan ilişkilerini yönetebilme	İnsan ilişkileri	11	GF14,GF17,GF19,GF25,GF34,YG1,YG2,YG6,YG7, YG12,YG13
	Ekip olma	4	GF10,YG1,YG3,YG4
	İletişim becerileri	3	YG5,YG7,YG13
Liderlik yapabilme	Kişilik özellikleri	3	GF1,GF10,YG2
	Liderlik özellikleri	2	YG1,YG4
Riski yönetebilme	Sorun çözme	5	GF22,GF38,YG1,YG3,YG10
	İnsiyatif alma	4	YG3,YG10,YG12,YG13
	Krize müdahale	2	GF20,YG9
(Okulu) Yönetebilme	Çalışma	14	GF2,GF8,GF12,GF14,GF15,GF16,GF23,GF31,YG4, YG5,YG6,YG9,YG11,YG13
	Mevzuatı bilme	9	GF7,GF9,GF17,GF31,GF34,GF37,YG5,YG10,YG12
	Yenilik getirme	3	YG1,YG8,YG10
	Hedefleri olma	2	YG1,YG8
Süreç	Zor şartlar	8	GF2,GF8,GF14,GF16,GF23,YG4,YG5,YG9
	Öğrenme	4	GF7,GF11,GF24,GF31
	Rahat olma	4	GF9,GF15,GF21,GF27
	Danışma	3	GF26,YG5,YG6
İçerik Belirtmemiş		13	GF3,GF4,GF5,GF6,GF13,GF18,GF28,GF29,GF30, GF32,GF33,GF35,GF36

Tablo 26’da okul yöneticilerinin ilk beş yılda elde ettikleri deneyimlerine ait içerik analizi gösterilmiştir. Anlatılan deneyimlerin içeriği deneyimli okul yöneticisi ile ilgili algıların içeriğindeki ana tema ve alt temalar doğrultusunda değerlendirilmiştir. Katılımcı okul yöneticileri deneyimlerini anlatırken ilk beş yıllık süreci de değerlendirmişlerdir. Katılımcı olan elli bir okul yöneticisinin 13’ü içerik belirtmemiştir. İçerik belirtmeyen okul yöneticileri görüşme formunu dolduran okul yöneticilerindedir. 38 katılımcının içeriği ele alınmıştır. İlk beş yıl okul yöneticilerinin bir kısmı zor şartlarda ($f=8$) çok çalışmışlardır ($f=14$). Öğretmenler, veli öğrenciler ve çevre ile olumlu ilişkiler ($f=11$) geliştirmek için uğraşmışlardır. Birçoğu mevzuata hâkim olma ($f=9$) yönünde kendilerini geliştirmek adına öğrenmeye ($f=4$) çalışmışlar ve daha tecrübeli olan yöneticilere ($f=4$) danışmışlardır. Süreç içinde insiyatif olarak ($f=4$) yaşanan sorunları çözmeye ($f=5$) çalışmışlardır. Katılımcı okul yöneticileri az bir oran da olsa kişilik özelliklerini ($f=3$) ön plana çıkartarak iletişim becerisini ($f=2$) kullanabilmiş ve ekip ruhu oluşturmak ($f=4$) için liderlik özellikleri ($f=2$) gösterebilmiştir.

“İlk yıllarda köy gibi bir ortamda başlamak doğal olarak birçok fiziksel eksiklikler gibi dezavantajlarla başlamanıza neden oluyor. İdarecilikten ziyade okulda her şey siz oluyorsunuz. Beklemediğiniz bir anda hazır olmadığınız bir alanda görev yapmak için çok sabır ve çaba gerekiyor.” (GF23)

Bu süreç ilk olarak yönetim tarzına uygun tavır (makul) oluşturma ile başladı. Daha sonra mevcut fiziki ve beşeri kaynakları en verimli şekilde değerlendirmeye çalıştım. Ama göreve yeni geldiğinizde sizden yapabileceklerinize dair beklenti çok yüksek oluyor. Bu beklentileri ulaşılabilir seviyeye çekmem gerektiğini etüt ettim. Sonrasındaki süreçte ise şeffaf, samimi bir kurumsal kimlik oluşturma gayreti olmuştur. Yönetici olmadan önceki idealim ise tüm paydaşların aynı gayret ve hassasiyeti taşımalarıydı. (GF10)

İlk başladığım okulda bulunduğum ortamda hayal kırıklığını yaşadım. Öğretmen çok fazla öğrenci sayısı azdı. Aslında imkânlar çok vardı ama kullanılmamıştı. Mesela okulun giriş kapısı bile yaptırılmamış kırık bir şekilde duruyordu. Yönetici olarak gittiğimde yaptığım ilk iş bu mekanik arızayı gidermek oldu. Sonra öğretmenleri işin içine sokmak gerekiyordu. Öğretmenlerle bulunduğumuz bölgedeki piknik alanlarında piknikler düzenledik, etkinlikleri hep birlikte yaptık. Öğretmenlerle birlikteliği de zamanla sağladığımızı düşünüyorum. Tabii ki elini taşın altına sokmayan öğretmenler de oldu. Şimdiye kadar hep şöyle yaptım sevsem de hiçbir öğretmeni dışlamadım. Bu tür öğretmenlerden de alabileceğim en yüksek verimi almaya çalışıyorum. Bazı öğretmenler verebileceği en yüksek verimi sunarken bazıları ise standart bir verim gösterebiliyor. Bardağın hep dolu tarafını görmeye çalıştım. (YG4.1)

Yöneticiliğe müdür yetkili öğretmen olarak başladım. Doğu'da bir okulda çalışınca şartlar zor ve küçük bir okul olunca öğretmenlerle ilişkiler daha samimi oluyor. Yönetimde yapılacak iş ve işlemler için amirlerime sık sık işlerin nasıl yapılacağını sorma ihtiyacı hissediyordum. Yine bir iş için arayıp sorduğum bir gün şube müdürü “Hasan nasıl yaparsan yap, yeter ki senin kararın olsun, bundan sonra arayıp sorma artık” dedi. Ondan sonra yönetmelikteki maddeleri yorumlayarak, kendi tecrübemi de katarak kararlar almaya başladım. (YG6.2)

Katılımcı okul yöneticilerinin anlatılarında belirttikleri gibi yönetsel deneyimlerine bakıldığında görev yaptıkları yerleşim yerinin köy ya da doğu illeri ve zorunluluktan yönetici yani müdür yetkili öğretmen olmaları ve ilçede de olsa hizmet etme isteğinin olması gibi durumlar yöneticilerin deneyimlerini etkilediği görülmektedir. Bu gibi nedenlerden dolayı katılımcı okul yöneticileri zor şartlarla başa çıkmak için çok çalışmışlar, işi öğrenmek için çabalamışlardır.

Okul yöneticiliğinde yeterli ve lider hissedilen yönetsel deneyimler

Okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin kaynaklarını araştırmak amacıyla “okul yöneticiliğinde kendinizi yeterli ya da lider hissettiğiniz deneyimleriniz nelerdir?” sorusu sorulmuş ve katılımcı okul yöneticilerinin deneyimlerini anlatmaları istenmiştir. Katılımcı okul yöneticilerinin anlatılarından elde edilen veriler aşağıda Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27

Okul Yöneticilerinin Kendilerini Yeterli Ve Lider Hissettikleri Yönetsel Deneyimlerinin İçeriği

Ana Tema	Alt Temalar	f	Okul Yöneticisi Kodu
İnsan ilişkilerini yönetebilme	İnsan ilişkileri	13	GF3,GF11,GF17,GF19,GF24,GF32,YG4,YG5,YG7, YG8,YG9,YG11,YG12
	İletişim becerileri	10	GF25,GF31,GF37,YG4,YG6,YG7,YG8,YG9,YG10, YG11
	Ekip olma	7	GF9, YG1,YG5,YG8,YG9,YG11,YG13
Liderlik yapabilme	Liderlik özellikleri	9	GF9,GF15,GF20,GF24,YG1,YG5,YG8,YG10,YG11
	Kişilik özellikleri	7	GF1,GF2,GF17,GF31,YG9,YG10,YG12
Riski yönetebilme	Sorun çözme	7	GF10,GF15, YG3,YG7,YG8,YG11,YG12
	Krizle müdahale	6	GF10, GF21,YG2,YG4,YG11,YG13
	İnsiyatif alma	2	YG4,YG13
(Okulu) Yönetebilme	Çalışma	10	GF4,GF8,GF12,GF16,GF26,YG2,YG3,YG6,YG9, YG12
	Yenilik getirme	9	GF23,YG2,YG3,YG4,YG5,YG6,YG7,YG8
	Mevzuatı bilme	6	GF6,YG1,YG7,YG9,YG10,YG11
	Organizasyon	5	GF6,GF9,GF22,GF38,YG4,
Süreç	Geliştirme	8	GF7,GF34,YG1,YG6,YG7,YG8,YG11,YG12
	Zor şartlar	2	GF8,YG6
	Eleştirme	2	YG10,YG11
İçerik Belirtmemiş		11	GF5,GF13,GF14,GF18,GF27,GF28,GF29,GF30, GF33,GF35,GF36

Tablo 27’de okul yöneticilerinin kendilerini yeterli ve lider hissettikleri deneyimlere ait içerik analizi belirtilmiştir. Anlatılan deneyimlerin içeriği deneyimli okul yöneticisi ile ilgili algıların içeriğindeki temalarda analiz edilmiş ve süreç içeriği eklenmiştir. Deneyimleri anlatma bölümünde görüşme formu dolduran katılımcıların bir kısmı (f=11) her hangi bir içerik belirtmemiştir. Yüz yüze görüşülen katılımcıların on yıl ve üzeri deneyimlerinin olması ve yüz yüze görüşmenin etkisinden dolayı daha fazla anlatıları olmuştur. Her bir anlatımın

temel içeriği alt tema başlığına göre değerlendirilmiştir. Bazı anlatılar içerikleri doğrultusunda birden fazla alt tema ile de ilişkilendirilebildiği için katılımcı kodları birden fazla alt temada belirtilmiştir.

Okul yöneticilerinin birçoğunun olumlu insan ilişkileri ($f=13$) geliştirebildikleri, iletişim becerilerini ($f=10$) kullanarak ekip ruhu ($f=7$) oluşturdukları Tablo 27'de görülmektedir. Özellikle ekip ruhu oluşturmada kişilik özelliklerini ($f=7$) ve liderlik ($f=9$) yetkinliklerini kullanabildiklerini belirtmişlerdir. Krize müdahale ($f=6$) ve sorun çözmede ($f=9$) başarılı olabildiklerini ifade etmişlerdir. Çok çalışmanın ($f=10$)ve okula yenilik getirmenin ($f=9$) de önemli olduğu görülmektedir. Yeterli oldukça organizasyonları ($f=5$) da yönetebildiklerini belirtmişlerdir. Süreç içinde zor şartların ($f=2$) devam ettiği durumların mevcuttur ancak ilk beş yıla göre farklı olarak okul yöneticileri kendilerini ve diğerlerini geliştirme ($f=8$) yönünde adımlar atmışlar ve sistemi, bazı uygulamaları eleştirel ($f=2$) bir bakışla ele almışlardır. Bu durumları belirten anlatıların bazıları şöyledir:

“Müdür olarak tayin olduğum yeni okuluma gelirken hep hayal ettiğim şey de kendi sinerjimi buraya taşımak, herkese yansıtmak oldu. İlla bu okulda değil en ücra köşelerde bile kalmış başka bir kurumda olsa bunu oluşturmak en büyük hayalimdi.” (YG6.5)

“Okul müdürü olduğumda müdür yardımcılarını yetiştirme konusunda çok şeyler yapıyorum. Özellikle ilk kez müdür yardımcılığı yapan arkadaşlarıma bol bol konuşmalar yapıyorum.” (YG7.5)

“Liderlik ve yöneticilik bence iş ve ilişkileri zorlaştığı çözümsüzlüğün kabullenildiği, kriz ve stres ortamlarında en az tahribatla normalleşmeyi sağlama becerisidir. Gündelik işler devam ederken karşılaşılan zor sınavları aşabilmek esastır. İşte o zaman lider ve yeterli olduğumu hissediyorum.” (GF10)

“Etrafımdaki insanlar (veli, öğrenci, öğretmen) yaşadıkları sorunlar hakkında bana gelip danışmaları, fikir sormaları ve olayların sonrasında etrafımdan geriye dönüt almam bana yeterli ve lider olduğumu hissettirdi.” (GF19)

“Müdür yardımcısı olduğum dönemde mevzuata çok hâkimdim, hatta önceden kurallara da çok dikkat ediyordum. Şimdi bu kadar kuralcılığı bıraktım ama şunu samimiyetle söylüyorum milli eğitimden bile en son raddede beni arıyorlar ve olayla ilgili görüşümü soruyorlar.” (YG10.2)

Okul yöneticisi olarak gerçekten çok çalıştığımı düşünüyorum. Daha önce görev yaptığım okul üç tane büyük binadan oluşuyordu. Şimdi görev yaptığım okulun neredeyse on katı idi. Göreve geldiğimde bir binanın tavanında yanıklar vardı, üç binada çatıların hepsi akıyordu, kazanların hiç biri çalışmıyordu, tuvaletlerin hepsi berbattı, neredeyse 30-40 yıllık çöpler vardı, hepsini ben çıkarmak zorunda kaldım. (YG2.3)

Okul yöneticisi olarak okulda yaptığım her yenilikten sonra kazanımlarına dönüp bakıyorum ve yaptığım işi değerlendiriyorum. Bunların içerisinde “evet bu iş çok iyi oldu ve bu işi çok iyi yaptım” dediklerim oluyor. Her zaman daha iyisini bir üstünü istiyorum. Şurada bir gelişme olmuş diyorum onu okuluma getirmeye çalışıyorum. Ben durağan kalamıyorum. (YG5.6)

Katılımcı okul yöneticilerinin anlatıları incelendiğinde okul yöneticilerinin müdür yardımcısı iken mevzuata hâkim oldukları, müdürken daha fazla yenilik yapabildikleri, çok çalıştıkları, ekip oluşturmada biz bilinci oluşturmada daha etkili oldukları görülmektedir. Yöneticilik becerisi olduğunu düşünerek yönetici olanların kişilik özelliklerini okullara taşıdığı bu yönde çalıştıkları anlaşılmaktadır. Deneyimli yöneticinin sorun çözme becerisi ve krize müdahalede etkili olduğu algısında olanlar da daha fazla sorunlarla uğraşıp bunları çözebildiklerini belirtmişlerdir.

Okul yöneticiliğinde dönüm noktası olan yönetsel deneyimler

Okul yöneticilerinin deneyimlerinin kaynaklarını araştırmak için onları derinden etkileyen, okul yöneticiliklerinde dönüm noktası olduğunu düşündükleri deneyim(ler)i değerlendirilmiştir. Okul yöneticilerinin dönüm noktası olarak değerlendirdikleri, onları derinden etkileyen deneyimlerinin içerik analizi aşağıdaki Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28

Okul Yöneticilerini Derinden Etkileyen, Dönüm Noktası Olan Yönetsel Deneyimlerinin İçeriği

Ana Tema	Alt Temalar	f	Okul Yöneticisi Kodu
İnsan ilişkilerini yönetebilme	İnsan ilişkileri	12	GF11,GF12,GF19,GF23,GF24,GF34,YG4,YG6,YG7, YG8,YG10,YG11
	İletişim becerileri	5	GF9,GF22,GF37,YG4,YG6
	Ekip olma	2	GF8,GF25
Liderlik	Kişilik özellikleri	2	GF1,GF26
Riski yönetebilme	Krize müdahale	2	GF20,GF21
(Okulu)	Sorun çözme	1	GF29
Yönetebilme	Görev	9	YG1,YG2,YG3,YG5,YG6,YG9,YG10,YG12,YG13
Süreç	Mevzuatı bilme	4	GF22,GF31,YG1,YG6
	Deneyimim yok	2	GF7,GF38
	Eğitim alma	2	GF9,YG10
	Geri dönüt	2	GF2,GF10
İçerik yönü	Şartlar	2	GF16,YG6
	Olumlu	20	GF1,GF2,GF8,GF9,GF10,GF11,GF12,GF16,GF21, GF22,GF23,GF24,GF25,GF37,YG3,YG5,YG6,YG7Y G8,YG10,YG11
	Olumsuz	15	GF19,GF20,GF26,GF29,GF31,GF34,YG1,YG2,YG4, YG6,YG7,YG9,YG10,YG12,YG13
İçerik Belirtmemiş		16	GF3,GF4,GF5,GF6,GF13,GF14,GF15,GF17,GF18, GF27,GF28,GF30,GF32,GF33,GF35,GF36

Okul yöneticilerinin kendilerini derinden etkileyen ve yöneticiliklerinde dönüm noktası olduğunu düşündükleri deneyimlere ait içerik analizi Tablo 28’de verilmiştir. Anlatılan deneyimlerin içeriği deneyimli okul yöneticisi ile ilgili algıların içeriğindeki temalarla analiz edilmiş, ayrıca içerik yönü ve süreç içeriği eklenmiştir. Görüşme formunu yazarak dolduran katılımcıların bir kısmı (f=16) her hangi bir içerik bu bölümünde belirtmemiştir. Her bir anlatımın temel içeriği alt tema başlığına göre değerlendirilmiştir.

Katılımcı okul yöneticileri en çok insan ilişkileri ($f=12$) kurmada yaşadıkları deneyimlerden olumlu ve olumsuz yönlerde etkilenmişlerdir. En çok etkilenilen diğer alt tema ise yönetici olarak göreve ($f=9$) başlama, değiştirme veya devam ettirme sürecinde yaşanan deneyimlerdir. Diğerleri ile kurdukları iletişim ($f=5$)de onları olumlu veya olumsuz şekilde etkilemiştir. Mevzuata ($f=4$) hâkim olma ve olmamanın getirdiği durumlarda yaşadıkları deneyimler de onlar için dönüm noktası oluşturmuştur. Ayrıca sorunları çözme ve ya çözememe ($f=1$), krize müdahale etme ($f=2$) durumlarına göre etkilendikleri deneyimleri mevcuttur. Ayrıca aldıkları eğitimler ($f=2$) de okul yöneticilerinde dönüm noktası olmuştur. Bu durumları belirten anlatıların bazıları şöyledir:

“MEGEP’e (Mesleki Eğitim Projesi) katılmak burada tecrübeli ve bilgi sahibi olan arkadaşları dinlemek ve onları takip etmek benim yöneticiliğimde dönüm noktasıdır.” (GF9)

“Herkes tarafından dışlanmış hafif düzeyde zihinsel yetersizliği bulunan iki kardeş sevgiyle yaklaşıldığında değerli olduklarını hissettirdiğimizde ne kadar değişebildiklerini görmek benim için çok etkileyiciydi.”(GF23)

“Öğrencinin açık liseden kaydının zamanında okulumuza yapılmaması nedeniyle uğradığım hakaret ve iftira ki hala mahkemeliyiz. Bu durum bir anne, bir kadın olarak beni derinden üzmüştür.”(GF31)

“Beş yıl sonra okul değişimine isyan ettim. İlk kurduğum okulda beş yıl çalıştım ama gerçekten çok çalıştım. Orayla çok uğraştım hep inşaat yaptım. Pat diye buraya tayinim çıktı. Bu değişime çok isyan ettim hem de çok çünkü hiç bir işimi yarım bırakıp gitmeyi sevmem.” (YG12.11)

“Benim için yöneticilik hayatımda dönüm noktası diyebileceğim dönem bir buçuk yıl boyunca ortaokul müdürüne bağlı olarak ilkokulda müdür yardımcılığı yaptığım dönemdir. Bu süreç yönetici olarak beni gerçekten çok zorlamıştı. Ben o zamana kadar çok büyük bir zevkle çalışmıştım.”(YG13.7)

Bu okulu kurarken altı yüz on beş gibi inanılmaz bir sayıda okulu açtık Bu süreçte velilerin ilgisi ve tevazusu çok fazlaydı. Önceki okulda yaptığım çalışmaların ve TKY başarısının da öğrencilerin bu okula gelmeyi istemesinde etkili olmuş olabilir. Sekizinci sınıfta bile otuz kişilik sınıflar oluşturmuştuk. Birçok kişi bu okula gelerek sınav hazırlığının son senesinde bile çocuklarını bize teslim ederek bu cesareti ve bize inandıklarını gösterdiler. Gelenlerin birçoğu dediler ki “Müdürüm sen buradaysan biz de çocuğumuzu sana emanet ediyoruz.” Bu sözler bir eğitim lideri için inanılmaz bir gururdu. (YG6.8)

Katılımcı okul yöneticilerini derinden etkileyen deneyimlerinden aktarılan bazı anlatılardan da anlaşıldığı üzere görev değişikliklerinde yaşananlar yöneticileri olumsuz yönde etkileyebilmiştir. Kişiliğine uygun olduğunu düşünerek yönetici olanlar kişilik özelliklerini ortaya koyduğunda kendilerini yönetici olarak mutlu hissetmişlerdir. Ayrıca hizmet etme isteğiyle çalışan yöneticiler mevzuata hâkim olup sorunları çözebildiklerinde yöneticiliği yapabildiğini düşünerek yollarına devam etmişlerdir.

Okul yöneticilerinin yöneticiliği tercih sebepleri deneyimlerine kaynaklık etmektedir. Özellikle zor şartlarda görev yapan okul yöneticilerinin daha fazla çalıştığı bulunmuştur. Ayrıca kişiliği ve liderlik özelliği olduğu için yöneticiliği seçenlerin insan ilişkilerinde yaşadığı deneyimlerde daha etkili oldukları görülmüştür. Mevzuata hâkim, sorunları çözen insan ilişkilerinde iyi olan okul yöneticilerinin deneyimli okul yöneticisi olarak algılandığı ortaya konmuştur. İlk beş yılda mevzuata hâkim olamadıkları için zorlandıkları, zorunluluktan yönetici olmalarına rağmen zor şartlarda çok çalıştıkları görülmüştür. İnsan ilişkilerinde kendilerini geliştirdikçe okullarında ekip ruhu oluşturabildikleri ve kendilerini lider mevzuata hâkim oldukça da yeterli hissettiklerini belirtmişlerdir. İnsan ilişkilerindeki yaşadıkları olumlu ve olumsuz deneyimlerin onları etkilediklerini, ayrıca görevlerinde değişiklik olması, atama dönemleri onla için dönüm noktası olmuştur.

Okul Yöneticilerinin Yönetmel Deneyimlerinin Yeterlik Düzeylerine Etkisine İlişkin

Bulgular

Okul yöneticilerinin yönetici yeterliklerine sahip olma düzeyleri öncelikli olarak nicel verilerden elde edilen bulgular ile belirtilecektir. Daha sonra nitel verilerden elde edilen bulgular aktarılmıştır. Bu bulguların ifade edilmesinden sonra yönetmel deneyimlerin okul yöneticilerinin yeterlik düzeylerine etkisini görmek amacıyla nitel ve nicel verilerin birbirleriyle ilişkilendirilmesi yapılmıştır.

Nicel verilerden elde edilen bulgular: Okul yöneticilerinin yeterlik düzeyleri

Okul yöneticilerinin yeterlik düzeylerini değerlendirebilmek amacıyla “Okul Yöneticileri Yeterlik Ölçeği” uygulanmıştır. 286 okul yöneticisine uygulanan ölçek sonrasında elde edilen veriler doğrultusunda okul yöneticilerinin yeterlik düzeylerine ilişkin değerlendirmelerine ait istatistikler Tablo 29’da belirtilmiştir.

Tablo 29

Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Temel İstatistikler

Yönetici Yeterlikleri	N	\bar{X}^*	Ss	Skewness		Kurtosis	
				İstatistik	S.h.	İstatistik	S.h.
Kavramsal Yeterlikler	286	4.02	,588	-,393	,144	-,341	,287
Teknik Yeterlikler	286	4.15	,592	-,056	,144	3,411	,287
İnsancıl Yeterlikler	286	4,34	,550	,673	,144	9,212	,287
Teknolojik Yeterlikler	286	4.21	,654	-,716	,144	,542	,287
Yönetici Yeterlikleri	286	4.20	,503	-,637	,144	,426	,287

*1.00-1.80 = Yok; 1,81-2.60 = Az; 2,61-3.40 = Orta; 3,41-4.20 = Çok; 4.21-5.00 = Tam

Yönetici yeterlikleri; kavramsal, teknik, insancıl ve teknik olmak üzere dört alanda değerlendirilmiştir. Tablo 29’deki değerler okul yöneticilerinin genel olarak yönetici yeterlikleri ve dört yeterlik alanında kendilerini çok yeterli düzeyde değerlendirdiklerini ortaya koymaktadır. Alanlar birbirleriyle karşılaştırıldıklarında ise, tam yeterli olarak İnsancıl Yeterlikler ($\bar{X}=4,34$, $S.s.=,550$) ve Teknolojik Yeterlikler ($\bar{X}=4,21$, $S.s.=,654$) alanları ortaya çıkmıştır. Teknik Yeterlikler ($\bar{X}=4,15$, $S.s.=,592$) ve Kavramsal Yeterlikler ($\bar{X}=4,02$,

$S.s.=,588$) alanları ise çok yeterli olarak değerlendirilmiştir. Genel olarak Yönetici Yeterlikleri ($\bar{X}=4,20$, $S.s.=,426$) de çok yeterli düzeyde değerlendirilmiştir. Genel olarak yönetici yeterlikleri, kavramsal ve teknolojik yeterlikler kavramları ait Skewnes-Kurtosis değerleri normal bir dağılımda yayıldığını ortaya koymaktadır (± 2). Ancak teknik yeterlikler ($S.s.=3,411 > 2$) ve insancıl yeterlikler ($S.s.=9,212 > 2$) kavramlarına ait Kurtosis değerleri normalden sağa doğru yığılma olduğunu göstermektedir.

Skewnes-Kurtosis değerlerinin bu sonuçları göstermesi nedeniyle yönetici yeterliklerine ait verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini değerlendirmek amacıyla normallik konusunda başvuru diğer normallik testi de uygulanmıştır. Grup büyüklüğünün elliden büyük olması durumunda K-S testi puanların normalliğin uygunluğunu incelemede kullanılan testlerden biridir (Büyüköztürk,2011). Bu işlem sonrasında elde edilen değerler Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30

Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Normallik Testi İstatistikleri

Yönetici Yeterlikleri	N	\bar{X}^*	Ss	Kolmogorov-Smirnov		
				Statistic	df	Sig.
Kavramsal Yeterlikler	286	4.02	,588	,098	286	,000
Teknik Yeterlikler	286	4.15	,592	,086	286	,000
İnsancıl Yeterlikler	286	4,34	,550	,112	286	,000
Teknolojik Yeterlikler	286	4.21	,654	,123	286	,000
Yönetici Yeterlikleri	286	4.20	,503	,082	286	,000

Tablo 30'da görüldüğü üzere K-S testi sonuçları tüm yeterlik alanlarında ve genel yönetici yeterliklerde değerlerin normal dağılım ($p > .05$) göstermektedir. Bu doğrultuda da sonuçlar değişmemiştir. Okul yöneticileri kendilerini insancıl ve teknolojik yeterliklerde tam düzeyde yeterli, kavramsal ve teknik yeterliklerde ise çok yeterli düzeyde görmektedirler.

Nitel verilerden elde edilen bulgular: Okul yöneticilerinin yeterlikleri içeriğindeki yönetsel deneyimleri

Okul yöneticilerinin yönetici yeterliklerine sahip olma düzeyleri aynı zamanda yöneticilerin anlattıkları yönetsel deneyimlerine içerik analizi yapılarak da değerlendirilmiştir. Katılımcı okul yöneticilerinin deneyimlerinin yönetici yeterliklerine göre analizinde yapılan değerlendirmeler aşağıda Tablo 31’de belirtilmiştir.

Tablo 31

Yönetici Yeterliklerine Göre İçerik Analizi Yapılan Değerlendirmeler

Değerlendirme içeriği	Deneyim (anlatı) sayısı
Değerlendirmeye alınan	189
Deneyim yaşamadığını belirten	3
Genel ifade kullanılan	2
İçeriği değerlendirmede kullanılan toplam	184

Tablo 31’de görüldüğü üzere katılımcı okul yöneticilerinin belirttiği 189 anlatı içerik analizine tabi tutulmuştur. Bu anlatılarda 3 tanesi her hangi bir deneyim yaşamadım demiştir, iki tanesi de deneyim anlatımı olarak değil görüş bildiren ifadeler olduğu için analize alınmamıştır. Belirtilen beş anlatı çıkarıldığında toplam 184 anlatı içeriği yönetici yeterliklerine göre değerlendirilmiştir. Yönetici yeterlikleri dört yeterlik alanında ele alınmıştır. Yönetici yeterlikleri alanları doğrultusunda belirtilen anlatıların tekrarlanma sıklıkları Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32

Yönetici Yeterliklerine Göre Anlatı Değerlendirme Durumu

Yönetici Yeterlikleri	Anlatı tekrarlanma		
	N	f	%
Kavramsal Yeterlikler	184	58	21,01
Teknik Yeterlikler	184	87	31,52
İnsancıl Yeterlikler	184	95	34,42
Teknolojik Yeterlikler	184	36	13,05
Yönetici Yeterlikleri	184	276	100

Tablo 32’de değerlendirmeye alınan 184 anlatının yeterlik alanlarına göre tekrarlanma sıklıkları ve genele göre oranları görülmektedir. Anlatıların en fazla tekrarlanma sıklığı insancıl yeterlik alanındadır ($f=95$). Teknik yeterlik alanında ($f=87$)da tekrarlanma sıklığı fazladır. Daha sonra kavramsal yeterlikler alanında ($f=58$) tekrarlanma sıklığı önceki iki alana göre azalmıştır. En az anlatı tekrarlanma sıklığı teknolojik yeterlikler alanındadır($f=36$).

Bu dört yeterlik alan için tekrar içerik analizi yapılmıştır. Alt tema olarak belirtilen yeterlik doğrultusunda yönetsel deneyimler değerlendirilmiştir. Her bir temada bulunan yeterlik alanına ait içerik analizi ayrı tablolarda gösterilmiştir. Bu yönetsel deneyimlerin verildiği anlatılardan bazıları açıklayıcı olması amacıyla örnek olarak aktarılmıştır.

Kavramsal Yeterlikler İçeriğindeki Yönetsel Deneyimlere İlişkin Bulgular

İlk olarak Kavramsal Yeterliklere göre değerlendirilen verilere ait içerik analizi aşağıda Tablo 33’de verilmiştir

Tablo 33

Kavramsal Yeterliklere Göre Okul Yöneticilerinin Yönetsel Deneyimleri

Tema	Alt tema	f	Anlatı (Deneyim) Kodu
Kavramsal Yeterlikler	1.Faaliyetleri planlama ve denetleme	6	A24, A28, B43, B69, B79,B81
	2.Yöneticilik ve eğitimle ilgili araştırma sonuçlarını uygulamalara yansıtma	3	B31,B67,B80
	3.Araştırmaların mantıksal yorumlarını ve uygulamalarını yapma	3	B67,B69,C36
	4.Örgütün ve üyelerinin öncelikli ihtiyaçlarını belirleme	5	A27,A30,A34,A42,A53
	5.Yönetici konumunda olduğundan etkili liderlik özelliklerini gösterme	11	A34,A42,A48,A52,B20,B24,B44, B48, B61, B63,B71
	6.Örgüt ve üyeler için benimsediği beklentileri açıkça betimleme	3	A52,B22,B50
	7.Yöneticilikle ilgili derinlemesine bilgi sahibi olma	12	A3-,A5-,A12-,A7-,A23,A36-, A41-A49, B5, B67, B71,C5
	8.Özel durumlara uygun olan liderlik stillerini belirleme ve kullanma	4	A6,A53,B56,B73
	9.Amaçlara ulaşmak için personelin bir grup olarak çalışmasını koordine etme	9	A22,A27,B3,B8,B28,B47,B70,B79, B88
	10.Kısa vadeli hedefler geliştirme	1	A31

Tablo 33’de *Kavramsal Yeterliklerin* alt temaları sütununda “Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeğinde” belirtilen maddeler sıralanmıştır. Adı geçen ölçekte Kavramsal Yeterlikler on maddeden oluşmaktadır. Anlatıların analizi doğrultusunda on maddenin içerisinde en fazla tekrarlanma sayısı “Yöneticilikle ilgili derinlemesine bilgi sahibi olma” (alt tema:7, $f=12$) ve “Yönetici konumunda olduğundan etkili liderlik özelliklerini gösterme” (alt tema:5, $f=11$) maddelerindedir. Tekrar edilme sayısı doğrultusunda sırasıyla devam edildiğinde “Amaçlara ulaşmak için personelin bir grup olarak çalışmasını koordine etme” (alt tema:9, $f=9$) ve “Faaliyetleri planlama ve denetleme” (alt tema:1, $f=6$) maddeleri gelmektedir.

Kavramsal Yeterliklerin alt temaları doğrultusunda analiz edilen alıntılar en fazla tekrarlanma sıklığı olan ilgili alt temalar ile birlikte ilişkilendirilerek örneklendirilmiştir. B43 kodlu anlatıda okulda yapılmak üzere çeşitli faaliyetler planladıkları ve B81 kodlu anlatıda planlanan faaliyetleri yakından takip ederek denetledikleri (alt tema:1) görülmektedir.

B43: Müdürlük olsun müdür yardımcılığı olsun bu görevlere ilk başladığımızda kendinizi çok da lider gibi görmüyorsunuz aslında. Sonradan fark ediyorsunuz ki sizin yönlendirmenizle okulunuzun kaderini çiziyorsunuz. Öğrencilerin ve öğretmenlerin de kaderini çiziyorsunuz. Bu nedenle iyi ve sağlam kararlar alarak bu yolu çizmelisiniz, çünkü bu yolda birçok şeyin geri dönüşü olmuyor. İleriyi planlayarak gitmek gerekiyor. Tabii ki çözümlenmesi gereken gününbirlik ani gelişen olaylar da oluyor ancak ben okul yöneticisinin bir iki yıllık planlarının olması gerektiğine inanıyorum. (YG5.5)

B81: Sene sonunda kurul toplantısı yaptığımızda her şeyi orada birebir ele alırız. Öğretmen ne istediye, gerekirse bağış gerekirse çevreden toplar temin ederim. Hiçbir öğretmenim benim şuyum yoktu da bunu yapamadım diyemez çünkü istedikleri her şey ellerinde mevcuttur. İsteddiği şey her neyse bin lira da olsa alırım, sonra da hesabını sorarım. Eğitimde başarılı olması için öğretmenin elinde her malzemesinin

olması lazım. Yeni mezun öğretmenlere “bazı şeyleri kendiniz ya da çocuklarla da yapabilirsiniz” diyorum.(YG12.5)

Aynı anda OGYE ekipleri kurarak amaçlara ulaşmak için personelin bir grup olarak çalışmasını koordine etmiştir. B8 kodlu anlatıda da okul yöneticisi ekip ruhu ile çalışmıştır (alt tema:9). B20 kodlu anlatıda ise okul yöneticisi çalıştığı okulda etkili liderlik özellikleri gösterebilmiştir (alt tema:5).

B8: “Çalıştığım okulda ekip ruhu oluşturdum, ekipleri sevk ve idare ettim. Ben okuldan ayrılınca ekip de dağıldı. Biz düşüncesini geliştirdiğimde kendimi lider hissettim.”(GF9)

B20: “Okul bahçesinde düzenlediğimiz 12. sınıf öğrencilerinin veda oyununda, ben okulun bahçesine indiğimde mezun olacak beş yüz öğrencinin hepsinin bana doğru yönelip hep birlikte beni oyuna davet etmeleri müthişti.” (GF24)

Okul yöneticileri ilk beş yıllık süreçte yöneticilikte derinlemesine bilgi sahibi olmadıklarını (alt tema:7) bu nedenle çok zorlandıklarını A36kodlu anlatıda dile getirmiştir. Yöneticilikte derinlemesine bilgi sahibi olduktan sonra ise daha başarılı işler yaptığınıA49 kodlu anlatıda belirtmiştir.

A36: Öğretmenliğe ilk güne doğuda başladım. Yöneticilik sınavlarına girdim. Şimdiki çalıştığım bölgeye öğretmen olarak geldiğimde direk seni yönetici yapalım dediler. Sınav puanım da vardı. Bir okulda müdür yardımcısı olarak göreve başladım. Resmi anlamda hiçbir şey bilmiyordum. Mesela her şeyin mühürleneceğini düşünüyordum. (YG5.1)

A49: Müdür yardımcısı olduğum dönemde mevzuata çok hâkimdim, hatta önceden kurallara da çok dikkat ediyordum. Şimdi bu kadar kuralcılığı bıraktım.Üç dört yıldır diyelim, çok fazla öyle o onu niye yapmamış bu bunu niye getirmemiş çok fazla takılmıyorum. Müdür olduğun zaman açıkçası bunlara çok fazla vakit ayıramıyorsunuz. Başka işlerle meşgul olmak zorundasın. (YG10.2)

Teknik Yeterlikler İçeriğindeki Yönetsel Deneyimlere İlişkin Bulgular

Yönetici yeterliklerinin ikinci alanı olan Teknik Yeterlikler alanı doğrultusunda değerlendirilen verilere ait içerik analizi tablo 34’de belirtilmiştir.

Tablo 34

Teknik Yeterliklere Göre Okul Yöneticilerinin Yönetsel Deneyimleri

Tema	Alt tema	f	Anlatı (Deneyim) Kodu
Teknik Yeterlikler	1. Evrak kayıtları tutma	3	A22-,B37,C24
	2. Kurumla ilgili raporlar hazırlama	3	A33,A28, C34
	3. Kadrosu ile birlikte hareket etme	5	A33,B60,B72,B73,B79
	4. Yazılı iletişimi etkili bir şekilde sağlama	6	A16,A30,A36-,A57-,C19-,C32
	5.İhtiyaçlar doğrultusunda personelin eğitim almasını sağlama	5	B6,B26,B48,B52,C5
	6. Çalışanları denetleme	6	B55,B59,B61,B65,B77,C28-
	7. Tüm üyelerin önemli katkılar sağlayabileceği bir örgüt iklimi oluşturma	9	A6,A15,A35,B21,B30,B38,B47, B72, C4
	8. İlgi çekici ve etkili sözlü sunumlar yapma	3	A35,C25,C37
	9. Riskle baş edebilme	9	A14,A44,B9,B33,B35,B36,B37, B75,C11
	10. Örgütsel hedeflere ulaşmak için gerekli (insan ve mali) kaynakları belirleme	13	A6,A8,A26,A32,A38,A55,B11, B23, B33,B54,B76,C4,C9
	11. Örgüt için uzun vadeli hedefler geliştirme	3	A28,B49,B56
	12. Farklı özelliklere sahip birçok insanı idare etme	4	B14,B39,B50,C32
	13. Kurum paydaşlarını gerektiğinde bilgilendirme	3	B10,B45,B47
	14. Diğer kuruluşlar ile olan ilişkileri koordine etme	5	A9-,A22-,A32,B41,A56
	15. Stres altında bile etkili bir şekilde görevini yerine getirme	8	A2,A4,A9-, A11,A17,B7,B64,C31
	16. Etkinliklerin düzenlenmesinden önce ilgilileri bilgilendirme	2	A28,A37

Tablo 34’de teknik yeterliklerin alt temaları olarak “okul yöneticisinin yeterlikleri ölçeğinde” belirtilen maddeler sıralanmıştır. Bu doğrultuda teknik yeterliklerin alt temaları on altı maddeden oluşmaktadır. Maddelerin içerisinde tekrarlanma sıklığı en fazla olanlar “Örgütsel hedeflere ulaşmak için gerekli (insan ve mali) kaynakları belirleme” (alt tema:10, f=13) maddesindedir. Daha sonra tekrarlanma sıklığı fazla olanlar “Tüm üyelerin önemli katkılar sağlayabileceği bir örgüt iklimi oluşturma” (alt tema:7, f=9) , “Riskle baş edebilme”

(alt tema:9, f=9) ve “Stres altında bile etkili bir şekilde görevini yerine getirme” (alt tema:15, f=8) maddeleridir.

Teknik Yeterliklerin alt temalarının analiz edildiği anlatılar ilgili alt temalar ile birlikte ilişkilendirilerek örneklendirilmiştir. A38 ve A26 kodlu anlatımlarda örgütsel hedeflere ulaşmak için gerekli (insan ve mali) kaynakları belirleyen (alt tema:10) okul yöneticileri görülmektedir. Okuldaki tüm üyelerin önemli katkılar sağlayabileceği bir örgüt iklimi oluşturan (alt tema:7) okul yöneticisini B21, B72 kodlu anlatılarda görebiliriz.

A38: Yeni açılan bir okulu kurucu müdür olarak sıfırdan kurmak oldukça zor oldu. Okulu teslim almasını bir türlü yapamadık. Yeni bina çok güzel her yer boyalı, bakıyorsunuz renkleri çok güzel ama binada çok fazla sorun oldu. Aşağıdan bir elektrik düğmesine basıyorsunuz yukarıda tüm katın elektriği gidiyor. İlk yağmurlar yağdı, alt katta kantinimiz vardı, kot farkını iyi ayarlayamamışlar bütün yağmur suları kantin tuvaletlerinden dışarı fişkırdı, kantin yarım metre sular altında kaldı. Haydi, tuvaletleri kır, boruları değiştir, bir sürü iş çıktı. Derken kış geldi, kaloriferleri yaktık, baktım bir randımansızlık var kaloriferde. Binanın teslim almasını tam olarak gerçekleştirmedik diye yüklenici firmayı aradım. Gelip baktılar “yok bir şey, her şey normal” deyip gitti. Ardından kalorifer arıza verdi yakamadık. Nihayet arıza belli oldu fazları ters bağlamışlar diye kalorifer motorunun biri yandı onu değiştirdik. Bütün elektrik tesisatını komple değiştirdik. Ters bağlanmış, sürekli kısa devre yapıyor sürekli elektrikler gidiyor, şarteller gidiyordu. Şansımıza çatı akmadı yalnız bütün tuvaletler birbirine akıyordu. Bunları yaptırmaya uğraştım. Yeni bir okul dedik ama bir sürü işi oldu. Bir de yüklenici firma var diye kimseye de yaptıramıyorsun. Bütün bunlarla uğraşırken yüklenici firma da iflas etmiş, hiçbir işi yapmadan kaçıp gitti. Güç bela iki yıl sadece okulu fiziki anlamda düzenlemeye çalıştık. Tam toparladık artık derken, ben tayin istedim ve okuldan ayrıldım. (YG5.3)

A26: Yöneticiliğe başladığım okul büyük bir okuldu. Okulun işleri çok fazlaydı ve yönetici açığı vardı. Öğretmen sayısı ve öğrenci sayısı çok fazlaydı. Okula yeni başladığımda baktım ki birçok borç var, olan para ile işler yürütülemiyor, bu nedenle de sıkıntılar yaşanıyordu. Ben geldiğim zaman müdür başyardımcısı olmadığı için bu görev de otomatikman benim üzerine kaldı. Bu bütçeler üzerinde ayrıntılı çalıştım ve maddi kaynakları yönetebilir hale geldim. Maddi kaynakları yönetebilir hale geldikten sonra okulun amaçlarına, hedeflerine baktım, stratejik planına baktım. Sonra kendime bir yol haritası belirledim. Maddi kaynakları yönetebiliyordum ancak yöneticiliğe yeni başladığım için henüz insan kaynaklarını yönetemiyordum ve bunun farkındaydım. İnsanlar tarafından yönetici olarak kabul edilme, fark edilme ve ezberlenme biraz zaman alıyor, benim için de hemen olacak bir şey değildi. Bu durumu da maddi kaynakları yöneterek maddi problemleri çözmeye başlayarak insan kaynaklarını da yönetebileceğimi fark ettim. Aslında okulun içinde bulunmuş olduğu karmaşık yapıyı ve o tehditleri fırsata çevirdiğimi düşünüyorum. İnsanlar iki üç yıl sürede bu karmaşıklığın içinde yaşadktan sonra bir takım şeylerin de olduğunu görünce bu durumda insan kaynaklarını da yönetmeye başladım. Okuldaki en önemli kaynaklardan biri olan insan kaynaklarını yönetmeye başlayınca, amaç ve hedeflere benim yanımda diğer insanları da yönlendirmeye başladığım için şu anki noktaya geldik. Şu an okulun bir kuruluş borcu yok, genel bütçe tamamen okulun amaç ve hedeflerine yönelik harcanıyor. Okulda çalışanların hepsi SGK tarafından sigortaları yapılıyor ve maaşları ödenebiliyor. Böylece iki üç yıl önceki sorunların hepsi ortadan kalktı. Eğitimin niteliğini arttırmaya yönelik çalışmalar yaptık. (YG1.1)

B21: “Bir denetimde Bakanlık müfettişinin bana karşı olumsuz tavrı karşısında düzenlenen kurul toplantısında okuldaki seksen öğretmenin hep birlikte müfettişi protesto etmesi üzerine toplantı iptal edilmişti.” (GF24)

B72:Lisede öğrenci yöneticiyi otorite olarak görüyor çünkü ceza veren, baskı uygulayan kişi sizsiniz. Bunu da yapmak zorundasınız çünkü kuralları işleteceksiniz. Öğrenci küpeyi takmış, saçını başını dağıtmış ve ya uygun kıyafetle gelmemiş buna bir yaptırım yapmak zorunda kalıyorsunuz, yaptığınız zaman da kötü adam oluyorsunuz. Bunları yapmaz da adaleti sağlamazsanız diğer öğrenciler de aynı şeyi yapıyor. Böyle öğrencileri sınıf öğretmeni yönlendirdiği zaman sorun olmuyor. Sınıf öğretmeni bunu kötü adam olmadan yapıyor. Sınıf öğretmenin söylediğine çocuk inanıyor hemen yapıyor ama bizim söylediğimizi yapmıyor. Okulumuzda biletli bir kermes yaptık. Lisede normalde kermes yapamazsınız öğrenci böyle şeylere katılmaz ama biz okulumuza ekonomik katkı olsun diye, çalışanların parasını ödeyelim diye böyle bir işe kalkıştık. Bileti satarken bu durumu öğrencilerin hepsine anlattık. Sınıf öğretmenin desteğiyle kermesimizi sorunsuz ve çok güzel bir şekilde yaptık.(YG11.4)

YG2 kodlu okul yöneticisi riskli durumlar yaşanmaması için gerekli tedbirleri aldığını B35 kodlu anlatıda belirtmiştir. YG11 kodlu okul yöneticisi de risk anında gerekli müdahaleyi yaptığını B75 kodlu anlatıda iletmiştir. Bu anlatılardan okul yöneticilerinin risklerle baş edebildikleri (alt tema:9) görülmektedir. B64 kodlu anlatıda okul yöneticisi stres altında bile etkili bir şekilde görevini yerine getirebildiğini (alt tema:15) ifade etmiştir.

B35: Şu an görev yaptığım okulda yaptıklarım diğer okullarda yaptıklarımın pek farklı değil hemen hemen aynı. Özellikle başlangıçlar aynı yerlerden oldu örneğin çevre güvenliği en önem verdiğim öncelikli konulardan biridir. Çevre güvenliği konusunda yaptıklarımı belki de çok az kişi söyleyecektir. 17 Ağustos 1999 depreminden sonra binalar denetlenmeye başlanmıştı. Bu tarihten sonra gittiğim her yerin kapılarını dışa açılır yaptım. Eski okulumdaki yirmi tane koca demir kapıyı binlerce lira vererek dışarı açılır yaptım. Kapılar deprem veya yangın anında dışarı

açılmak zorunda bu gibi durumlarda binayı boşaltırken kimse sıkışmasın. Deprem bölgesindeyiz bu bir tehdit unsurudur veya olası bir yangın durumu gibi her türlü riskli durumu görüp, ayıklayıp bir okulda olması gerekenleri yapabildiğin kadarıyla getirmek, en az zarara indirmek için böyle tedbirler almak herhalde tecrübe ile oluyor.(YG2.5)

B75: Lisede müdür olarak çalışırken iki erkek öğrenci okulda koridorda kavga etmişler. Önce yumruklaşmışlar, sonra birbirlerine bıçak çekmişler. Ben kavga anında odadayım, bir anda bağırtılar duydum hemen odanın kapısını açtım baktım koridor ana baba günüydü. İki öğrenci ikisi de birbirlerine bıçakları dayamışlar duruyorlar. Öğrencilerin arasına daldım. İsimleri neydi şu an hatırlamıyorum ama Ahmet, Mehmet durun! diye bağırdım. Öyle bir anda etkili olmak için ismiyle hitap etmeniz lazım oğlum kızım dersiniz olmuyor. Dur deyince çocuklar öylece duruverdiler ve hemen bıçakları ellerinden aldım. İkisini de getirdim odaya. İkisini de dinledim. Orada öğrenciyi dinlemezsen gidersin. Bu da bir risktir. (YG11.7)

B64: Çok şükür önemli bir rahatsızlığım yok ama üç yıldır panik atak tedavisi görüyorum. Ama bu bütün okul müdürlerinde var. Bu okula müdür olduğumda diğer okul müdürü arkadaşlarım hayırlı olsun demeye okuluma gelmişlerdi. Çoğu da erkekti gelenlerin. O gün ilaçlarımı yeni almıştım ve masamın üzerinde duruyorlardı. Bu arkadaşlar ilaçları masamın üstünde görünce “ne kullanıyorsun bakalım” dediler. “Boş verin onları ne olacak panik atak ilaçları” dedim. “Olsun hepimiz kullanıyoruz ki bu ilaçlardan” dediler. İnanın ki bir tane sağlıklı okul müdürü yoktu, çünkü yirmi dört saat okulu düşünüyorsunuz, evinizi düşünmüyorsunuz okulunuzu düşündüğünüz kadar. Aile hayatınız da etkileniyor. Evdekiler buna ne dese haklı. Ama yapacak çok fazla bir şey yok çünkü okul yöneticiliğinde durum böyledir. (YG9.5)

İnsancıl Yeterlikler İçeriğindeki Yönetsel Deneyimlere İlişkin Bulgular

Yönetici yeterliklerinin üçüncü alanı *İnsancıl Yeterliklerdir*. İnsancıl yeterliklere ait alt temalar içeriğinde analiz edilen anlatılar belirlenerek Tablo 35’de sunulmuştur.

Tablo 35

İnsancıl Yeterliklere Göre Okul Yöneticilerinin Yönetsel Deneyimleri

Tema	Alt tema	f	Anlatı (Deneyim) Kodu
İnsancıl Yeterlikler	1. Pek çok durum için uyum sağlama yeteneğine sahip esnek biri olma	8	A1,A37,A50,B84,B89,C27,C32,C40
	2. Hayata dair olumlu bir bakış açısına sahip olma	2	A18,B45
	3.Karşısındakini dinleyip iletmeye çalıştığı mesajı doğru bir şekilde analiz etme	5	A25,B27,B51,B82,C6
	4.Çalışanlar inanç ve güvenlerini kaybetmiş olsa bile güven, iyimserlik ve coşku gösterebilme	4	A45,A46,B42,B77
	5.Çatışma ve hayal kırıklıklarına karşı kişisel soğukkanlılığını ve kontrolünü koruma	14	A34,A40,A54,B17,B68,C17,C20,C21,C23,C30,C31,C35,C39
	6.Kendine ve başkalarına saygı gösterme	9	A10,A56,B2,B25,C13,C14,C15,C27,B91,C39
	7.Dürüst ve güvenilir biri olma	8	A19,A29,A43,B57,B83,C1,C16,C29
	8.İnsanların karşılaştıkları sorunlara çözüm bulmak için onlara yardımcı olma	10	A44,A48,A57,B12,B15,B32,B66,B74,C7,C18
	9.Okul çalışanlarının duygularını anlamaya çalışma	7	A23,A51,B27,B45,B58,B86,C10
	10.Toplum hizmetlerinde (eğitim, sosyal, kültürel vs.) yaşlarına bakmaksızın bireylere yardım etme	12	A13,A29,B1,B4,B13,B62,B87,C8,C12,C15,C26,C38
	11.Açıklamalarda bulunmadan önce personelin tutum ve ilgilerini hesaba katma	4	A43,B46,B92,B78
	12.Faaliyetleri duyurmadan ve açıklamalar yapmadan önce paydaşların tutum ve ilgilerini hesaba katma	4	A12,A43,B40,B47
	13.Kurumun etkinliklerini toplumsal beklentiler yönünde yönlendirme	8	A29,A39,A47,B18,B40,B83,B42,B85

Tablo 35’de *İnsancıl Yeterlikler* için alt temalar olarak “Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeğinde” belirtilen maddeler sıralanmıştır. *İnsancıl Yeterlikler* on üç maddeden oluşmaktadır. Maddelerin içerisinde en fazla tekrarlanma durumu “Çatışma ve hayal kırıklıklarına karşı kişisel soğukkanlılığını ve kontrolünü koruma” (alt tema:5, $f=14$), “Toplum hizmetlerinde (eğitim, sosyal, kültürel vs.) yaşlarına bakmaksızın bireylere yardım etme” (alt tema:10, $f=12$) ve “İnsanların karşılaştıkları sorunlara çözüm bulmak için onlara

yardımcı olma” (alt tema:8, f=10) maddelerindedir. Ayrıca “Kendine ve başkalarına saygı gösterme” (alt tema:6, f=9) maddesi de fazla tekrarlanma sıklığına sahiptir.

Okul yöneticisi olarak yaşadıkları çatışma ve hayal kırıklıklarına karşı kişisel soğukkanlılığını ve kontrolünü koruyanlar (alt tema:5) A54 kodlu anlatıda, koruyamayanlar ise C20 kodlu anlatılarda örneklendirilmiştir.

A54: Yöneticiliğimin ilk yılları değil ama okul müdürlüğüne başladığım zaman etrafımda çok da fazla kadın yönetici yoktu. Benimle beraber okul müdürü olan bir arkadaşım daha vardı o kadar. Kadın yönetici olunca erkeklerin ortamında olamıyorsun, paylaşım yapabileceğin kişi sayısı çok az oluyor. Genel, günlük işler üzerinde konuşuyor ve paylaşımlarda tabii ki bulunuyorsun da bazı derinlemesine konuşman gereken fikrini alman gereken kadın yönetici bulamıyorsun. Bizim erkekler gibi kahve kültürümüz yok mesela onlarla kahveye gidip orada oyun oynayamıyorsun. Kadın yönetici sayısı az olduğu için de paylaşımda bulunmada kısır döngü olamaya başlıyor. Erkeklerle oranla az sayıda olunca kendini ispatlamak için daha çok çalışman gerekiyor. Kadın yöneticiler arasında rekabet oluyor. İlkokulda öğretmenlerin çoğunluğu kadın olunca kadın yönetici olduğunuzda öğretmenler sizi kendi içlerinden biri olarak görüyor ve etkiniz azalıyor. Ne yapabilecek ki, ben ne biliyorsam o da onu biliyor diyor. Bir süre sonra özellikle aynı yaş grubundaysa da rekabet durumu oluyor ve mücadele etmen gereken şeyler artıyor. (YG13.1)

C20: “Velilerin asılsız şikâyetler, sonucunda yaşadığım sorunlar, mesleğe adanmamış öğretmenlerden kaynaklanan sorunlar, son derece terbiyesiz olan öğrencilerden kaynaklanan sorunlar nedeniyle yöneticilikten soğudum.” (GF34)

Okul yöneticisi toplum hizmetlerinde (eğitim, sosyal, kültürel vs.) yaşlarına bakmaksızın öğrencilerine, velilere C38 kodlu anlatıda yardım etmiştir (alt tema:10) . B87 kodlu anlatıda ise okul yöneticisi bireylere yardım edemediğini belirtmiştir.

C38: Lise ikide yani onuncu sınıfta olan bir kız öğrencimiz okul devam ettiği halde her gün saat on ikide çantasını topluyor ve eve gidiyor. Bu durumu müdür yardımcısı fark ediyor ve durumu bildirmek için bana geldi, olan biteni anlattı. Nasıl gider okul zamanı bunu öğrenmek için öğrenciyi çağırttık. Öğrenci geldi. “kızım gel bakalım anlat ne oldu sana” “hocam babam benim okumamı istemiyor bu yüzden saat on iki olunca eve geleceksin diyor zaten beni okutmayacakmış” “gerekçe ne, neden okutmayacakmış seni peki” deyince de “sen zaten evlenip gideceksin, başkasına bakacaksın okumasan da olur dedi.” “Allah Allah” dedim. Adamı aradık, kıza “okul saati eve gitme” dedik, göndermedik “gitmezsem beni döver” dedi. Bunun üzerine baktık çocuk iki gün okula gelmedi. Müdür yardımcısıyla öğrencinin evine gittik. Adam evinden dışarıya çıkmadı, adam alkol kullanıyormuş. Anneyle kız bizi gördüler bahçeye geldiler. Babaya dedim ki bu kız bana vereceksin. Göndermezsen jandarmaya şikâyet edeceğim ve bu çocuğu alacağım dedim. Verirsin vermezsın derken bahçeye oturduk ama kız gelmedi. Neyse ertesi gün öğrenci okula geldi. Bir hafta boyunca takip ettik öğrenci eve erken gitmedi. Bu sefer annesini çağırdık okulda bir daha görüştük. Babası yine bizimle görüşmedi ama annesi itiraf etti hocam siz gelmeseydiniz çocuğu okula göndermeyecekti dedi. İşte görüyorsunuz ilgilenmeseydik öğrenci sınıfta kalacaktı. Öğrenciyle ilgilenirseniz kazanıyorsunuz. (YG11.13)

B87: Yaz tatiliydi, sabah sekiz, sekiz buçuk sıraları ben daha okula yeni gelmiştim. Elli, elli beş yaşlarında bir tane adamcağz baktım ki okulun etrafında dolaşiyor. Hayırdır amca dedim bir şey mi arıyorsun diye sordum. Amca meğer kızını arıyormuş. Dedim tatil okul olsa anlarım da, derken arka bahçede amca, kızını buldu. Kız da sevgilisiyle birlikte bahçedeymiş. Babası onu o kadar erken saatte aradığına göre, kız kaçta oraya gelmiş bilmiyorum. O anda ortalık karıştı babası kızını dövmeye başladı, biz müdahale edemedi kızı aldı götürdü. (YG13.4)

İnsanların karşılaştıkları sorunlara çözüm bulmak için onlara yardımcı olan (alt tema:8) okul yöneticisi örneği B32 kodlu anlatıda verilmiştir. İstese de yardımcı olamayan okul yöneticisi de A48 kodlu anlatıda belirtilmiştir.

B32: Okula gelen birçok insanı mutlu göndermek kendimi okul yöneticiliğinde yeterli hissettiriyordu. Bana göre okul yöneticiliğinin felsefesinde şu var kim olursa olsun bir şekilde onu mutlu göndermek, sorununu çözmek. İşin özünde bu olunca okula gelenlerin birçoğu buradan çıkarken “sizin için ben ne yapabilirim” diyor, ben de “Allah razı olsun de yeter” diyorum. Bunun üzerine “bu kadar mı” diyor ben de “evet bu kadar” diyorum. Böyle anlaşıyoruz işte hepsi bu kadar. Burada yaşanan durumda toplam kalite yönetimine göre herkesi birer müşteri kabul edecek olursak, benim müşterilerim buradan mutlu gidiyor, dua ederek gidiyor. Beklide bunu ticarethanede veya özel bir yerde yapmış olsam okul ağzına kadar dolar iyi para kazanırım herhalde.... (YG2.3)

B48: Yöneticilik çözüm makamıdır zaten bizden beklenen de buydu. Yöneticilik babaçtır, kollar, çözüm üretir. Bunları elimizden geldiği kadar yapmaya çalıştık. Allah'a çok şükür bu güne kadar getirdiğimiz çözüm önerilerinde hiç bir mahcubiyet yaşamadık. Hiçbir şey yapamadığım müdahale edemediğim durumlarda yaşandı. Bir öğrencimizin anne babası ayrıymış, çocuk anne de kalıyormuş. Saat tam beşte, anne çocuğunu almaya okula gelmiş, tam o sırada baba arabayla okulun bahçesine girdi. Baba anasınıfının olduğu yerden çocuğu aldı, arabasına bindirdi. Baba çocuğu götürüyorken orada bir kargaşa yaşandı, arabalar birbirine çarpıştı. Baba ve çocuk arabadan indiler, anne oraya geldi. Birden birbirleriyle kavga etmeye başladılar, sonra olay savcılığa kadar gitti. Biz bunları gördük, şahit olduk. Okulun bahçesinde, kargaşa içinde anne ile babayı ayırmaya çalıştık, engellemeye çalışıyorduk. O anda öğrendik ki ortada resmi bir boşanma yok kaldık, hiç bir şey yapamadık. (YG10.1)

Okul yöneticilerinin kendine ve başkalarına özellikle öğrencilerine ve personeline saygı gösterme (alt tema:6) yeterliğine sahip oldukları C15 kodlu anlatıda görülmektedir.

C15:Beni derinden etkileyen çok olay olmuştur. Bir öğrencimin ona yardım etmem üzerine “siz başkasınız” öğretmenim demesini unutamayacağım. SEVGİ, SEVGİ, SEVGİ olmazsa olmaz diye düşünüyorum. Okuldaki çalışanların her biri benim için önemlidir. Kalorifer yakan personelime “okulun en önemli çalışanı sensin” dediğimde şaşırmişti. Onu şaşkın görünce önemli olması ile ilgili ayrıntıyı anlatınca “vay be müdürüm ben kendimi değersiz sanıyordum” demişti. (GF24)

Teknolojik Yeterlikler İçeriğindeki Yönetsel Deneyimlerine İlişkin Bulgular

Yönetici yeterliklerinin dördüncü alanı *Teknolojik Yeterlikler* alanıdır. Bu ana tema doğrultusunda değerlendirilen verilere ait içerik analizi aşağıda Tablo 36’da verilmiştir

Tablo 36

Teknolojik Yeterliklere Göre Okul Yöneticilerinin Yönetsel Deneyimleri

Tema	Alt tema	f	Anlatı (Deneyim) Kodu
Teknolojik Yeterlikler	1. Kurumda teknolojinin kullanımına yönelik ortak vizyon oluşturma	2	B19,B29
	2. İhtiyaca yönelik teknolojiyle donatılmış ortamlar hazırlama	4	B19,B34,B44,B57
	3. Teknoloji ile birleştirilmiş etkili uygulamalar gerçekleştirme	3	B19,B29,C34
	4. Etkili teknoloji kullanımında model olarak teknoloji kullanımını teşvik etme	4	B29,B53,B61-,C34
	5. Teknolojinin gelişimine bağlı olarak gerekli yenilikleri sağlama	3	B19,B29,B34
	6. Personelin dijital kaynakları ve teknolojiyi etkili bir şekilde kullanabilmeleri için ortam oluşturma	2	B53,B57
	7. Belirlenen hedefleri gerçekleştirmek için teknoloji kaynaklarını uygun şekilde kullanma	6	A20,A36,B29,B31,B53,B69
	8. Dijital bilgi ve teknolojinin yasal, etik ve güvenli kullanımını sağlama	3	B36,B61,B90
	9. Dijital bilgi ve teknolojinin yasal, etik ve güvenli kullanımında model olma	2	B31,B90
	10. Sosyal etkileşimde bilgi ve teknolojinin sorumlu kullanılmasını teşvik etme	2	B36,B90
	11. Güncel iletişim ve sosyal araçların kullanımıyla kültürel etkileşimin olmasını sağlama	5	B31, B45,B53B70,B83

Tablo36’da *teknolojik yeterliklerin* alt temaları sütununda “Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeğinde” belirtilen maddeler sıralanmıştır. Adı geçen ölçekte teknolojik yeterlikler on bir maddeden oluşmaktadır. Anlatıların analizi doğrultusunda maddelerin tekrar edilme sayılarının çok yüksek olmadığı ve aynı anlatının birden fazla madde ile ilişkilendirildiği görülmektedir. On bir maddenin içerisinde en fazla tekrarlanma sayısı “Belirlenen hedefleri gerçekleştirmek için teknoloji kaynaklarını uygun şekilde kullanma” (alt tema=7, $f=6$) ve “Güncel iletişim ve sosyal araçların kullanımıyla kültürel etkileşimin olmasını sağlama” (alt tema=11, $f=5$) maddelerindedir. Tekrar edilme sayısı doğrultusunda sırasıyla devam edildiğinde “İhtiyaca yönelik teknolojiyle donatılmış ortamlar hazırlama” (alt tema=2, $f=4$) ve “Etkili teknoloji kullanımında model olarak teknoloji kullanımını teşvik etme” (alt tema=4, $f=4$) maddeleri gelmektedir. Teknolojik yeterlikler doğrultusunda analiz edilen alıntılar alt temalar ile birlikte ilişkilendirilerek örneklendirilmiştir.

Okul yöneticiliğinde kendini yetiştirmek isteyen okul yöneticisi bu hedefini gerçekleştirmek için teknoloji kaynaklarını uygun şekilde kullandığını (alt tema=7) A36 kodlu anlatıda belirtmiştir. B31 kodlu anlatıda güncel iletişim ve sosyal araçları kullanarak okulda kültürel etkileşimin olmasını sağlayan (alt tema:11) okul yöneticisi görülmektedir.

A36: Öğretmenliğe ilk güneydoğuda başladım. Yöneticilik sınavlarına girdim. Şimdiki çalıştığım bölgeye öğretmen olarak geldiğimde direk seni yönetici yapalım dediler. Sınav puanım da vardı. Böylelikle bir okulda müdür yardımcısı olarak göreve başladım. Kendi çabalarımla bir şeyler öğrendim. Okulda doğru düzgün bilgisayar yoktu, internet yoktu, bu yüzden başlangıçta çok sıkıntı çektim. Bilmediğim yerleri telefonla arayıp çevredeki okullara soruyordum. Yönetmeliklere çok hâkim değildim, bu nedenle öğleden sonraları oturup bakanlığın sitesini açıyordum mevzuatı inceliyordum, nasıl oluyor, neler yapmam gerekiyor diye bakıyordum. (YG5.1)

B31: Yöneticilik yaparken benim örnek aldığım kişilerden bir tanesi yüksek lisans eğitimi aldığım bir hocadır. Verdiği örnekler sonrasında bana çok yol gösterdi. Bir keresinde hocamızı “dengeyi bozun” demişti. Denge bozulsun! Bu ne demek diye ben çok düşündüm. Sonra anladım ki gerçekten bir eğitim ortamına girdikten sonra eğer dengeyi bozamıyorsanız sistem yürümüyor. Eğitim ortamlarında müthiş bir denge var. Mesela sınıfa giriyorsunuz, öğrenci ayağa kalkıyor. Bir otonom var, yani davranışlarda oluşmuş bir model var. Aynı araba kullanmaya başlamak gibi, arabayı çalıştırıyorsunuz ve ayaklar ani algoritma yapıyor Sınıfta da aynısı var. Bu durumda dengeyi bozamazsan öğrencileri açık ve alıcı hale getiremiyorsun. Dengeyi bozma da sınıf yönetimi ile başlıyor. Ben çok kişiyle konuştuğumda şunu gördüm; herkes sınıf yönetimini ders zili ile başlar ders zili biterden ibaret düşünüyor. Bence sınıf yönetiminin bir zamanı yoktur. Bir örnek vereyim: öğrenciler sosyal medyayı çok iyi kullanıyorlar bunu fırsat bilip öğrencilerle bir grup oluşturduk. Bu gruptan özellikle laboratuvar derslerinde önceden bilgilendirme yapıyordum. Mesela “gençler bugünkü derste şunları şunları yapmayı düşünüyorum, bununla ilgili şu tür şeyler getirirseniz iyi olur “diye sosyal medyadan paylaşıyordum, sonra sınıfa geliyordum. Aslında sınıf yönetimi öncesinde daha bu etkinlikle başlıyordu. Sınıfa geldiğimde önceden yaptığım paylaşımı gören-görmeyen, ilgilenen-ilgilenmeyen, önemseyen-önemsemeyen olduğunu görüyordum. Bunun üzerine öncelikle paylaşımı önemseyenden başlıyordum ve bu durumu önemli bir hale getiriyordum. Böylece sınıf içinde yaptığı şeyin önemli olduğunu hissettiriyordum. Bu durum bir süre devam ettikten sonra sınıfın dengesinin değişmeye başladığını gördüm. Ön paylaşımı önemseyip okula gelen öğrenciye karşı arkadaşlarının bakış açıları olumlu yönde değişmeye başladı. (YG1.11)

Okulunda etkili teknoloji kullanımında model olarak teknoloji kullanımını teşvik eden (alt tema:4) B29 kodlu anlatıda zorlukları fırsata çevirmiştir. B19 kodlu anlatıda ise okul yöneticisi ihtiyaca yönelik teknolojiyle donatılmış ortamlar hazırlamıştır (alt tema:2).

B29: Okulda teknik müdür yardımcısı olarak çalışırken, kapısından mobilyasına kadar çok modern bir şekilde kurulmuş başka bir kamu kurumunun mobilya satın alacağını ve bu iş için ihaleye çıkacağını duyduk. Biz oraya gittik ve onlara okulumuzun döner sermayesi olarak bu işi üstlenmek istediğimizi söyledik. Çok modern mobilyalar aldıklarını biliyorduk, bu nedenle olabilir, başlangıçta bir okulun bunu yapamayacağına inandılar. Kurumda sorumlu iki yönetici vardı biri kurum yöneticisi diğeri de teknik müdüdü. Teknik müdür sürekli piyasada olduğu için piyasanın içini çok iyi biliyordu. Kurum yöneticisi de paranın harcanmasına izin verecek olan kişiydi. Teknik açıdan çok iyi değil ama kurumu ne hale getirmek istediğini çok iyi biliyordu, yani en iyisini almak istiyordu. Biz de bunların karşısına elimizde beyaz dosya kâğıdını kıvrıp gitmedik, donanımlı ve hazırlanıp gittik. Bilgisayarlarda gerçekten bir çalışma yaparak gittik. Bu kurumun çalışmalarını hangi yollardan geçerek yaptıklarını bildiğimiz için ihale kanununu da öğrendik. Bunu öğrendiğimiz için onların yaşadığı zorlukları bizim fırsata çevirebileceğimiz noktaları bulduk onlarla paylaşmaya başladığımızda onları inandırmaya başladık. Çünkü onların yaşadıkları zorlukları bildiğimizi anlayınca onlar dediler ki “evet bunlar bu konuda bir şeyler biliyor”.

B19: “2010 yılında henüz Fatih projesinin ismi bile yokken velilerle işbirliği yaparak okulda on iki adet sınıfa projeksiyon taktırdık. Öğretmenlerin derslerde teknolojiyi etkili kullanmalarını sağladık.” GF23

Nicel ve nitel bulguların ilişkilendirilmesi: Okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin yeterlik düzeyine etkisi

Okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin yeterlik düzeylerine etkisinin değerlendirmesinde nitel ve nicel veriler ilişkilendirilmiştir. Yönetici yeterliklerine göre dört yeterlik alanında hesaplanan nicel ve nitel veriler Tablo37’de gösterilmiştir.

Tablo 37

Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Temel İstatistikler

Yönetici Yeterlikleri	Nicel Veriler			Nitel Veriler		
	N	\bar{X}	Ss	N	f	%
Kavramsal Yeterlikler	286	4.02	,588	184	58	21,01
Teknik Yeterlikler	286	4.15	,592	184	87	31,52
İnsancıl Yeterlikler	286	4,34	,550	184	95	34,42
Teknolojik Yeterlikler	286	4.21	,654	184	36	13,05
Yönetici Yeterlikleri	286	4.20	,503	184	276	100

Tablo 37’de görüldüğü üzere kavramsal, teknik ve insancıl yeterliklere ait nicel ve nitel veriler paralellik göstermektedir. İnsancıl yeterliklerin nicel verileri diğer alanlara göre en yüksek ortalama ($\bar{X}=4,34$) ile tam düzeydedir. Nitel verilerde de % 34,42 oranı ile en fazla tekrar edilme sayısı (f=95) bu alandadır. Teknik yeterliklerin nicel verileri ($\bar{X}=4,15$) çok düzeydedir. Nitel verileri % 31,52 oranı ile tekrar edilme sayısı (f=87) fazladır. Kavramsal yeterliklerinin ortalaması ($\bar{X}=4,02$) da çok düzeydedir. Nitel verilerde % 21,01 oranı ile tekrar edilme sayısı da (f=58) fazladır. Teknolojik verilere ait nicel veriler nitel veriler ile paralellik gösterememektedir. Teknolojik yeterliklerinin ortalaması ($\bar{X}=4,21$) da tam düzeydedir ancak nitel verilerde % 13,05 oranı ile tekrar edilme sayısı da (f=36) en azdır. Genel olarak yönetici yeterliklerinin nicel verilerin ortalaması ($\bar{X}=4,20$) çok düzeydedir ve tekrarlanma sayısı (f=276) fazladır.

Bulgular doğrultusunda diyebiliriz ki okul yöneticileri yönetici yeterliklerine sahip olduklarını düşünmektedirler. Aynı zamanda deneyimlerinde görüldüğü üzere bu düşüncelerini destekleyen davranışlarda bulunmuşlardır.

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Liderlik Yetkinliklerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin entelektüel liderlik yetkinliklerine sahip olma düzeyleri öncelikli olarak nicel verilerden elde edilen bulgular ile belirtilmiştir. Daha sonra nitel verilerden elde edilen bulgular entelektüel liderlik yetkinlik alanları doğrultusunda anlatı içeriklerine göre analiz edilmiştir. Okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin entelektüel liderlik düzeylerine etkisi nitel ve nicel verilerin birbirileriyle ilişkilendirilmesi ile yapılmıştır.

Nicel verilerden elde edilen bulgular: Okul yöneticilerinin entelektüel liderlik düzeyleri

Okul yöneticilerinin entelektüel liderlik yetkinlik düzeylerini değerlendirebilmek amacıyla “okul yöneticileri entelektüel liderlik ölçeği” uygulanmıştır. 286 okul yöneticisine uygulanan ölçek sonrasında elde edilen veriler doğrultusunda okul yöneticilerinin entelektüel liderlik düzeylerine ilişkin değerlendirmelerine ait istatistikler Tablo 38’de belirtilmiştir.

Tablo 38

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Liderlik Yetkinliklerine İlişkin İstatistikler

Entelektüel Liderlik Yetkinlikleri	N	\bar{X}	Ss	Skewness		Kurtosis	
				İstatistik	S.h.	İstatistik	S.h.
Model Olma Y.	286	4,18	,596	-,705	,144	,266	,287
Gözetici-Savunucu Olma Y.	286	4,07	,622	-,565	,144	,136	,287
Kazandırıcı Olma Y.	286	3,90	,786	-,514	,144	-,180	,287
Entelektüel Liderlik Y.	286	4.06	,604	-,523	,144	-,260	,287

*1.00-1.80 = Yok; 1,81-2.60 = Az; 2,61-3.40 = Orta; 3.41-4.20 = Çok; 4.21-5.00 = Tam

Tablo 38’deki değerler entelektüel liderlik yetkinliklerine ($\bar{X}=4,06$), model olma ($\bar{X}=4,18$) ve gözetici-savunucu olma yetkinliklerine ($\bar{X}=4,07$) çok düzeyde sahip olarak değerlendirdiklerini ortaya koymaktadır. Kazandırıcı olma yetkinlikleri de diğer yetkinlik alanlarına göre biraz daha düşük düzeyde okul yöneticileri tarafından çok yetkin($\bar{X}=3,90$) olarak değerlendirilmiştir. Skewnes-Kurtosis değerleri ise kavramların normal bir dağılımda yayıldığını ortaya koymaktadır (± 2).

Nitel verilerden elde edilen bulgular: Okul yöneticilerinin entelektüel liderlik içeriğindeki yönetsel deneyimleri

Okul yöneticilerinin entelektüel liderlik yetkinliklerine sahip olma düzeyleri yöneticilerin anlattıkları yönetsel deneyimlerine içerik analizi yapılarak değerlendirilmiştir. Analiz edilen anlatılar entelektüel liderlik yetkinlikleri doğrultusunda incelenmiştir. Okul yöneticilerinin anlatılarının entelektüel liderlik yetkinliklerine ait içerik analizine ait düzenlemeler aşağıda Tablo 39’da verilmiştir.

Tablo 39

Entelektüel Liderlik Yetkinliklerine Göre İçerik Analizi Yapılan Değerlendirmeler

Değerlendirme içeriği	Deneyim (anlatı) sayısı
Değerlendirmeye alınan	189
Deneyim yaşamadığını belirten	3
Genel ifade kullanılan	17
İçeriği değerlendirmede kullanılan toplam	169

Tablo 39’da görüldüğü üzere katılımcı okul yöneticilerinin belirttiği 189 anlatı içerik analizine tabi tutulmuştur. Bu anlatılarda 3 tanesi her hangi bir deneyim yaşamadım demiştir. 17 tanesi de entelektüel liderlik yetkinliklerinin alt amaçları doğrultusunda analiz edilemeye uygun olmayan genel ifadeler olduğu için analize alınmamıştır. Belirtilen 20 anlatı çıkarıldığında toplam 169 anlatı içeriği değerlendirilmiştir.

Entelektüel liderlik, Model Olma Yetkinlikleri, Gözetici ve Savunucu Olma Yetkinlikleri ve Kazandırıcı Olma Yetkinlikleri olarak üç yetkinlik alanında ele alınmıştır. Entelektüel Liderlik yetkinlik alanları doğrultusunda belirtilen anlatıların tekrarlanma sıklıkları Tablo 40’da verilmiştir.

Tablo 40

Entelektüel Liderlik Yetkinliklerine Göre Anlatı Değerlendirme Durumu

Entelektüel Liderlik Yetkinlikleri	Anlatı tekrarlanma		
	N	f	%
Model Olma Yetkinlikleri	169	113	47,08
Gözetici ve Savunucu Olma Yetkinlikleri	169	94	39,02
Kazandırıcı Olma Yetkinlikleri	169	33	13,75
Entelektüel Liderlik Yetkinlikleri	169	240	100

Tablo 40’da değerlendirmeye alınan 169 anlatının entelektüel liderlik yetkinlik alanlarına göre tekrarlanma sıklıkları ve genele göre oranları görülmektedir. Anlatıların en fazla tekrarlanma sıklığı model olma yetkinlik alanındadır ($f=113$). Gözetici ve savunucu olma yetkinlik alanında ($f=94$) da tekrarlanma sıklığı fazladır. En az anlatı tekrarlanma sıklığı kazandırıcı olma yetkinlik alanındadır ($f=33$).

Bu üç yetkinlik alanı için içerik analizi yapılmıştır. Her bir alana ait içerik analizi ayrı tablolarda gösterilmiştir. Yetkinlik alanlarına göre belirlenen temalar altında nicel analiz için kullanılan ölçekte verilen maddelerden oluşan alt temalar belirlenmiştir. Bulgular daha sonra nitel ve nicel veriler şeklinde ilişkilendirilerek değerlendirileceğinden ortak alt temalar kullanılması tercih edilmiştir. Bu alt temalar doğrultusunda değerlendirilen anlatılardan bazıları içerik analizinin daha açıklayıcı olması amacıyla örnek olarak alıntılar şeklinde aktarılmıştır.

Model Olma Yetkinlikleri İçeriğindeki Yönetmelere İlişkin Bulgular

İlk olarak model olma yetkinliklerine göre değerlendirilen verilere ait içerik analizi Tablo 41’de verilmiştir.

Tablo 41

Model Olma Yetkinliklerine Göre Okul Yöneticilerinin Yönelimsel Deneyimleri

Tema	Alt temalar	f	Anlatı (Deneyim) Kodu
Model Olma	1. Çalışmalarında rasyonel (akılcı) karar verdiği gösterme	14	A23,A25,A30,A36,A40,A47,A54,B46,B51, B55,B61C17,C20,C31
	2.Yöneticilik bilgisini sorunların çözümünde kullanma	30	A12,A13,A16,A2,A24,A26,A31,A36,A38,A44,A48,B9,B12,B15,B17,B18,B32,B36,B37,B59,B62,B72,B75,B80,B82,B93,C18,C19,C23,C34
	3.İşinde uzman ve etkili bir yönetici olarak tanınma	12	A1,A32,A41,A49,B1,B20,B25,B34,B57, B85,C29,C33
	4.Bireylere kişisel ve mesleki gelişimleri konusunda yol gösterici olma	17	A3,A5,A35,A50,B2,B13,B19,B38,B50,B52, B53,B74,B79,C8,C14,C37,C38
	5.Örgütteki başarılı çalışmalarını her fırsatta dile getirme	2	B58,B92
	6. Planlı olmayan durumlarda bile ekstra zaman yaratarak görüşme yapma	6	A37,A52,B51,B78,B83,B91
	7.Örgütün iç ve dış paydaşlarıyla ilişkiler geliştirilmesinde öncülük yapma	20	A27,A29,A37,A51,A53,A54,A55,A57,B7, B10,B14,B7,B50,B56,B76,B78,C15,C16, C21,C32
	8.Stratejik düşünme ve yaratıcı olma erdemlerine sahip olma	10	A2, A17,A30, A33,A45,A46,B37,B62,B83

Tablo 41’de model olma yetkinlikleri alt tema sütununda “Okul Yöneticisinin Entelektüel Liderlik Ölçeğinde” belirtilen maddeler sıralanmıştır. Model olma yetkinlikleri sekiz maddeden oluşmaktadır. Maddelerin içerisinde en fazla tekrar edilme sayısı “Yöneticilik bilgisini sorunların çözümünde kullanma” (alt tema:2, $f=32$) ve “Örgütün iç ve dış paydaşlarıyla ilişkiler geliştirilmesinde öncülük yapma” (alt tema:7, $f=20$) maddelerindedir. Tekrar edilme sıklığı fazla olan diğer maddeler ise “Bireylere kişisel ve mesleki gelişimleri konusunda yol gösterici olma” (alt tema:4, $f=17$) maddeleridir. Daha sonra “Çalışmalarında rasyonel (akılcı) karar verdiği gösterme” ($f=14$) “İşinde uzman ve etkili bir yönetici olarak tanınma” ($f=12$) ve “Stratejik düşünme ve yaratıcı olma erdemlerine sahip olma” ($f=10$) maddelerinin tekrarlanma sıklıkları fazladır. En az tekrarlanma sayısı ise “Planlı olmayan durumlarda bile ekstra zaman yaratarak görüşme yapma” ($f=6$) ve “Örgütteki başarılı çalışmalarını her fırsatta dile getirme” ($f=2$) maddelerindedir.

Model Olma yetkinliklerinin alt temaları doğrultusunda değerlendirilen anlatılardan bazıları ilişkilendirildikleri alt temalar ile birlikte belirtilmiştir. Alt temalar tekrar edilme sayılarına göre çoktan aza doğru bir şekilde sıralanarak örnek anlatılarla verilmiştir. En fazla tekrar edilme sayısı ($f=32$) olan “Yöneticilik bilgisini sorunların çözümünde kullanma” (alt tema:2) yetkinliğine sahip birçok okul yöneticisi örneği analizlerde ortaya konulmuştur. A44 kodlu anlatıda okul yöneticisi ani gelişen bir olayı o anda nasıl davranması gerektiği bilinci ile çözüme ulaştırmıştır. B36 kodlu anlatıda okul yöneticisi aynı zamanda yürütülen etkinlikleri nasıl yöneteceğini bilerek sorunsuz bir şekilde etkinliklerin yapılmasını sağlamıştır. Yöneticilik bilgisini kullanarak C34kodlu anlatıda okul yöneticisi komisyonun etkili bir şekilde çalışmasını sağlamıştır. A48 kodlu anlatıda ise okul yöneticisi yöneticiliğinin ilk yıllarındaki tecrübesizliği ile çözemediği olaylar olduğunu belirtmiştir.

A44: Bizim mesleğimizde çok ani gelişen olaylar olabiliyor. Müdür olarak çalışırken bir gün, iki velinin okula içeri girdiklerini güvenlik kamerasından gördüm. Müdür yardımcısı beni aradı “iki veli çok sinirli bir şekilde içeri giriyor ne yapacağız?” dedi. Müdür yardımcısının çok telaşa kapıldığını gördüm, bunun üzerine “Hocam bana yönlendirin” dedim. Veliler odama geldiler, çok sinirli bir şekilde burunlarından soluyor gibi içeri girdiler. Velilerden birisi “Hocam şu öğretmeni çağırın, biz ondan hesap soracağız” dedi. “hayırdır bir oturun, durun önce bir çay içelim” dedim, velileri oturttum ama sakinleştirmenin imkânı yok. Öğretmenle görüşmek istediler, öğretmenle görüştürmedim. Zaten böyle bir usul uygulamıyorum. Ayrı ayrı her iki tarafla da görüştüm, tabii ki öğrenciyle de görüştüm. Sonra velilere durumu anlattım. Görüşmeden sonra neyse çay içtik ve kalktılar. Onlar gitti, hemen arkasından odama müdür yardımcısı geldi “ne oldu?” diye bana sordu. “Bir çay içtik, sohbet ettik, gittiler” dedim. Şunu söylemek isterim, bir problem varsa mutlaka bu problemin çözüm yolları da vardır. Nasıl çözersiniz bu size bağlı. (YG7.2)

B36: Kriz anlarında eğer krizi çözebiliyorsam ki çözdüğüm çok fazla zaman oldu, o zaman yeterliyim diye düşünüyorum mesela bugün okulda aynı gün içerisinde, aynı anda üç tane etkinlik vardı. Tüm etkinlikleri aynı anda kazasız belasız bir şekilde yürüttük. Biz büyük bir okuluz, bunları hep birlikte başarabiliyoruz. (YG4.4)

C34:Müdür yardımcısı olduğumda 4+4+4 sistemine geçiş dönemi idi. Kanun çıktıktan sonra hangi okul ilkokul hangisi ortaokul olacak diye okullar belli oldu. Üç ilköğretim okulunun bulunduğu bölgede benim çalıştığım okul ortaokul diğer ikisi ilkokul olmuştu. Diğer iki okulun ikinci kademedeki öğrencileri bizim okula gelecekti. Bununla ilgili her okuldan birer temsilci gelerek düzenlemeler konuşulup kararların alınacağı bir komisyon kuruldu. O zaman da okulu temsilen müdür yardımcısı olarak komisyona ben gittim. Komisyonda müdür yardımcısı olarak sadece ben vardım. Komisyon açıldı, kem küm ediyorlar herkesin başka bir planı var diğerini önemsemiyor. Ben olan bitenden sıkıldım, ayağa kalktım “bu iş böyle olmaz, hocam kaç öğrenciniz var? diye sordum. Bazıları öğrenci sayılarını bile bilmiyordu. “Çıkarın e-okuldan bakalım kaç öğrenciniz var” dedim. Oradan çıkardılar, buradan baktılar, onlar söyledi ben yazdım. Karar olarak da “şu okuldaki şu şu şu sınıflar şu ortaokula, ortaokuldaki şu sınıflar da şu ilkokullara taşınmasına, şu şu sebeplerden dolayı şu kararların alınmasına oy birliğiyle karar verilmiştir” şeklinde yazı yazdım. Bir saat sürdü ama işi hallettik. (YG10.6)

A48: Tabi ilk zamanlar zordu çünkü işi bilmiyorsunuz ilk defa yöneticilik yapıyorsunuz. Bir sürü öğrenci olayı, veli öğretmen diyalogları yaşandı. Bunların yüzde doksanı olumsuzdu yani çözüme muhtaç, hakemliğe muhtaç, deneyimli bir yöneticinin olay akışını yönlendirmesine muhtaç olaylardı. Mesela öğrenci kavga etmiş, veliler birbirine girmiş, öğretmenlerin memnuniyetsizliği gibi hep olumsuz olaylardı. Olumlu çok az olay geldi diyebilirim. (YG10.1)

Örgütün iç ve dış paydaşlarıyla ilişkiler geliştirilmesinde öncülük yapan (alt tema:7) okul yöneticilerin anlatılarından bazıları örnek olarak aşağıda belirtilmiştir. Okul yöneticiliklerinin ilk beş yılında olmasına rağmen öğretmenlerle ilişkilerini geliştiren okul yöneticisi A51kodlu anlatıda, çevre ile ilişkiler geliştirilmesine öncülük eden okul yöneticisi de A55 kodlu anlatıda görülmektedir.

A51: Özellikle ilk üç yılda çok aşırı derecede yönetmeliklere bağlı kaldığım sürece yönetmelikle insan ilişkileri ile okul ilişkileri bir gitmediğini gördüm. Ara sıra atlanabilecek, yönetmelikleri uygulamasan da zarar vermeyecek durumlarda yönetmelikleri uygulamıyordum. Mesela öğretmenin çocuğu rahatsızlandı önceden olsa git bir gün izin yaz doldur diyordum. Üç yıl sonra ise bu durumda olan öğretmene “senin kafan rahat olsun, sen git, çocuğuna bak, iyiyse çocuğun dön değilse dönme, sadece bana haber ver ben sınıfını idare ederim” deyip sınıfı ile ben ilgileniyordum. Eskiden bu konularda daha sıkıydım şimdi daha esnek davranıyorum. Böyle yapınca ne oluyordu öğretmenin kafası rahat oluyordu. Öğretmen üç kuruş ya da beş kuruş hiç fark etmez ücret kesildiği zaman ister istemez maddi külfet oluyordu ve onları zor duruma sokuyordu. Ben hep şunu söylemişimdir; “bana sadece alo deyin, ama yalan söylemeyin, çocuğunuz hasta olursa ben sınıflarınızı idare ederim, içiniz rahat olsun.” Böyle davrandığım zaman okulun bir işi olduğunda ve söylediğinde öğretmen yapmak zorunda olmasa da bu işi seve seve yapıyordu, yapılmasına yardımcı oluyordu. Bu şekilde davranmak okulun işleyişini ve insan ilişkilerini dengede götürüyordu. YG12.1

A55: Kadın yönetici olarak dışarıdan çok fazla destek aldığımı söyleyebilirim. Okulda boyalarımız eksikti, belediyeden boya istedim. Birkaç kez arayıp istedim en nihayetinde sağ olsun görevli istediğim boyaları okula getirdi ama ben ne yaptım boyalar gelinceye kadar tekrar tekrar belediyeyi aradım. İsteddiğime ulaşınca kadar peşini bırakmıyorum. Erkekler de böyle olmuyor, onlar bir kere istiyor isteği olursa

olur olmazsa bırakıyorlar. Belediye görevlisi okula geldiğinde şöyle dedi; “Hocam bu yıl gerçekten en fazla boya ve malzemeyi biz size vermişiz”. Sonra bir baktım gerçekten de oldukça fazla boya vermişler, bu boyalarla her yeri boyadık, hala daha biraz boya elimizde var. Bir iki sohbet ettik, teşekkür ettik bunun üzerine görevli “hocam eksik kalırsa haberimiz olsun yine getiririz” dedi. Kadın olunca işin peşini bırakmıyoruz bu da erkek yöneticilerden farkımız diye düşünüyorum. (YG13.2)

Bireylere kişisel ve mesleki gelişimleri konusunda yol gösterici olmaya(alt tema:4) önem veren okul yöneticileri görevlerin ilk beş yılında bu konuda A50 kodlu anlatıda özellikle öğrencilerin gelişimlerine yol gösterici olmak için çok yoğun çalıştığını ifade etmiştir. Okul yöneticileri deneyim kazandıkça B13 kodlu anlatıda öğrencilere, B38 kodlu anlatıda aday öğretmenlere ve B52 kodlu anlatıda da diğer okul yöneticilerine kişisel ve mesleki gelişimlerinde yol gösterici olmuşlardır. C37 kodlu anlatıda lisede çalışan okul yöneticisi öğrencilerin gelişimlerinde onlara yol gösterici olmanın önemini vurgulamıştır.

A50: 1995’te müdür yardımcısı olarak çalışırken diğer müdür yardımcısı arkadaşıyla mahalledeki kahveleri dolaşıyorduk, öğrencileri kontrol ediyorduk ne yapıyorlar, sigara mı içiyorlar, oyun mu oynuyorlar diye. O dönemde kredili sistem vardı ve öğrenciler kredisine göre derse girdiklerinden arada boşlukları oluyordu. Kredili sistem iyi bir sistemdi ancak arada boşlukların olması sıkıntılar yaratıyordu. Öğrenciyi okuldan ayrılırken görüyorduk, soruyorduk “nereye gidiyorsun?” diye, öğrenci de “dersim boş eve gidiyorum” diyordu. Müdahale edemiyorduk çünkü bin tane öğrenci var, kimin dersi boş kimin dersi var bilemiyorduk. Bu durumda öğrenciyi kontrol de edemiyorduk. Bunlara rağmen biz de işimizi, üzerimize düşeni en iyi şekilde yapmaya çalışıyorduk.(YG11.1)

B13: “Göreve başladığımda akademik eğitime devam eden öğrenci sayısı bir ya da iki iken şimdi her yıl en az on öğrenci ortaöğretime gönderiyoruz.” (GF16)

B38: “Okulumuzda yedi tane aday öğretmen var. Aday öğretmenlerimize okulumuzda bilgi yarışması düzenlettiriyorum. Okul bahçesinde bugün yedinci sınıf öğrencileriyle başlayıp sekizinci, altıncı ve beşinci sınıflar olarak devam edeceğiz. Organizasyonu aday öğretmenler hazırladılar, ben hiçbir şeye karışmadım. Soruları dahi onlar hazırladılar.” (YG4.3)

B52: Okul müdürü olduğumda müdür yardımcılarını yetiştirme konusunda çok şeyler yapıyorum. Özellikle ilk kez müdür yardımcılığı yapan arkadaşlarıma bol bol konuşmalar yapıyorum. Mesela bir olay ile karşılaştığımızda sorunun çözümü için benim müdür yardımcılığı zamanındaki tecrübelerimden, uzun yıllardır müdür yardımcılığı yapan arkadaşlarımdan yaşadığı bazı örnek olaylardan aktarımlarda bulunuyorum. “İleride okul müdürü olduklarında yapmaları gerekenleri, benim okul müdürü olarak ne şekilde davrandığımı, onların farklı metotlar izleyebileceklerini ancak benim bu izlediğim metottan her zaman olumlu sonuçlar alabileceklerini” söylüyorum. Mutlaka her gün belli bir saatte değil ama o günün veya o haftanın içinde gerçekleşen olayların değerlendirmesini yapıyoruz. (YG7.5)

C37: Müdür başyardımcısı olarak çalıştığım meslek lisesinde bir erkek öğrenci vardı. Çok başarılı bir öğrenciydi. Davranışlarıyla, notlarıyla dört dörtlük bir öğrenciydi. Ben de müdür başyardımcısı olarak disiplin kurulu başkanlığı yapıyordum. Bir gün disiplin kuruluna bir dilekçe geldi. Olay üzerine öğrenciyi çağırttık. Öğrenci bu başarılı öğrenci çıktı. Şaşırdım, oğlum sen bu işi nasıl yapmışsın? Sen en son yapacak adamsın” dedim. Öğrenciden böyle bir şey beklemiyoruz. Öğrenci dedi ki “hocam, ben bu disiplin kurulunu çok merak ettim, toplanıp burada ne yapıyorlar sırf bunu merak ettiğim için bu davranışı yaptım” dedi. Bunu duyunca şok oldum. Kendi kendime o anda bu çocuklara demek ki bazı şeyleri anlatmak lazım dedim. (YG11.12)

Savunucu ve Gözetici Olma Yetkinlikleri İçeriğindeki Yönetsel Deneyimlere İlişkin

Bulgular

Savunucu ve gözetici olma yetkinliklerine göre değerlendirilen verilere ait içerik analizi aşağıda Tablo 42’de verilmiştir

Tablo 42

Gözetici Ve Savunucu Olma Yetkinliklerin Göre Okul Yöneticilerinin Yönetsel Deneyimleri

Tema	Alt temalar	f	Anlatı (Deneyim) Kodu
Savunucu ve Gözetici Olma	1. Yerel ve ulusal sosyal hizmet organizasyonlarında gönüllü olarak yer alma	4	B24,B48,B60,C35-
	2.Örgüt üyelerinin entelektüel gelişimine yardımcı olma	7	A8-,A26,A28,B31,B34,B81,B90
	3.Bulunduğu ortamlarda bilimin ve mesleğinin gerektirdiği değerleri dile getirme	6	A42,A56,B71,B77,B79,C24
	4.Mevcut koşulların değişmesine yönelik vizyon geliştirme	17	A6,A27,A32,A33,A34,A45,A53,B33,B34,B35,B43,B44,B46,B47,B68,B84,C39
	5.Yönetimle ilgili konularda toplumu bilgilendirme	6	A37,B33,B45,B62,B63,B81
	6.Kurumdaki çalışmaların standartlara uygunluğunun değerlendirmesini yapma	8	A28,A39,B31,B65,B71,C28,C35,C40
	7.Diğer kuruluşlar ile işbirliği yaparak kurumun kalitesini artırıcı çalışmalar yapma	7	A4,A28,A55,B42,B48,B49,C30
	8.Ortak çalışmaların her aşamasında aktif rol alarak diğerlerinin sürece yönelik uygulama deneyimleri kazanmalarını sağlama	8	A27,A47,B6,B28,B47,B58,B73,C11
	9.Örgüt üyelerinin yaşamında fark yaratmak için entelektüel birikimini onların yararına kullanma	8	A27,A43,B31,B43,B66,B69, B74,C7
	10.Kendi çalışmalarını değerlendirirken örgütün gelişmesine katkı sağlayacak öğeleri gözetme	8	B26,B31,B32,B35,B44,B57,B89,B64
	11.Entelektüel gelişim için çeşitli (bilimsel, sosyal, kültürel, sanatsal, vs.) etkinliklere katılımı sağlama	7	B22,B41,B48,B67,C5,C27,C36
	12.Personelin çalışmalarındaki mesleki standartlara ve etik ilkelere uygun olmayan noktaları kişilerin motivasyonunu olumsuz yönde etkilemeyecek biçimde belirtme	8	A34,B27,B39,B50,B62,B71,B86,C25

Tablo 42’de savunucu ve gözetici olma yetkinlikleri alt temalar sütununda “Okul Yöneticisinin Entelektüel Liderlik Ölçeğinde” belirtilen maddeler sıralanmıştır. Savunucu ve gözetici olma yetkinlikleri on iki maddeden oluşmaktadır. Maddelerin içerisinde en fazla tekrar edilme sayısı “Mevcut koşulların değişmesine yönelik vizyon geliştirme” (alt tema:4, f=17) maddesidir. “Kurumdaki çalışmaların standartlara uygunluğunun değerlendirmesini

yapma” , “Ortak çalışmaların her aşamasında aktif rol alarak diğerlerinin sürece yönelik uygulama deneyimleri kazanmalarını sağlama”, “Örgüt üyelerinin yaşamında fark yaratmak için entelektüel birikimini onların yararına kullanma”, “Kendi çalışmalarını değerlendirirken örgütün gelişmesine katkı sağlayacak öğeleri gözetme” ve “Personelin çalışmalarındaki mesleki standartlara ve etik ilkelere uygun olmayan noktaları kişilerin motivasyonunu olumsuz yönde etkilemeyecek biçimde belirtme” maddelerinin tekrar edilme sayısı ($f=8$) aynıdır. “Örgüt üyelerinin entelektüel gelişimine yardımcı olma”, “Diğer kuruluşlar ile işbirliği yaparak kurumun kalitesini artırıcı çalışmalar yapma” ve “Entelektüel gelişim için çeşitli (bilimsel, sosyal, kültürel, sanatsal, vs.) etkinliklere katılımı sağlama” maddeleri ($f=7$) ile “Bulunduğu ortamlarda bilimin ve mesleğinin gerektirdiği değerleri dile getirme”, “Yönetimle ilgili konularda toplumu bilgilendirme” maddelerinin tekrar edilme sayısı ($f=6$) birbirine yakındır. En az tekrarlanma sayısı ($f=4$) ise “Yerel ve ulusal sosyal hizmet organizasyonlarında gönüllü olarak yer alma” maddesindedir.

Gözetici ve savunucu olma yetkinliklerinin alt temaları kapsamında değerlendirilen anlatılardan bazıları ilişkilendirildikleri alt temalar ile birlikte belirtilmiştir. Alt temalar tekrar edilme sayılarına göre çoktan aza doğru bir şekilde sıralanarak örnek anlatılarla verilmiştir. Okul yöneticileri görev yaptıkları okulların mevcut koşullarının değişmesine yönelik farklı vizyonlar geliştirmişlerdir (alt tema:4). A53kodlu anlatıda okul yöneticisi her sabah erken gelerek okula geç gelen öğretmenleri erken getirmeyi beklediğın davranışı kendin yap vizyonu ile başarmıştır. Mevcut koşulları değiştirmek için gerekli zamanda yenilikleri kaçırmayıp gerekli hamleleri yapma vizyonunu nasıl edindiğini okul yöneticisi B44 kodlu anlatıda dile getirmiştir. B84 kodlu anlatıda her zaman çok çalışmalıyım vizyonu ile okulda birçok işi kendisi yapmıştır. Okulları çalışılacak güzel ortamlar haline getirme vizyonu edinen okul yöneticisi C39 kodlu anlatıda bu yönde mevcut koşulları değiştirdiğini belirtmiştir.

A53: Müdür yardımcısı olduğum dönemde ben hep erken okula giderdim. Bu böyle başladı ve devam etti, hala en erken okula ben gelirim. İlköğretimde müdür yardımcısı olarak yeni başladığım dönemde öğretmenler okula çok geç geliyorlardı. Hep erken gelip bahçede sürekli dolaştım, beni görsünler diye hep aynı saatlerde geldim ve sürekli dolaştım. Ben onlara erken gelin demediğim halde bir süre sonra herkes aynı saatte erkenden gelmeye başladı. Hatta müdür bey “hocam bunlara bağırdın çağırdın mı sen” dedi, ben de “hayır” dedim. Müdür beye olanı anlattım. “Her sabah okula geldiğimde çayı hazırladım Okula gelip ilk önce bir saat bahçenin önünde dolaştım. Bu şekilde dolaşırken erken gelen birkaç öğretmen beni gördü. Bu öğretmenler diğer birkaç öğretmene onlar diğerlerine derken bütün öğretmenler erken gelmeye başladı. Nöbetçi öğretmenle birlikte çaylarımızı alıp bahçede dolaştık, bir süre sonra diğer öğretmenler de bize katıldı.” dedim. Bu durum bazı şeylerin söyleyerek değil davranışlarla da olduğunu göstermektedir. (YG12.3)

B44: Okul değişikliği ile bizim okula atanmıştı ve oldukça deneyimliydi, yirmi yıllık okul müdürüydü. Okula geldiği ilk gün dedi ki “hemen şu şu renklerde boya alalım ve bahçenin çitlerini boyayalım”. Biz de öğretmenler olarak “bu kadar ihtiyaç var, ne alaka bu hemen gelir gelmez bahçenin çitlerini boyatıyor, mevsimde kış, bahar değil yaz değil” dedik. Hemen boyalar alındı, biz de fikir verdik şu renkler olsun, şöyle olsun diye. Çitler boyandı, çok da güzel oldu. O zaman müdür şöyle demişti “Bunlar bizim vitrinimiz. Arka planda yapılacak o kadar çok iş vardır ama vatandaşın gördüğü bu. Sen su deposunu onarmışsın, kaloriferi kırdırmışsın bunları kimse görmez, etmez. Ama orada iki tane çiti rengârenk boyadım bu herkesin dikkatini çekti. Vatandaş “o çok güzel oldu, bak yeni müdür geldi hemen okulun çehresini değiştirdi, dört dörtlük okul oldu, ne kadar güzel cıvıl cıvıl oldu” dedi. Bunun da önemli olduğunu gördüm. (YG5.6)

B84: Okul müdürü olmak demek hiçbir şey yapmayacaksın demek değildir. Okulları kurarken kendim de çok çalıştım. Önceki okulumda mutfağı değiştirecektim. Fayanslar hazır gelecekti, eski dolapları da zaten söktürmüştüm. 2008 yılıydı usta çağırdım usta baktı “beş yüz liraya duvardaki fayansları yıkarım” dedi. Bu fiyatı duyunca ben de “bunu beş yüz liraya kırarsan yapımına ne kadar isteyeceksin?” dedim. Usta da tam hatırlamıyorum şu kadar dedi. Sonra ustaya istemiyorum dedim gönderdim. Evim okula çok yakındı hemen eve gittim, üstümü değiştirdim tekrar okula geldim. Yarım saat içinde duvardaki fayansları tek başıma kırdım, yenileri içeriye taşıdım. Görüştüğümüz usta bir saat sonra geldi “Hocam üç yüz lira ver o işi yapayım” dedi. “Sen gel benle” dedim duvarı gösterdim. “Kim yaptı bunu ya?” dedi. Ben de “ben yaptım, acil işim olmadığı için yalvarmaya gerek yoktu” dedim. Kendi işimi kendim yaptım. (YG12.8)

C39. İlk kurduğum okulda beş yıl çalıştım ama gerçekten çok çalıştım. Orayla çok uğraştım hep inşaat yaptım. Pat diye buraya tayinim çıktı. Bu değişime çok isyan ettim hem de çok çünkü hiç bir işimi yarım bırakıp gitmeyi sevmem. Bahçesinin yüzde ellisini yapmıştım, yüzde ellisi kalmıştı. Buraya gelirken çok üzgün geldim. Tabii ki öyle boş boş durmadım, buranın da yemekhanesini yaptım. Ancak geldiğimde hemen hemen üç dört ay nereden başlayacağım diye düşündüm durdum. İşte o zaman keşke müdür değil de öğretmen olsaydım dedim. Yöneticiliğim boyunca benim hiç dinlenmem olmadı, ilk çalıştığım okulda bir yıl hep inşaat yaptım, sonraki okulda da inşaat işleri burada da böyle olunca hiç dinlenmeye vaktim olmadı. Karadenizli de olunca her halde düzeni ve çalışmayı seviyorum. Eğitim de aksaklık olmayacak çalışanların ve öğretmenlerin ihtiyaçlarını ne kadar karşılırsa idarecinin kafası o kadar rahattır. Bu nedenle çalışılacak ortamların düzgün olarak hazırlamaya çalışmışımdır. (YG12.11)

Kazandırıcı Olma Yetkinlikleri İçeriğindeki Yönetsel Deneyimlere İlişkin Bulgular

Kazandırıcı Olma Yetkinliklerine göre değerlendirilen verilere ait içerik analizi aşağıda

Tablo 43'te verilmiştir

Tablo 43

Kazandırıcı Olma Yetkinliklerine Göre Okul Yöneticilerinin Yönetsel Deneyimleri

Tema	Alt temalar	f	Anlatı (Deneyim) Kodu
<i>Kazandırıcı Olma</i>	1. Kurumun bilinirliğini sağlayan yerel, ulusal veya uluslararası etkinlikler düzenlenmesine öncülük yapma	9	A37,B3,B5,B7,B47,B70,C4,C27,C35
	2.Finansal katkı sağlayacak hibe projelerini edinebilmek için geniş katımlı çalışma ekipleri oluşturma	3	B8,B88,C35-
	3.Etkinliklerde (kariyer günleri, tanıtım günleri, ziyaretler vb.) yer alarak kurumunu tanıtmaya	2	B70,C36
	4.Kuruma kaynak sağlayacak çalışmalar yapma	13	A27,A39,A56,B11,B29,B33,B40,B42,B54,B56,B72,C9,C30
	5. Ekonomik getiriler kadar toplumsal yararlar da sağlayan çalışmalar yapma	6	A19,B30,B33,B35,B40,C26

Tablo 43'te Kazandırıcı Olma yetkinlikleri alt tema sütununda "Okul Yöneticisinin Entelektüel Liderlik Ölçeğinde" belirtilen maddeler sıralanmıştır. Kazandırıcı Olma yetkinlikleri beş maddeden oluşmaktadır. Maddelerin içerisinde en fazla tekrar edilme sayısı "Kuruma kaynak sağlayacak çalışmalar yapma" (alt tema:4, $f=13$) maddesindedir. Tekrar edilme sıklığı fazla olan diğer maddeler ise "Kurumun bilinirliğini sağlayan yerel, ulusal veya uluslararası etkinlikler düzenlenmesine öncülük yapma" (alt tema:1, $f=1$) ve "Ekonomik getiriler kadar toplumsal yararlar da sağlayan çalışmalar yapma" ($f=6$) maddeleridir. En az tekrarlanma sayısı ise "Finansal katkı sağlayacak hibe projelerini edinebilmek için geniş katımlı çalışma ekipleri oluşturma" ($f=3$) ve "Etkinliklerde (kariyer günleri, tanıtım günleri, ziyaretler vb.) yer alarak kurumunu tanıtmaya" ($f=2$) maddelerindedir.

Kazandırıcı Olma yetkinliklerinin alt temaları doğrultusunda değerlendirilen anlatılardan bazıları ilişkilendirildikleri alt temalar ile birlikte belirtilmiştir. Alt temalar tekrar edilme sayılarına göre çoktan aza doğru bir şekilde sıralanarak örnek anlatılarla verilmiştir.

Okul yöneticileri okullarına kaynak sağlayacak çalışmalar yapmışlardır (alt tema:4). B29 kodlu anlatıda teknik müdür yardımcısı olarak sorumlulukları doğrultusunda dış kaynaklardan okula kaynak sağlayacak işler yapmışlardır. Okul yöneticisi B42 kodlu anlatıda çalıştığı okula çevreden kaynak toplayarak anasınıfı, laboratuvar, kütüphane ve özel eğitim sınıfı yapılmasını sağlamıştır. B54 kodlu anlatıda ise okul yöneticisi okul aile birliğine yüklenmeden bağışlar aracılığı ile okula kaynak sağlamıştır.

B29: Okulda teknik müdür yardımcısı olarak çalıştım. Başka bir kamu kurumunun mobilya satın alacağını ve bu iş için ihaleye çıkacağını duyduk. Biz oraya gittik ve onlara okulumuzun döner sermayesi olarak bu işi üstlenmek istediğimizi söyledik. Biz bir ay süre istedik, ama on beş günde işi teslim ettik. Belirttiğimiz malzemeyi kullandık. O zamandan beri mobilya konusunda da hiç problem gelmedi. Bu çalışma ile ilk gittiğimizde bizi bir an önce dinleyip geri göndermek niyetinde olan kişiler şimdi artık bizden bilgi alır, fikir alır hatta düşüncelerimizi sorar hale geldiler. İyi olanı yapmaya odaklandığımız ve en iyiyi yapmaya çalıştığımız için bu konuda gerçekten başarılı olduk ve o insanları da ikna ettik. Şu an bizim yaptığımız ürünleri kullanıyorlar. Arkasından bir sürü işler aldık. Şuan piyasada üretebilecek her hangi bir mobilyanın bizim okulda üretilmeyeceğine inanmıyorum. Burada güzel gerçekten çalışmalar yaptık, sonra bu dalga dalga yayıldı. Kamu kurumuna yapılanı diğer ilçede bulunan kurum duydu ve istedi. Aynı işi onlara da yaptık. Bunun üzerine aynı ilçedeki iki okul istedi, onların dolaplarını da yaptık. Sonra bir başka ilçe istedi, onlara da yaptık. İlk yaptığımız iş referans oldu, bu iş yapabileceğimizi gördüler inandılar. (YG1.4)

B42: Birkaç noktada lider olduğumu hissediyorum. Bu duyguları sadece yönetici olduğumda değil öğretmen olduğumda da hissediyordum aslında. Öğretmen olarak çalıştığımda mesela okulumuzda anasınıfı yoktu. Benim de anasınıfı ile ilgim yoktu ama yine de anasınıfı kurmak için birçok yere ve kişiye gittik, birçok görüşmeler yaptık. Anasınıfı kurduk. Laboratuvar yoktu aynı şekilde. Laboratuvar için bölgede bir tane hanım ağa vardı. Onunla görüştük. Onun katkılarıyla okula kütüphane kurduk. Özel eğitim öğretmenliği yaptım, okulda özel eğitim sınıfı yoktu. Özel eğitim sınıfı yaptırabilmek için Ticaret Sanayi Odasına, milletvekillerine gittik. Sınıf donanımlarını sağladık ve onların katkılarıyla özel eğitim sınıfı oluşturduk. Bazı işlerin yürümesi için birilerinin mutlaka yola çıkması bu işleri yapması, lider olması gerekiyor. (YG5.5)

B54: Göreve başladıktan sonra okul için sağladığımız maddi manevi katkılarımız saymakla bitmez. Okulumuzun konferans salonu yoktu. Salonun oluşturulmasında tamamen kendi ikili ilişkilerimi çevremizde bulunan iş adamları esnafı dolaşarak destek sağladık. Son olarak kapanan bir iş yerinden yirmi tane koltuğu okulumuza getirdik. Piyasada yirmi tanesinin değeri yaklaşık yirmi bin lira olan bu koltukları okulumuza bağış olarak aldık. Bir kısmını burada, bir kısmını öğretmenler odasında, bir kısmını da bölüm odalarına verdik. Benim odamdaki koltukları hizmet alımı yaptığımız bir şirkete rica ederek okulumuza bağış yaptırдық. Okuldaki kameraları, televizyonu okul aile birliğinden hiç yardım olmadan okulumuza bağış olarak temin ettik. Şu an oturduğum koltuk bile arkadaşlarımdan hediyesidir okul demirbaşına kaydettirdik. Manevi olarak değerlendirirsek okul tercihlerinde de düzelmelerin olduğunu herkes söylüyor. Biz de çok teşekkür ediyoruz, böyle şeyleri duymaktan mutlu oluyoruz. Görev aşkımızı da daha fazla kamçılıyor. Görevimizi yapıyoruz bundan dolayı takdir ediliyorsak da mutluluk duyuyoruz. (YG7.7)

C4 kodlu anlatıda araç gereçleri dağıtılan bir okulu toplamış ve okulunu tekrar kurmuştur. Okul yöneticisi C27 koldu anlatıda okulda etkinlikler düzenlenmesine öncülük yapmış ve bu etkinlikleri duyurarak okulunun bilinirliğini sağlamıştır (alt tema:1).

C4: “1999’da doğuda atandığım okula gittiğimde okulun tüm araç gereçleri dağıtılmıştı. Bu ekipmanların hepsini topladım. Kurum kültürünü oluşturmak ve orada bir lise olduğunu diğer kurumlara hissettirmek benim için bir dönüm noktasıydı.” (GF8)

C27: Okul müdürü olarak geldiğim bu okulda sportif faaliyet olması için öğretmenler kurulunda çeşitli spor dallarında turnuvalar yapmayı teklif ettim. Öğretmenler baştan bizim çocuklar küçük yapamazlar diye itiraz ettiler. Futbolu hepsi oynuyordu, yakan top ve sek sek oyununu da katarak bu üç alanda turnuvalar düzenledik. Okulumuzun bahçesinde oyun alanları da çizili durumdaydı. Öğretmenler grupları kurdular, gayret gösterdiler ve takımlarını çalıştırdılar. Geçen yıl açıkçası öğretmenleri biraz ite kaka bu turnuvaları yapmıştık ancak bu yıl geçen yıla göre daha iyi oldu diye düşünüyorum. Bu yıl turnuvalar başlayınca gördük ki öğretmenler, özellikle de bayan öğretmenler öğrencilerden daha heyecanlı. Hatta sınıflardan amigo gruplar oluşturulmuş takımların yanında tezahürat yaptılar. Ciddiyetle maçlar yapıldı, takip edildi, daha profesyonel olsun diye yandaki ortaokuldan beden eğitimi öğretmeni getirttik. Tüm futbol maçlarını o yönetti. Diğer maçları da hakemlik yapan kendi öğretmenimiz yönetti. Takımlar arasında çok atlı bir rekabet oldu, maçlar oldukça çekişmeli geçti. Kazanan takımların madalyalarını vermek üzere bir tören düzenledik. Bu törene ait görselleri okulumuzun dijital panosunda ve web sitesinde sergiledik. Sonrasında da öğretmenler “iyi ki yapmışız bizim hayatımıza da renk geldi” dediler. Gelecek yıla da masa tenisi ve badminton turnuvaları yapmayı planlıyoruz. Öğrencilere raketlerinizi şimdiden yaz döneminde hazırlayın diye söyledik. İnsanları harekete geçirmek önemli diye düşünüyorum. (YG5.8)

Nicel ve nitel bulguların ilişkilendirilmesi: Okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin entelektüel liderlik düzeyine etkisi

Okul yöneticilerinin entelektüel liderlik yetkinliklerini değerlendirmede elde edilen nitel ve nicel veriler birbirleri ile ilişkilendirilmiştir. Nicel veriler Entelektüel Liderlik Ölçeğinden elde edilen istatistiksel verilerdir. Nitel veriler anlatı içeriklerinin alt temalardaki tekrarlanma sayılarının toplamları alınarak alanlara ait tekrarlanma değerleri (f) ve yüzdeleri (%) hesaplanmıştır. Entelektüel liderlik yetkinliklerine göre üç alanda hesaplanan nitel ve nicel veriler Tablo 44'te gösterilmiştir.

Tablo 44

Okul Yöneticilerinin Entelektüel Liderlik Yetkinliklerine İlişkin Temel İstatistikler

Entelektüel Liderlik Yetkinlikleri	Nicel Veriler			Nitel Veriler		
	N	\bar{X}	Ss	N	f	%
Model Olma Yetkinlikleri	286	4,18	,596	169	113	47,08
Gözetici ve Savunucu Olma Yetkinlikleri	286	4,07	,622	169	94	39,02
Kazandırıcı Olma Yetkinlikleri	286	3,90	,786	169	33	13,75
Entelektüel Liderlik Yetkinlikleri	286	4.06	,604	169	240	100

Tablo 44'te görüldüğü üzere nicel ve nitel veriler paralellik göstermektedir. Model olma yetkinliklerinin nicel verilerinde diğer alanlara göre en yüksek değer ($\bar{X}=4,18$) ile çok düzeydedir. Nitel verilerde de %47,08 oranı ile en fazla tekrar edilme sayısı ($f=113$) bu alandadır. Gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri nicel verileri ($\bar{X}=4,07$) çok düzeydedir. Nitel veriler ise % 39,02 oranı ile tekrar edilme sayısı ($f=94$) fazladır. Kazandırıcı olma yetkinliklerinin nicel verileri en düşük değer ($\bar{X}=3,90$) ile çok düzeydedir. Nitel verilerde de % 13,75 oranı ile en az tekrar edilme sayısı ($f=113$) bu alandadır. Genel olarak Entelektüel Liderlik Yetkinliklerinin nicel verilerin ortalaması ($\bar{X}=4,06$) çok düzeydedir ve tekrarlanma sayısı ($f=240$) fazladır. Bulgular doğrultusunda diyebiliriz ki okul yöneticileri entelektüel liderlik yetkinliklerine sahip olduklarını düşünmektedirler. Aynı zamanda deneyimlerinde görüldüğü üzere bu düşüncelerini destekleyen davranışlarda bulunmuşlardır.

Demografik Özelliklerin Yönetimsel Deneyimler, Yönetici Yeterlikler Ve Entelektüel Liderlik Yetkinlikler Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Yönetici yeterlikleri ve entelektüel liderlik yetkinlikleri ölçeklerini dolduran okul yöneticilerinin demografik özellikleri doğrultusunda nicel verilere ait bulgular sunulmuştur. Görüşme formunu katılan okul yöneticilerinin demografik özellikleri doğrultusunda nicel verilere ait bulgular sunulmuştur. Bu bulgular cinsiyet, eğitim, fakülte, üyelik ve deneyim sırasıyla verilmiştir.

Cinsiyetin Etkisine İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin cinsiyetinin etkisi ele alınmıştır. Cinsiyet özellikleri ile okul yöneticilerinin yeterlikleri ve deneyimleri arasındaki ilişkiler öncelikli olarak belirtilmiştir. Daha sonra cinsiyet özellikleri ile entelektüel liderlik yetkinlikleri ve deneyimleri arasındaki ilişkilere ait elde edilen bulgular sunulmuştur.

Okul yöneticisinin cinsiyetinin yeterliklere etkisi

Okul yöneticilerinin yeterlikleri ile cinsiyet özellikleri arasındaki ilişkiler yeterlik alanlarına göre değerlendirilmiştir. Okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre yönetici yeterlikleri alanlarında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 45'te verilmiştir.

Tablo 45

Okul Yöneticilerinin Cinsiyetleriyle Yönetici Yeterlikleri Arasındaki T-Testi Bulguları

Yeterlik Alanları	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Kavramsal Yeterlikler	Kadın	65	3,91	,618	283	-1,760	,450
	Erkek	220	4,06	,576			
Teknik Yeterlikler	Kadın	65	4,03	,665	283	-1,949	,190
	Erkek	220	4,19	,565			
İnsancıl Yeterlikler	Kadın	65	4,32	,495	283	-,454	,914
	Erkek	220	4,35	,565			
Teknolojik Yeterlikler	Kadın	65	4,09	,753	283	-1,690	,123
	Erkek	220	4,24	,620			
Yönetici Yeterlikleri	Kadın	65	4,10	,534	283	-1,746	,407
	Erkek	220	4,23	,492			

Tablo 45'te sunulan bulgulara göre okul yöneticilerinin cinsiyet farklılıklarının, yönetici yeterlikleri ve yeterlik alanları ile anlamlı bir fark oluşturmadığı ortaya koyulmuştur ($p>.05$). Elde edilen bulgulara göre kadın ve erkekler birbirlerine yakın yeterlik düzeylerine sahiptirler. Sadece kavramsal yeterlik alanında kadınlar ($\bar{X}=3,91$) ile çok düzeydedirler.

Okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre yönetici yeterlikleri alanlarında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 46'da verilmiştir.

Tablo 46

Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre Yeterlik Alanlarında Anlatı Belirtme Durumu

Yeterlik Alanları	Cinsiyet	F	%	Toplam
Kavramsal Yeterlikler	Kadın	17	33,33	51
	Erkek	34	66,64	
Teknik Yeterlikler	Kadın	18	23,37	77
	Erkek	59	76,63	
İnsancıl Yeterlikler	Kadın	31	36,04	86
	Erkek	55	63,96	
Teknolojik Yeterlikler	Kadın	4	11,43	35
	Erkek	31	88,57	
Yönetici Yeterlikleri	Kadın	70	28,11	249
	Erkek	179	71,89	

Tablo46'da belirtilen bulgulara göre okul yöneticilerinin cinsiyet özelliklerinin, yönetici yeterlikleri ve yeterlik alanlarına göre deneyime sahip olma durumunda etkili olduğu söylenebilir. Bulgulara bakıldığında tüm yeterlik alanlarında erkekler kadınlara göre daha fazla tekrarlanma sıklığı ($f=179$) ve yüzdeler oranına (%71) sahiptirler. Erkek okul yöneticilerinin yönetici yeterlikleri alanlarında daha fazla deneyime sahip olduğu söylenebilir.

Okul yöneticilerinin yeterlik alanlarına göre yönetici yeterlikleri ve cinsiyet özellikleri arasındaki ilişkiler yeterlik ifadeleri doğrultusunda ayrıntılı olarak değerlendirilmiştir. Cinsiyetin etkisi sırasıyla kavramsal yeterlikler, teknik yeterlikler, insancıl yeterlikler ve teknolojik yeterlikler alanlarındaki yeterlik ifadeleri ile değerlendirilmiştir. Yeterlik düzeyleri (nicel veriler) ve yeterlik içeriğindeki yönetsel deneyimlerle (nitel veriler) ilişkilendirilmiştir.

Okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre kavramsal yeterlikler alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 47’de verilmiştir.

Tablo 47

Okul Yöneticilerinin Cinsiyetleriyle Kavramsal Yeterlikleri Arasındaki T-Testi Bulguları

Alanı	Madde	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Kavramsal yeterlikler	kav1	Kadın	65	4,02	,780	283	-,608	,592
		Erkek	220	4,08	,772			
	kav2	Kadın	64	3,83	,788	282	-1,274	,055
		Erkek	220	3,96	,704			
	kav3	Kadın	64	3,92	,783	282	-,453	,765
		Erkek	220	3,97	,793			
	kav4	Kadın	64	4,17	,827	279	,165	,714
		Erkek	217	4,15	,850			
	kav5	Kadın	65	3,82	,934	282	-1,732	,082
		Erkek	219	4,02	,821			
	kav6	Kadın	64	3,95	,805	281	-,893	,721
		Erkek	219	4,06	,847			
	kav7	Kadın	65	3,43	1,000	283	-3,479	,003*
		Erkek	220	3,84	,781			
	kav8	Kadın	64	3,66	,821	282	-2,993	,119
		Erkek	220	4,00	,805			
	kav9	Kadın	64	4,11	,819	282	-,695	,713
		Erkek	220	4,19	,769			
	kav10	Kadın	65	4,08	,756	283	-,816	,867
		Erkek	220	4,16	,700			

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 47’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin cinsiyet farklılıklarının kavramsal yeterlik ifadelerinden sadece 7. Maddede “*Yöneticilikle ilgili derinlemesine bilgi sahibi olma*” ifadesinde erkekler (\bar{X} =3,84) kadınlara (\bar{X} =3,43) göre daha yüksek düzeyde anlamlı bir fark oluşturduğu ortaya koyulmuştur ($p<.05$). Diğer maddelere bakıldığında kadın ve erkeklerin birbirlerine yakın yeterlik düzeylerine sahip olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre kavramsal yeterlikler alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 48’de verilmiştir.

Tablo 48

Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre Kavramsal Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu

Yeterlik Alanı	Madde	Cinsiyet		Toplam(f)
		Kadın(f)	Erkek(f)	
Kavramsal yeterlikler	kav1	3	3	6
	kav2	1	2	3
	kav3	1	0	1
	kav4	1	4	5
	kav5	4	6	10
	kav6	1	2	3
	kav7	1	9	10
	kav8	1	3	4
	kav9	4	4	8
	kav10	0	1	1
Toplam(f)	10 madde	17	34	51

Tablo48’de sunulan bulgulara göre okul yöneticilerinin cinsiyet özelliklerinin, kavramsal yeterlik ifadelerinin içeriğinde deneyime sahip olmada etkili olduğu söylenebilir. İfadelerin (2.4.5.6.7.8.10. Maddeler) çoğunluğunda erkekler kadınlara göre daha fazla tekrarlanma sıklığı sahiptirler. Sadece 7. Maddede “Yöneticilikle ilgili derinlemesine bilgi sahibi olma” ifadesinde erkeklerin tekrarlanma sıklığının ($f=9$) kadınlara ($f=1$) göre çok fazladır.

Okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre teknik yeterlikler alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 49’da verilmiştir.

Tablo 49

Okul Yöneticilerinin Cinsiyetleriyle Teknik Yeterlikleri Arasındaki T-Testi Bulguları

Alan	Madde	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Teknik yeterlikler	tek11	Kadın	65	4,34	,756	283	-,535	,875
		Erkek	220	4,40	,754			
	tek12	Kadın	65	4,03	,847	283	-2,466	,877
		Erkek	220	4,31	,785			
	tek13	Kadın	65	4,17	,802	282	-1,687	,425
		Erkek	219	4,33	,652			
	tek14	Kadın	65	4,20	,814	282	-,586	,999
		Erkek	219	4,26	,774			
	tek15	Kadın	64	3,86	,957	282	-1,044	,134
		Erkek	220	3,99	,865			
	tek16	Kadın	65	3,91	,843	283	-1,611	,540
		Erkek	220	4,09	,794			
	tek17	Kadın	64	3,89	1,010	282	-1,558	,001*
		Erkek	220	4,07	,761			
	tek18	Kadın	65	3,66	1,004	282	-2,607	,000*
		Erkek	219	3,97	,775			
	tek19	Kadın	64	3,86	,906	282	-2,334	,016*
		Erkek	220	4,11	,722			
	tek20	Kadın	63	3,89	,825	280	-1,668	,276
		Erkek	219	4,07	,757			
	tek21	Kadın	64	3,89	,961	282	-1,036	,066
		Erkek	220	4,01	,797			
	tek22	Kadın	64	4,08	,860	279	-,661	,798
		Erkek	217	4,15	,764			
	tek23	Kadın	65	4,15	,815	283	-1,567	,578
		Erkek	220	4,32	,721			
tek24	Kadın	65	3,98	,820	282	-1,617	,832	
	Erkek	219	4,17	,804				
tek25	Kadın	65	4,03	,883	282	-,819	,498	
	Erkek	219	4,12	,720				
tek26	Kadın	65	4,15	,734	281	-1,165	,270	
	Erkek	218	4,28	,774				

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 49’da görüldüğü üzere okul yöneticilerinin teknik yeterlik ifadelerinden cinsiyet farklılıklarının üç maddede anlamlı olduğu ($p<.05$) ortaya çıkmıştır. Cinsiyet açısından anlamlı farklılık çıkan 17. Madde “*Tüm üyelerin önemli katkılar sağlayabileceği bir örgüt iklimi oluşturma*” erkekler ($\bar{X}=4,17$) kadınlara ($\bar{X}=3,86$) göre daha yüksek düzeyde anlamlı bir fark oluşturduğu ortaya koyulmuştur. 18. Madde “*İlgi çekici ve etkili sözlü sunumlar yapma*” ve 19.maddede “*Riskle baş edebilme*” ifadelerinde anlamlı bir fark oluşturduğu ortaya koyulmuştur ($p<.05$). 18 ve 19. Maddelerde de erkekler kadınlara göre daha yüksek düzeyde

yeterliğe sahiptir. Diğer maddelere bakıldığında kadın ve erkeklerin birbirlerine yakın yeterlik düzeylerine sahip olduğu görülmektedir. Teknik yeterliklerde erkekler kendilerini kadınlara göre daha yeterli olarak değerlendirmiştir.

Okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre teknik yeterlikler alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 50’de verilmiştir.

Tablo 50

Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre Teknik Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu

Yeterlik Alanı	Madde	Cinsiyet		Toplam(f)
		Kadın(f)	Erkek(f)	
Teknik yeterlikler	tek11	1	2	3
	tek12	0	3	3
	tek13	0	3	3
	tek14	3	3	6
	tek15	0	5	5
	tek16	1	4	5
	tek17	2	6	8
	tek18	0	2	2
	tek19	0	9	6
	tek20	3	9	12
	tek21	0	3	3
	tek22	0	4	4
	tek23	1	2	3
	tek24	3	2	5
	tek25	3	4	7
	tek26	1	1	2
Toplam(f)	16 madde	18	59	77

Tablo50’de verilen bulgulara göre okul yöneticilerinin cinsiyet özelliklerinin, teknik yeterlik maddelerine göre deneyime sahip olma durumunda etkili olduğu söylenebilir. İfadelerin (11.12.13.15.16.17.18.19.20.21.22.23. ve 25. Maddeler) çoğunluğunda erkekler kadınlara göre daha fazla tekrarlanma sıklığı sahiptirler. En fazla farkın19. Maddede “*Riskle baş edebilme*” ifadesinde erkeklerin tekrarlanma sıklığı ($f=9$) kadınlara ($f=0$) göre yüksektir. Erkek ($f=59$) okul yöneticilerinin kavramsal yeterliklerde daha fazla deneyimi vardır.

Okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre insancıl yeterlikler alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 51’de verilmiştir.

Tablo 51

Okul Yöneticilerinin Cinsiyetleriyle İnsancıl Yeterlikleri Arasındaki T-Testi Bulguları

Alan	Madde	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
İnsancıl yeterlikler	ins27	Kadın	65	4,15	,815	282	-,535	,753
		Erkek	219	4,23	,770			
	ins28	Kadın	65	4,31	,769	283	-2,466	,584
		Erkek	220	4,32	,727			
	ins29	Kadın	65	4,22	,780	283	-1,687	,260
		Erkek	220	4,38	,668			
	ins30	Kadın	65	4,32	,752	282	-,586	,348
		Erkek	219	4,21	,724			
	ins31	Kadın	65	4,02	,760	282	-1,044	,555
		Erkek	219	4,17	,738			
	ins32	Kadın	65	4,46	,588	282	-1,611	,240
		Erkek	219	4,47	,672			
	ins33	Kadın	65	4,55	,587	280	-1,558	,433
		Erkek	217	4,55	,651			
	ins34	Kadın	65	4,49	,616	283	-2,607	,843
		Erkek	220	4,53	,644			
	ins35	Kadın	65	4,37	,627	282	-2,334	,525
		Erkek	219	4,46	,672			
	ins36	Kadın	65	4,54	,639	282	-1,668	,270
		Erkek	219	4,39	,684			
	ins37	Kadın	64	4,20	,694	281	-1,036	,857
		Erkek	219	4,26	,662			
	ins38	Kadın	64	4,12	,678	280	-,661	,757
		Erkek	218	4,20	,674			
	ins39	Kadın	65	4,06	,788	283	-1,567	,901
		Erkek	220	4,19	,713			

Tablo 51’de belirtildiği üzere okul yöneticilerinin insancıl yeterlik ifadelerinden cinsiyet farklılıklarının hiçbir maddede anlamlı olmadığı ($p>.05$) ortaya çıkmıştır. İnsancıl yeterlikler alanındaki maddelere bakıldığında kadın ve erkeklerin birbirlerine çok yakın yeterlik düzeylerine sahip olduğu görülmektedir. İnsancıl yeterliklerde erkek ya da kadın olmanın daha yeterli olmayı getirmediği her iki cinsiyetinde kendilerini insancıl yeterliklerin çoğunda tam düzeyde yeterli olarak değerlendirdikleri söylenebilir.

Okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre insancıl yeterlikler alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 52’de verilmiştir.

Tablo 52

Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre İnsancıl Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu

Yeterlik Alanı	Madde	Cinsiyet		Toplam(f)
		Kadın(f)	Erkek(f)	
İnsancıl yeterlikler	ins27	3	3	6
	ins28	1	1	2
	ins29	3	2	5
	ins30	2	2	4
	ins31	5	7	12
	ins32	2	7	9
	ins33	1	6	7
	ins34	3	7	10
	ins35	3	3	6
	ins36	4	8	12
	ins37	1	2	3
	ins38	0	4	4
	ins39	3	3	6
Toplam(f)	13 madde	31	55	86

Tablo 52’de verilen bulgulara göre okul yöneticilerinin cinsiyet özelliklerinin, insancıl yeterlik maddelerine göre deneyime sahip olma durumunda etkili olmadığı söylenebilir. Hemen hemen tüm maddelerde erkekler ve kadınlar birbirine yakın tekrarlanma sıklığına sahiptirler. Sadece 32 ve 33. Maddelerde erkeklerin kadınlara göre daha fazla tekrarlanma sıklığı olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda hem kadınların ($f=31$) hem de erkeklerin ($f=55$) insancıl yeterlikleri gösteren deneyimlere sahip olduğu söylenebilir.

Okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre teknolojik yeterlikler alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 53'te verilmiştir.

Tablo 53

Okul Yöneticilerinin Cinsiyetleriyle Teknolojik Yeterlikleri Arasındaki T-Testi Bulguları

Alan	Madde	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Teknolojik yeterlikler	tjk40	Kadın	65	4,09	,805	,282	-,854	,296
		Erkek	219	4,18	,732			
	tjk41	Kadın	65	3,97	,865	,584	-1,372	,584
		Erkek	220	4,13	,801			
	tjk42	Kadın	65	3,97	,883	,403	-1,357	,403
		Erkek	220	4,12	,775			
	tjk43	Kadın	65	3,98	,857	,400	-2,396	,400
		Erkek	220	4,25	,762			
	tjk44	Kadın	65	3,89	,921	,649	-3,188	,649
		Erkek	220	4,27	,809			
	tjk45	Kadın	65	3,94	,827	,839	-2,973	,839
		Erkek	219	4,26	,762			
	tjk46	Kadın	65	3,97	,847	,951	-2,985	,951
		Erkek	219	4,29	,726			
	tjk47	Kadın	65	4,20	,795	,826	-1,260	,826
		Erkek	219	4,34	,769			
	tjk48	Kadın	65	4,22	,820	,713	-,653	,713
		Erkek	220	4,29	,755			
	tjk49	Kadın	65	4,15	,833	,994	-1,261	,994
		Erkek	220	4,29	,751			
tjk50	Kadın	65	4,12	,820	,525	-1,243	,525	
	Erkek	220	4,25	,727				

Tablo 53'te sunulduğu üzere okul yöneticilerinin teknolojik yeterlik ifadelerinden cinsiyet farklılıklarının hiçbir maddede anlamlı olmadığı ($p > .05$) ortaya çıkmıştır. Teknolojik yeterlikler alanındaki 47. 48. 49. ve 50. maddelerde kadın ve erkeklerin birbirlerine çok yakın yeterlik düzeylerine sahip olduğu görülmektedir. Diğer insancıl yeterlik maddelerinde ise kadınların erkeklere göre yeterlikleri daha düşük düzeydedir.

Okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre teknolojik yeterlikler alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 54’te verilmiştir.

Tablo 54

Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre Teknolojik Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu

Yeterlik Alanı	Madde	Cinsiyet		Toplam(f)
		Kadın(f)	Erkek(f)	
Teknolojik yeterlikler	tjk40	0	2	2
	tjk41	1	3	4
	tjk42	0	3	3
	tjk43	0	4	4
	tjk44	0	3	3
	tjk45	0	2	2
	tjk46	1	4	5
	tjk47	0	3	3
	tjk48	0	2	2
	tjk49	0	2	2
	tjk50	2	3	5
Toplam(f)	11 madde	4	31	35

Tablo 54’te sunulan bulgulara göre okul yöneticilerinin cinsiyet özelliklerinin, insancıl yeterlik maddeleri kapsamında deneyime sahip olma durumunda etkili olduğu söylenebilir. Tüm maddelerde erkeklerin kadınlara göre daha fazla tekrarlanma sıklığı olduğu görülmektedir. Kadınların teknolojik yeterlikler olarak sadece 41. 46 ve 50. Maddelerde deneyim belirtme durumları olmuştur. Diğer maddelerde kadınların hiçbir deneyim belirtmemişlerdir. Bu doğrultuda erkeklerin ($f=31$) kadınlara ($f=4$) göre daha fazla teknolojik yeterlikleri içeren deneyimleri olduğu söylenebilir.

Okul yöneticisinin cinsiyetinin entelektüel liderliğe etkisi

Okul yöneticilerinin cinsiyet özellikleri entelektüel liderlik yetkinlikleri üzerindeki etkisi yetkinlik alanlarına göre değerlendirilmiştir. Okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre entelektüel liderlik yetkinlik alanlarında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 55’te verilmiştir.

Tablo 55

Okul Yöneticilerinin Cinsiyetleriyle Entelektüel Liderlik Yetkinlikleri Arasındaki T-Testi Bulguları

Yetkinlik Alanı	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Model Olma Y.	Kadın	65	4,07	,676	283	-1,627	,177
	Erkek	220	4,21	,568			
Gözetici-Savunucu Olma Y.	Kadın	65	3,98	,719	283	-1,272	,137
	Erkek	220	4,09	,591			
Kazandırıcı Olma Y.	Kadın	65	3,75	,987	283	-1,790	,001*
	Erkek	220	3,95	,713			
Entelektüel Liderlik Y.	Kadın	65	3,96	,704	283	-1,529	,023*
	Erkek	220	4,09	,571			

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 55'te sunulan bulgulara göre okul yöneticilerinin cinsiyet farklılıklarının, entelektüel liderlik yetkinlikleri ile kazandırıcı olma yetkinlik alanında anlamlı bir fark oluşturduğu ortaya koyulmuştur ($p < .05$). Kazandırıcı olma yetkinlik alanında erkeklerin ($\bar{X}=3,95$) kadınlara ($\bar{X}=3,75$) göre daha yüksek düzeyde kendilerini yetkin oldukları yönünde değerlendirmede bulunmuşlardır. Model olma ile gözetici – savunucu olma yetkinlik alanlarındaki bulgularda ise cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sadece erkeklerin kendilerini kadınlara göre biraz daha yüksek düzeyde yetkin olduğunu belirtmişlerdir. Genel olarak bakıldığında ise entelektüel liderlik yetkinliklerinde cinsiyetin anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir ($p < .05$). Entelektüel lider olarak hem erkekler de ($\bar{X}=4,09$) kadınlar da ($\bar{X}=3,96$) kendilerini çok düzeyde yetkin olarak değerlendirdikleri görülmektedir.

Okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre entelektüel liderlik yetkinlikleri alanlarında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 56'de verilmiştir.

Tablo 56

Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre Yetkinlik Alanlarında Anlatı Belirtme Durumu

Yetkinlik Alanları	Cinsiyet	f	%	Toplam
Model Olma Y.	Kadın	24	30.37	79
	Erkek	55	69.63	
Gözetici-Savunucu Olma Y.	Kadın	23	31.50	73
	Erkek	50	68.50	
Kazandırıcı Olma Y.	Kadın	8	28,57	28
	Erkek	28	71.43	
Entelektüel Liderlik Y.	Kadın	55	30.55	180
	Erkek	125	69.45	

Tablo 56'da belirtilen bulgulara göre okul yöneticilerinin cinsiyet özelliklerinin, entelektüel liderlik yetkinlikleri ve yetkinlik alanlarına göre deneyime sahip olma durumunda etkili olduğu söylenebilir. Bulgulara bakıldığında tüm yeterlik alanlarında erkekler kadınlara göre daha fazla tekrarlanma sıklığı ($f=125$) ve yüzdeler oranına (%69) sahiptirler. Üç yetkinlik alanında da en yüksek oran erkek okul yöneticilerindedir. Erkek okul yöneticilerinin entelektüel liderlik yetkinlikleri alanlarında daha fazla deneyime sahip olduğu söylenebilir.

Okul yöneticilerinin entelektüel liderlik yetkinlik alanlarına göre cinsiyet özellikleri arasındaki ilişkiler yetkinlik ifadeleri doğrultusunda ayrıntılı olarak değerlendirilmiştir. Cinsiyetin etkisi sırasıyla model olma yetkinlikleri, gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri ile kazandırıcı olma yetkinlikleri alanlarındaki yetkinlik ifadeleri ile değerlendirilmiştir. Entelektüel liderlik düzeyleri (nicel veriler) ve entelektüel liderlik içeriğindeki yönetsel deneyimlerle (nitel veriler) cinsiyet özellikleri ilişkilendirilmiştir.

Okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre model olma yetkinlikleri alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 57’de verilmiştir.

Tablo 57

Okul Yöneticilerinin Cinsiyetleriyle Model Olma Yetkinlikleri Arasındaki T-Testi Bulguları

Alan	Madde	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Model olma yetkinlikleri	moy1	Kadın	65	4,14	281	,788	-1,217	,337
		Erkek	218	4,26		,693		
	moy2	Kadın	65	3,98	280	,800	-3,425	,545
		Erkek	217	4,32		,665		
	moy3	Kadın	64	3,75	279	,976	-2,284	,015*
		Erkek	217	4,03		,816		
	moy4	Kadın	65	3,95	280	,909	-2,959	,671
		Erkek	217	4,27		,710		
	moy5	Kadın	64	4,20	279	,858	-,783	,999
		Erkek	217	4,29		,760		
	moy6	Kadın	65	4,23	280	,806	,177	,423
		Erkek	217	4,21		,734		
	moy7	Kadın	65	4,06	279	,950	-,838	,297
		Erkek	216	4,16		,761		
	moy8	Kadın	65	3,95	280	,891	-1,708	,197
		Erkek	217	4,14		,747		

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 57’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin model olma yetkinlikleri ifadelerinden cinsiyet farklılıklarının sadece bir maddede anlamlı olduğu ($p < .05$) ortaya çıkmıştır. Cinsiyet açısından anlamlı farklılık çıkan 3. Madde “İşinde uzman ve etkili bir yönetici olarak tanınma” erkekler ($\bar{X}=4,03$) kadınlara ($\bar{X}=3,75$) göre daha yüksek düzeyde anlamlı bir fark oluşturduğu ortaya koyulmuştur. Hiçbir madde de kadınlar erkeklere göre yüksek düzeyde yetkinliğe sahip değildir.

Okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre model olma yetkinlikleri alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 58’de verilmiştir.

Tablo 58

Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre Model Olma Yetkinlikleri Anlatı Belirtme Durumu

Yetkinlik Alanı	Madde	Cinsiyet		Toplam(f)
		Kadın(f)	Erkek(f)	
Model olma yetkinlikleri	moy1	4	6	10
	moy2	8	13	21
	moy3	2	8	10
	moy4	0	9	9
	moy5	0	2	2
	moy6	2	3	5
	moy7	5	9	14
	moy8	3	5	8
Toplam(f)	8 madde	35	55	79

Tablo58’desunulan bulgulara göre okul yöneticilerinin cinsiyet özelliklerinin, model olma yetkinliklerine sahip olma durumunda bazı maddelerde etkili olduğu söylenebilir. Tüm maddelerde erkeklerin (f=55) kadınlara (f=35) göre daha fazla tekrarlanma sıklığı olduğu görülmektedir. Özellikle 2. 3. ve 4. Maddelerde erkeklerin deneyim belirtme durumları daha fazladır. Ancak kadınların da deneyim belirttikleri 1. 2. 7. ve 8. maddeler vardır.Bu doğrultuda hem kadınların (f=35) hem de erkeklerin (f=55) model olma yetkinlikleri gösteren deneyimlere sahip olduğu söylenebilir.

Okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 59’da verilmiştir.

Tablo 59

Okul Yöneticilerinin Cinsiyetleriyle Gözetici Ve Savunucu Olma Yetkinlikleri Arasındaki T-Testi Bulguları

Alan	Madde	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri	gsoy9	Kadın	65	3,72	279	,976	-,864	,434
		Erkek	216	3,84		,928		
	gsoy10	Kadın	65	3,68	280	,920	-2,516	,040*
		Erkek	217	3,98		,819		
	gsoy11	Kadın	65	4,12	280	,839	-,987	,629
		Erkek	217	4,23		,747		
	gsoy12	Kadın	65	4,05	279	,856	-1,142	,691
		Erkek	216	4,17		,749		
	gsoy13	Kadın	65	4,00	279	,848	-,868	,540
		Erkek	216	4,10		,823		
	gsoy14	Kadın	65	3,98	279	,875	-1,731	,970
		Erkek	216	4,18		,751		
	gsoy15	Kadın	65	4,06	279	,882	-1,085	,284
		Erkek	216	4,18		,741		
	gsoy16	Kadın	65	4,05	280	,891	-,158	,151
		Erkek	217	4,06		,802		
	gsoy17	Kadın	65	4,02	278	,820	-,278	,991
		Erkek	215	4,05		,784		
	gsoy18	Kadın	64	4,00	278	,756	-1,523	,238
		Erkek	216	4,16		,717		
gsoy19	Kadın	64	4,08	273	,822	-,269	,692	
	Erkek	211	4,11		,800			
gsoy20	Kadın	65	4,00	279	,848	-1,314	,673	
	Erkek	216	4,15		,781			

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 59’da görüldüğü üzere okul yöneticilerinin gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri ifadelerinden cinsiyet farklılığının sadece 10. maddede anlamlı olduğu ($p < .05$) ortaya çıkmıştır. “Örgüt üyelerinin entelektüel gelişimine yardımcı olma” ifadesinde erkekler ($\bar{X}=3,98$) kadınlara ($\bar{X}=3,68$) göre daha yüksek düzeyde anlamlı bir fark oluşturduğu ortaya koyulmuştur. Hiçbir madde de kadınlar erkeklere göre yüksek düzeyde yetkinliğe sahip değildir. Diğer maddelere bakıldığında kadın ve erkeklerin birbirlerine yakın ve savunucu olma yetkinlik düzeylerine sahip olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 60'de verilmiştir.

Tablo 60

Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre Gözetici Ve Savunucu Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu

Yetkinlik Alanı	Madde	Cinsiyet		Toplam(f)
		Kadın(f)	Erkek(f)	
Gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri	gsoy9	1	3	4
	gsoy10	1	4	5
	gsoy11	1	3	4
	gsoy12	2	8	10
	gsoy13	2	2	4
	gsoy14	2	5	7
	gsoy15	3	2	5
	gsoy16	2	6	8
	gsoy17	2	5	7
	gsoy18	3	4	7
	gsoy19	1	5	6
	gsoy20	3	3	6
Toplam(f)	12madde	23	50	73

Tablo60'da sunulan bulgulara göre okul yöneticilerinin cinsiyet özelliklerinin, *gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri* kapsamında deneyime sahip olma durumunda etkili olduğu söylenebilir.9. 10. 11. 12. 14. 16. 18 ve 19. Maddelerde erkeklerin deneyim belirtme sıklığı kadınlara göre fazladır. Bu üç maddenin dışında diğer maddelerde birbirine yakın değerler çıkmıştır. Bu doğrultuda erkeklerin ($f=50$) kadınlara ($f=23$) göre daha fazla gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri gösteren deneyimlere sahip olduğu söylenebilir.

Okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre kazandırıcı olma yetkinlikleri alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 61’de verilmiştir.

Tablo 61

Okul Yöneticilerinin Cinsiyetleriyle Kazandırıcı Olma Yetkinlikleri Arasındaki T-Testi Bulguları

Alan	Madde	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Kazandırıcı olma yetkinlikleri	koy21	Kadın	65	3,78	277	1,082	-1,100	,017*
		Erkek	214	3,93				
	koy22	Kadın	65	3,42	278	1,211	-1,427	,081
		Erkek	215	3,64				
	koy23	Kadın	65	3,62	279	1,234	-2,124	,000*
		Erkek	216	3,92				
koy24	Kadın	65	3,91	278	1,071	-1,317	,019*	
	Erkek	215	4,07					
koy25	Kadın	65	4,02	279	,960	-1,224	,122	
	Erkek	216	4,16					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 61’de belirtildiği üzere okul yöneticilerinin kazandırıcı olma yetkinlikleri ifadelerinin üç maddesinde cinsiyet farklılıklarının anlamlı olduğu ($p < .05$) ortaya çıkmıştır.

21. Madde “Kurumun bilinirliğini sağlayan yerel, ulusal veya uluslararası etkinlikler düzenlenmesine öncülük yapma” ifadesinde erkekler ($\bar{X}=3.93$) kadınlara ($\bar{X}=3,78$) göre daha yüksek düzeyde cinsiyet açısından anlamlı bir fark ($p < 0,05$) oluşturduğu ortaya koyulmuştur.

23. Maddedeki “Etkinliklerde (kariyer günleri, tanıtım günleri, ziyaretler vb.) yer alarak kurumunu tanıtmaya” ifadesinde ve 24. Maddedeki “Kuruma kaynak sağlayacak çalışmalar yapma” ifadesinde de erkekler kadınlara göre daha yüksek düzeyde yetkinliğe sahip olarak cinsiyet açısından anlamlı fark oluşturmuştur. Diğer iki maddeye bakıldığında kadın ve erkeklerin birbirlerine yakın yetkinlik düzeylerine sahip olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre kazandırıcı olma yetkinlikleri alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 62’de verilmiştir.

Tablo 62

Okul Yöneticilerinin Cinsiyetlerine Göre Kazandırıcı Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu

Yetkinlik Alanı	Madde	Cinsiyet		Toplam(f)
		Kadın(f)	Erkek(f)	
Kazandırıcı olma yetkinlikleri	koy21	3	4	7
	koy22	1	2	3
	koy23	1	1	2
	koy24	2	9	11
	koy25	1	4	5
Toplam(f)	5 madde	8	20	28

Tablo62’de verilen bulgulara göre okul yöneticilerinin cinsiyet özelliklerinin, kazandırıcı olma yetkinlikleri maddeleri kapsamında deneyime sahip olma durumunda etkili olduğu söylenebilir. Özellikle 24. Maddede erkeklerin ($f=9$) deneyimlerindeki tekrarlanma sıklığı kadınlara($f=2$) göre fazla düzeydedir. 21. 22. ve 23. maddelerde kadınlar ve erkeklerin tekrarlanma sıklı birbirine yakındır. Erkeklerin ($f=20$) kadınlara ($f=8$) göre daha fazla kazandırıcı olma yetkinlikleri gösteren deneyimlere sahip olduğu söylenebilir.

Eğitim Durumunun Etkisine İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin eğitim durumları ile yönetici yeterlikleri ve deneyimleri arasındaki ilişkiler değerlendirilmiştir. Eğitim durumu olarak ön lisans, lisans ve lisansüstü mezun olma durumların göre veriler analiz edilmiştir. Eğitim durumu ile okul yöneticilerinin yeterlikleri ve deneyimleri arasındaki ilişkiler öncelikli olarak belirtilmiştir. Daha sonra eğitim durumu ile entelektüel liderlik yetkinlikleri ve deneyimleri arasındaki ilişkilere ait elde edilen bulgular sunulmuştur.

Okul yöneticilerinin eğitim durumlarının yeterliklere etkisi

Okul yöneticilerinin yeterlikleri ile eğitim durumları arasındaki ilişkiler yeterlik alanlarına göre maddeler ile ayrıntılı olarak değerlendirilmiştir. Okul yöneticilerinin eğitim durumları göre yönetici yeterlikleri alanlarında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 63'te verilmiştir.

Tablo63

Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumlarıyla Yeterlik Alanları Arasındaki ANOVA Bulguları

Yeterlik Alanları	Eğitim Durumu	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Kavramsal Yeterlikler	1.Ön lisans	21	4,22	,551	2	1,391	,251	-
	2.Lisans	233	4,00	,590	281			
	3.Lisansüstü	30	4,00	,576				
Teknik Yeterlikler	1.Ön lisans	21	4,31	,439	2	,839	,433	-
	2.Lisans	233	4,14	,608	281			
	3.Lisansüstü	30	4,13	,545				
İnsancıl Yeterlikler	1.Ön lisans	21	4,45	,412	2	,467	,628	-
	2.Lisans	233	4,33	,499	281			
	3.Lisansüstü	30	4,35	,905				
Teknolojik Yeterlikler	1.Ön lisans	21	4,32	,569	2	,438	,646	-
	2.Lisans	233	4,20	,665	281			
	3.Lisansüstü	30	4,14	,637				
Yönetici Yeterlikleri	1.Ön lisans	21	4,32	,434	2	,716	,490	-
	2.Lisans	233	4,19	,506	281			
	3.Lisansüstü	30	4,17	,522				

Okul yöneticilerinin eğitim durumlarına ilişkin ANOVA bulguları Tablo63'de görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin eğitim durumlarıyla yönetici yeterlikleri alanlarına ilişkin değerlendirmeleri arasında istatistiksel bir farklılık görülmemiştir ($p>0.05$). Ön lisans mezunu okul yöneticileri tüm yeterlik alanlarında kendilerini tam düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir. En yüksek değerlerde ve tam düzeyde değerlendirme ise tüm eğitim durumlarına [(ön lisans, $\bar{X} = 4,45$), (lisans $\bar{X} = 4,33$), (lisansüstü, $\bar{X}=4,35$)] göre insancıl yeterlikler alanındadır.

Okul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre yönetici yeterlikleri alanlarında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 64’te verilmiştir.

Tablo64

Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumuna Göre Kazandırıcı Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu

Yeterlik Alanları	Eğitim Durumu	N	f	%	Toplam
Kavramsal Yeterlikler	1.Ön lisans	9	4	7,84	51
	2.Lisans	36	32	62,74	
	3.Lisansüstü	6	15	29,42	
Teknik Yeterlikler	1.Ön lisans	9	13	15,85	77
	2.Lisans	36	43	56,10	
	3.Lisansüstü	6	21	28,05	
İnsancıl Yeterlikler	1.Ön lisans	9	13	14,94	86
	2.Lisans	36	52	60,92	
	3.Lisansüstü	6	21	24,14	
Teknolojik Yeterlikler	1.Ön lisans	9	2	5,71	35
	2.Lisans	36	16	45,71	
	3.Lisansüstü	6	17	48,58	
Yönetici Yeterlikleri	1.Ön lisans	9	32	12,55	249
	2.Lisans	36	143	57,65	
	3.Lisansüstü	6	74	29,80	

Tablo 64’te belirtilen bulgulara göre okul yöneticilerinin eğitim durumlarının, yönetici yeterlikleri ve yeterlik alanlarına göre deneyime sahip olma durumunda bazı alanlarda etkili olduğu söylenebilir. Bulgulara bakıldığında tüm yeterlik alanlarında ön lisans mezunu okul yöneticilerinin lisans ve lisansüstü mezunlarına göre daha az tekrarlanma sıklığı olduğu görülmektedir. Ön lisans mezunlarının en az tekrarlanma sıklığı kavramsal yeterlikler ($f=4$) ve teknolojik yeterlikler ($f=2$) alanlarındadır.

Okul yöneticilerinin yeterlik alanlarına göre yönetici yeterlikleri ve eğitim durumları arasındaki ilişkiler yeterlik ifadeleri doğrultusunda ayrıntılı olarak değerlendirilmiştir. Yeterlik alanları olarak sırasıyla kavramsal yeterlikler, teknik yeterlikler, insancıl yeterlikler ve teknolojik yeterlik alanlarındaki maddeler eğitim durumlarına göre değerlendirilmiştir.

Yeterlik düzeyleri (nicel veriler) ve yeterlikler içeriğindeki yönetsel deneyimlerle (nitel veriler) eğitim durumu ilişkilendirilmiştir.

Okul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre kavramsal yeterlikler alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 65'te verilmiştir.

Tablo 65

Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumlarıyla Kavramsal Yeterlikler Arasındaki ANOVA

Bulguları

Yeterlik Alanı	Madde	Eğitim Durumu	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anamlı Fark	
Kavramsal yeterlikler	kav1	1.Ön lisans	21	4,19	,750	2	,455	,635	-	
		2.Lisans	234	4,05	,787	282				
		3.Lisansüstü	30	4,13	,681					
	kav2	1.Ön lisans	21	4,05	,740	2	,542	,582		
		2.Lisans	234	3,93	,728	281				
		3.Lisansüstü	30	3,83	,699					
	kav3	1.Ön lisans	21	3,90	,831	2	1,545	,580		
		2.Lisans	233	3,95	,792	281				
		3.Lisansüstü	30	4,10	,759					
	kav4	1.Ön lisans	21	4,43	,746	2	1,182	,308		
		2.Lisans	230	4,13	,864	278				
		3.Lisansüstü	30	4,13	,730					
	kav5	1.Ön lisans	21	4,29	,784	2	1,677	,189		
		2.Lisans	233	3,94	,859	281				
		3.Lisansüstü	30	4,03	,809					
	kav6	1.Ön lisans	21	4,24	,831	2	4,193	,305		
		2.Lisans	232	4,00	,837	280				
		3.Lisansüstü	30	4,17	,834					
	kav7	1.Ön lisans	21	4,29	,561	2	2,775	,009*		1 – 2
		2.Lisans	234	3,71	,854	282				1 – 3
		3.Lisansüstü	30	3,63	,890					
	kav8	1.Ön lisans	21	4,33	,730	2	1,933	,055		
		2.Lisans	233	3,88	,820	281				
		3.Lisansüstü	30	3,93	,828					
	kav9	1.Ön lisans	21	4,48	,680	2	,792	,168		
		2.Lisans	234	4,14	,793	281				
		3.Lisansüstü	29	4,17	,711					
	kav10	1.Ön lisans	21	4,05	,865	2	,626	,536		
		2.Lisans	234	4,16	,693	282				
		3.Lisansüstü	30	4,03	,765					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Okul yöneticilerinin eğitim durumlarıyla kavramsal yeterliklerine ilişkin ANOVA bulguları Tablo 65’te görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin eğitim durumuyla 10. madde olan “*Kısa vadeli hedefler geliştirme*” yeterliği arasında eğitim durumuna göre anlamlı bir fark görülmüştür ($p<0.05$). Tukey testine göre ön lisans mezunları ($\bar{X}=4,29$) lisans mezunları ($\bar{X}=3,61$) ve lisansüstü mezunlarına ($\bar{X}=3,63$) göre kendilerini tam düzeyde yeterli olarak değerlendirerek eğitim durumuna göre farklılık ortaya koymuştur. Diğer maddelere bakıldığında anlamlı bir farklılık görülmesi de ön lisans mezunlarının lisans mezunları ve lisansüstü mezunlarına göre kavramsal yeterlik alanlarında kendilerini daha yüksek düzeylerde değerlendirdikleri görülmektedir. Kavramsal yeterliklerde ön lisans mezunları kendilerini diğer eğitim durumlarına göre daha yeterli olarak değerlendirmiştir.

Okul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre kavramsal yeterlikler alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 66’da verilmiştir.

Tablo 66

Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumuna Göre Kavramsal Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu

Yeterlik Alanı	Madde	Eğitim Durumu			Toplam(f)
		Ön lisans(f)	Lisans(f)	Lisansüstü (f)	
Kavramsal yeterlikler	kav1	0	3	3	6
	kav2	0	1	2	3
	kav3	0	0	1	1
	kav4	1	3	1	5
	kav5	1	6	3	10
	kav6	1	1	0	2
	kav7	0	8	2	10
	kav8	0	2	1	3
	kav9	0	8	2	10
	kav10	1	0	0	1
Toplam(f)	10madde	4	32	15	51

Tablo 76’da sunulan bulgulara göre okul yöneticilerinin eğitim durumlarının, kavramsal yeterlik ifadelerinin içeriğine göre deneyime sahip olma durumunda etkili olduğu

söylenbilir. Kavramsal yeterlik ifadelerin hepsinde en az tekrarlanma sıklığı ön lisans ($f=4$) mezunlarıdır. 7. ve 9. maddelerde okul yöneticilerinin anlatı belirtme sıklığı fazladır ($f=10$). Bu maddelerde ise en fazla tekrarlanma sıklığı ($f=8$) ile lisans mezunlarıdır. Kavramsal yeterliklerde lisans ($f=32$) ve lisansüstü ($f=15$) mezunlarının daha fazla deneyime sahip olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre *teknik yeterlikler* alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 67’de verilmiştir.

Tablo 67

Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumlarıyla Teknik Yeterlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları

Yeterlik Alanı	Madde	Eğitim Durumu	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anamlı Fark
Teknik yeterlikler	tek11	1.Ön lisans	21	4,62	,590	2	1,158	,316	-
		2.Lisans	234	4,36	,775	282			
		3.Lisansüstü	30	4,40	,675				
	tek12	1.Ön lisans	21	4,29	,717	2	,428	,652	-
		2.Lisans	234	4,23	,826	282			
		3.Lisansüstü	30	4,37	,718				
	tek13	1.Ön lisans	21	4,48	,512	2	1,008	,366	-
		2.Lisans	234	4,29	,726	281			
		3.Lisansüstü	30	4,20	,484				
	tek14	1.Ön lisans	21	4,38	,669	2	,359	,699	-
		2.Lisans	233	4,24	,774	281			
		3.Lisansüstü	30	4,20	,925				
	tek15	1.Ön lisans	21	4,43	,676	2	4,769	,009*	1 – 2
		2.Lisans	234	3,96	,863	281			1 – 3
		3.Lisansüstü	29	3,66	1,078				
	tek16	1.Ön lisans	21	4,38	,590	2	2,008	,136	-
		2.Lisans	234	4,03	,820	282			
		3.Lisansüstü	30	3,97	,809				
tek17	1.Ön lisans	21	4,24	,625	2	,767	,466	-	
	2.Lisans	233	4,02	,848	281				
	3.Lisansüstü	30	3,97	,765					
tek18	1.Ön lisans	21	4,00	,707	2	,179	,836	-	
	2.Lisans	233	3,89	,867	281				
	3.Lisansüstü	30	3,87	,730					
tek19	1.Ön lisans	21	4,19	,680	2	,423	,655	-	
	2.Lisans	233	4,04	,773	281				
	3.Lisansüstü	30	4,10	,845					

Tablo 67'nin devamı

Yeterlik Alanı	Madde	Eğitim Durumu	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Teknik yeterlikler	tek20	1.Ön lisans	21	4,14	,727	2	,246	,782	-
		2.Lisans	231	4,03	,785	279			
		3.Lisansüstü	30	4,00	,743				
	tek21	1.Ön lisans	21	4,00	,894	2	,009	,991	-
		2.Lisans	231	3,98	,841	281			
		3.Lisansüstü	30	4,00	,788				
	tek22	1.Ön lisans	21	4,29	,717	2	,417	,659	-
		2.Lisans	230	4,12	,789	278			
		3.Lisansüstü	30	4,13	,819				
	tek23	1.Ön lisans	21	4,48	,680	2	,811	,446	-
		2.Lisans	234	4,27	,747	282			
		3.Lisansüstü	30	4,23	,774				
	tek24	1.Ön lisans	21	4,24	,831	2	,785	,457	-
		2.Lisans	233	4,10	,822	281			
		3.Lisansüstü	30	4,27	,691				
	tek25	1.Ön lisans	21	4,38	,865	2	1,591	,206	-
		2.Lisans	233	4,07	,748	281			
		3.Lisansüstü	30	4,10	,759				
tek26	1.Ön lisans	21	4,43	,598	2	,636	,530	-	
	2.Lisans	232	4,23	,793	280				
	3.Lisansüstü	30	4,27	,640					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 67'de okul yöneticilerinin eğitim durumlarıyla teknik yeterliklerine ilişkin ANOVA bulguları verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin eğitim durumuyla sadece 15. maddede yer alan “İhtiyaçlar doğrultusunda personelin eğitim almasını sağlama” yeterliği arasında eğitim durumuna göre anlamlı bir fark görülmüştür ($p < 0.05$). Tukey testine göre ön lisans mezunları ($\bar{X}=4,43$) kendilerini tam düzeyde yeterli olarak değerlendirerek hem lisans mezunları ($\bar{X}=3,96$) hem de lisansüstü mezunlarına ($\bar{X}=3,66$) göre anlamlı bir farklılık ortaya koymuştur. Diğer maddelere bakıldığında anlamlı bir farklılık görülmesine de ön lisans mezunlarının lisans mezunları ve lisansüstü mezunlarına göre teknik yeterlik alanında kendilerini daha yüksek düzeylerde yeterli olarak değerlendirdikleri görülmektedir.

Okul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre teknik yeterlikler alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 68’de verilmiştir.

Tablo 68

Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumuna Göre Teknik Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu

Yeterlik Alanı	Madde	Eğitim Durumu			Toplam(f)
		Ön lisans(f)	Lisans(f)	Lisansüstü (f)	
Teknik yeterlikler	tek11	0	1	2	3
	tek12	1	0	2	3
	tek13	1	1	1	3
	tek14	1	2	3	6
	tek15	0	5	0	5
	tek16	0	5	0	5
	tek17	1	6	1	8
	tek18	0	2	0	2
	tek19	2	7	0	9
	tek20	3	6	3	12
	tek21	0	1	2	3
	tek22	0	1	3	4
	tek23	1	1	1	3
	tek24	1	3	1	5
	tek25	2	5	0	7
	tek26	0	0	2	2
Toplam(f)	16 madde	13	43	21	77

Tablo68’de verilen bulgulara göre okul yöneticilerinin eğitim durumlarının bazı teknik yeterlik maddelerine göre deneyime sahip olma durumunda etkili olduğu söylenebilir. 15. 16. 17. 18. 19. 20. 24. ve 25. maddelerde lisans mezunlarının anlatısı bulunma sıklığı diğerlerine göre daha fazladır. Lisansüstü mezunlarının en fazla oranla tekrarlanma sıklığı 15. 16. ve 19. maddelerdedir. Lisans mezunu ($f=46$) okul yöneticilerinin kavramsal yeterliklerde daha fazla deneyimi vardır. Ön lisans mezunu okul yöneticileri ise teknik yeterlik alanında çok az hatta birçok maddede hiç anlatı belirtmemiştir.

Okul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre insancıl yeterlikler alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 69’da verilmiştir.

Tablo 69

Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumlarıyla İnsancıl Yeterlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları

Yeterlik Alanı	Madde	Eğitim Durumu	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
İnsancıl yeterlikler	ins27	1.Ön lisans	21	4,33	,730	2	,261	,770	-
		2.Lisans	234	4,21	,781	281			
		3.Lisansüstü	29	4,21	,819				
	ins28	1.Ön lisans	21	4,33	,856	2	,211	,810	-
		2.Lisans	234	4,32	,727	282			
		3.Lisansüstü	30	4,23	,728				
	ins29	1.Ön lisans	21	4,52	,602	2	,906	,405	-
		2.Lisans	234	4,33	,699	282			
		3.Lisansüstü	30	4,27	,740				
	ins30	1.Ön lisans	21	4,33	,658	2	,320	,727	-
		2.Lisans	233	4,24	,731	281			
		3.Lisansüstü	30	4,17	,791				
	ins31	1.Ön lisans	21	4,29	,644	2	1,561	,212	-
		2.Lisans	233	4,15	,746	281			
		3.Lisansüstü	30	3,93	,785				
	ins32	1.Ön lisans	21	4,71	,463	2	1,887	,153	-
		2.Lisans	233	4,46	,656	281			
		3.Lisansüstü	30	4,37	,718				
	ins33	1.Ön lisans	20	4,65	,587	2	,254	,776	-
		2.Lisans	232	4,55	,636	279			
		3.Lisansüstü	30	4,53	,681				
	ins34	1.Ön lisans	21	4,71	,463	2	1,173	,311	-
		2.Lisans	234	4,50	,657	282			
		3.Lisansüstü	30	4,57	,568				
	ins35	1.Ön lisans	21	4,71	,561	2	2,063	,129	-
		2.Lisans	233	4,42	,679	281			
		3.Lisansüstü	30	4,37	,556				
	ins36	1.Ön lisans	21	4,71	,561	2	2,687	,070	-
		2.Lisans	234	4,41	,683	281			
		3.Lisansüstü	29	4,28	,649				
	ins37	1.Ön lisans	21	4,33	,577	2	4,528	,012*	1 – 3
		2.Lisans	233	4,28	,672	280			2 – 3
		3.Lisansüstü	29	3,90	,618				
	ins38	1.Ön lisans	21	4,19	,750	2	,443	,642	-
		2.Lisans	232	4,19	,678	279			
		3.Lisansüstü	29	4,07	,593				
	ins39	1.Ön lisans	21	4,29	,717	2	,431	,650	-
		2.Lisans	234	4,14	,742	282			
		3.Lisansüstü	30	4,20	,664				

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Okul yöneticilerinin eğitim durumlarıyla insancıl yeterliklerine ilişkin ANOVA bulguları Tablo 69’da verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin eğitim durumuyla sadece 37. maddede “*Açıklamalarda bulunmadan önce personelin tutum ve ilgilerini hesaba katma*” yeterliği arasında eğitim durumuna göre anlamlı bir fark görülmüştür ($p<0.05$). Tukey testine göre lisansüstü mezunları ($\bar{X}=3,90$) kendilerini çok yeterli düzeyde değerlendirerek hem lisans mezunlarının ($\bar{X}=4,28$) hem de ön lisans mezunlarının ($\bar{X}=4,28$) kendilerini tam düzeyde değerlendirmelerinde anlamlı bir farklılık ortaya koymuştur. Diğer maddelere bakıldığında anlamlı bir farklılık görülmesi de ön lisans mezunlarının lisans mezunları ve lisansüstü mezunlarına göre teknik yeterlik alanında kendilerini daha yüksek düzeylerde yeterli olarak değerlendirdikleri görülmektedir.

Okul yöneticilerinin eğitim durumuna göre insancıl yeterlikler alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 70’de verilmiştir.

Tablo 70

Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumuna Göre İnsancıl Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu

Yeterlik Alanı	Madde	Eğitim Durumu			Toplam(f)
		Ön lisans(f)	Lisans(f)	Lisansüstü (f)	
İnsancıl yeterlikler	ins27	1	2	3	6
	ins28	1	0	1	2
	ins29	0	5	0	5
	ins30	0	2	2	4
	ins31	0	9	3	12
	ins32	2	4	3	9
	ins33	3	3	1	7
	ins34	2	6	2	10
	ins35	0	4	2	6
	ins36	3	7	2	12
	ins37	0	2	1	3
	ins38	0	4	0	4
	ins39	1	4	1	6
Toplam(f)	13 madde	13	52	21	86

Tablo70’de sunulan bulgulara göre okul yöneticilerinin eğitim durumlarının insancıl yeterlik maddelerine göre deneyime sahip olma durumunda etkili olmadığı söylenebilir. Üç

eğitim durumunda da anlatı belirtme sıklığı fazladır. Ön lisans mezunu okul yöneticileri ise teknik yeterlik alanında az tekrarlanma sıklığı ($f=14$) vardır, hatta 29. 30. 31. 35. 37. ve 38. maddelerde hiç anlatı belirtmemiştir. Lisans ($f=53$) mezunu okul yöneticilerinin kavramsal yeterliklerde daha fazla deneyimi olduğu söylenebilir. 31. ve 36. maddelerde lisans mezunları en fazla tekrarlanma sıklığına sahiptir. Lisansüstü mezunlarının da anlatı belirtme sıklığı ($f=21$) fazladır. 27. Maddede lisansüstü mezunlarının anlatı belirtme sıklığı ($f=3$) diğer eğitim durumlarına göre en fazladır.

Okul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre *teknolojik yeterlikler* alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 71’de verilmiştir.

Okul yöneticilerinin eğitim durumlarıyla teknolojik yeterliklerine ilişkin ANOVA bulguları Tablo 71’de verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre hiçbir teknolojik yeterlik maddesinde okul yöneticilerinin eğitim durumu grupları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>0.05$). Teknik yeterlik alanındaki tüm maddelerde üç eğitim durumu bir birine çok yakın düzeylerde sonuçlara ulaşılmıştır. Sadece 40. Maddede lisansüstü mezunları ($\bar{X}=3,97$) kendilerini diğer eğitim durumlarına göre daha düşük düzeyde yeterli olarak değerlendirmiştir. Ön lisans mezunları tüm maddelerde, en çok da 40. 45. 46. 47. ve 49 maddelerde, lisans mezunları ve lisansüstü mezunlarına göre kendilerini daha yüksek düzeylerde yeterli olarak değerlendirmişlerdir.

Tablo 71

*Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumlarıyla Teknolojik Yeterlikleri Arasındaki ANOVA**Bulguları*

Yeterlik Alanı	Madde	Eğitim Durumu	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Teknolojik yeterlikler	tjk40	1.Ön lisans	21	4,38	,669	2	1,914	,149	-
		2.Lisans	234	4,17	,737	281			
		3.Lisansüstü	29	3,97	,865				
	tjk41	1.Ön lisans	21	4,29	,644	2	,686	,504	-
		2.Lisans	234	4,08	,827	282			
		3.Lisansüstü	30	4,03	,850				
	tjk42	1.Ön lisans	21	4,10	,625	2	,621	,538	-
		2.Lisans	234	4,11	,819	282			
		3.Lisansüstü	30	3,93	,785				
	tjk43	1.Ön lisans	21	4,19	,814	2	,084	,919	-
		2.Lisans	234	4,20	,778	282			
		3.Lisansüstü	30	4,13	,900				
	tjk44	1.Ön lisans	21	4,29	,902	2	,168	,845	-
		2.Lisans	234	4,18	,854	282			
		3.Lisansüstü	30	4,17	,791				
	tjk45	1.Ön lisans	21	4,38	,669	2	,665	,515	-
		2.Lisans	233	4,18	,798	281			
		3.Lisansüstü	30	4,17	,791				
	tjk46	1.Ön lisans	21	4,38	,740	2	,800	,450	-
		2.Lisans	234	4,21	,773	281			
		3.Lisansüstü	29	4,10	,724				
	tjk47	1.Ön lisans	20	4,40	,681	2	,156	,856	-
		2.Lisans	234	4,30	,784	281			
		3.Lisansüstü	30	4,30	,794				
	tjk48	1.Ön lisans	21	4,29	,784	2	,032	,969	-
		2.Lisans	234	4,26	,779	282			
		3.Lisansüstü	30	4,30	,702				
	tjk49	1.Ön lisans	21	4,43	,676	2	,554	,575	-
		2.Lisans	234	4,24	,789	282			
		3.Lisansüstü	30	4,27	,691				
tjk50	1.Ön lisans	21	4,33	,856	2	,652	,522	-	
	2.Lisans	234	4,20	,740	282				
	3.Lisansüstü	30	4,33	,758					

Okul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre *teknolojik yeterlikler* alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 72’de verilmiştir.

Tablo 72

Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumuna Göre Teknolojik Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu

Yeterlik Alanı	Madde	Eğitim Durumu			Toplam(f)
		Ön lisans(f)	Lisans(f)	Lisansüstü (f)	
Teknolojik yeterlikler	tjk40	0	1	1	2
	tjk41	1	1	2	4
	tjk42	0	1	2	3
	tjk43	0	1	3	4
	tjk44	1	1	1	3
	tjk45	0	1	1	2
	tjk46	0	2	3	5
	tjk47	0	2	1	3
	tjk48	0	1	1	2
	tjk49	0	2	0	2
	tjk50	0	3	2	5
Toplam(f)	11 madde	2	16	17	35

Tablo72’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin eğitim durumlarının insancıl yeterlik maddelerine göre deneyime sahip olma durumunda etkili olduğu söylenebilir. Lisans ($f=16$) ve ön lisans ($f=17$) mezunlarının teknolojik yeterlikler alanında birbirine yakın tekrarlanma sıklığı varken ön lisans ($f=2$) mezunlarının tekrarlanma sıklığı çok azdır. 24. ve 25. maddelerde lisans mezunlarının anlatısı bulunma sıklığı diğerlerine göre daha fazladır. Lisansüstü mezunları ($f=3$) en fazla oranla tekrarlanma sıklığı 43. ve 46. maddelerdedir. Lisans mezunu okul yöneticilerinin tüm maddelerde anlatı belirtme durumu olmuştur. Ön lisans mezunu okul yöneticileri ise teknik yeterlik alanında sadece 41 ve 42. maddelerin içeriğinde anlatı belirtmiştir.

Okul yöneticilerinin eğitim durumlarının entelektüel liderliğe etkisi

Okul yöneticilerinin entelektüel liderlik yetkinlikleri ile eğitim durumları arasındaki ilişkiler yetkinlik alanlarına göre değerlendirilmiştir. Okul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre entelektüel liderlik yetkinlik alanlarında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 73'te verilmiştir.

Tablo73

Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumlarıyla Yetkinlik Alanları Arasındaki ANOVA Bulguları

Yetkinlik Alanı	Eğitim Durumu	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anamlı Fark
Model Olma Y.	1.Ön lisans	21	4,45	,410	2	2,322	,100	-
	2.Lisans	234	4,16	,598	282			
	3.Lisansüstü	30	4,13	,660				
Gözetici-Savunucu Olma Y.	1.Ön lisans	21	4,37	,456	2	2,678	,070	-
	2.Lisans	234	4,05	,628	282			
	3.Lisansüstü	30	4,01	,649				
Kazandırıcı Olma Y.	1.Ön lisans	21	4,34	,537	2	3,955	,020*	1 – 2
	2.Lisans	234	3,88	,794	282			1 – 3
	3.Lisansüstü	30	3,76	,787				
Entelektüel Liderlik Y.	1.Ön lisans	21	4,38	,444	2	3,525	,031*	1 – 2
	2.Lisans	234	4,04	,606	282			1 – 3
	3.Lisansüstü	30	3,97	,645				

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Okul yöneticilerinin eğitim durumlarıyla entelektüel liderlik yetkinliklerine ilişkin ANOVA bulguları Tablo 73'de görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin eğitim durumuyla model olma yetkinlikleri ve gözetici – savunucu olma yetkinlikleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>0.05$). Kazandırıcı olma yetkinlikleri ile eğitim durumları arasında ise anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$). Tukey testi sonuçları ön lisans mezunlarının ($\bar{X}=4,34$) hem lisans mezunları ($\bar{X}=3.88$) hem de lisansüstü mezunlarına ($\bar{X}=3,76$) göre kendilerini tam düzeyde yeterli olarak değerlendirerek eğitim durumuna göre farklılık ortaya koymuştur ($p<0.05$). Genel olarak entelektüel liderlik yetkinliklerine bakıldığında ise yine ön lisans ($\bar{X}=4,34$) mezunlarının lisans mezunları ($\bar{X}=4,04$) ve lisansüstü ($\bar{X}=3,97$) mezunlarına göre kendilerini daha yüksek düzeyde değerlendirdikleri görülmektedir.

Okul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre entelektüel liderlik yetkinlikleri alanlarında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 74’te verilmiştir.

Tablo74

Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumuna Göre Yetkinlik Alanlarında Anlatı Belirtme Durumu

Yetkinlik Alanları	Eğitim Durumu	N	f	%	Toplam
Model Olma Y.	1.Ön lisans	9	15	18,99	79
	2.Lisans	36	46	58,23	
	3.Lisansüstü	6	18	22,78	
Gözetici-Savunucu Olma Y.	1.Ön lisans	9	8	10,96	73
	2.Lisans	36	38	52,05	
	3.Lisansüstü	6	27	36,99	
Kazandırıcı Olma Y.	1.Ön lisans	9	4	14,29	28
	2.Lisans	36	13	46,43	
	3.Lisansüstü	6	11	39,28	
Entelektüel Liderlik Y.	1.Ön lisans	9	26	14,53	180
	2.Lisans	36	97	54,19	
	3.Lisansüstü	6	56	31,28	

Tablo 74’te belirtilen bulgulara göre okul yöneticilerinin eğitim durumlarının, entelektüel liderlik yetkinlikleri ve yetkinlik alanlarına göre deneyime sahip olma durumunda etkili olduğu söylenebilir. Bulgulara bakıldığında tüm yeterlik alanlarında lisans mezunları anlatı belirtme sıklığı ve yüzdeler oranları diğerlerine göre daha fazladır. Ön lisans mezunu okul yöneticilerinin yetkinlik alanları ve entelektüel liderlik yetkinliklerinde deneyim belirtme durumu en azdır ve en düşük oranlara sahiptir.

Okul yöneticilerinin entelektüel liderlik yetkinlikleri alanlarına göre eğitim durumları arasındaki ilişkiler yetkinlik ifadeleri doğrultusunda ayrıntılı olarak değerlendirilmiştir. Eğitim durumunun etkisi sırasıyla model olma yetkinlikleri, gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri ile kazandırıcı olma yetkinlikleri alanlarındaki yetkinlik ifadeleri ile değerlendirilmiştir. Entelektüel liderlik düzeyleri (nicel veriler) ve entelektüel liderlik içeriğindeki yönetsel deneyimlerle (nitel veriler) eğitim durumu ilişkilendirilmiştir.

Okul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre model olma yetkinlikleri alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 75’te verilmiştir.

Tablo 75

Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumlarıyla Model Olma Yetkinlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları

Yetkinlik Alanı	Eğitim Madde	Eğitim Durumu	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Model olma yetkinlikleri	moy1	1.Ön lisans	21	4,62	,590	2	3,527	,031*	1 – 2
		2.Lisans	233	4,19	,720	280			
		3.Lisansüstü	29	4,28	,702				
	moy2	1.Ön lisans	21	4,52	,602	2	1,839	,161	-
		2.Lisans	232	4,23	,717	279			
		3.Lisansüstü	29	4,17	,711				
	moy3	1.Ön lisans	21	4,38	,669	2	2,714	,068	-
		2.Lisans	231	3,93	,859	278			
		3.Lisansüstü	29	3,97	,944				
	moy4	1.Ön lisans	21	4,52	,602	2	2,572	,078	-
		2.Lisans	232	4,19	,783	279			
		3.Lisansüstü	29	4,03	,731				
	moy5	1.Ön lisans	21	4,38	,865	2	,304	,738	-
		2.Lisans	231	4,27	,761	278			
		3.Lisansüstü	29	4,21	,902				
	moy6	1.Ön lisans	21	4,38	,590	2	,573	,564	-
		2.Lisans	232	4,21	,750	279			
		3.Lisansüstü	29	4,17	,848				
	moy7	1.Ön lisans	21	4,43	,598	2	1,595	,205	-
		2.Lisans	231	4,10	,812	278			
		3.Lisansüstü	29	4,17	,889				
	moy8	1.Ön lisans	21	4,33	,577	2	1,065	,346	-
		2.Lisans	232	4,09	,796	279			
		3.Lisansüstü	29	4,03	,823				

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 75’te okul yöneticilerinin eğitim durumlarıyla model olma yetkinliklerine ilişkin ANOVA bulguları görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin eğitim durumuyla model olma yetkinlikleri arasında sadece 1. maddedeki “Çalışmalarında rasyonel (akılcı) karar verdiğini gösterme” ifadesinde anlamlı bir fark görülmüştür ($p < 0.05$). Tukey testi sonucunda ön lisans mezunları ($\bar{X}=4,62$) ile lisans mezunları ($\bar{X}=4,19$) arasında eğitim durumuna göre farklılık ortaya koymuştur ($p < 0.05$). Tüm model olma yetkinlik maddelerine

bakıldığında eğitim durumlarına göre değerlendirmelerin hepsinin *tam* ve birbirine yakın düzeylerde olduğu görülmektedir. Sadece 3. maddede “*İşinde uzman ve etkili bir yönetici olarak tanınma*” ifadesinde anlamlı bir farklılık oluşturmadan lisans mezunları ($\bar{X}=3,93$) ve lisansüstü ($\bar{X}=3,97$) mezunları kendilerini *çok* düzeyde yetkin olarak değerlendirmiştir. Okul yöneticilerinin eğitim durumuna göre model olma yetkinlikleri alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 76’da verilmiştir.

Tablo 76

Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumuna Göre Model Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu

Yetkinlik Alanı	Madde	Eğitim Durumu			Toplam(f)
		Ön lisans(f)	Lisans(f)	Lisansüstü (f)	
Model olma yetkinlikleri	moy1	1	7	2	10
	moy2	2	14	5	21
	moy3	4	4	2	10
	moy4	2	7	0	9
	moy5	0	1	1	2
	moy6	0	3	2	5
	moy7	4	6	4	14
	moy8	2	4	2	8
Toplam(f)	8 madde	15	46	18	79

Tablo 76’da sunulan bulgulara göre okul yöneticilerinin eğitim durumlarının, model olma yetkinliklerine sahip olma durumunda etkili olmadığı söylenebilir. Model olma yetkinlikleri toplamında lisans ($f=46$) mezunlarının anlatı belirtme durumunun diğerlerine göre daha fazla olduğu görülmektedir. Özellikle 1. ve 2. maddelerde yine lisans mezunlarının deneyim belirtme durumları diğerlerine göre daha fazladır. Bu doğrultuda tüm eğitim durumlarına göre okul yöneticilerinin model olma yetkinliklerini içeren deneyimleri olduğu söylenebilir.

Okul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 77’de verilmiştir.

Tablo 77

Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumlarıyla Gözetici Ve Savunucu Olma Yetkinlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları

Yetkinlik Alanı	Madde	Eğitim Durumu	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri	gsoy9	1.Ön lisans	21	4,19	,873	2	1,863	,157	-
		2.Lisans	231	3,78	,950	278			
		3.Lisansüstü	29	3,79	,861				
	gsoy10	1.Ön lisans	21	4,24	,625	2	2,062	,129	-
		2.Lisans	232	3,90	,867	279			
		3.Lisansüstü	29	3,76	,830				
	gsoy11	1.Ön lisans	21	4,57	,676	2	3,779	,024*	1 – 2
		2.Lisans	232	4,15	,778	279			
		3.Lisansüstü	29	4,38	,677				
	gsoy12	1.Ön lisans	21	4,24	,768	2	,198	,820	-
		2.Lisans	231	4,14	,768	278			
		3.Lisansüstü	29	4,10	,775				
	gsoy13	1.Ön lisans	21	4,48	,750	2	6,495	,002*	1 – 2
		2.Lisans	231	4,10	,774	278			
		3.Lisansüstü	29	3,66	1,111				1 – 3
	gsoy14	1.Ön lisans	21	4,10	,700	2	,782	,458	-
		2.Lisans	231	4,16	,798	278			
		3.Lisansüstü	29	3,97	,731				
	gsoy15	1.Ön lisans	21	4,48	,602	2	1,999	,137	-
		2.Lisans	231	4,13	,769	278			
3.Lisansüstü		29	4,10	,900					
gsoy16	1.Ön lisans	21	4,33	,730	2	1,276	,281	-	
	2.Lisans	232	4,03	,821	279				
	3.Lisansüstü	29	4,07	,884					
gsoy17	1.Ön lisans	21	4,48	,680	2	3,641	,027*	1 – 2	
	2.Lisans	230	4,00	,790	277				
	3.Lisansüstü	29	4,07	,799					
gsoy18	1.Ön lisans	21	4,52	,602	2	3,543	,030*	1 – 2	
	2.Lisans	230	4,09	,727	277				
	3.Lisansüstü	29	4,07	,753				1 – 3	
gsoy19	1.Ön lisans	21	4,43	,598	2	1,932	,147	-	
	2.Lisans	225	4,08	,809	272				
	3.Lisansüstü	29	4,03	,865					
gsoy20	1.Ön lisans	21	4,33	,796	2	,955	,386	-	
	2.Lisans	231	4,10	,795	278				
	3.Lisansüstü	29	4,03	,823					

Okul yöneticilerinin eğitim durumlarıyla gözetici ve savunucu olma yetkinliklerine ilişkin ANOVA bulguları Tablo 77’de görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin eğitim durumuyla gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri arasında 11. 13. 17. ve 18. maddelerdeki ifadelerde anlamlı farklılık görülmüştür ($p<0.05$). Tukey testi sonucunda 11. maddedeki “*Bulunduğu ortamlarda bilimin ve mesleğinin gerektirdiği değerleri dile getirme*” ifadesinde ön lisans mezunları ($\bar{X}=4,57$) ile lisans mezunları ($\bar{X}=4,15$) arasında anlamlı bir farklılık ortaya koyulmuştur ($p<0.05$). 13. maddedeki “*Yönetimle ilgili konularda toplumu bilgilendirme*” ifadesinde ön lisans mezunları ($\bar{X}=4,48$) hem lisans mezunları ($\bar{X}=4,10$) hem de lisansüstü mezunlarına ($\bar{X}=3,66$) göre kendilerini tam düzeyde yeterli olarak değerlendirerek eğitim durumuna göre farklılık ortaya koymuştur ($p<0.05$). 17. maddedeki “*Örgüt üyelerinin yaşamında fark yaratmak için entelektüel birikimini onların yararına kullanma*” ön lisans mezunları ($\bar{X}=4,48$) ile lisans mezunları ($\bar{X}=4,00$) arasında anlamlı bir farklılık ortaya koyulmuştur ($p<0.05$). 18. maddedeki “*Kendi çalışmalarını değerlendirirken örgütün gelişmesine katkı sağlayacak öğeleri gözetme*” ifadesinde de ön lisans mezunlarının ($\bar{X}=4,52$) hem lisans mezunları ($\bar{X}=4,09$) hem de lisansüstü mezunlarına ($\bar{X}=4,07$) göre kendilerini tam düzeyde yeterli olarak değerlendirerek eğitim durumuna göre farklılık ortaya koymuştur ($p<0.05$). Tüm gözetici ve savunucu olma yetkinlik maddelerine bakıldığında eğitim durumlarına göre değerlendirmelerin hepsinin *tam* ve birbirine yakın düzeylerde olduğu görülmektedir. Sadece 9.ve 10. maddelerde anlamlı bir farklılık oluşturmadan lisans mezunları ve lisansüstü mezunları kendilerini *çok* düzeyde yetkin olarak değerlendirmiştir.

Okul yöneticilerinin eğitim durumuna göre gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 78’de verilmiştir.

Tablo 78

Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumuna Göre Gözetici Ve Savunucu Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu

Yetkinlik Alanı	Madde	Eğitim Durumu			Toplam(f)
		Ön lisans(f)	Lisans(f)	Lisansüstü (f)	
Gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri	gsoy9	0	2	2	4
	gsoy10	1	3	1	5
	gsoy11	0	2	2	4
	gsoy12	2	4	4	10
	gsoy13	1	2	1	4
	gsoy14	0	3	4	7
	gsoy15	0	2	3	5
	gsoy16	1	5	2	8
	gsoy17	1	3	3	7
	gsoy18	1	2	4	7
	gsoy19	1	5	2	6
	gsoy20	0	6	0	6
Toplam(f)	11 madde	8	37	28	73

Tablo78’de sunulan bulgulara göre okul yöneticilerinin eğitim durumlarının, *gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri* kapsamında deneyime sahip olma durumunda ön lisans mezunu olma açısından farklılık olabilir. Gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri toplamında lisans ($f=37$) mezunlarının anlatı belirtme durumunun diğerlerine göre daha fazla olduğu görülmektedir. Ön lisans mezunları beş maddede anlatı belirtme durumu yoktur, diğer maddelerde de çok azdır. 20. maddede sadece lisans mezunlarının deneyimleri belirtilmiştir. Bu doğrultuda ön lisans ($f=8$) mezunu okul yöneticilerinin *gözetici ve savunucu olma yetkinliklerini* içeren deneyimlerinin diğerlerine göre az olduğu söylenebilir.

Okul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre kazandırıcı olma yetkinlikleri alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 79’da verilmiştir.

Tablo 79

*Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumlarıyla Kazandırıcı Olma Yetkinlikleri Arasındaki ANOVA**Bulguları*

Yetkinlik Alanı	Madde	Eğitim Durumu	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Kazandırıcı olma yetkinlikleri	koy21	1.Ön lisans	21	4,38	,669	2	3,192	,043*	1 – 2
		2.Lisans	229	3,86	,938	276			1 – 3
		3.Lisansüstü	29	3,79	,978				
	koy22	1.Ön lisans	21	3,95	,973	2	1,689	,187	-
		2.Lisans	230	3,58	1,098	277			
		3.Lisansüstü	29	3,38	1,178				
	koy23	1.Ön lisans	21	4,33	,658	2	2,555	,080	-
		2.Lisans	231	3,81	1,032	278			
		3.Lisansüstü	29	3,79	1,114				
	koy24	1.Ön lisans	21	4,48	,750	2	3,689	,026*	1 – 3
		2.Lisans	230	4,03	,891	277			
		3.Lisansüstü	29	3,79	,940				
	koy25	1.Ön lisans	21	4,57	,598	2	3,495	,032*	1 – 2
		2.Lisans	231	4,10	,823	278			1 – 3
		3.Lisansüstü	29	4,03	,865				

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 79’da okul yöneticilerinin eğitim durumlarıyla kazandırıcı olma yetkinliklerine ilişkin ANOVA bulguları görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin eğitim durumuyla kazandırıcı olma yetkinlikleri arasında 21. 24. ve 25. maddelerdeki ifadelerde anlamlı farklılık görülmüştür ($p < 0.05$). Tukey testi sonucunda, 21. maddedeki “Kurumun bilinirliğini sağlayan yerel, ulusal veya uluslararası etkinlikler düzenlenmesine öncülük yapma” ifadesinde eğitim durumuna göre farklılık ortaya çıkmıştır ($p < 0.05$). Ön lisans mezunları ($\bar{X}=4,38$) hem lisans mezunları ($\bar{X}=3,86$) hem de lisansüstü mezunlarına ($\bar{X}=3,79$) göre kendilerini tam düzeyde yeterli olarak değerlendirmiştir. 24. maddedeki “Kuruma kaynak sağlayacak çalışmalar yapma” ifadesinde ise ön lisans mezunları ($\bar{X}=4,48$) ile lisansüstü mezunları ($\bar{X}=3,79$) arasında anlamlı bir farklılık ortaya koyulmuştur ($p < 0.05$). 25. maddedeki “Ekonomik getiriler kadar toplumsal yararlar da sağlayan çalışmalar yapma” ifadesinde de ön lisans mezunlarının ($\bar{X}=4,57$) lisans mezunları ($\bar{X}=4,10$) ve lisansüstü

mezunlarına ($\bar{X}=4,03$) göre kendilerini tam düzeyde yeterli olarak değerlendirerek eğitim durumuna göre farklılık ortaya koymuştur ($p<0.05$).

Okul yöneticilerinin eğitim durumuna göre kazandırıcı olma yetkinlikleri alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 80’de verilmiştir.

Tablo 80

Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumuna Göre Kazandırıcı Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu

Yetkinlik Alanı	Madde	Eğitim Durumu			Toplam(f)
		Ön lisans(f)	Lisans(f)	Lisansüstü (f)	
Kazandırıcı olma yetkinlikleri	koy21	0	5	2	7
	koy22	0	1	2	3
	koy23	0	1	1	2
	koy24	2	5	4	11
	koy25	2	1	2	5
Toplam(f)	5 madde	4	13	11	28

Tablo 80’de verilen bulgulara göre okul yöneticilerinin öğrenim durumlarının, kazandırıcı olma yetkinlikleri maddeleri kapsamında deneyime sahip olma durumunda etkili olduğu söylenebilir. Gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri toplamında lisans ($f=13$) ve lisansüstü ($f=11$) mezunlarının anlatı belirtme durumunun birbirine yakın olduğu görülmektedir. Ön lisans mezunları üç maddede anlatı belirtme durumu yoktur. Bu doğrultuda ön lisans ($f=4$) mezunu okul yöneticilerinin kazandırıcı olma yetkinliklerini içeren deneyimlerinin diğerlerine göre az olduğu söylenebilir.

Mezun Olunan Fakülte Türünün Etkisine İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türü ile okul yöneticilerinin yeterlikleri ve deneyimleri arasındaki ilişkiler değerlendirilmiştir. Mezun olunan fakülte türü olarak fen edebiyat fakültesi, eğitim fakültesi ve diğer fakültelere göre veriler analiz edilmiştir. Mezun olunan fakülte türü ile yönetici yeterlikleri, entelektüel liderlik yetkinlikleri ve deneyimleri arasındaki ilişkilere ait elde edilen bulgular sunulmuştur

Okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türünün yeterliklere etkisi

Okul yöneticilerinin yeterlikleri ile mezun olunan fakülte türü arasındaki ilişkiler yeterlik alanlarına göre değerlendirilmiştir. Okul yöneticilerinin mezun olunan fakülte türüne göre yönetici yeterlikleri alanlarında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 81’de verilmiştir.

Tablo 81

Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüyle Yeterlik Alanları Arasındaki ANOVA Bulguları

Yeterlik Alanları	Fakülte Türü	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anamlı Fark
Kavramsal Yeterlikler	1. Eğitim	190	4,02	,580	2	,215	,807	-
	2. Fen Edebiyat	43	4,07	,618	282			
	3. Diğer	52	3,99	,603				
Teknik Yeterlikler	1. Eğitim	190	4,15	,561	2	,377	,686	-
	2. Fen Edebiyat	43	4,21	,762	282			
	3. Diğer	52	4,11	,552				
İnsancıl Yeterlikler	1. Eğitim	190	4,32	,509	2	1,387	,252	-
	2. Fen Edebiyat	43	4,47	,744	282			
	3. Diğer	52	4,33	,498				
Teknolojik Yeterlikler	1. Eğitim	190	4,19	,661	2	1,155	,316	-
	2. Fen Edebiyat	43	4,35	,622	282			
	3. Diğer	52	4,18	,655				
Yönetici Yeterlikleri	1. Eğitim	190	4,18	,501	2	1,504	,224	-
	2. Fen Edebiyat	43	4,31	,485	282			
	3. Diğer	52	4,15	,523				

Okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türüne ilişkin ANOVA bulguları Tablo 81’de görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türü ile yönetici yeterlikleri alanlarına ilişkin değerlendirmeleri arasında istatistiksel bir farklılık saptanmamıştır ($p>0.05$). Okul yöneticilerinin hepsi kavramsal yeterlik alanında üç fakülte türüne göre de kendilerini çok düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir. Sadece fen edebiyat fakültesi mezunları teknik ($\bar{X}=4,21$) ve teknolojik yeterlik ($\bar{X}=4,35$) alanlarında ve yönetici yeterliklerinde ($\bar{X}=4,31$) kendilerini tam düzeyde yeterli olarak değerlendirmiştir. En

yüksek ve hepsi tam düzeyde değerlendirme ise tüm eğitim durumlarına [Fen Edebiyat Fakültesi ($\bar{X} = 4,47$), Diğer Fakülteler ($\bar{X} = 4,33$), Eğitim Fakültesi, ($\bar{X}=4,32$)] göre insancıl yeterlikler alanındadır.

Okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türüne göre yönetici yeterlikleri alanlarında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 82’de verilmiştir.

Tablo 82

Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre Kazandırıcı Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu

Yeterlik Alanları	Fakülte türü	N	f	%	Toplam
Kavramsal Yeterlikler	1. Eğitim	32	34	66.67	51
	2. Fen Edebiyat	11	10	19.60	
	3. Diğer	8	7	13.73	
Teknik Yeterlikler	1. Eğitim	32	47	65.52	77
	2. Fen Edebiyat	11	15	17.24	
	3. Diğer	8	15	17.24	
İnsancıl Yeterlikler	1. Eğitim	32	52	60.46	86
	2. Fen Edebiyat	11	17	19.77	
	3. Diğer	8	17	19.77	
Teknolojik Yeterlikler	1. Eğitim	32	23	65.71	35
	2. Fen Edebiyat	11	8	22.86	
	3. Diğer	8	4	11.43	
Yönetici Yeterlikleri	1. Eğitim	32	156	64.09	249
	2. Fen Edebiyat	11	50	19.30	
	3. Diğer	8	43	16.61	

Tablo82’de belirtilen bulgulara göre okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türlerinin, yönetici yeterlikleri ve yeterlik alanlarına göre deneyime sahip olma durumunda bazı alanlarda etkili olduğu söylenebilir. Bulgulara bakıldığında tüm yeterlik alanlarında diğer fakülte mezunu okul yöneticilerinin eğitim ve fen edebiyat fakültesi mezunlarına göre daha az tekrarlanma sıklığı olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin yeterlik alanlarına göre yönetici yeterlikleri ve mezun olunan fakülte türü arasındaki ilişkiler yeterlik ifadeleri doğrultusunda ayrıntılı olarak

değerlendirilmiştir. Okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türüne göre kavramsal yeterlikler alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 83'te verilmiştir.

Tablo 83

Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüyle Kavramsal Yeterlikler Arasındaki ANOVA Bulguları

Yeterlik									Anlamlı
Alanı	Madde	Fakülte türü	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Fark
Kavramsal yeterlikler	kav1	1. Eğitim	190	4,10	,731	2	1,074	,343	-
		2. Fen Edebiyat	42	4,07	,867	281			
		3. Diğer	52	3,92	,837				
	kav2	1. Eğitim	189	3,94	,731	2	,150	,861	-
		2. Fen Edebiyat	42	3,88	,705	280			
		3. Diğer	52	3,90	,721				
	kav3	1. Eğitim	189	3,96	,778	2	,110	,896	-
		2. Fen Edebiyat	42	4,00	,796	280			
		3. Diğer	52	3,92	,837				
	kav4	1. Eğitim	187	4,14	,856	2	,151	,860	-
		2. Fen Edebiyat	41	4,15	,882	277			
		3. Diğer	52	4,21	,776				
	kav5	1. Eğitim	189	3,94	,845	2	,433	,649	-
		2. Fen Edebiyat	42	4,07	,894	280			
		3. Diğer	52	4,00	,840				
	kav6	1. Eğitim	188	4,04	,849	2	,267	,766	-
		2. Fen Edebiyat	42	3,95	,909	279			
		3. Diğer	52	4,08	,737				
	kav7	1. Eğitim	190	3,74	,831	2	,049	,953	-
		2. Fen Edebiyat	42	3,71	,918	281			
		3. Diğer	52	3,77	,877				
	kav8	1. Eğitim	189	3,89	,831	2	,312	,732	-
		2. Fen Edebiyat	42	4,00	,698	280			
		3. Diğer	52	3,94	,873				
	kav9	1. Eğitim	189	4,16	,805	2	,835	,435	-
		2. Fen Edebiyat	42	4,29	,708	280			
		3. Diğer	52	4,08	,737				
	kav10	1. Eğitim	190	4,15	,720	2	,459	,632	-
		2. Fen Edebiyat	42	4,19	,707	281			
		3. Diğer	52	4,06	,698				

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türü ile kavramsal yeterliklerine ilişkin ANOVA bulguları Tablo 83'te görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin

mezun oldukları fakülte türü ile kavramsal yeterliklerin maddelerine ilişkin değerlendirmeleri arasında istatistiksel bir farklılık görülmemiştir ($p>0.05$). Okul yöneticileri tüm fakülte türlerinde kavramsal yeterliklerin tüm maddelerinde kendilerini çok düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir. 4. maddede diğer fakülte mezunları ($\bar{X}=4,21$) ve 9. maddede fen edebiyat fakültesi mezunları ($\bar{X}=4,29$) kendilerini tam düzeyde yeterli görmüşlerdir.

Okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türüne göre *kavramsal yeterlikler* alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 84’te verilmiştir.

Tablo 84

Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre Kavramsal Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu

Yeterlik Alanı	Madde	Fakülte Türü			Toplam(f)
		Eğitim (f)	Fen Edebiyat (f)	Diğer (f)	
Kavramsal yeterlikler	kav1	4	2	0	6
	kav2	3	0	0	3
	kav3	1	0	0	1
	kav4	4	0	1	5
	kav5	6	2	2	10
	kav6	2	0	1	3
	kav7	6	4	0	10
	kav8	2	1	1	4
	kav9	6	1	1	8
	kav10	0	0	1	1
Toplam(f)	10madde	34	10	7	51

Tablo84’te sunulan bulgulara göre okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türlerinin kavramsal yeterlik ifadelerinin içeriğine göre deneyime sahip olma durumunda etkili olduğu söylenebilir. Kavramsal yeterlik ifadelerin hepsinde en az tekrarlanma sıklığı diğer fakülte ($f=7$) mezunlarıdır. 5. 7. ve 9. maddelerde eğitim fakültesi mezunu okul yöneticilerinin anlatı belirtme sıklığı fazladır ($f=34$).

Okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türlerine göre teknik yeterlikler alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 85’te verilmiştir.

Tablo 85

Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüyle Teknik Yeterlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları

Yeterlik Alanı	Madde	Fakülte Türü	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Teknik yeterlikler	tek11	1. Eğitim	190	4,41	,776	2	,363	,696	-
		2. Fen Edebiyat	42	4,36	,727	281			
		3. Diğer	52	4,31	,701				
	tek12	1. Eğitim	190	4,22	,838	2	,248	,781	-
		2. Fen Edebiyat	42	4,26	,767	281			
		3. Diğer	52	4,31	,729				
	tek13	1. Eğitim	189	4,28	,706	2	,196	,822	-
		2. Fen Edebiyat	42	4,33	,612	280			
		3. Diğer	52	4,33	,706				
	tek14	1. Eğitim	189	4,25	,778	2	,044	,957	-
		2. Fen Edebiyat	42	4,21	,842	280			
		3. Diğer	52	4,25	,764				
	tek15	1. Eğitim	189	3,99	,872	2	1,209	,300	-
		2. Fen Edebiyat	42	3,76	,983	280			
		3. Diğer	52	3,98	,852				
	tek16	1. Eğitim	190	4,06	,811	2	,564	,570	-
		2. Fen Edebiyat	42	3,93	,894	281			
		3. Diğer	52	4,10	,721				
	tek17	1. Eğitim	189	3,99	,857	2	,639	,529	-
		2. Fen Edebiyat	42	4,12	,803	280			
		3. Diğer	52	4,10	,721				
	tek18	1. Eğitim	189	3,89	,877	2	,134	,874	-
		2. Fen Edebiyat	42	3,95	,877	280			
		3. Diğer	52	3,87	,731				
tek19	1. Eğitim	189	4,06	,769	2	,068	,935	-	
	2. Fen Edebiyat	42	4,05	,764	280				
	3. Diğer	52	4,02	,804					
tek20	1. Eğitim	188	4,05	,793	2	,289	,750	-	
	2. Fen Edebiyat	42	3,98	,749	278				
	3. Diğer	51	3,98	,735					
tek21	1. Eğitim	189	3,98	,844	2	,613	,543	-	
	2. Fen Edebiyat	42	4,10	,790	280				
	3. Diğer	52	3,90	,846					
tek22	1. Eğitim	188	4,15	,794	2	,270	,763	-	
	2. Fen Edebiyat	41	4,15	,760	277				
	3. Diğer	51	4,06	,785					

Tablo 85'in devamı

Yeterlik Alanı		Madde	Fakülte türü	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Teknik yeterlikler	tek23	1. Eğitim	190	4,27	,754	2	1,220		,297	-
		2. Fen Edebiyat	42	4,43	,668	281				
		3. Diğer	52	4,06	,768					
	tek24	1. Eğitim	190	4,16	,842	2	,734		,481	-
		2. Fen Edebiyat	42	4,07	,677	280				
		3. Diğer	51	4,02	,787					
	tek25	1. Eğitim	189	4,10	,762	2	,105		,900	-
		2. Fen Edebiyat	42	4,05	,764	280				
		3. Diğer	52	4,12	,758					
tek26	1. Eğitim	189	4,25	,771	2	,362		,696	-	
	2. Fen Edebiyat	42	4,31	,811	279					
	3. Diğer	51	4,18	,713						

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 85'de okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türlerine teknik yeterliklerine ilişkin ANOVA bulguları verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türü ile teknik yeterliklerin maddelerine ilişkin değerlendirmeleri arasında istatistiksel bir farklılık görülmemiştir ($p>0.05$). Okul yöneticileri teknik yeterliklerin 11. 12. 13. ve 14. maddelerinde tüm fakülte türlerine göre kendilerini tam düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir. 23. ve 26. maddelerde ise sadece diğer fakülte mezunları kendileri çok düzeyde yeterli bulmuşlardır. Diğer maddelerde okul yöneticileri tarafından tüm fakülte türlerinde çok yeterli olarak değerlendirme yapılmıştır.

Okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türlerine göre teknik yeterlikler alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 86'da verilmiştir.

Tablo 86

Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre Teknik Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu

Yeterlik Alanı	Madde	Fakülte Türü			Toplam(f)
		Eğitim (f)	Fen Edebiyat (f)	Diğer (f)	
Teknik yeterlikler	tek11	3	0	0	3
	tek12	2	0	1	3
	tek13	0	1	2	3
	tek14	2	1	3	6
	tek15	5	0	0	5
	tek16	3	1	1	5
	tek17	4	3	1	8
	tek18	1	1	0	2
	tek19	4	1	1	6
	tek20	7	3	2	12
	tek21	2	0	1	3
	tek22	3	0	1	4
	tek23	2	1	0	3
	tek24	3	0	2	5
	tek25	5	2	0	7
	tek26	1	1	0	2
Toplam(f)	16 madde	47	15	15	77

Tablo86’da verilen bulgularda okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türünde eğitim fakültesi mezunlarının toplam tekrarlanma sıklığının fen edebiyat ve diğer fakültelere göre daha fazla olduğu görülmektedir. 11. ve 15. maddelerde fen edebiyat ve diğer fakülte mezunlarının hiç anlatısı bulunmamakta sadece eğitim fakültesi mezunlarının anlatısı bulunmaktadır. Diğer fakülte mezunlarının tekrarlanma sıklığı en fazla ($f=3$) oranla 14. maddedir. Fen edebiyat fakültesi mezunları da en fazla tekrarlanma sıklığı ($f=3$) ile 17. ve 20. maddelerde anlatıları vardır.

Okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türüne göre *insancıl yeterlikler* alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 87’de verilmiştir.

Tablo 87

Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüyle İnsancıl Yeterlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları

Yeterlik Alanı	Madde	Fakülte Türü	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
İnsancıl yeterlikler	ins27	1.Eğitim	189	4,17	,794	2	,932	,395	-
		2.Fen Edebiyat	42	4,33	,721	280			
		3.Diğer	52	4,27	,770				
	ins28	1.Eğitim	190	4,29	,731	2	,432	,650	-
		2.Fen Edebiyat	42	4,40	,665	281			
		3.Diğer	52	4,33	,810				
	ins29	1.Eğitim	190	4,29	,711	2	1,108	,332	-
		2.Fen Edebiyat	42	4,43	,590	281			
		3.Diğer	52	4,42	,723				
	ins30	1.Eğitim	190	4,23	,748	2	,021	,979	-
		2.Fen Edebiyat	41	4,22	,690	280			
		3.Diğer	52	4,25	,711				
	ins31	1.Eğitim	189	4,12	,752	2	,044	,957	-
		2.Fen Edebiyat	42	4,14	,751	280			
		3.Diğer	52	4,15	,724				
	ins32	1.Eğitim	190	4,44	,678	2	,468	,627	-
		2.Fen Edebiyat	41	4,49	,597	280			
		3.Diğer	52	4,54	,609				
	ins33	1.Eğitim	189	4,53	,665	2	,271	,763	-
		2.Fen Edebiyat	41	4,56	,634	278			
		3.Diğer	51	4,61	,532				
	ins34	1.Eğitim	190	4,52	,648	2	,510	,601	-
		2.Fen Edebiyat	42	4,60	,587	281			
		3.Diğer	52	4,46	,641				
	ins35	1.Eğitim	189	4,42	,685	2	,489	,614	-
		2.Fen Edebiyat	42	4,40	,665	280			
		3.Diğer	52	4,52	,577				
	ins36	1.Eğitim	189	4,42	,692	2	,100	,905	-
		2.Fen Edebiyat	42	4,38	,582	280			
		3.Diğer	52	4,44	,698				
	ins37	1.Eğitim	188	4,24	,679	2	,250	,779	-
		2.Fen Edebiyat	42	4,19	,671	279			
		3.Diğer	52	4,29	,637				
	ins38	1.Eğitim	188	4,20	,679	2	,690	,503	-
		2.Fen Edebiyat	42	4,21	,671	278			
		3.Diğer	51	4,08	,637				
	ins39	1.Eğitim	190	4,17	,744	2	,629	,534	-
		2.Fen Edebiyat	42	4,21	,606	281			
		3.Diğer	52	4,06	,777				

Tablo 87’de okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türleri ile insancıl yeterliklerine ilişkin ANOVA bulguları verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türü ile insancıl yeterliklerin maddelerine ilişkin değerlendirmeleri arasında istatistiksel bir farklılık görülmemiştir ($p>0.05$). Tüm maddelerde fakülte türlerine göre okul yöneticilerinin birbirine çok yakın düzeylerde değerlendirme yaptıkları ortaya çıkmıştır.

Okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türüne göre insancıl yeterlikler alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo88’de verilmiştir.

Tablo 88

Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre İnsancıl Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu

Yeterlik Alanı	Madde	Fakülte Türü			Toplam(f)
		Eğitim (f)	Fen Edebiyat (f)	Diğer (f)	
İnsancıl yeterlikler	ins27	1	2	3	6
	ins28	0	1	1	2
	ins29	5	0	0	5
	ins30	1	2	1	4
	ins31	10	1	1	12
	ins32	4	2	3	9
	ins33	4	0	3	7
	ins34	7	2	1	10
	ins35	4	1	1	6
	ins36	6	3	3	12
	ins37	1	2	0	3
	ins38	4	0	0	4
	ins39	5	1	0	6
Toplam(f)	13 madde	52	17	17	86

Tablo88’de verilen bulgulara göre okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türünde eğitim fakültesi mezunlarının toplam tekrarlanma sıklığının fen edebiyat ve diğer fakültelere göre daha fazla olduğu görülmektedir. 29. ve 38. maddelerde fen edebiyat ve diğer fakülte mezunlarının hiç anlatısı bulunmamakta sadece eğitim fakültesi mezunlarının anlatısı bulunmaktadır.

Okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türüne göre teknolojik yeterlikler alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 89’da verilmiştir.

Tablo 89

Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüyle Teknolojik Yeterlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları

Yeterlik Alanı	Madde	Fakülte türü	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anamlı Fark
Teknolojik yeterlikler	tjk40	1. Eğitim	190	4,16	,753	2	,446	,641	-
		2. Fen Edebiyat	41	4,24	,663	280			
		3. Diğer	52	4,10	,799				
	tjk41	1. Eğitim	190	4,06	,833	2	,593	,553	-
		2. Fen Edebiyat	42	4,21	,750	281			
		3. Diğer	52	4,08	,813				
	tjk42	1. Eğitim	190	4,11	,810	2	,193	,825	-
		2. Fen Edebiyat	42	4,05	,825	281			
		3. Diğer	52	4,04	,766				
	tjk43	1. Eğitim	190	4,19	,814	2	,016	,984	-
		2. Fen Edebiyat	42	4,17	,762	281			
		3. Diğer	52	4,19	,742				
	tjk44	1. Eğitim	190	4,15	,875	2	,289	,749	-
		2. Fen Edebiyat	42	4,24	,759	281			
		3. Diğer	52	4,23	,831				
	tjk45	1. Eğitim	190	4,16	,803	2	,525	,592	-
		2. Fen Edebiyat	41	4,17	,834	280			
		3. Diğer	52	4,29	,696				
	tjk46	1. Eğitim	189	4,20	,736	2	,399	,672	-
		2. Fen Edebiyat	42	4,31	,749	280			
		3. Diğer	52	4,19	,886				
	tjk47	1. Eğitim	190	4,30	,776	2	,555	,575	-
		2. Fen Edebiyat	42	4,40	,767	280			
		3. Diğer	51	4,24	,790				
tjk48	1. Eğitim	190	4,26	,786	2	,079	,924	-	
	2. Fen Edebiyat	42	4,31	,680	281				
	3. Diğer	52	4,25	,789					
tjk49	1. Eğitim	190	4,24	,766	2	,418	,659	-	
	2. Fen Edebiyat	42	4,36	,791	281				
	3. Diğer	52	4,23	,783					
tjk50	1. Eğitim	190	4,24	,757	2	1,05	,349	-	
	2. Fen Edebiyat	42	4,31	,643	281				
	3. Diğer	52	4,10	,799					

Okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türü ile teknolojik yeterliklerine ilişkin ANOVA bulguları Tablo 89’da verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin eğitim durumuyla hiçbir teknolojik yeterlik maddesinin arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır ($p>0.05$). Teknolojik yeterlik alanındaki tüm maddelerde tüm fakülte mezunlarında bir birine çok yakın düzeylerde sonuçlara ulaşılmıştır. Okul yöneticileri tüm fakülte türlerinde 42. ve 43. maddelerde çok düzeyde, 47. 48. ve 49. maddelerde ise tam düzeyde yeterli olarak değerlendirmelerde bulunmuşlardır.

Okul yöneticilerinin mezun olunan fakülte türlerine göre *teknolojik yeterlikler* alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 90’da verilmiştir.

Tablo 90

Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre Teknolojik Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu

Yeterlik Alanı	Madde	Fakülte Türü			Toplam(f)
		Eğitim (f)	Fen Edebiyat (f)	Diğer (f)	
Teknolojik yeterlikler	tjk40	1	1	0	2
	tjk41	1	2	1	4
	tjk42	2	1	0	3
	tjk43	3	0	1	4
	tjk44	2	1	0	3
	tjk45	1	0	1	2
	tjk46	4	1	0	5
	tjk47	2	0	1	3
	tjk48	2	0	0	2
	tjk49	2	0	0	2
	tjk50	3	2	0	5
Toplam(f)	11 madde	23	8	4	35

Tablo 90’da verilen bulgularda okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türünde eğitim fakültesi mezunlarının toplam tekrarlanma sıklığının fen edebiyat ve diğer fakülte türüne göre daha fazla olduğu görülmektedir. 48. ve 49. maddelerde fen edebiyat ve diğer fakülte mezunlarının hiç anlatısı bulunmamakta sadece eğitim fakültesi mezunlarının anlatısı

bulunmaktadır. Diğer fakülte mezunlarının 41. 43. 45. ve 47. maddelerde sadece bir tekrarlanma sıklığı($f=1$) vardır.

Okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türünün entelektüel liderliğe etkisi

Okul yöneticilerinin entelektüel liderlik yetkinlikleri ile mezun oldukları fakülte türü arasındaki ilişkiler yetkinlik alanlarına göre değerlendirilmiştir. Okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türüne göre entelektüel liderlik yetkinlik alanlarında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 91’de verilmiştir.

Tablo 91

Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüyle Yetkinlik Alanları Arasındaki ANOVA Bulguları

Yetkinlik Alanı	Fakülte Türü	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Model Olma Y.	1. Eğitim	190	4,18	,605	2	,476	,622	-
	2. Fen Edebiyat	43	4,11	,600	282			
	3. Diğer	52	4,22	,564				
Gözetici-Savunucu Olma Y.	1. Eğitim	190	4,05	,644	2	,453	,636	-
	2. Fen Edebiyat	43	4,05	,568	282			
	3. Diğer	52	4,14	,594				
Kazandırıcı Olma Y.	1. Eğitim	190	3,92	3,92	2	1,444	,238	-
	2. Fen Edebiyat	43	3,72	3,72	282			
	3. Diğer	52	3,97	3,97				
Entelektüel Liderlik Y.	1. Eğitim	190	4,07	4,07	2	,906	,405	-
	2. Fen Edebiyat	43	3,95	3,95	282			
	3. Diğer	52	4,12	4,12				

Okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türüyle entelektüel liderlik yetkinliklerine ilişkin ANOVA bulguları Tablo 91’de görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türüyle yetkinlik alanları ve entelektüel liderlik yetkinlikler arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir ($p>0.05$). Kazandırıcı olma yetkinliklerinde tüm fakültelerin mezunları kendilerini diğer yetkinlik alanlarına göre daha düşük düzeyde değerlendirdikleri görülmektedir.

Okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türüne göre entelektüel liderlik yetkinlikleri alanlarında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 92’de verilmiştir.

Tablo 92

Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre Yetkinlik Alanlarında Anlatı Belirtme Durumu

Yetkinlik Alanları	Fakülte Türü	N	f	%	Toplam
Model Olma Y.	1. Eğitim	32	46	57.69	79
	2. Fen Edebiyat	11	15	19.23	
	3. Diğer	8	18	23.08	
Gözetici-Savunucu Olma Y.	1. Eğitim	32	49	67.57	73
	2. Fen Edebiyat	11	13	17.57	
	3. Diğer	8	11	14.86	
Kazandırıcı Olma Y.	1. Eğitim	32	16	57.14	28
	2. Fen Edebiyat	11	8	28.57	
	3. Diğer	8	4	14.29	
Entelektüel Liderlik Y.	1. Eğitim	32	111	61.67	180
	2. Fen Edebiyat	11	36	20.00	
	3. Diğer	8	33	18.33	

Tablo 92’de verilen bulgularda tüm yetkinlik alanlarında eğitim fakültesi mezunlarının toplam tekrarlanma sıklığının fen edebiyat ve diğer fakülte türüne göre daha fazla olduğu görülmektedir. Kazandırıcı olma yetkinliğinde tüm fakülte mezunlarının anlatı belirtme sıklığı ($f=28$) diğer alanlara göre daha düşüktür.

Okul yöneticilerinin entelektüel liderlik yetkinlik alanları ile mezun oldukları fakülte türü arasındaki ilişkiler yetkinlik ifadeleri doğrultusunda ayrıntılı olarak değerlendirilmiştir. Okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türüne göre model olma yetkinlikleri alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 93’te verilmiştir.

Tablo 93

Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüyle Model Olma Yetkinlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları

Yetkinlik Alanı	Madde	Fakülte Türü	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anamlı Fark
Model olma yetkinlikleri	moy1	1. Eğitim	188	4,24	,717	2	1,067	,345	-
		2. Fen Edebiyat	42	4,10	,726	279			
		3. Diğer	52	4,31	,701				
	moy2	1. Eğitim	188	4,23	,723	2	,587	,557	-
		2. Fen Edebiyat	41	4,17	,704	278			
		3. Diğer	52	4,33	,678				
	moy3	1. Eğitim	187	3,96	,864	2	1,148	,319	-
		2. Fen Edebiyat	41	3,80	,872	277			
		3. Diğer	52	4,08	,837				
	moy4	1. Eğitim	188	4,20	,761	2	,028	,972	-
		2. Fen Edebiyat	41	4,17	,771	278			
		3. Diğer	52	4,19	,817				
	moy5	1. Eğitim	187	4,27	,799	2	,324	,724	-
		2. Fen Edebiyat	41	4,20	,715	277			
		3. Diğer	52	4,33	,785				
	moy6	1. Eğitim	188	4,24	,768	2	,601	,549	-
		2. Fen Edebiyat	41	4,10	,700	278			
		3. Diğer	52	4,21	,723				
	moy7	1. Eğitim	187	4,12	,843	2	,616	,541	-
		2. Fen Edebiyat	41	4,05	,805	277			
		3. Diğer	52	4,23	,675				
	moy8	1. Eğitim	188	4,10	,802	2	,033	,968	-
		2. Fen Edebiyat	41	4,07	,755	278			
		3. Diğer	52	4,12	,758				

Okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türü ile model olma yetkinliklerine ilişkin ANOVA bulguları Tablo 93'te verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türünün hiçbir model olma yetkinliği maddesi ile anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmemiştir ($p>0.05$). Model olma yetkinlik alanındaki tüm maddelerde tüm fakülte mezunlarında bir birine çok yakın düzeylerde sonuçlara ulaşılmıştır. 3. 4. ve 8. Maddelerde okul yöneticileri tüm fakülte türlerine göre kendilerini çok yeterli düzeyde yeterli görmüşlerdir. Sadece 5. Maddede ise tüm fakülte türlerine göre tam düzeyde yeterli

değerlendirmesi yapılmıştır. 7. maddede diğer fakülte mezunu okul yöneticileri kendilerini diğerlerine göre yüksek ve tam düzeyde yeterli bulmuştur. 1. 2. ve 6. maddelerde ise fen edebiyat fakültesi mezunları kendilerini çok düzeyde yeterli olarak diğerlerine göre daha düşük düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir.

Okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türüne göre model olma yetkinlik alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 94’te verilmiştir.

Tablo 94

Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre Model Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu

Yetkinlik Alanı	Madde	Fakülte Türü			Toplam(f)
		Eğitim (f)	Fen Edebiyat (f)	Diğer (f)	
Model olma yetkinlikleri	moy1	6	1	3	10
	moy2	14	4	3	21
	moy3	5	0	5	10
	moy4	7	2	0	9
	moy5	0	1	1	2
	moy6	3	2	0	5
	moy7	7	3	4	14
	moy8	4	2	2	8
Toplam(f)	8 madde	46	15	18	79

Tablo 94’te verilen bulgularda okul yöneticilerinin model olma yetkinliklerinde mezun oldukları fakülte türü olarak eğitim fakültesi mezunlarının toplam tekrarlanma sıklığının ($f=48$) fen edebiyat ($f=15$) ve diğer fakültelere ($f=18$) göre daha fazla olduğu görülmektedir. 5. madde eğitim fakültesi ve 3. maddede fen edebiyat fakültesi mezunlarının hiç ($f=0$) anlatısı bulunmamaktadır. Diğer ($f=0$) fakülte mezunlarının da 4. ve 6. maddelerde hiç anlatısı bulunmamaktadır.

Okul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo95’te verilmiştir.

Tablo 95

Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüyle Gözetici Ve Savunucu Olma Yetkinlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları

Yetkinlik Alanı	Madde	Fakülte Türü	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri	gsoy9	1. Eğitim	187	3,75	,987	2	1,701	,184	-
		2. Fen Edebiyat	41	3,80	,813	277			
		3. Diğer	52	4,02	,828				
	gsoy10	1. Eğitim	188	3,84	,865	2	2,107	,124	-
		2. Fen Edebiyat	41	3,98	,758	278			
		3. Diğer	52	4,10	,846				
	gsoy11	1. Eğitim	188	4,18	,805	2	,603	,548	-
		2. Fen Edebiyat	41	4,20	,641	278			
		3. Diğer	52	4,31	,729				
	gsoy12	1. Eğitim	187	4,15	,782	2	,174	,840	-
		2. Fen Edebiyat	41	4,07	,818	277			
		3. Diğer	52	4,15	,724				
	gsoy13	1. Eğitim	188	4,05	,851	2	,446	,641	-
		2. Fen Edebiyat	40	4,05	,749	277			
		3. Diğer	52	4,17	,810				
	gsoy14	1. Eğitim	187	4,12	,795	2	,055	,946	-
		2. Fen Edebiyat	41	4,15	,760	277			
		3. Diğer	52	4,15	,777				
	gsoy15	1. Eğitim	187	4,17	,789	2	,239	,787	-
		2. Fen Edebiyat	41	4,07	,721	277			
		3. Diğer	52	4,15	,777				
	gsoy16	1. Eğitim	188	4,07	,856	2	,273	,762	-
		2. Fen Edebiyat	41	4,07	,685	278			
		3. Diğer	52	3,98	,804				
gsoy17	1. Eğitim	187	4,05	,801	2	1,027	,360	-	
	2. Fen Edebiyat	40	3,88	,757	276				
	3. Diğer	52	4,10	,774					
gsoy18	1. Eğitim	187	4,10	,744	2	,895	,410	-	
	2. Fen Edebiyat	41	4,05	,669	276				
	3. Diğer	51	4,24	,710					
gsoy19	1. Eğitim	184	4,10	,811	2	,023	,978	-	
	2. Fen Edebiyat	38	4,08	,850	271				
	3. Diğer	52	4,12	,758					
gsoy20	1. Eğitim	187	4,11	,805	2	,199	,820	-	
	2. Fen Edebiyat	41	4,05	,773	277				
	3. Diğer	52	4,15	,802					

Okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türü ile gözetici ve savunucu olma yetkinliklerine ilişkin ANOVA bulguları Tablo 95'te verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türü ile hiçbir gözetici ve savunucu olma yetkinliği maddesinin arasında anlamlı bir fark görülmemiştir ($p>0.05$). Gözetici ve savunucu olma yetkinlik alanındaki tüm maddelerde tüm fakülte mezunlarında bir birine yakın değerlerde ve çok düzeyinde yetkin olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. 11. ve 18. maddelerde ise diğer fakülte mezunları kendilerini tam düzeyde yetkin olarak değerlendirmişlerdir.

Okul yöneticilerinin eğitim durumuna göre *gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri* alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 96'da verilmiştir.

Tablo 96

Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre Gözetici Ve Savunucu Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu

Yetkinlik Alanı	Madde	Fakülte Türü			Toplam(f)
		Eğitim (f)	Fen Edebiyat (f)	Diğer (f)	
Gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri	gsoy9	3	0	1	4
	gsoy10	5	0	0	5
	gsoy11	2	1	1	4
	gsoy12	7	1	2	10
	gsoy13	3	1	0	4
	gsoy14	4	2	1	7
	gsoy15	2	2	1	5
	gsoy16	5	1	2	8
	gsoy17	5	2	0	7
	gsoy18	5	1	2	7
	gsoy19	4	1	1	6
gsoy20	5	1	0	6	
Toplam(f)	11 madde	49	13	11	73

Tablo 96'da sunulan bulgularda okul yöneticilerinin *gözetici ve savunucu olma* yetkinliklerinde mezun oldukları fakülte türü olarak eğitim fakültesi mezunlarının toplam tekrarlanma sıklığının ($f=49$) fen edebiyat ($f=13$) ve diğer fakülte türüne ($f=11$) göre daha fazla

olduğu görülmektedir. 10. maddede sadece fakülte mezunlarının anlatisı bulunmaktadır. Fen edebiyat fakültesi mezunlarının 9. ve 10. maddelerde hiç ($f=0$) anlatisı bulunmamaktadır.

Okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türüne göre *kazandırıcı olma yetkinlikleri* alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 97’de verilmiştir.

Tablo 97

Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüyle Kazandırıcı Olma Yetkinlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları

Yetkinlik Alanı	Madde	Fakülte Türü	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Kazandırıcı olma yetkinlikleri	koy21	1. Eğitim	187	3,90	,957	2	3,135	,045*	2 – 3
		2. Fen Edebiyat	39	3,59	,993	275			
		3. Diğer	52	4,08	,737				
	koy22	1. Eğitim	186	3,59	1,132	2	1,272	,282	-
		2. Fen Edebiyat	41	3,37	,994	276			
		3. Diğer	52	3,73	1,050				
	koy23	1. Eğitim	187	3,82	1,062	2	,740	,478	-
		2. Fen Edebiyat	41	3,78	1,013	277			
		3. Diğer	52	4,00	,886				
	koy24	1. Eğitim	186	4,12	,901	2	3,364	,036*	1 – 2
		2. Fen Edebiyat	41	3,76	,943	276			
		3. Diğer	52	3,92	,788				
koy25	1. Eğitim	187	4,16	,844	2	1,046	,353	-	
	2. Fen Edebiyat	41	3,95	,705	277				
	3. Diğer	52	4,13	,817					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 97’de okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türüyle kazandırıcı olma yetkinliklerine ilişkin ANOVA bulguları görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin mezun oldukları fakülte türüyle model olma yetkinlikleri arasında 21. ve 24. maddelerdeki ifadelerde anlamlı farklılık görülmüştür ($p<0.05$). Tukey testi sonucunda, 21. maddedeki “*Kurumun bilinirliğini sağlayan yerel, ulusal veya uluslararası etkinlikler düzenlenmesine öncülük yapma*” ifadesinde mezun oldukları fakülte türüne göre farklılık ortaya çıkmıştır ($p<0.05$). Diğer fakülte mezunları ($\bar{X}=4,08$) fen edebiyat mezunlarına ($\bar{X}=3,59$) göre kendilerini tam düzeyde yeterli olarak değerlendirmiştir. 24. maddedeki

“Kuruma kaynak sağlayacak çalışmalar yapma” ifadesinde ise eğitim fakültesi mezunları ($\bar{X}=4,12$) ile fen edebiyat fakültesi mezunları ($\bar{X}=3,76$) arasında anlamlı bir farklılık ortaya koyulmuştur ($p<0.05$). 22. 23. ve 24. maddelerde ise tüm fakülte türlerine göre okul yöneticileri kendilerini çok yetkin olarak değerlendirmiştir.

Okul yöneticilerinin eğitim durumuna göre *kazandırıcı olma yetkinlikleri* alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 98’de verilmiştir.

Tablo 98

Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre Kazandırıcı Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu

Yetkinlik Alanı	Madde	Fakülte Türü			Toplam(f)
		Eğitim (f)	Fen Edebiyat (f)	Diğer (f)	
<i>Kazandırıcı olma yetkinlikleri</i>	koy21	3	4	0	7
	koy22	2	0	1	3
	koy23	1	1	0	2
	koy24	7	2	2	11
	koy25	3	1	1	5
Toplam(f)	5 madde	16	8	4	28

Tablo98’de sunulan bulgularda okul yöneticilerinin *kazandırıcı olma yetkinliklerinde* mezun oldukları fakülte türü olarak eğitim fakültesi mezunlarının toplam tekrarlanma sıklığının ($f=16$) fen edebiyat ($f=8$) ve diğer fakülte türüne ($f=4$) göre daha fazla olduğu görülmektedir. 10. maddede sadece fakülte mezunlarının anlatısı bulunmaktadır. Fen edebiyat fakültesi mezunlarının 22. Maddede, diğer fakülte mezunlarının da 21. ve 23. maddelerde hiç ($f=0$) anlatısı bulunmamaktadır.

Üyelik Sayısının Etkisine İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin üyelik sayısı ile okul yöneticilerinin yeterlikleri ve deneyimleri arasındaki ilişkiler öncelikli olarak değerlendirilmiştir. Üyelik sayısı olarak “hiçbir üyelik olmaması”, “1-3 üyelik” ile “4 ve üzeri üyelik” olma durumuna göre veriler analiz edilmiştir.

Okul yöneticilerinin üyelik sayısının yeterliklere etkisi

Okul yöneticilerinin yeterlikleri ile üyelik sayısı arasındaki ilişkiler yeterlik alanlarına göre değerlendirilmiştir. Okul yöneticilerinin üyelik sayısına göre yönetici yeterlikleri alanlarında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 99’da verilmiştir.

Tablo 99

Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısı İle Yeterlik Alanları Arasındaki ANOVA Bulguları

Yeterlik Alanları	Üyelik sayısı	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anamlı Fark
Kavramsal Yeterlikler	Hiç üyeliğim yok	45	3,87	,648	2	2,028	,133	-
	1-3 üyelik	221	4,04	,565	282			
	4 ve üzeri üyelik	19	4,14	,676				
Teknik Yeterlikler	Hiç üyeliğim yok	45	4,04	,635	2	1,194	,304	-
	1-3 üyelik	221	4,17	,583	282			
	4 ve üzeri üyelik	19	4,25	,592				
İnsancıl Yeterlikler	Hiç üyeliğim yok	45	4,40	,800	2	,500	,607	-
	1-3 üyelik	221	4,33	,482	282			
	4 ve üzeri üyelik	19	4,41	,585				
Teknolojik Yeterlikler	Hiç üyeliğim yok	45	4,24	,770	2	,581	,560	-
	1-3 üyelik	221	4,19	,633	282			
	4 ve üzeri üyelik	19	4,35	,623				
Yönetici Yeterlikleri	Hiç üyeliğim yok	45	4,16	,594	2	1,032	,358	-
	1-3 üyelik	221	4,19	,484	282			
	4 ve üzeri üyelik	19	4,35	,498				

Okul yöneticilerinin üyelik sayısının yönetici yeterliklerine etkisine ilişkin ANOVA bulguları Tablo 99’da görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin üyelik sayısı ile yönetici yeterlikleri alanlarına ilişkin değerlendirmeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>0.05$). Okul yöneticileri tüm üyelik sayılarına göre insancıl yeterlikler alanında [Hiç üyelik ($\bar{X} = 4,40$), 1-3 üyelik ($\bar{X} = 4,33$), 4 ve üzeri üyelik ($\bar{X}=4,33$)] kendilerini tam düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir. Kavramsal yeterliklerde ise okul yöneticileri kendilerini çok düzeyde yeterli görmüşlerdir. Yönetici yeterliklerinde ($\bar{X}=4,25$) ve genel olarak yönetici yeterliklerinde ($\bar{X}=4,35$) ise sadece 4 ve üzeri üyeliği olan okul yöneticileri kendilerini tam düzeyde yeterli bulmuşlardır.

Okul yöneticilerinin üyelik sayısına göre yönetici yeterlikleri alanlarında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 100’de verilmiştir.

Tablo 100

Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısına Göre Yeterlik Alanlarında Anlatı Belirtme Durumu

Yeterlik Alanları	Üyelik sayısı	N	f	%	Toplam
Kavramsal Yeterlikler	Hiç üyeliğim yok	10	13	25.49	51
	1-3 üyelik	38	37	72.55	
	4 ve üzeri üyelik	3	1	1.96	
Teknik Yeterlikler	Hiç üyeliğim yok	10	19	23.75	77
	1-3 üyelik	38	56	73.75	
	4 ve üzeri üyelik	3	2	2.50	
İnsancıl Yeterlikler	Hiç üyeliğim yok	10	16	18.60	86
	1-3 üyelik	38	70	81.40	
	4 ve üzeri üyelik	3	0	0	
Teknolojik Yeterlikler	Hiç üyeliğim yok	10	8	22.86	35
	1-3 üyelik	38	27	77.14	
	4 ve üzeri üyelik	3	0	0	
Yönetici Yeterlikleri	Hiç üyeliğim yok	10	56	22.22	249
	1-3 üyelik	38	190	76.59	
	4 ve üzeri üyelik	3	3	1.19	

Tablo 100’de belirtilen bulgularda okul yöneticilerinin üyelik sayısına göre yönetici yeterliklerinde toplam tekrarlanma sıklığının 1-3 üyeliği ($f=190$) olan okul yöneticilerinin hiç üyeliği olmayan ($f=8$) ile 4 ve üzeri ($f=4$) üyeliği olanlara göre daha fazla olduğu görülmektedir. Bulgulara bakıldığında tüm yeterlik alanlarında 4 ve üzeri üyeliği olan okul yöneticilerinin sayısı ($n=3$) da az olduğu için diğerlerine göre daha az tekrarlanma sıklığı olduğu görülmektedir. 4 ve üzeri üyeliği olan okul yöneticilerinin insancıl yeterlikler ve teknolojik yeterliklerde hiç ($f=0$) anlatısı bulunmamaktadır.

Okul yöneticilerinin yeterlik alanlarına göre yönetici yeterlikleri ve üyelik sayısı arasındaki ilişkiler yeterlik ifadeleri doğrultusunda ayrıntılı olarak değerlendirilmiştir. Okul yöneticilerinin üyelik sayısına göre *kavramsal yeterlikler* alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 101’de verilmiştir.

Tablo 101

Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısı İle Kavramsal Yeterlikler Arasındaki ANOVA Bulguları

Yeterlik Alanı	Madde	Üyelik sayısı	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Kavramsal yeterlikler	kav1	Hiç üyeliğim yok	45	3,87	,894	2	1,801	,167	-
		1-3 üyelik	220	4,10	,743	281			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,16	,765				
	kav2	Hiç üyeliğim yok	45	3,80	,815	2	1,291	,277	-
		1-3 üyelik	219	3,94	,688	280			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,11	,875				
	kav3	Hiç üyeliğim yok	45	3,91	,793	2	,411	,663	-
		1-3 üyelik	219	3,95	,789	280			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,11	,809				
	kav4	Hiç üyeliğim yok	45	3,78	1,185	2	5,815	,003*	1 – 3
		1-3 üyelik	216	4,21	,735	277			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,37	,831				
	kav5	Hiç üyeliğim yok	45	3,87	,894	2	,592	,554	-
		1-3 üyelik	219	3,98	,846	280			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,11	,809				
	kav6	Hiç üyeliğim yok	45	3,78	1,185	2	2,755	,065	-
		1-3 üyelik	218	4,07	,731	279			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,21	,918				
	kav7	Hiç üyeliğim yok	45	3,58	,941	2	3,809	,023*	3 – 1 3 – 2
		1-3 üyelik	220	3,74	,830	281			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,21	,713				
	kav8	Hiç üyeliğim yok	45	3,84	,796	2	1,412	,245	-
		1-3 üyelik	219	3,91	,824	280			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,21	,787				
	kav9	Hiç üyeliğim yok	45	4,16	,796	2	,832	,436	-
		1-3 üyelik	219	4,19	,764	280			
		4 ve üzeri üyelik	19	3,95	,911				
	kav10	Hiç üyeliğim yok	45	4,13	,757	2	,387	,680	-
		1-3 üyelik	220	4,15	,683	281			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,00	,943				

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Okul yöneticilerinin üyelik sayısı ile kavramsal yeterliklerine ilişkin ANOVA bulguları Tablo 101’de görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin üyelik sayısı ile 4. madde olan “*Örgütün ve üyelerinin öncelikli ihtiyaçlarını belirleme*” yeterliği arasında üyelik sayısına göre anlamlı bir fark görülmüştür ($p < 0.05$). Tukey testine göre hiç üyeliği olmayanlar ($\bar{X}=3,78$) 4 ve üzeri üyeliği olanlara ($\bar{X}=4,37$) göre kendilerini çok düzeyde

yeterli olarak değerlendirerek üyelik sayısına göre farklılık ortaya koymuştur. Ayrıca 7. madde olan “Yöneticilikle ilgili derinlemesine bilgi sahibi olma” yeterliğinde de okul yöneticilerinin üyelik sayısına göre anlamlı bir fark görülmüştür ($p<0.05$). Bu maddede, 4 ve üzeri üyeliği olanlar ($\bar{X}=4,21$) hiç üyeliği olmayanlar ($\bar{X}=3.58$) ve 1-3 üyeliği olanlara ($\bar{X}=3,74$) göre kendilerini tam düzeyde yeterli olarak değerlendirerek üyelik sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya koymuştur. 6. 7. ve 8. maddelere bakıldığında anlamlı bir farklılık görülmesi de 4 ve üzeri üyeliği olanlar hiç üyeliği olmayanlar ve 1-3 üyeliği olanlara göre kendilerini tam düzeyde yeterli değerlendirdikleri görülmektedir. Diğer maddelerde ise tüm üyelik sayılarında okul yöneticileri kendilerini çok düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir.

Okul yöneticilerinin üyelik sayısına göre kavramsal yeterlikler alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 102’de verilmiştir.

Tablo 102

Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısına Göre Kavramsal Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu

Yeterlik Alanı		Üyelik Sayısı			Toplam(f)
		Hiç üyeliğim yok (f)	1-3 üyelik (f)	4ve üzeri üyelik (f)	
Kavramsal yeterlikler	kav1	3	3	0	6
	kav2	1	2	0	3
	kav3	0	1	0	1
	kav4	1	4	0	5
	kav5	1	9	0	10
	kav6	0	3	0	3
	kav7	2	7	1	10
	kav8	1	3	0	4
	kav9	4	4	0	8
	kav10	0	1	0	1
Toplam(f)	10 madde	13	37	1	51

Tablo 102’de sunulan bulgularda okul yöneticilerinin üyelik sayısına göre kavramsal yeterliklerde toplam tekrarlanma sıklığının 1-3 üyeliği ($f=37$) olan okul yöneticilerinin hiç üyeliği ($f=13$) olmayan ile 4 ve üzeri üyeliği ($f=1$) olanlara göre daha fazla olduğu

görülmektedir. Kavramsal yeterlik ifadelerin hepsinde en az tekrarlanma sıklığı 4 ve üzeri üyeliği ($f=1$) olanlarıdır. 4 ve üzeri üyeliği olan okul yöneticisi sadece 7. Maddede anlatı belirtmiştir. 5. ve 7. maddelerde okul yöneticilerinin anlatı belirtme sıklığı fazladır ($f=10$). Bu maddelerde en fazla tekrarlanma sıklığı 1-3 üyeliği olanlardır.

Okul yöneticilerinin üyelik sayısına göre *teknik yeterlikler* alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 103'te verilmiştir.

Tablo 103

Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısı İle Teknik Yeterlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları

Yeterlik Alanı	Madde	Üyelik sayısı	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Teknik yeterlikler	tek11	Hiç üyeliğim yok	45	4,27	,863	2	,625	,536	-
		1-3 üyelik	220	4,40	,731	281			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,37	,761				
	tek12	Hiç üyeliğim yok	45	4,22	,927	2	,038	,962	
		1-3 üyelik	220	4,25	,768	281			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,21	,976				
	tek13	Hiç üyeliğim yok	45	4,24	,712	2	,145	,865	
		1-3 üyelik	220	4,30	,669	280			
		4 ve üzeri üyelik	18	4,28	,691				
tek14	Hiç üyeliğim yok	44	4,18	,870	2	,222	,801		
	1-3 üyelik	220	4,26	,767	280				
	4 ve üzeri üyelik	19	4,21	,787					
tek15	Hiç üyeliğim yok	45	3,84	,952	2	,644	,526		
	1-3 üyelik	219	3,97	,885	280				
	4 ve üzeri üyelik	19	4,11	,737					
tek16	Hiç üyeliğim yok	45	4,00	,853	2	1,170	,312		
	1-3 üyelik	220	4,03	,802	281				
	4 ve üzeri üyelik	19	4,32	,749					
tek17	Hiç üyeliğim yok	45	3,98	,892	2	,551	,577		
	1-3 üyelik	219	4,02	,810	280				
	4 ve üzeri üyelik	19	4,21	,855					
tek18	Hiç üyeliğim yok	45	4,07	,889	2	1,675	,189		
	1-3 üyelik	219	3,84	,831	280				
	4 ve üzeri üyelik	19	4,05	,780					
tek19	Hiç üyeliğim yok	45	3,93	,809	2	1,253	,287		
	1-3 üyelik	219	4,06	,767	280				
	4 ve üzeri üyelik	19	4,26	,733					

Tablo 103'ün devamı

Yeterlik Alanı	Madde	Üyelik sayısı	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Teknik yeterlikler	tek20	Hiç üyeliğim yok	44	3,86	1,019	2	1,222	,296	-
		1-3 üyelik	218	4,06	,750	278			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,11	,872				
	tek21	Hiç üyeliğim yok	45	3,98	,928	2	,005	,995	-
		1-3 üyelik	219	3,98	,703	280			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,00	,943				
	tek22	Hiç üyeliğim yok	45	3,96	,885	2	1,577	,208	-
		1-3 üyelik	216	4,18	,706	277			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,05	1,026				
	tek23	Hiç üyeliğim yok	45	4,16	,930	2	,727	,484	-
		1-3 üyelik	220	4,30	,735	281			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,32	,809				
	tek24	Hiç üyeliğim yok	45	3,91	,866	2	2,016	,135	-
		1-3 üyelik	219	4,16	,824	280			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,26	,943				
	tek25	Hiç üyeliğim yok	45	3,96	,878	2	1,079	,341	-
		1-3 üyelik	220	4,11	,751	280			
		4 ve üzeri üyelik	18	4,22	,911				
	tek26	Hiç üyeliğim yok	45	4,11	,796	2	2,778	,064	-
		1-3 üyelik	218	4,30	,735	279			
		4 ve üzeri üyelik	19	3,95	,749				

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Okul yöneticilerinin üyelik sayısı ile teknik yeterliklerine ilişkin ANOVA bulguları Tablo 103'te verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin üyelik sayısı ile hiçbir teknik yeterlik maddesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir ($p>0.05$). 11. 12. ve 13. maddelerde tüm üyelik sayısına göre okul yöneticileri kendilerini tam düzeyde yeterli olarak görmüştür. 15. 18. 20. 21 ve 22. maddelerde ise tüm üyelik sayılarına göre okul yöneticileri kendilerini çok düzeyde yeterli bulmuşlardır. Aralarında anlamlı bir farklılık olmasa da 14. ve 23. maddelerde hiç üyeliği olmayan okul yöneticileri kendilerini çok düzeyde yeterli değerlendirirken diğerleri tam düzeyde yeterli değerlendirmişlerdir. 16. 17. 19. 24. ve 25. maddelerde ise sadece 4 ve üzeri üyeliği olan okul yöneticileri kendilerini tam yeterli olarak değerlendirmiştir.

Okul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre teknik yeterlikler alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 104’te verilmiştir.

Tablo 104

Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısına Göre Teknik Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu

Yeterlik Alanı	Madde	Üyelik Sayısı			Toplam(f)
		Hiç üyeliğim yok (f)	1-3 üyelik (f)	4ve üzeri üyelik (f)	
Teknik yeterlikler	tek11	1	2	0	3
	tek12	1	2	0	3
	tek13	1	2	0	3
	tek14	1	5	0	6
	tek15	0	4	1	5
	tek16	1	4	0	5
	tek17	3	5	0	8
	tek18	1	1	0	2
	tek19	1	4	1	6
	tek20	4	8	0	12
	tek21	1	2	0	3
	tek22	1	3	0	4
	tek23	0	3	0	3
	tek24	1	4	0	5
	tek25	1	6	0	7
	tek26	1	1	0	2
Toplam(f)	16 madde	19	56	2	77

Tablo 104’de sunulan bulgularda okul yöneticilerinin üyelik sayısına göre teknik yeterliklerde toplam tekrarlanma sıklığının 1-3 üyeliği ($f=56$) olan okul yöneticilerinin hiç üyeliği ($f=19$) olmayan ile 4 ve üzeri üyeliği ($f=2$) olanlara göre daha fazla olduğu görülmektedir. Teknik yeterlik ifadelerin hepsinde en az tekrarlanma sıklığı 4 ve üzeri üyeliği ($f=2$) olanlarıdır. 4 ve üzeri üyeliği olan okul yöneticisi 15. ve 19. maddelerde anlatı belirtmiştir. Okul yöneticilerinin anlatı belirtme sıklığı fazladır 20. maddede ($f=12$). Bu maddede en fazla tekrarlanma sıklığı ($f=8$) 1-3 üyeliği olanlardadır.

Okul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre insancıl yeterlikler alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 105’te verilmiştir.

Tablo 105

Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısıyla İnsancıl Yeterlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları

Yeterlik Alanı	Madde	Üyelik sayısı	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
İnsancıl yeterlikler	ins27	Hiç üyeliğim yok	45	4,13	,869	2	,405	,667	-
		1-3 üyelik	219	4,22	,746	280			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,32	,946				
	ins28	Hiç üyeliğim yok	45	4,24	,857	2	,310	,734	-
		1-3 üyelik	220	4,33	,705	281			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,26	,806				
	ins29	Hiç üyeliğim yok	45	4,24	,773	2	,483	,617	-
		1-3 üyelik	220	4,35	,670	281			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,37	,831				
	ins30	Hiç üyeliğim yok	44	4,14	,852	2	,487	,615	-
		1-3 üyelik	220	4,25	,708	280			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,21	,713				
	ins31	Hiç üyeliğim yok	45	4,00	,798	2	1,090	,338	-
		1-3 üyelik	220	4,15	,719	280			
		4 ve üzeri üyelik	18	4,28	,895				
	ins32	Hiç üyeliğim yok	45	4,44	,693	2	,281	,755	-
		1-3 üyelik	219	4,48	,638	280			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,37	,761				
	ins33	Hiç üyeliğim yok	45	4,53	,625	2	,478	,620	-
		1-3 üyelik	217	4,57	,628	278			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,42	,769				
	ins34	Hiç üyeliğim yok	45	4,58	,621	2	,329	,720	-
		1-3 üyelik	220	4,50	,645	281			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,58	,607				
	ins35	Hiç üyeliğim yok	45	4,44	,725	2	,090	,914	-
		1-3 üyelik	220	4,43	,648	280			
		4 ve üzeri üyelik	18	4,50	,707				
	ins36	Hiç üyeliğim yok	45	4,51	,589	2	,590	,555	-
		1-3 üyelik	219	4,40	,685	280			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,47	,772				
	ins37	Hiç üyeliğim yok	45	4,24	,679	2	,753	,472	-
		1-3 üyelik	218	4,22	,658	279			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,42	,769				
	ins38	Hiç üyeliğim yok	45	4,16	,706	2	,047	,954	-
		1-3 üyelik	217	4,18	,653	278			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,21	,855				
	ins39	Hiç üyeliğim yok	45	4,20	,786	2	,654	,521	-
		1-3 üyelik	220	4,13	,725	281			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,32	,671				

Okul yöneticilerinin üyelik sayısı ile insancıl yeterliklerine ilişkin ANOVA bulguları Tablo 105’de verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin üyelik sayısı ile tüm insancıl yeterlik maddeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir ($p>0.05$). 27. ve 30. maddelerde hiç üyeliği olmayan okul yöneticileri kendilerini çok düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir. 31. 38. ve 39. maddelerde de 4 ve üzeri yöneticiliği olanlar kendilerini tam yeterli bulmuşlardır. Diğer insancıl yeterlik maddelerinde üyelik sayılarına göre okul yöneticilerinin hepsi kendilerini tam düzeyde değerlendirmişlerdir.

Okul yöneticilerinin eğitim durumuna göre insancıl yeterlikler alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 106’da verilmiştir.

Tablo 106

Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısına Göre İnsancıl Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu

Yeterlik Alanı	Madde	Üyelik Sayısı			Toplam(f)
		Hiç üyeliğim yok (f)	1-3 üyelik (f)	4ve üzeri üyelik (f)	
İnsancıl yeterlikler	ins27	2	4	0	6
	ins28	0	2	0	2
	ins29	2	3	0	5
	ins30	1	3	0	4
	ins31	2	10	0	12
	ins32	2	7	0	9
	ins33	0	7	0	7
	ins34	2	8	0	10
	ins35	1	5	0	6
	ins36	2	10	0	12
	ins37	1	2	0	3
	ins38	1	3	0	4
	ins39	0	6	0	6
Toplam(f)	13 madde	16	70	0	86

Tablo 106’da sunulan bulgularda okul yöneticilerinin üyelik sayısına göre insancıl yeterliklerde toplam tekrarlanma sıklığının 1-3 üyeliği ($f=70$) olan okul yöneticilerinin hiç üyeliği ($f=16$) olmayan ile 4 ve üzeri üyeliği ($f=0$) olanlara göre daha fazla olduğu görülmektedir. Teknik yeterlik ifadelerinin hiç birinde 4 ve üzeri üyeliği ($f=0$) olanların anlatı

belirtme durumu yoktur. Okul yöneticilerinin anlatı belirtme sıklığı 31.ve 36. maddelerde ($f=12$) fazladır. Bu maddede en fazla tekrarlanma sıklığı ($f=10$) 1-3 üyeliği olanlardadır.

Okul yöneticilerinin üyelik sayısına göre teknolojik yeterlikler alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 107’de verilmiştir.

Tablo 107

Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısıyla Teknolojik Yeterlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları

Yeterlik Alanı	Madde	Üyelik sayısı	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Teknolojik yeterlikler	tjk40	Hiç üyeliğim yok	45	4,29	,843	2	1,500	,225	-
		1-3 üyelik	220	4,12	,731	280			
		4 ve üzeri üyelik	18	4,33	,686				
tjk41	Hiç üyeliğim yok	1-3 üyelik	45	4,29	,843	2	2,741	,066	-
		4 ve üzeri üyelik	220	4,03	,816	281			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,32	,671				
tjk42	Hiç üyeliğim yok	1-3 üyelik	45	4,24	,883	2	1,460	,234	-
		4 ve üzeri üyelik	220	4,04	,796	281			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,21	,631				
tjk43	Hiç üyeliğim yok	1-3 üyelik	45	4,24	,908	2	1,136	,322	-
		4 ve üzeri üyelik	220	4,15	,773	281			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,42	,692				
tjk44	Hiç üyeliğim yok	1-3 üyelik	45	4,13	,944	2	,855	,426	-
		4 ve üzeri üyelik	220	4,17	,830	281			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,42	,838				
tjk45	Hiç üyeliğim yok	1-3 üyelik	45	4,16	,852	2	,048	,953	-
		4 ve üzeri üyelik	219	4,19	,790	280			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,21	,631				
tjk46	1 Hiç üyeliğim yok	1-3 üyelik	45	4,27	,915	2	,624	,536	-
		4 ve üzeri üyelik	219	4,19	,740	280			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,37	,684				
tjk47	Hiç üyeliğim yok	1-3 üyelik	45	4,29	,944	2	,233	,793	-
		4 ve üzeri üyelik	219	4,30	,747	280			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,42	,692				
tjk48	Hiç üyeliğim yok	1-3 üyelik	45	4,29	,843	2	,067	,935	-
		4 ve üzeri üyelik	220	4,26	,765	281			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,32	,671				
tjk49	Hiç üyeliğim yok	1-3 üyelik	45	4,16	,976	2	,609	,544	-
		4 ve üzeri üyelik	220	4,27	,731	281			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,37	,684				
tjk50	Hiç üyeliğim yok	1-3 üyelik	45	4,27	,837	2	,535	,586	-
		4 ve üzeri üyelik	220	4,20	,725	281			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,37	,831				

Okul yöneticilerinin üyelik sayısı ile teknolojik yeterliklerine ilişkin ANOVA bulguları Tablo 107’de verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin üyelik sayısı ile hiçbir teknolojik yeterlik maddesinin arasında oluşan anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>0.05$). Teknik yeterlik alanındaki tüm maddelerde üç üyelik durumu bir birine çok yakın düzeylerde sonuçlara ulaşılmıştır. Sadece 47. maddede üyelik sayılarına göre okul yöneticilerinin hepsi kendilerini tam düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir. 40. 41. 42. 43. 46. ve 50. maddelerde diğerleri kendilerini tam yeterli olarak değerlendirirken 1-3 üyeliği olan okul yöneticileri kendilerini çok düzeyde yeterli olarak değerlendirmiştir.

Okul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre teknolojik yeterlikler alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 108’de verilmiştir.

Tablo 108

Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısına Göre Teknolojik Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu

Yeterlik Alanı	Madde	Üyelik Sayısı			Toplam(f)
		Hiç üyeliğim yok (f)	1-3 üyelik (f)	4ve üzeri üyelik (f)	
Teknolojik yeterlikler	tjk40	1	1	0	2
	tjk41	0	4	0	4
	tjk42	1	2	0	3
	tjk43	1	3	0	4
	tjk44	1	2	0	3
	tjk45	0	2	0	2
	tjk46	1	4	0	5
	tjk47	0	3	0	3
	tjk48	1	1	0	2
	tjk49	0	2	0	2
	tjk50	2	3	0	5
11 madde		8	27	0	35

Tablo 108’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin üyelik sayısına göre insancıl yeterliklerde toplam tekrarlanma sıklığının 1-3 üyeliği ($f=27$) olan okul yöneticilerinin hiç üyeliği ($f=8$) olmayan ile 4 ve üzeri üyeliği ($f=0$) olanlara göre daha fazladır. Teknik yeterlik ifadelerin hiç birinde 4 ve üzeri üyeliği ($f=0$) olanların anlatı belirtme durumu yoktur. Okul yöneticilerinin anlatı belirtme sıklığı 45.ve 50. maddelerde ($f=5$) fazladır. 1-3 üyeliği olan

okul yöneticilerinin en yüksek ($f=4$) tekrarlanma sıklığı 41. ve 46. maddelerdedir. Hiç üyeliği olmayan okul yöneticileri 41. 45. 47. ve 49. maddelerde hiç ($f=0$) anlatı belirtmemiştir.

Okul yöneticilerinin üyelik sayısının entelektüel liderliğe etkisi

Okul yöneticilerinin entelektüel liderlik yetkinlikleri ile üyelik sayıları arasındaki ilişkiler yetkinlik alanlarına göre değerlendirilmiştir. Okul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre entelektüel liderlik yetkinlik alanlarında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 109'da verilmiştir.

Tablo 109

Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısı İle Yetkinlik Alanları Arasındaki ANOVA Bulguları

Yetkinlik Alanı	Üyelik sayısı	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anamlı Fark
Model Olma Y.	Hiç üyeliğim yok	45	4,05	,606	2	1,360	,258	-
	1-3 üyelik	221	4,20	,587	282			
	4 ve üzeri üyelik	19	4,24	,668				
Gözetici-Savunucu Olma Y.	Hiç üyeliğim yok	45	3,96	,619	2	,755	,471	-
	1-3 üyelik	221	4,09	,614	282			
	4 ve üzeri üyelik	19	4,06	,740				
Kazandırıcı Olma Y.	Hiç üyeliğim yok	45	3,79	,800	2	,721	,487	-
	1-3 üyelik	221	3,91	,793	282			
	4 ve üzeri üyelik	19	4,04	,673				
Entelektüel Liderlik Y.	Hiç üyeliğim yok	45	3,94	,642	2	1,127	,326	-
	1-3 üyelik	221	4,08	,599	282			
	4 ve üzeri üyelik	19	4,11	,591				

Okul yöneticilerinin üyelik sayısının entelektüel liderlik yetkinliklerine etkisine ilişkin ANOVA bulguları Tablo 109'da görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin üyelik sayısı ile entelektüel liderlik yetkinlikleri alanlarına ilişkin değerlendirmeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>0.05$). Okul yöneticileri entelektüel liderlik yetkinliklerinde, gözetici-savunucu olma ve kazandırıcı olma yetkinlik alanlarında tüm üyelik sayılarına göre kendilerini çok düzeyde yetkin olarak değerlendirmişlerdir. Model olma yetkinlik alanında ise sadece 4 ve üzeri üyeliği olanlar ($\bar{X} = 4,24$) tam düzeyde yetkin olduklarını belirtmişlerdir.

Okul yöneticilerinin üyelik sayısına göre entelektüel liderlik yetkinlikleri alanlarında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 110’da verilmiştir.

Tablo 110

Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısına Göre Yetkinlik Alanlarında Anlatı Belirtme Durumu

Yetkinlik Alanları	Üyelik sayısı	N	f	%	Toplam
Model Olma Y.	Hiç üyeliğim yok	10	14	17.72	80
	1-3 üyelik	38	65	82.27	
	4 ve üzeri üyelik	3	1	0.01	
Gözetici-Savunucu Olma Y.	Hiç üyeliğim yok	10	23	31.50	73
	1-3 üyelik	38	48	65.75	
	4 ve üzeri üyelik	3	2	2.75	
Kazandırıcı Olma Y.	Hiç üyeliğim yok	10	8	28.57	28
	1-3 üyelik	38	20	71.43	
	4 ve üzeri üyelik	3	0	0	
Entelektüel Liderlik Y.	Hiç üyeliğim yok	10	45	24.86	181
	1-3 üyelik	38	133	73.48	
	4 ve üzeri üyelik	3	3	1.66	

Tablo 110’da belirtilen bulgularda okul yöneticilerinin üyelik sayısına göre entelektüel liderlik yetkinliklerinde toplam ($f=181$) tekrarlanma sıklığının 1-3 üyeliği ($f=133$) olan okul yöneticilerinin hiç üyeliği olmayan ($f=45$) ile 4 ve üzeri ($f=3$) üyeliği olanlara göre daha fazla olduğu görülmektedir. Bulgulara bakıldığında tüm yeterlik alanlarında 4 ve üzeri üyeliği olan okul yöneticilerinin sayısı ($n=3$) da az olduğu için diğerlerine göre daha az tekrarlanma sıklığı olduğu görülmektedir. 4 ve üzeri üyeliği olan okul yöneticilerinin kazandırıcı olma yetkinliklerde hiç ($f=0$) anlatısı bulunmamaktadır.

Okul yöneticilerinin üyelik sayıları ile entelektüel liderlik yetkinlikleri alanları arasındaki ilişkiler yetkinlik ifadeleri doğrultusunda ayrıntılı olarak değerlendirilmiştir. Okul yöneticilerinin üyelik sayısına göre *model olma yetkinlikleri* alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 111’de verilmiştir.

Tablo 111

Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısıyla Model Olma Yetkinlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları

Yetkinlik									Anlamlı
Alanı	Madde	Üyelik sayısı	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Fark
Model olma yetkinlikleri	moy1	Hiç üyeliğim yok	45	4,24	,712	2	,311	,733	-
		1-3 üyelik	218	4,24	,711	279			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,11	,809	281			
	moy2	Hiç üyeliğim yok	45	4,07	,720	2	2,078	,127	-
		1-3 üyelik	217	4,26	,707	278			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,42	,692	280			
	moy3	Hiç üyeliğim yok	45	3,84	,852	2	1,214	,299	-
		1-3 üyelik	216	3,96	,867	277			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,21	,787	279			
	moy4	Hiç üyeliğim yok	45	4,16	,737	2	,545	,580	-
		1-3 üyelik	217	4,19	,785	278			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,37	,684	280			
	moy5	Hiç üyeliğim yok	45	4,04	,878	2	2,261	,106	-
		1-3 üyelik	216	4,31	,753	277			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,37	,831	279			
	moy6	Hiç üyeliğim yok	45	4,09	,848	2	1,063	,347	-
		1-3 üyelik	217	4,25	,722	278			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,11	,809	280			
	moy7	Hiç üyeliğim yok	45	3,87	,944	2	3,034	,050*	1 – 2
		1-3 üyelik	216	4,19	,769	277			1 – 3
		4 ve üzeri üyelik	19	4,11	,809	279			
	moy8	Hiç üyeliğim yok	45	4,07	,688	2	,235	,791	-
		1-3 üyelik	217	4,09	,806	278			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,21	,787				

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 111’de okul yöneticilerinin üyelik sayılarıyla model olma yetkinliklerine ilişkin ANOVA bulguları görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin üyelik sayılarıyla model olma yetkinlikleri arasında sadece 7. maddedeki “*Örgütün iç ve dış paydaşlarıyla ilişkiler geliştirilmesinde öncülük yapma*” ifadesinde anlamlı bir fark görülmüştür ($p < 0.05$). Tukey testi sonucunda hiç üyeliği olmayanların ($\bar{X}=3,87$) hem 1-3 üyeliği ($\bar{X}=4,19$) olanlar hem de 4 ve üzeri üyeliği ($\bar{X}=4,11$) olanlar ile arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır ($p < 0.05$). 3. 4. ve 8. maddelerde anlamlı bir farklılık oluşturmasa da sadece 4 ve üzeri üyeliği olan okul yöneticileri kendilerini tam düzeyde yetkin olarak değerlendirmişlerdir.

Okul yöneticilerinin üyelik sayısına göre model olma yetkinlikleri alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 112’de verilmiştir.

Tablo 112

Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte Türüne Göre Model Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu

Yetkinlik Alanı	Madde	Üyelik Sayısı			Toplam(f)
		Hiç üyeliğim yok (f)	1-3 üyelik (f)	4ve üzeri üyelik(f)	
Model olma yetkinlikleri	moy1	2	8	0	10
	moy2	5	16	0	21
	moy3	0	10	0	10
	moy4	1	7	1	9
	moy5	1	1	0	2
	moy6	2	3	0	5
	moy7	6	8	0	14
	moy8	0	8	0	8
Toplam(f)	8 madde	17	61	1	79

Tablo 112’de sunulan bulgularda okul yöneticilerinin üyelik sayısına göre model olma yetkinlikler toplam tekrarlanma sıklığı 1-3 üyeliği ($f=61$) olan okul yöneticilerinin hiç üyeliği ($f=18$) olmayan ile 4 ve üzeri üyeliği ($f=1$) olanlara göre daha fazladır. 4 ve üzeri üyeliği olanlar model olma yetkinlik ifadelerinden sadece 4. maddede ($f=1$) anlatı belirtmiştir. Okul yöneticilerinin anlatı belirtme sıklığı en çok ($f=21$) 2. maddededir. 1-3 üyeliği olan okul yöneticilerinin en yüksek ($f=16$) tekrarlanma sıklığı da bu maddededir. Hiç üyeliği olmayan okul yöneticileri 3. ve 8. maddelerde hiç ($f=0$) anlatı belirtmemiştir.

Okul yöneticilerinin üyelik sayısına göre gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 113’te verilmiştir.

Tablo 113

Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısı İle Gözetici Ve Savunucu Olma Yetkinlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları

Yetkinlik Alanı	Madde	Üyelik sayısı	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri	gsoy9	Hiç üyeliğim yok	45	3,56	1,013	2	2,409	,092	-
		1-3 üyelik	216	3,84	,918	277			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,05	,911	279			
	gsoy10	Hiç üyeliğim yok	45	3,78	,927	2	1,039	,355	-
		1-3 üyelik	217	3,91	,837	278			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,11	,809	280			
	gsoy11	Hiç üyeliğim yok	45	4,24	,802	2	,159	,853	-
		1-3 üyelik	217	4,19	,761	278			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,26	,806	280			
	gsoy12	Hiç üyeliğim yok	45	4,04	,824	2	,448	,639	-
		1-3 üyelik	216	4,15	,747	277			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,21	,976	279			
	gsoy13	Hiç üyeliğim yok	45	4,09	,763	2	,554	,575	-
		1-3 üyelik	216	4,06	,844	277			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,26	,806	279			
	gsoy14	Hiç üyeliğim yok	45	4,13	,869	2	,005	,995	-
		1-3 üyelik	217	4,13	,765	277			
		4 ve üzeri üyelik	18	4,11	,832	279			
	gsoy15	Hiç üyeliğim yok	45	4,04	,767	2	,552	,577	-
		1-3 üyelik	217	4,18	,780	277			
		4 ve üzeri üyelik	18	4,11	,758	279			
	gsoy16	Hiç üyeliğim yok	45	4,07	,889	2	,042	,959	-
		1-3 üyelik	217	4,05	,806	278			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,11	,875	280			
	gsoy17	Hiç üyeliğim yok	45	3,84	,824	2	1,587	,206	-
		1-3 üyelik	215	4,07	,770	276			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,05	,911	278			
	gsoy18	Hiç üyeliğim yok	45	3,93	,688	2	2,216	,111	-
		1-3 üyelik	215	4,17	,710	276			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,00	,943	278			
	gsoy19	Hiç üyeliğim yok	44	3,98	,731	2	,599	,550	-
		1-3 üyelik	211	4,12	,813	271			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,11	,875	273			
	gsoy20	Hiç üyeliğim yok	45	3,82	,886	2	3,633	,028*	1 – 2
		1-3 üyelik	216	4,17	,755	277			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,11	,937				

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Okul yöneticilerinin üyelik sayılarıyla gözetici ve savunucu olma yetkinliklerine ilişkin ANOVA bulguları Tablo 113'te görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin üyelik sayılarıyla model olma yetkinlikleri arasında sadece 20. maddedeki ifadede anlamlı farklılık görülmüştür ($p<0.05$). Tukey testi sonucunda 20. maddedeki “Personelin çalışmalarındaki mesleki standartlara ve etik ilkelere uygun olmayan noktaları kişilerin motivasyonunu olumsuz yönde etkilemeyecek biçimde belirtme” ifadesinde hiç üyeliği olmayanlar ($\bar{X}=3,82$) ile 1-3 üyeliği olanlar ($\bar{X}=4,17$) arasında anlamlı bir farklılık ortaya koyulmuştur ($p<0.05$). 12. ve 13. maddelerde 4 ve üzeri üyeliği olanlar kendilerini tam yetkin olarak değerlendirmiştir. Diğer gözetici-savunucu olma yetkinlik maddelerine bakıldığında üyelik sayılarına göre değerlendirmelerin hepsinin çok yetkin düzeyde ve birbirine yakın değerlerde olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin üyelik sayılarına göre *gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri* alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 114'te verilmiştir.

Tablo 114

Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayılarına Göre Gözetici Ve Savunucu Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu

Yetkinlik Alanı	Madde	Üyelik Sayısı			Toplam(f)
		Hiç üyeliğim yok (f)	1-3 üyelik (f)	4ve üzeri üyelik(f)	
Gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri	gsoy9	0	4	0	4
	gsoy10	1	4	0	5
	gsoy11	3	1	0	4
	gsoy12	1	9	0	10
	gsoy13	0	4	0	4
	gsoy14	3	4	0	7
	gsoy15	3	2	0	5
	gsoy16	4	2	2	8
	gsoy17	2	5	0	7
	gsoy18	2	5	0	7
	gsoy19	2	4	0	6
gsoy20	2	4	0	6	
Toplam(f)	11 madde	23	48	2	73

Tablo 114’te sunulan bulgularda okul yöneticilerinin üyelik sayısına göre gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri toplam tekrarlanma sıklığı 1-3 üyeliği ($f=48$) olan okul yöneticilerinin hiç üyeliği ($f=23$) olmayan ile 4 ve üzeri üyeliği ($f=2$) olanlara göre daha fazladır. 4 ve üzeri üyeliği olanlar model olma yetkinlik ifadelerinden sadece 16. maddede ($f=2$) anlatı belirtmiştir. Okul yöneticilerinin anlatı belirtme sıklığı en çok ($f=10$) 12. maddededir. 1-3 üyeliği olan okul yöneticilerinin en yüksek ($f=9$) tekrarlanma sıklığı da bu maddededir. Hiç üyeliği olmayan okul yöneticileri 9. ve 13. maddelerde hiç ($f=0$) anlatı belirtmemiştir.

Okul yöneticilerinin üyelik sayılarına göre *kazandırıcı olma yetkinlikleri* alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 115’te verilmiştir.

Tablo 115

Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayılarıyla Kazandırıcı Olma Yetkinlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları

Yetkinlik Alanı	Madde	Üyelik sayısı	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anamlı Fark
<i>Kazandırıcı olma yetkinlikleri</i>	koy21	Hiç üyeliğim yok	44	3,66	1,119	2	1,690	,186	-
		1-3 üyelik	215	3,93	,891	275			
		4 ve üzeri üyelik	19	4,00	,882				
	koy22	Hiç üyeliğim yok	45	3,36	1,151	2	1,762	,174	-
		1-3 üyelik	215	3,60	1,089	276			
		4 ve üzeri üyelik	19	3,89	1,049				
	koy23	Hiç üyeliğim yok	45	3,87	,991	2	,010	,990	-
		1-3 üyelik	216	3,84	1,045	277			
		4 ve üzeri üyelik	19	3,84	,898				
	koy24	Hiç üyeliğim yok	45	4,11	,935	2	,211	,810	-
		1-3 üyelik	216	4,02	,899	276			
		4 ve üzeri üyelik	18	4,00	,767				
koy25	Hiç üyeliğim yok	45	4,07	,837	2	,215	,807	-	
	1-3 üyelik	216	4,14	,812	277				
	4 ve üzeri üyelik	19	4,05	,911					

Okul yöneticilerinin üyelik sayısı ile kazandırıcı olma yetkinliklerine ilişkin ANOVA bulguları Tablo 115’te verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin üyelik

sayısıyla hiçbir kazandırıcı olma yetkinlik maddesi aralarında anlamlı bir fark oluşturmamıştır ($p>0.05$). Tüm kazandırıcı olma yetkinlik alanı maddelerinde üyelik sayılarının hepsine göre okul yöneticileri kendilerini çok düzeyde yetkin olarak değerlendirmişlerdir.

Okul yöneticilerinin üyelik sayısına göre kazandırıcı olma yetkinlikleri alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 116'da verilmiştir.

Tablo 116

Okul Yöneticilerinin Üyelik Sayısına Göre Kazandırıcı Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu

Yetkinlik Alanı	Madde	Üyelik Sayısı			Toplam(f)
		Hiç üyeliğim yok (f)	1-3 üyelik (f)	4ve üzeri üyelik(f)	
Kazandırıcı olma yetkinlikleri	koy21	2	5	0	7
	koy22	1	2	0	3
	koy23	1	1	0	2
	koy24	3	8	0	11
	koy25	1	4	0	5
Toplam(f)	5 madde	8	8	0	28

Tablo 116'da sunulan bulgularda okul yöneticilerinin üyelik sayısına göre kazandırıcı olma yetkinlikleri toplam tekrarlanma sıklığı hiç üyeliği ($f=8$) olmayan olan okul yöneticileri ile 1-3 üyeliği ($f=8$) olanlara aynı değerdedir. Okul yöneticilerinin anlatı belirtme sıklığı en çok ($f=11$) 24. maddededir. 1-3 üyeliği olan okul yöneticilerinin en yüksek ($f=8$) tekrarlanma sıklığı da bu maddededir. 4 ve üzeri üyeliği ($f=0$)olanlar model olma yetkinlik ifadelerinin hiç birinde anlatı belirtmemiştir.

Yöneticilik Süresinin Etkisine İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin yönetici olarak çalıştıkları süre ile okul yöneticilerinin yeterlikleri ve deneyimleri arasındaki ilişkiler değerlendirilmiştir. Yönetici olarak çalıştıkları süre olarak 1ay-1yıl, 1yıl 1ay-5 yıl, 5yıl 1ay-10yıl, 10yıl 1ay-20yıl ve 20yıl üzeri sürelerine göre veriler analiz edilmiştir. Okul yöneticilerinin yöneticilik süreleri ile yönetici yeterlikleri, entelektüel

liderlik yetkinlikleri ve yönetsel deneyimleri arasındaki ilişkilere ait elde edilen bulgular sunulmuştur.

Okul yöneticilerinin yöneticilik süresinin yeterliklerine etkisi

Okul yöneticilerinin yeterlikleri ile yöneticilik süresi arasındaki ilişkiler yeterlik alanlarına göre değerlendirilmiştir. Okul yöneticilerinin yöneticilik süresine göre yönetici yeterlikleri alanlarında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 117’de verilmiştir.

Tablo 117

Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresi İle Yeterlik Alanları Arasındaki ANOVA Bulguları

Yeterlik Alanları	Yöneticilik süresi	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Kavramsal Yeterlikler	1ay-1yıl	34	3,69	,554	4	4,164	,003*	1 – 2,
	1yıl,1ay-5 yıl	106	4,02	,559	280			
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,19	,575				
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,05	,602				
	20yıl üzeri	33	4,05	,606				
Teknik Yeterlikler	1ay-1yıl	34	3,83	,623	4	3,857	,005*	1 – 3,
	1yıl,1ay-5 yıl	106	4,15	,523	280			
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,32	,677				
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,15	,551				
	20yıl üzeri	33	4,17	,574				
İnsancıl Yeterlikler	1ay-1yıl	34	4,18	,400	4	1,745	,140	-
	1yıl,1ay-5 yıl	106	4,37	,459	280			
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,46	,679				
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,32	,571				
	20yıl üzeri	33	4,25	,626				
Teknolojik Yeterlikler	1ay-1yıl	34	3,93	,709	4	2,528	,041*	1 – 3
	1yıl,1ay-5 yıl	106	4,29	,636	280			
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,31	,558				
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,15	,688				
	20yıl üzeri	33	4,13	,703				
Yönetici Yeterlikleri	1ay-1yıl	34	3,95	,452	4	3,176	,014*	1 – 3
	1yıl,1ay-5 yıl	106	4,22	,475	280			
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,33	,497				
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,20	,500				
	20yıl üzeri	33	4,15	,588				

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Okul yöneticilerinin yöneticilik süresi ve yeterlik alanlarına ilişkin ANOVA bulguları Tablo 117’de görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin yöneticilik süreleriyle yönetici yeterlikleri alanlarına ilişkin değerlendirmeleri arasında insancıl yeterlikler hariç diğer tüm alanlarda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar görülmüştür ($p<0.05$). Tukey testi sonucunda yönetici yeterliklerinde 1ay–1yıl yöneticilik ($\bar{X}=3,95$) yapan okul yöneticileri kendilerini 5yıl,1ay-10yıl ($\bar{X}=4,33$) yöneticilik yapanlara göre daha düşük düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir. Yeterlik alanlarına göre aralarında anlamlı farklılık çıkan gruplar belirtilmiştir. Kavramsal yeterlikler alanında yöneticilik sürelerine göre tüm okul yöneticileri kendilerini çok düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir. Teknik yeterlikler alanında 1ay–1yıl yöneticilik ($\bar{X}=3,83$) yapan okul yöneticileri kendilerini 5yıl,1ay-10yıl ($\bar{X}=4,32$) ile 20yıl üzeri ($\bar{X}=4,17$) sürelerde yöneticilik yapanlara göre daha düşük düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir. Teknolojik yeterlikler alanında da 1ay–1yıl yöneticilik ($\bar{X}=3,93$) yapan okul yöneticileri kendilerini 5yıl,1ay-10yıl ($\bar{X}=4,31$) yöneticilik yapanlara göre daha düşük düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir. Teknik yeterlikler ve teknolojik yeterlikler alanlarında sadece 5yıl,1ay-10yıl süresinde okul yöneticiliği yapanlar kendilerini tam düzeyde yeterli görmüşlerdir. En yüksek düzeyde değerlendirme ise yöneticilik sürelerine göre [5yıl,1ay-10yıl ($\bar{X} = 4,46$), 1yıl,1ay-5yıl ($\bar{X} = 4,37$), 10yıl,1ay-20yıl ($\bar{X}=4,32$)] insancıl yeterlikler alanındadır. İnsancıl yeterlikler alanında ($\bar{X}=4,18$) ve yönetici yeterliklerinde ($\bar{X}=3,95$)sadece 1ay-1yıl yöneticilik süresi olanlar kendilerini çok düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir.

Okul yöneticilerinin yöneticilik süresine göre yönetici yeterlikleri alanlarında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 118’de verilmiştir.

Tablo 118

Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresine Göre Yönetici Yeterliklerinde Anlatı Belirtme Durumu

Yeterlik Alanları	Yöneticilik süresi	N	f	%	Toplam(f)
Kavramsal Yeterlikler	1ay-1yıl	4	2	3,92	51
	1yıl,1ay-5 yıl	15	6	11,76	
	5yıl,1ay-10yıl	5	3	5,86	
	10yıl,1ay-20yıl	17	23	45,10	
	20yıl üzeri	10	7	13,73	
Teknik Yeterlikler	1ay-1yıl	4	0	0	77
	1yıl,1ay-5 yıl	15	17	22,08	
	5yıl,1ay-10yıl	5	9	11,69	
	10yıl,1ay-20yıl	17	28	36,36	
	20yıl üzeri	10	23	29,87	
İnsancıl Yeterlikler	1ay-1yıl	4	5	5,81	86
	1yıl,1ay-5 yıl	15	9	10,47	
	5yıl,1ay-10yıl	5	15	17,44	
	10yıl,1ay-20yıl	17	34	39,53	
	20yıl üzeri	10	23	26,74	
Teknolojik Yeterlikler	1ay-1yıl	4	0	0	35
	1yıl,1ay-5 yıl	15	7	20	
	5yıl,1ay-10yıl	5	8	22,86	
	10yıl,1ay-20yıl	17	14	40	
	20yıl üzeri	10	6	17,14	
Yönetici Yeterlikleri	1ay-1yıl	4	7	2,81	249
	1yıl,1ay-5 yıl	15	39	15,66	
	5yıl,1ay-10yıl	5	35	14,06	
	10yıl,1ay-20yıl	17	99	39,76	
	20yıl üzeri	10	69	27,71	

Tablo 118’de belirtilen bulgularda okul yöneticilerinin yöneticilik süresine göre yönetici yeterliklerinde toplam tekrarlanma sıklığının en fazla 5yıl,1ay-10yıl yöneticilik süresi ($f=99$), en az tekrarlanma sıklığının da 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($f=7$) olan okul yöneticilerinde olduğu görülmektedir. Tüm yeterlik alanlarında 1ay–1yıl yöneticilik süresi olan okul yöneticilerinin diğerlerine göre daha az tekrarlanma sıklığı vardır. 1ay–1yıl yöneticilik süresi olan okul yöneticilerinin teknik ve teknolojik yeterliklerde hiç ($f=0$) anlatısı yoktur.

Okul yöneticilerinin yöneticilik süresi ile yönetici yeterlik alanları arasındaki ilişkiler yeterlik ifadeleri doğrultusunda ayrıntılı olarak değerlendirilmiştir. Okul yöneticilerinin yöneticilik süresine göre *kavramsal yeterlikler* alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 119'da verilmiştir.

Tablo 119

*Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresi İle Kavramsal Yeterlikler Arasındaki ANOVA**Bulguları*

Yeterlik Alanı	Madde	Yöneticilik süresi	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Kavramsal yeterlikler	kav1	1ay-1yıl	34	3,74	,828	4	1,909	,109	1 – 3
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,08	,716	279			
		5yıl,1ay-10yıl	59	4,17	,723				
		10yıl,1ay-20yıl	53	4,11	,847				
		20yıl üzeri	33	4,09	,805				
	kav2	1ay-1yıl	33	3,61	,747	4	2,315	,058	1 – 5
		1yıl,1ay-5 yıl	105	3,95	,726	278			
		5yıl,1ay-10yıl	59	4,00	,766				
		10yıl,1ay-20yıl	53	3,89	,670				
		20yıl üzeri	33	4,09	,631				
	kav3	1ay-1yıl	33	3,76	,751	4	1,248	,291	-
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,01	,753	278			
		5yıl,1ay-10yıl	59	4,05	,797				
		10yıl,1ay-20yıl	53	3,98	,843				
		20yıl üzeri	33	3,79	,820				
	kav4	1ay-1yıl	33	3,82	,808	4	3,022	,018*	1 – 3
		1yıl,1ay-5 yıl	103	4,12	,889	275			
		5yıl,1ay-10yıl	58	4,43	,624				
		10yıl,1ay-20yıl	53	4,15	,770				
		20yıl üzeri	33	4,12	1,053				
kav5	1ay-1yıl	34	3,53	,896	4	3,526	,008*	1 – 3	
	1yıl,1ay-5 yıl	104	3,94	,857	278				
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,19	,798					
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,02	,820					
	20yıl üzeri	33	4,06	,788					
kav6	1ay-1yıl	33	3,64	,742	4	3,075	,017*	1 – 3	
	1yıl,1ay-5 yıl	104	3,99	,908	277				
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,24	,751					
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,13	,735					
	20yıl üzeri	33	4,03	,883					

Tablo 119'un Devamı

Yeterlik Alanı	Madde	Yöneticilik süresi	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Kavramsal yeterlikler	kav7	1ay-1yıl	34	3,09	,996	4	9,732	,000*	1 – 2
		1yıl,1ay-5 yıl	105	3,62	,752	279			1 – 3
		5yıl,1ay-10yıl	59	4,03	,787	1 – 4			
		10yıl,1ay-20yıl	53	3,94	,795	1 – 5			
		20yıl üzeri	33	3,97	,770				
	kav8	1ay-1yıl	33	3,45	,794	4	5,084	,001*	1 – 3
		1yıl,1ay-5 yıl	105	3,83	,837	278			1 – 4
		5yıl,1ay-10yıl	59	4,15	,738	1 – 5			
		10yıl,1ay-20yıl	53	4,00	,760				
		20yıl üzeri	33	4,12	,820				
	kav9	1ay-1yıl	34	3,91	,866	4	1,522	,196	-
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,17	,778	278			
		5yıl,1ay-10yıl	59	4,31	,749				
		10yıl,1ay-20yıl	52	4,12	,808				
		20yıl üzeri	33	4,24	,663				
	kav10	1ay-1yıl	34	3,88	,729	4	1,756	,138	-
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,16	,695	279			
		5yıl,1ay-10yıl	59	4,20	,689				
		10yıl,1ay-20yıl	53	4,25	,705				
		20yıl üzeri	33	4,03	,770				

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Okul yöneticilerinin yöneticilik süresi ile kavramsal yeterliklerine ilişkin ANOVA bulguları Tablo 119'da görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin yöneticilik süresine göre 3. madde “*Araştırmaların mantıksal yorumlarını ve uygulamalarını yapma*”, 9. madde “*Amaçlara ulaşmak için personelin bir grup olarak çalışmasını koordine etme*” ve 10. “*Kısa vadeli hedefler geliştirme*” maddede istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmemiştir. 3. Maddede yöneticilik sürelerine göre tüm okul yöneticileri kendilerini çok düzeyde yeterli olarak değerlendirmiştir. 9. maddede sadece 20yıl üzeri ($\bar{X}=4,24$) yöneticilik süresi olanlar, 10. maddede de 5yıl,1ay-10yıl ($\bar{X}=4,20$) ile 10yıl,1ay-20yıl ($\bar{X}=4,25$) arası yöneticilik süresi olanlar kendilerinin tam düzeyde yeterli oldukları görüşündedirler. Diğer maddelerin hepsinde yöneticilik süresi ile kavramsal yeterlik ifadeleri arasında anlamlı farklılıklar ($p<0.05$) saptanmıştır. Bu maddelerde Tukey testi sonucunda anlamlı farklılık olan maddelerin hangi gruplar arasında olduğu belirtilmiştir. 1. madde olan “*Faaliyetleri planlama*

ve denetleme” yeterliğinde 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=3,74$) olanlar 5yıl,1ay-10yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=4,17$) olanlara göre kendilerini daha düşük düzeyde yeterli olarak belirtmişlerdir. “Yöneticilik ve eğitimle ilgili araştırma sonuçlarını uygulamalara yansıtma” yeterliğini belirten 2. maddede 20yıl üzeri yöneticilik süresi ($\bar{X}=4,09$) olanlar 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=3,61$) olanlara göre kendilerini daha yüksek düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir. 4. maddede yer alan “Örgütün ve üyelerinin öncelikli ihtiyaçlarını belirleme” yeterliğinde de 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=3,82$) olanlar 5yıl,1ay-10yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=4,43$) olanlara göre kendilerini daha düşük düzeyde yeterli görmüşlerdir. 5. madde olan “Yönetici konumunda olduğundan etkili liderlik özelliklerini gösterme” yeterliğinde 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=3,53$) olanlar 5yıl,1ay-10yıl ($\bar{X}=4,19$), 10yıl,1ay-20yıl ($\bar{X}=4,02$) ve 20yıl üzeri ($\bar{X}=4,06$) yöneticilik süresi olanlara göre kendilerini daha düşük düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir. “Örgüt ve üyeler için benimsediği beklentileri açıkça betimleme” yeterliğini belirten 6. maddede 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=3,64$) olanlar 5yıl,1ay-10yıl ($\bar{X}=4,24$) ve 10yıl,1ay-20yıl ($\bar{X}=4,13$) yöneticilik süresi olanlara göre kendilerini daha düşük düzeyde yeterli olarak belirtmişlerdir. 7. maddede yer alan “Yöneticilikle ilgili derinlemesine bilgi sahibi olma” yeterliğinde 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=3,09$) olanlar diğer yöneticilik sürelerine göre kendilerini daha düşük düzeyde yeterli görmüşlerdir. 8. madde olan “Özel durumlara uygun olan liderlik stillerini belirleme ve kullanma” yeterliğinde 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=3,45$) olanlar 5yıl,1ay-10yıl ($\bar{X}=4,15$), 10yıl,1ay-20yıl ($\bar{X}=4,00$) ve 20yıl üzeri ($\bar{X}=4,12$) yöneticilik süresi olanlara göre kendilerini daha düşük düzeyde yeterli değerlendirmişlerdir. Kavramsal yeterliklerdeki tüm ifadelerde 1ay–1yıl yöneticilik süresi olan okul yöneticileri kendilerini diğer yöneticilik sürelerine göre daha az yeterli olarak değerlendirmiştir.

Okul yöneticilerinin yöneticilik süresi göre kavramsal yeterlikler alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo120’de verilmiştir.

Tablo 120

Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresine Göre Kavramsal Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu

Yeterlik Alanı	Madde	Yöneticilik süresi					Toplam (f)
		1ay-1yıl	1yıl,1ay-5 yıl	5yıl,1ay-10yıl	10yıl,1ay-20yıl	20yıl üzeri	
Kavramsal yeterlikler	kav1	1	1	0	3	1	6
	kav2	0	1	0	2	0	3
	kav3	0	0	0	1	0	1
	kav4	0	0	0	3	2	5
	kav5	0	0	0	7	3	10
	kav6	0	0	1	1	1	3
	kav7	0	1	2	3	4	10
	kav8	0	1	0	0	3	4
	kav9	1	2	0	3	2	8
	kav10	0	0	0	0	1	1
Toplam(f)	10 madde	2	6	3	23	17	51

Tablo 120’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin yöneticilik süresine göre kavramsal yeterliklerde toplam tekrarlanma sıklığı en fazla 10yıl,1ay-20yıl ($f=23$) ve en az 1ay-1yıl ($f=2$) yöneticilik süresi olan okul yöneticilerindedir. Yöneticilik süresi 1ay-1yıl olan okul yöneticileri sadece 1. ve 9. maddelerde, 5yıl,1ay-10yıl olanlar da sadece 6. ve 7. maddelerde anlatı belirtmiştir. Anlatı belirtme sıklığı 5.ve 7. maddelerde ($f=10$) fazladır. 10yıl,1ay-20yıl yöneticilik süresi olan okul yöneticilerinin en fazla ($f=7$) anlatı belirtme durumu 5. maddededir. 20yıl üzeri yöneticilik süresi olan okul yöneticileri 2. ve 3. maddelerde hiç ($f=0$) anlatı belirtmemiştir.

Okul yöneticilerinin yöneticilik süresi göre teknik yeterlikler alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 121’de verilmiştir.

Tablo 121

Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresi İle Teknik Yeterlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları

Yeterlik Alanı	Madde	Yöneticilik süresi	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Teknik yeterlikler	tek11	1ay-1yıl	34	4,26	,751	4	,591	,669	-
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,33	,780	279			
		5yıl,1ay-10yıl	59	4,41	,746				
		10yıl,1ay-20yıl	53	4,47	,749				
		20yıl üzeri	33	4,45	,711				
	tek12	1ay-1yıl	34	3,82	,869	4	3,263	,012*	1 – 3
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,23	,763	279			
		5yıl,1ay-10yıl	59	4,42	,747				
		10yıl,1ay-20yıl	53	4,30	,890				
		20yıl üzeri	33	4,30	,728				
	tek13	1ay-1yıl	34	3,97	,717	4	3,141	,015*	1 – 3
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,28	,643	278			
		5yıl,1ay-10yıl	58	4,48	,682				
		10yıl,1ay-20yıl	53	4,28	,690				
		20yıl üzeri	33	4,36	,742				
	tek14	1ay-1yıl	34	4,06	,736	4	,802	,524	-
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,24	,815	278			
		5yıl,1ay-10yıl	59	4,34	,801				
		10yıl,1ay-20yıl	52	4,23	,757				
		20yıl üzeri	33	4,33	,736				
tek15	1ay-1yıl	34	3,41	1,076	4	4,276	,002*	1 – 2	
	1yıl,1ay-5 yıl	104	3,96	,847	278				
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,02	,900					
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,13	,785					
	20yıl üzeri	33	4,12	,740					
tek16	1ay-1yıl	34	3,62	,817	4	2,946	,021*	1 – 2	
	1yıl,1ay-5 yıl	105	4,07	,812	279				
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,12	,745					
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,17	,753					
	20yıl üzeri	33	4,09	,879					
tek17	1ay-1yıl	33	3,79	,992	4	1,323	,262	-	
	1yıl,1ay-5 yıl	105	4,00	,772	278				
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,14	,753					
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,15	,886					
	20yıl üzeri	33	3,97	,810					
tek18	1ay-1yıl	34	3,53	,992	4	2,365	,053	1 – 2	
	1yıl,1ay-5 yıl	105	4,00	,832	278				
	5yıl,1ay-10yıl	59	3,98	,861					
	10yıl,1ay-20yıl	52	3,88	,758					
	20yıl üzeri	33	3,79	,696					

Tablo 121'in Devamı

Yeterlik Alanı		Madde	Yöneticilik süresi	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anamlı Fark
Teknik yeterlikler	tek19	1ay-1yıl	34	3,79	,808	4	2,387	,051	1 – 5	
		1yıl,1ay-5 yıl	105	3,99	,791	278				
		5yıl,1ay-10yıl	58	4,22	,727					
		10yıl,1ay-20yıl	53	4,04	,808					
		20yıl üzeri	33	4,24	,614					
	tek20	1ay-1yıl	34	3,59	,743	4	3,867	,004*	1 – 2	
		1yıl,1ay-5 yıl	104	4,06	,761	276			1 – 3	
		5yıl,1ay-10yıl	58	4,22	,677				1 – 4	
		10yıl,1ay-20yıl	52	4,04	,816				1 – 5	
		20yıl üzeri	33	4,03	,810					
	tek21	1ay-1yıl	34	3,56	,960	4	3,993	,004*	1 – 3	
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,00	,747	278				
		5yıl,1ay-10yıl	58	4,26	,762					
		10yıl,1ay-20yıl	53	3,94	,908					
		20yıl üzeri	33	3,94	,827					
	tek22	1ay-1yıl	34	3,74	1,024	4	3,098	,016*	1 – 3	
		1yıl,1ay-5 yıl	104	4,15	,694	275			1 – 5	
		5yıl,1ay-10yıl	57	4,32	,711					
		10yıl,1ay-20yıl	52	4,12	,784					
		20yıl üzeri	33	4,18	,808					
	tek23	1ay-1yıl	34	4,12	,729	4	1,326	,260	-	
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,32	,686	279				
		5yıl,1ay-10yıl	59	4,41	,698					
		10yıl,1ay-20yıl	53	4,15	,886					
		20yıl üzeri	33	4,27	,761					
	tek24	1ay-1yıl	34	3,85	,821	4	2,133	,077	1 – 3	
1yıl,1ay-5 yıl		104	4,17	,756	278					
5yıl,1ay-10yıl		59	4,31	,771						
10yıl,1ay-20yıl		53	4,00	,899						
20yıl üzeri		33	4,12	,820						
tek25	1ay-1yıl	34	3,91	,933	4	1,058	,378	-		
	1yıl,1ay-5 yıl	105	4,08	,689	278					
	5yıl,1ay-10yıl	58	4,21	,695						
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,06	,795						
	20yıl üzeri	33	4,21	,820						
tek26	1ay-1yıl	34	4,06	,776	4	1,025	,394	-		
	1yıl,1ay-5 yıl	104	4,34	,663	277					
	5yıl,1ay-10yıl	58	4,28	,854						
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,17	,826						
	20yıl üzeri	33	4,24	,792						

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Okul yöneticilerinin yöneticilik süresi ile teknik yeterliklerine ilişkin ANOVA bulguları Tablo 121’de görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin yöneticilik süresine göre 11. 14. 17. 23. 25. ve 26. maddelerde istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmemiştir. Okul yöneticilerinin hepsi yöneticilik sürelerine göre kendilerini 11. maddede tam düzeyde, 17. Maddede de çok düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir. Diğer maddelerin hepsinde yöneticilik süresi ile teknik yeterlik ifadeleri arasında anlamlı farklılıklar ($p<0.05$) saptanmıştır. Bu maddelerde Tukey testi sonucunda anlamlı farklılık olan maddelerin hangi gruplar arasında olduğu belirtilmiştir. 12. madde olan “*Kurumla ilgili raporlar hazırlama*” yeterliğinde 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=3,82$) olanlar 5yıl,1ay-10yıl ($\bar{X}=4,42$), 10yıl,1ay-20yıl ($\bar{X}=4,30$) ve 20yıl üzeri ($\bar{X}=4,30$) yöneticilik süresi olanlara göre kendilerini daha düşük düzeyde yeterli olarak belirtmişlerdir. “*Kadrosu ile birlikte hareket etme*” yeterliğini belirten 13. madde ve “*Farklı özelliklere sahip birçok insanı idare etme*” yeterliğini belirten 22. maddede 1ay–1yıl yöneticilik süresi olanlar 5yıl,1ay-10yıl ve 20yıl üzeri olanlara göre kendilerini daha düşük düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir. “*İhtiyaçlar doğrultusunda personelin eğitim almasını sağlama*” (15. madde), “*Çalışanları denetleme*” (16. madde) ve “*Örgütsel hedeflere ulaşmak için gerekli (insan ve mali) kaynakları belirleme*” (16. madde) ifadelerinde 1ay–1yıl yöneticilik süresi diğer tüm yöneticilik sürelerine göre kendilerini daha düşük düzeyde yeterli görmüşlerdir. 18. madde olan “*İlgi çekici ve etkili sözlü sunumlar yapma*” yeterliğinde 1ay-1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=3,53$) olanlar ile 1yıl,1ay-5yıl ($\bar{X}=4,00$) yöneticilik süresi olanlara göre kendilerini daha düşük düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir. “*Riskle baş edebilme*” yeterliğini belirten 19. maddede 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=3,79$) olanlar 20yıl üzeri ($\bar{X}=4,24$) yöneticilik süresi olanlara göre kendilerini daha düşük düzeyde yeterli olarak belirtmişlerdir. 21. ve 24. maddelerde 1ay–1yıl yöneticilik süresi olan okul yöneticileri 5yıl,1ay-10yıl olanlara göre kendilerini daha düşük düzeyde yeterli görmüşlerdir. Teknik yeterliklerdeki tüm ifadelerde

1ay-1yıl yöneticilik süresi olan okul yöneticileri kendilerini diğer yöneticilik sürelerine göre daha az yeterli olarak değerlendirmiştir.

Okul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre teknik yeterlikler alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 122’de verilmiştir.

Tablo 122

Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresine Göre Teknik Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu

Yeterlik Alanı	Madde	Yöneticilik süresi					Toplam (f)
		1ay-1yıl	1yıl,1ay-5 yıl	5yıl,1ay-10yıl	10yıl,1ay-20yıl	20yıl üzeri	
Teknik yeterlikler	tek11	0	1	0	2	0	3
	tek12	0	1	0	1	1	3
	tek13	0	0	0	1	2	3
	tek14	0	0	1	4	1	6
	tek15	0	1	2	1	1	5
	tek16	0	0	1	2	2	5
	tek17	0	4	0	1	3	8
	tek18	0	0	0	1	1	2
	tek19	0	1	1	1	3	6
	tek20	0	3	1	4	4	12
	tek21	0	1	0	1	1	3
	tek22	0	1	1	2	0	4
	tek23	0	0	0	1	2	3
	tek24	0	1	0	3	1	5
	tek25	0	2	2	2	1	7
	tek26	0	1	0	1	0	2
Toplam(f)	16 madde	0	17	9	28	23	77

Tablo 141’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin yöneticilik süresine göre teknik yeterliklerde toplam tekrarlanma sıklığı en fazla 10yıl,1ay-20yıl ($f=28$) yöneticilik süresi olan okul yöneticilerindedir. Yöneticilik süresi 1ay-1yıl olan okul yöneticilerinin hiçbir maddede anlatı belirtme durumu değerlendirilmemiştir. 10yıl,1ay-20yıl yöneticilik süresi olan okul yöneticilerinin her maddede anlatı belirtme durumu mevcuttur. 20yıl üzeri yöneticilik süresi olan okul yöneticileri 11. 22. ve 26. maddelerde hiç ($f=0$) anlatı belirtmemiştir.

Okul yöneticilerinin yöneticilik süresine göre *insancıl yeterlikler* alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 123’te verilmiştir.

Tablo 123

Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresi İnsancıl Yeterlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları

Yeterlik										Anlamlı
Alanı	Madde	Yöneticilik süresi	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Fark	
İnsancıl yeterlikler	ins27	1ay-1yıl	34	4,03	,870	4	,738	,567	-	
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,26	,694	278				
		5yıl,1ay-10yıl	59	4,25	,822					
		10yıl,1ay-20yıl	52	4,25	,789					
		20yıl üzeri	33	4,12	,857					
	ins28	1ay-1yıl	34	4,24	,699	4	2,509	,042*	2 – 4	
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,43	,719	279				
		5yıl,1ay-10yıl	59	4,37	,667					
		10yıl,1ay-20yıl	53	4,06	,795					
		20yıl üzeri	33	4,33	,777					
	ins29	1ay-1yıl	34	4,03	,758	4	2,381	,052	1 – 2	
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,44	,603	279				
		5yıl,1ay-10yıl	59	4,29	,696					
		10yıl,1ay-20yıl	53	4,38	,790					
		20yıl üzeri	33	4,36	,699					
	ins30	1ay-1yıl	34	4,12	,769	4	,512	,727	-	
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,27	,711	278				
		5yıl,1ay-10yıl	59	4,17	,673					
		10yıl,1ay-20yıl	52	4,31	,781					
		20yıl üzeri	33	4,24	,792					
ins31	1ay-1yıl	34	4,00	,739	4	,514	,725	-		
	1yıl,1ay-5 yıl	105	4,11	,725	278					
	5yıl,1ay-10yıl	58	4,12	,774						
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,21	,689						
	20yıl üzeri	33	4,21	,857						
ins32	1ay-1yıl	34	4,41	,557	4	,243	,914	-		
	1yıl,1ay-5 yıl	105	4,48	,622	278					
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,53	,598						
	10yıl,1ay-20yıl	52	4,42	,801						
	20yıl üzeri	33	4,45	,711						
ins33	1ay-1yıl	34	4,44	,660	4	1,621	,169	-		
	1yıl,1ay-5 yıl	104	4,59	,585	276					
	5yıl,1ay-10yıl	58	4,69	,537						
	10yıl,1ay-20yıl	52	4,50	,672						
	20yıl üzeri	33	4,39	,827						
ins34	1ay-1yıl	34	4,32	,638	4	1,914	,108	-		
	1yıl,1ay-5 yıl	105	4,57	,618	279					
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,64	,517						
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,49	,639						
	20yıl üzeri	33	4,39	,827						

Tablo 123'ünDevamı

Yeterlik Alanı	Madde	Yöneticilik süresi	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
İnsancıl yeterlikler	ins35	1ay-1yıl	34	4,18	,521	4	1,694	,151	-
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,49	,606	278			
		5yıl,1ay-10yıl	58	4,47	,599				
		10yıl,1ay-20yıl	53	4,51	,800				
		20yıl üzeri	33	4,39	,788				
	ins36	1ay-1yıl	34	4,29	,629	4	1,661	,159	-
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,51	,606	278			
		5yıl,1ay-10yıl	58	4,48	,628				
		10yıl,1ay-20yıl	53	4,26	,788				
		20yıl üzeri	33	4,39	,788				
	ins37	1ay-1yıl	33	3,97	,637	4	2,220	,067	-
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,31	,655	277			
		5yıl,1ay-10yıl	58	4,33	,604				
		10yıl,1ay-20yıl	53	4,25	,731				
		20yıl üzeri	33	4,12	,696				
ins38	1ay-1yıl	33	3,94	,659	4	3,775	,005*	1 – 3	
	1yıl,1ay-5 yıl	104	4,20	,613	276			5 – 3	
	5yıl,1ay-10yıl	58	4,40	,620					
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,19	,681					
	20yıl üzeri	33	3,94	,827					
ins39	1ay-1yıl	34	3,82	,904	4	3,547	,008*	1 – 3	
	1yıl,1ay-5 yıl	105	4,19	,652	279			1 – 4	
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,29	,671					
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,28	,690					
	20yıl üzeri	33	3,94	,827					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

İnsancıl yeterlikler ile okul yöneticilerinin yöneticilik süresine ilişkin ANOVA bulguları Tablo 123'te görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin yöneticilik süresine göre 28. 29. 38. ve 39. maddelerde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar ($p < 0.05$) saptanmıştır. Bu maddelerde Tukey testi sonucunda anlamlı farklılık hangi gruplar arasında olduğu belirtilmiştir. 28. madde olan “*Hayata dair olumlu bir bakış açısına sahip olma*” yeterliğinde 1yıl,1ay-5yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=4,43$) olanlar 10yıl,1ay-20yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=4,06$)olanlara göre kendilerini daha yüksek düzeyde yeterli olarak belirtmişlerdir. “*Karşısındakini dinleyip iletmeye çalıştığı mesajı doğru bir şekilde analiz etme*” yeterliğini belirten 29. maddede Tukey testine göre anlamlı bir fark görünmemiştir ($p=0,52$, $p > 0.05$).

Uygulanan Benferonni testinde ise 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=4,03$) olanlar 1yıl,1ay-5yıl ($\bar{X}=4,44$) yöneticilik süresi olanlara göre kendilerini daha düşük düzeyde yeterli olduğunu belirtmesi yönünde iki grup arasında farklılık oluşmuştur. 38. maddede yer alan “*Faaliyetleri duyurmadan ve açıklamalar yapmadan önce paydaşların tutum ve ilgilerini hesaba katma*” yeterliğinde 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=3,09$) olanlar diğer yöneticilik sürelerine göre kendilerini daha düşük düzeyde yeterli görmüşlerdir. 39. madde olan “*Kurumun etkinliklerini toplumsal beklentiler yönünde yönlendirme*” yeterliğinde 5yıl,1ay-10yıl ($\bar{X}=4,29$) olanlar, 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=3,82$) ve 20yıl üzeri ($\bar{X}=3,94$) yöneticilik süresi olanlara göre kendilerini daha yüksek düzeyde yeterli değerlendirmişlerdir. 32. 33. 34. ve 36. maddelerde tüm yöneticilik sürelerine göre okul yöneticilerinin hepsi kendilerini tam düzeyde yeterli olduklarını belirtmişlerdir.35. maddede sadece 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=4,18$) olanlar kendilerini çok düzeyde yeterli görmektedir. İnsancıl yeterliklerdeki tüm ifadelerde 1ay–1yıl yöneticilik süresi olan okul yöneticileri kendilerini diğer yöneticilik sürelerine göre daha düşük değerlerde yeterli olarak değerlendirmiştir.

Okul yöneticilerinin eğitim durumuna göre insancıl yeterlikler alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 124’te verilmiştir.

Tablo 124

Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresine Göre İnsancıl Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu

Yeterlik Alanı	Madde	Yöneticilik süresi					Toplam (f)
		1ay-1yıl	1yıl,1ay-5 yıl	5yıl,1ay-10yıl	10yıl,1ay-20yıl	20yıl üzeri	
İnsancıl yeterlikler	ins27	0	0	0	4	2	6
	ins28	0	0	0	1	1	2
	ins29	2	1	1	1	0	5
	ins30	0	0	0	3	1	4
	ins31	1	2	2	6	1	12
	ins32	0	3	2	2	2	9
	ins33	0	0	1	2	4	7
	ins34	1	1	2	3	3	10
	ins35	1	0	2	3	0	6
	ins36	0	1	1	4	6	12
	ins37	0	0	2	0	1	3
	ins38	0	1	1	1	1	4
	ins39	0	0	1	4	1	6
Toplam(f)	13 madde	5	9	15	34	23	86

Tablo 124’te görüldüğü üzere okul yöneticilerinin yöneticilik süresine göre teknik yeterliklerde toplam tekrarlanma sıklığı en fazla 10yıl,1ay-20yıl ($f=34$) ve en az 1ay-1yıl ($f=5$) yöneticilik süresi olan okul yöneticilerindedir. Anlatı belirtme sıklığı 31.ve 36. maddelerde ($f=12$) fazladır. Bu maddelerdeki en fazla tekrarlanma sıklığı ($f=6$) 10yıl,1ay-20yıl ve 20yıl üzeri yöneticilik süresi olan okul yöneticilerindedir. 1ay-1yıl ($f=5$) yöneticilik süresi olan okul yöneticilerinin 29. 31. 34. ve 35. maddelerde anlatı belirtme durumu vardır.

Okul yöneticilerinin yöneticilik süresine göre *teknolojik yeterlikler* alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 125’te verilmiştir.

Tablo 125

Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresi İle Teknolojik Yeterlikleri Arasındaki ANOVA

Bulguları

Yeterlik Alanı	Madde	Yöneticilik süresi	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anamlı Fark
Teknolojik yeterlikler	tjk40	1ay-1yıl	34	3,94	,776	4	1,226	,300	-
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,21	,730	278			
		5yıl,1ay-10yıl	59	4,25	,632				
		10yıl,1ay-20yıl	52	4,15	,826				
		20yıl üzeri	33	4,06	,827				
	tjk41	1ay-1yıl	34	3,79	,914	4	1,662	,159	-
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,09	,833	279			
		5yıl,1ay-10yıl	59	4,24	,703				
		10yıl,1ay-20yıl	53	4,08	,829				
		20yıl üzeri	33	4,15	,795				
	tjk42	1ay-1yıl	34	3,79	,946	4	1,954	,102	-
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,17	,802	279			
		5yıl,1ay-10yıl	59	4,20	,689				
		10yıl,1ay-20yıl	53	4,02	,843				
		20yıl üzeri	33	4,00	,707				
	tjk43	1ay-1yıl	34	3,88	,913	4	1,904	,110	-
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,26	,809	279			
		5yıl,1ay-10yıl	59	4,31	,623				
		10yıl,1ay-20yıl	53	4,15	,818				
		20yıl üzeri	33	4,12	,781				
tjk44	1ay-1yıl	34	3,82	1,058	4	2,188	,071	1 – 2	
	1yıl,1ay-5 yıl	105	4,30	,786	279				
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,22	,696					
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,13	,856					
	20yıl üzeri	33	4,15	,972					
tjk45	1ay-1yıl	34	3,88	,844	4	1,635	,166	-	
	1yıl,1ay-5 yıl	105	4,25	,769	278				
	5yıl,1ay-10yıl	58	4,24	,757					
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,15	,794					
	20yıl üzeri	33	4,27	,801					
tjk46	1ay-1yıl	34	3,82	,869	4	3,159	,015*	1 – 3	
	1yıl,1ay-5 yıl	105	4,30	,695	278				1 – 4
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,34	,710					
	10yıl,1ay-20yıl	52	4,17	,760					
	20yıl üzeri	33	4,15	,766					
tjk47	1ay-1yıl	34	4,09	,793	4	1,780	,133	-	
	1yıl,1ay-5 yıl	105	4,34	,782	278				
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,47	,704					
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,26	,812					
	20yıl üzeri	32	4,16	,767					

Tablo 125'in Devamı

Yeterl. A.	Madde	Yöneticilik süresi	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	A.fark
Teknolojik yeterlikler	tjk48	1ay-1yıl	34	4,15	,784	4	,809	,520	-
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,32	,766	279			
		5yıl,1ay-10yıl	59	4,36	,737				
		10yıl,1ay-20yıl	53	4,21	,817				
		20yıl üzeri	33	4,15	,755				
	tjk49	1ay-1yıl	34	4,06	,736	4	1,500	,202	-
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,34	,745	279			
		5yıl,1ay-10yıl	59	4,36	,663				
		10yıl,1ay-20yıl	53	4,19	,878				
		20yıl üzeri	33	4,12	,857				
	tjk50	1ay-1yıl	34	4,03	,717	4	1,102	,356	-
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,27	,737	279			
		5yıl,1ay-10yıl	59	4,31	,701				
		10yıl,1ay-20yıl	53	4,25	,731				
		20yıl üzeri	33	4,09	,914				

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Teknolojik yeterlikler ile okul yöneticilerinin yöneticilik süresine ilişkin ANOVA bulguları Tablo 125'te görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin yöneticilik süresine göre 44. ve 46. maddelerde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar ($p < 0.05$) saptanmıştır. Tukey testi sonucunda anlamlı farklılık olan maddelerin hangi gruplar arasında olduğu belirtilmiştir. 44. madde olan “*Teknolojinin gelişimine bağlı olarak gerekli yenilikleri sağlama*” yeterliğinde 1yıl,1ay-5yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=4,30$) olanlar 1ay-1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=3,82$) olanlara göre kendilerini daha yüksek düzeyde yeterli olarak belirtmişlerdir. “*Belirlenen hedefleri gerçekleştirmek için teknoloji kaynaklarını uygun şekilde kullanma*” yeterliğini belirten 46. maddede 1ay-1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=3,82$) olanlar 5yıl,1ay-10yıl ($\bar{X}=4,34$) ve 10yıl,1ay-20yıl ($\bar{X}=4,17$) yöneticilik süresi olanlara göre kendilerini daha düşük düzeyde yeterli olarak değerlendirmiştir. 40. 43. ve 49. maddelerde 1yıl,1ay-5yıl ile 5yıl,1ay-10yıl yöneticilik sürelerinde olan okul yöneticileri kendilerinin tam düzeyde yeterli olduklarını belirtmişlerdir. 47. 48. ve 50. maddelerde 1ay-1yıl ile 20yıl üzeri olanlar diğerlerine göre kendilerini çok yeterli olarak değerlendirmiştir.

Okul yöneticilerinin yöneticilik sürelerine göre teknolojik yeterlikler alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 126’da verilmiştir.

Tablo 126

Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresine Göre Teknolojik Yeterliklerde Anlatı Belirtme Durumu

Yeterlik Alanı	Madde	Yöneticilik süresi					Toplam (f)
		1ay-1yıl	1yıl,1ay-5 yıl	5yıl,1ay-10yıl	10yıl,1ay-20yıl	20yıl üzeri	
Teknolojik yeterlikler	tjk40	0	1	1	0	0	2
	tjk41	0	0	1	2	1	4
	tjk42	0	1	1	1	0	3
	tjk43	0	1	1	2	0	4
	tjk44	0	1	1	0	1	3
	tjk45	0	0	1	1	0	2
	tjk46	0	1	1	3	0	5
	tjk47	0	0	0	2	1	3
	tjk48	0	1	0	0	1	2
	tjk49	0	0	0	1	1	2
	tjk50	0	1	1	2	1	5
Toplam(f)	11 madde	0	7	8	14	6	35

Tablo 126’da görüldüğü üzere okul yöneticilerinin yöneticilik süresine göre teknik yeterliklerde toplam tekrarlanma sıklığı en fazla 10yıl,1ay-20yıl ($f=14$) yöneticilik süresi olan okul yöneticilerindedir. 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($f=0$) olan okul yöneticilerinin teknolojik yeterlik ifadelerini içeren anlatıları bulunmamaktadır. Anlatı belirtme sıklığı 46.ve 50. maddelerde ($f=5$) fazladır. Bu maddelerdeki en fazla tekrarlanma sıklığı ($f=3$) 10yıl,1ay-20yıl yöneticilik süresi olan okul yöneticilerindedir.

Okul yöneticilerinin yöneticilik süresinin entelektüel liderliğe etkisi

Okul yöneticilerinin entelektüel liderlik yetkinlikleri ile yöneticilik süresi arasındaki ilişkiler yetkinlik alanlarına göre değerlendirilmiştir. Okul yöneticilerinin yöneticilik sürelerine göre entelektüel liderlik yetkinlik alanlarında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 127’de verilmiştir.

Tablo 127

Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresi İle Yetkinlik Alanları Arasındaki ANOVA Bulguları

Yetkinlik Alanı	Yöneticilik süresi	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Model Olma Y.	1ay-1yıl	34	3,81	,657	4	4,329	,002*	1 – 2
	1yıl,1ay-5 yıl	106	4,18	,550	280			1 – 3
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,26	,568				1 – 4
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,27	,643				1 – 5
	20yıl üzeri	33	4,28	,528				
Gözetici-Savunucu Olma Y.	1ay-1yıl	34	3,73	,709	4	3,517	,008*	1 – 2
	1yıl,1ay-5 yıl	106	4,07	,538	280			1 – 3
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,20	,671				1 – 5
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,07	,626				
	20yıl üzeri	33	4,17	,599				
Kazandırıcı Olma Y.	1ay-1yıl	34	3,36	,958	4	5,919	,000*	1 – 2
	1yıl,1ay-5 yıl	106	3,86	,716	280			1 – 3
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,02	,841				1 – 4
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,05	,699				1 – 5
	20yıl üzeri	33	4,13	,595				
Entelektüel Liderlik Y.	1ay-1yıl	34	3,70	,678	4	4,392	,002*	1 – 2
	1yıl,1ay-5 yıl	106	4,04	,535	280			1 – 3
	5yıl,1ay-10yıl	59	4,19	,639				1 – 4
	10yıl,1ay-20yıl	53	4,10	,621				1 – 5
	20yıl üzeri	33	4,20	,528				

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Okul yöneticilerinin yöneticilik süreleriyle entelektüel liderlik yetkinliklerine ilişkin ANOVA bulguları Tablo 127'de görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin yöneticilik süreleriyle tüm yetkinlik alanları arasında anlamlı farklılıklar saptanmıştır ($p < 0.05$). Tukey testi sonuçları model olma yetkinlik alanında 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=4,34$) olan okul yöneticilerinin diğer yöneticilik sürelerinin hepsine göre kendilerini çok düzeyde yetkin olarak değerlendirmesi anlamlı farklılık ortaya koymuştur ($p < 0.05$). Gözetici –savunucu olma yetkinlik alanında 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=3,73$) olan okul yöneticileri 1yıl,1ay–5yıl ($\bar{X}=4,07$), 5yıl,1ay-10yıl ($\bar{X}=4,20$) ve 20yıl üzeri ($\bar{X}=4,17$) yöneticilik süresi olanlara göre kendilerini daha düşük düzeyde yeterli olarak değerlendirmiştir. Kazandırıcı olma yetkinlik alanında 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=3,36$) olan okul yöneticilerinin diğer yöneticilik sürelerinin hepsine göre kendilerini daha düşük

düzye de yetkin olarak görmektedir. Genel olarak entelektüel liderlik yetkinliklerine bakıldığında ise 1ay-1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=3,70$) olan okul yöneticilerinin diğey yöneticilik sürelerinin hepsine göre kendilerini daha düşük düzye de değerdendirdikleri görülmektedir.

Okul yöneticilerinin yöneticilik süresine göre entelektüel liderlik yetkinlikleri alanlarında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 128'de verilmiştir.

Tablo 128

Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresine Göre Yetkinlik Alanlarında Anlatı Belirtme Durumu

Yetkinlik Alanları	Yöneticilik süresi	N	f	%	Toplam
Model Olma Y.	1ay-1yıl	4	4	5,06	79
	1yıl,1ay-5 yıl	15	11	13,92	
	5yıl,1ay-10yıl	5	10	12,66	
	10yıl,1ay-20yıl	17	34	43,04	
	20yıl üzeri	10	20	25,32	
Gözetici-Savunucu Olma Y.	1ay-1yıl	4	2	2,74	73
	1yıl,1ay-5 yıl	15	11	15,07	
	5yıl,1ay-10yıl	5	3	4,11	
	10yıl,1ay-20yıl	17	35	47,95	
	20yıl üzeri	10	22	30,14	
Kazandırıcı Olma Y.	1ay-1yıl	4	0	0	28
	1yıl,1ay-5 yıl	15	4	14,29	
	5yıl,1ay-10yıl	5	1	3,57	
	10yıl,1ay-20yıl	17	13	46,43	
	20yıl üzeri	10	10	35,71	
Entelektüel Liderlik Y.	1ay-1yıl	4	6	3,33	180
	1yıl,1ay-5 yıl	15	26	14,44	
	5yıl,1ay-10yıl	5	14	7,78	
	10yıl,1ay-20yıl	17	82	45,56	
	20yıl üzeri	10	52	28,89	

Tablo128'de belirtilen bulgularda okul yöneticilerinin yöneticilik süresine göre entelektüel liderlik yetkinlikleri alanlarının toplam tekrarlanma sıklığının en fazla 10yıl,1ay-20yıl yöneticilik süresi olan okul yöneticilerinde olduğu görülmektedir. 1ay-1yıl yöneticilik süresi olan okul yöneticilerinin kazandırıcı olma yetkinlik alanında hiç ($f=0$) anlatısı yoktur. Tüm yetkinlik alanlarında 1ay-1yıl yöneticilik süresi olan okul yöneticilerinin diğeylerine

göre daha az tekrarlanma sıklığı vardır. Kazandırıcı olma yetkinlik alanında model olma ve gözetici-savunucu olma alanlarına göre daha tekrarlanma sıklığı olmuştur.

Okul yöneticilerinin yöneticilik sürelerine göre entelektüel liderlik yetkinlik alanları arasındaki ilişkiler yetkinlik ifadeleri doğrultusunda ayrıntılı olarak değerlendirilmiştir. Okul yöneticilerinin yöneticilik sürelerine göre model olma yetkinlikleri alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 129’da verilmiştir.

Tablo 129

Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresi İle Model Olma Yetkinlikleri Arasındaki ANOVA

Bulguları

Yetkinlik Alanı	Madde	Yöneticilik süresi	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anamlı Fark
Model olma yetkinlikleri	moy1	1ay-1yıl	34	3,85	,657	4	3,624	,007*	1 – 4
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,24	,643	277			1 – 5
		5yıl,1ay-10yıl	58	4,21	,767				
		10yıl,1ay-20yıl	52	4,42	,723				
		20yıl üzeri	33	4,33	,777				
	moy2	1ay-1yıl	34	3,74	,864	4	6,870	,000*	1 – 2
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,19	,637	276			1 – 3
		5yıl,1ay-10yıl	57	4,42	,565				1 – 4
		10yıl,1ay-20yıl	52	4,42	,750				1 – 5
		20yıl üzeri	33	4,33	,692				
	moy3	1ay-1yıl	34	3,32	,878	4	8,201	,000*	1 – 2
		1yıl,1ay-5 yıl	104	3,87	,837	275			1 – 3
		5yıl,1ay-10yıl	57	4,19	,766				1 – 4
		10yıl,1ay-20yıl	52	4,13	,886				1 – 5
		20yıl üzeri	33	4,24	,663				
	moy4	1ay-1yıl	34	3,71	1,001	4	5,116	,001*	1 – 2
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,16	,709	276			1 – 3
		5yıl,1ay-10yıl	57	4,28	,701				1 – 4
		10yıl,1ay-20yıl	52	4,38	,745				1 – 5
		20yıl üzeri	33	4,3	,653				
moy5	1ay-1yıl	33	4,09	,879	4	,976	,421	-	
	1yıl,1ay-5 yıl	105	4,29	,756	275				
	5yıl,1ay-10yıl	57	4,28	,726					
	10yıl,1ay-20yıl	52	4,21	,848					
	20yıl üzeri	33	4,45	,754					

Tablo 129'un Devamı

Yetkinlik Alanı	Madde	Yöneticilik süresi	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Model olma yetkinlikleri	moy6	1ay-1yıl	34	3,79	,946	4	3,431	,009*	1 – 2
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,32	,672	276			1 – 3
		5yıl,1ay-10yıl	57	4,26	,669	1 – 4			
		10yıl,1ay-20yıl	52	4,23	,807				
		20yıl üzeri	33	4,18	,683				
	moy7	1ay-1yıl	34	3,68	,976	4	3,515	008*	1 – 2
		1yıl,1ay-5 yıl	104	4,13	,801	275			1 – 3
		5yıl,1ay-10yıl	57	4,28	,796	1 – 4			
		10yıl,1ay-20yıl	52	4,21	,696	1 – 5			
		20yıl üzeri	33	4,21	,696				
	moy8	1ay-1yıl	34	3,76	,923	4	1,892	,112	1 – 3
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,12	,743	276			
		5yıl,1ay-10yıl	57	4,21	,818				
		10yıl,1ay-20yıl	52	4,12	,784				
		20yıl üzeri	33	4,12	,650				

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Okul yöneticilerinin yöneticilik süresi ile model olma yetkinliklerine ilişkin ANOVA bulguları Tablo 129'da görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin yöneticilik süresine göre sadece 5. maddede yer alan “*Örgütteki başarılı çalışmalarını her fırsatta dile getirme*” ifadesinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmemiştir ($p>0.05$). Bu ifadede okul yöneticilerinin hepsi kendilerini tam düzeyde yetkin olarak görmektedir. Diğer maddelerin hepsinde yöneticilik süresi ile model olma yetkinlik ifadeleri arasında anlamlı farklılıklar ($p<0.05$) saptanmıştır. Tukey testi sonucunda anlamlı farklılık olan maddelerin hangi gruplar arasında olduğu belirtilmiştir. 1. madde olan “*Çalışmalarında rasyonel (akılcı) karar verdiğini gösterme*” yeterliğinde 1ay-1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=3,85$) olanlar 10yıl,1ay-20yıl ($\bar{X}=4,42$) ve 20yıl üzeri ($\bar{X}=4,33$) yöneticilik süresi olanlara göre kendilerini daha düşük düzeyde yetkin olarak belirtmişlerdir. 2. 3. 4. ve 5. madde ifadelerinde 1ay-1yıl yöneticilik süresi diğer tüm yöneticilik sürelerine göre kendilerini daha düşük düzeyde yetkin görmüşlerdir. “*Planlı olmayan durumlarda bile ekstra zaman yaratarak görüşme yapma*” yetkinliğini belirten 6. maddede 1ay-1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=3,79$) olanlar 1yıl,1ay-5yıl ($\bar{X}=4,12$), 5yıl,1ay-10yıl ($\bar{X}=4,26$) ve 20yıl üzeri ($\bar{X}=4,23$) olanlara göre

kendilerini daha düşük düzeyde yetkin olarak değerlendirmişlerdir. 8. madde olan “*Stratejik düşünme ve yaratıcı olma erdemlerine sahip olma*” yeterliğinde 1ay-1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=3,76$) olanlar, 5yıl,1ay-10yıl ($\bar{X}=4,21$) olanlara göre kendilerini daha düşük düzeyde yetkin olarak değerlendirmişlerdir. Gruplar arası anlamlı farklılık olmayan tek madde olarak 5. maddede sadece 1ay–1yıl yöneticilik süresi olanlar kendilerini çok düzeyde yetkin görmüşlerdir. Model olma yetkinliklerindeki tüm ifadelerde 1ay–1yıl yöneticilik süresi olan okul yöneticileri kendilerini diğer yöneticilik sürelerine göre daha az yetkin olarak değerlendirmiştir.

Okul yöneticilerinin yöneticilik sürelerine göre model olma yetkinlikleri alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 130’da verilmiştir.

Tablo 130

Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresine Göre Model Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu

Yetkinlik Alanı	Madde	Yöneticilik süresi					Toplam (f)
		1ay-1yıl	1yıl,1ay-5 yıl	5yıl,1ay-10yıl	10yıl,1ay-20yıl	20yıl üzeri	
Model olma yetkinlikleri	moy1	1	0	2	5	2	10
	moy2	2	4	3	8	4	21
	moy3	0	2	0	4	4	10
	moy4	0	1	2	3	3	9
	moy5	0	0	0	1	1	2
	moy6	0	1	1	2	1	5
	moy7	0	1	1	10	2	14
	moy8	1	2	1	1	3	8
Toplam(f)	8 madde	4	11	10	34	20	79

Tablo 130’da görüldüğü üzere okul yöneticilerinin yöneticilik süresine göre model olma yetkinliklerinde toplam tekrarlanma sıklığı en fazla 10yıl,1ay-20yıl ($f=14$) yöneticilik süresi olan okul yöneticilerindedir. 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($f=4$) olan okul yöneticilerinin 1. 2. ve 8. maddelerde anlatıları bulunmaktadır. 1yıl,1ay-5yıl yöneticilik süresi ($f=0$) olan okul yöneticileri 1. ve 2. maddelerde hiç anlatı belirtme durumu olmamıştır. Yöneticilik sürelerine

göre en fazla ($f=21$) tekrarlanma sıklığı 2. maddededir. Bu maddede tüm yöneticilik sürelerindeki okul yöneticilerinin anlatıları vardır. Model olma yetkinliklerinde en fazla tekrarlanma sıklığı ($f=10$) 10yıl,1ay-20yıl yöneticilik süresi olan okul yöneticilerindedir.

Okul yöneticilerinin yöneticilik sürelerine göre gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 131’de verilmiştir.

Tablo 131

Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresi İle Gözetici Ve Savunucu Olma Yetkinlikleri Arasındaki ANOVA Bulguları

Yetkinlik Alanı	Madde	Yöneticilik süresi	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri	gsoy9	1ay-1yıl	34	3,50	1,022	4	1,129	,343	-
		1yıl,1ay-5 yıl	105	3,84	,921	275			
		5yıl,1ay-10yıl	57	3,82	,928				
		10yıl,1ay-20yıl	51	3,84	,946				
		20yıl üzeri	33	3,94	,899				
	gsoy10	1ay-1yıl	34	3,56	,960	4	2,645	,034*	1 – 3
		1yıl,1ay-5 yıl	105	3,83	,849	276			1 – 5
		5yıl,1ay-10yıl	57	4,04	,801				
		10yıl,1ay-20yıl	52	4,02	,874				
		20yıl üzeri	33	4,09	,678				
	gsoy11	1ay-1yıl	34	3,97	,870	4	1,873	,115	-
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,12	,768	276			
		5yıl,1ay-10yıl	57	4,30	,755				
		10yıl,1ay-20yıl	52	4,33	,785				
		20yıl üzeri	33	4,33	,595				
	gsoy12	1ay-1yıl	34	3,74	,963	4	3,452	,009*	1 – 3
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,15	,662	275			1 – 5
		5yıl,1ay-10yıl	56	4,34	,745				
		10yıl,1ay-20yıl	52	4,12	,855				
		20yıl üzeri	33	4,21	,696				
gsoy13	1ay-1yıl	34	3,71	,871	4	2,589	,037*	1 – 3	
	1yıl,1ay-5 yıl	105	4,00	,693	274			1 – 5	
	5yıl,1ay-10yıl	56	4,21	,825					
	10yıl,1ay-20yıl	51	4,04	,824					
	20yıl üzeri	33	4,18	,808					
gsoy14	1ay-1yıl	34	3,74	,790	4	3,229	,013*	1 – 3	
	1yıl,1ay-5 yıl	104	4,12	,618	274			1 – 5	
	5yıl,1ay-10yıl	57	4,21	,796					
	10yıl,1ay-20yıl	51	4,14	,749					
	20yıl üzeri	33	4,30	,728					

Tablo 131'in Devamı

Yetkinlik Alanı	Madde	Yöneticilik süresi					F	p	Anlamlı Fark
		n	\bar{X}	Ss	Sd				
Gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri	gsoy15	1ay-1yıl	33	3,79	,781	4	1,684	,154	-
		1yıl,1ay-5 yıl	102	4,12	,762	269			
		5yıl,1ay-10yıl	55	4,18	,925				
		10yıl,1ay-20yıl	51	4,08	,821				
		20yıl üzeri	33	4,24	,663				
	gsoy16	1ay-1yıl	34	3,59	,701	4	5,048	,001*	1 – 2
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,16	,695	275			
		5yıl,1ay-10yıl	57	4,32	,783				
		10yıl,1ay-20yıl	51	4,16	,903				
		20yıl üzeri	33	4,06	,864				
	gsoy17	1ay-1yıl	34	3,74	,963	4	2,684	,032*	1 – 4
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,02	,747	275			
		5yıl,1ay-10yıl	56	4,11	,867				
		10yıl,1ay-20yıl	52	4,25	,860				
		20yıl üzeri	33	4,27	,719				
	gsoy18	1ay-1yıl	34	3,76	,819	4	2,836	,025*	1 – 3
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,14	,671	275			
		5yıl,1ay-10yıl	57	4,32	,805				
		10yıl,1ay-20yıl	51	4,18	,865				
		20yıl üzeri	33	4,06	,827				
gsoy19	1ay-1yıl	34	3,91	,793	4	1,755	,138	-	
	1yıl,1ay-5 yıl	105	4,10	,759	275				
	5yıl,1ay-10yıl	57	4,25	,808					
	10yıl,1ay-20yıl	51	4,16	,784					
	20yıl üzeri	33	4,36	,699					
gsoy20	1ay-1yıl	34	3,62	,954	4	3,145	,015*	1 – 2	
	1yıl,1ay-5 yıl	105	4,16	,709	276				
	5yıl,1ay-10yıl	57	4,14	,833					
	10yıl,1ay-20yıl	52	4,08	,860					
	20yıl üzeri	3	4,00	,829					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır

Gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri ile okul yöneticilerinin yöneticilik sürelerine ilişkin ANOVA bulguları Tablo 131'de görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin yöneticilik süreleriyle gözetici ve savunucu yetkinlikleri arasında 9. 11. 15. ve 19. maddelerdeki ifadelerde anlamlı farklılık görülmemiştir ($p>0.05$). Bu maddelerin dördünde de 1ay–1yıl yöneticilik süresi olanlar diğer yöneticilik sürelerinde olanlara göre kendilerini daha düşük düzeyde yetkin olarak belirtmişlerdir. Diğer maddelerde yöneticilik sürelerine göre anlamlı farklılıklar saptanmıştır ($p<0.05$). Tukey testi sonucunda anlamlı

farklılık saptanan maddeler ve anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğu belirtilmiştir. 10. madde “*Örgüt üyelerinin entelektüel gelişimine yardımcı olma*” ve 12. maddedeki “*Mevcut koşulların değişmesine yönelik vizyon geliştirme*” ifadelerinde 1ay–1yıl yöneticilik süresi olanlar 5yıl,1ay-10yıl ve 20yıl üzeri yöneticilik süresi olanlara göre kendilerini daha düşük düzeyde yetkin oldukları görülmektedir. 13. maddedeki “*Yönetimle ilgili konularda toplumu bilgilendirme*” ifadesinde 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=3,74$) olanlara göre 10yıl,1ay-20yıl ($\bar{X}=4,25$) ve 20yıl üzeri ($\bar{X}=4,27$) yöneticilik süresi olanlar kendilerini tam düzeyde yetkin olarak değerlendirmiştir. “*Kurumdaki çalışmaların standartlara uygunluğunun değerlendirmesini yapma*” (14. madde) ifadesinde 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=3,76$) olanlar ile 5yıl,1ay-10yıl ($\bar{X}=4,32$) olanlar arasında anlamlı bir farklılık ortaya koyulmuştur ($p<0.05$). 16. maddedeki “*Ortak çalışmaların her aşamasında aktif rol alarak diğerlerinin sürece yönelik uygulama deneyimleri kazanmalarını sağlama*” ifadesinde 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=3,62$) olanlar 1yıl,1ay-5yıl ($\bar{X}=4,16$), 5yıl,1ay-10yıl ($\bar{X}=4,14$) ve 10yıl,1ay-20yıl ($\bar{X}=4,08$) yöneticilik süresi olanlara göre kendilerini çok düzeyde yetkin olarak değerlendirmiştir. 17. madde “*Örgüt üyelerinin yaşamında fark yaratmak için entelektüel birikimini onların yararına kullanma*” ve 18. maddedeki “*Kendi çalışmalarını değerlendirirken örgütün gelişmesine katkı sağlayacak öğeleri gözetme*” ifadelerinde 1ay–1yıl yöneticilik süresi olanlar 5yıl,1ay-10yıl ve 20yıl üzeri yöneticilik süresi olanlara göre kendilerini daha düşük düzeyde yetkin oldukları görülmektedir. 20. madde “*Personelin çalışmalarındaki mesleki standartlara ve etik ilkelere uygun olmayan noktaları kişilerin motivasyonunu olumsuz yönde etkilemeyecek biçimde belirtme*” ifadelerinde 1ay–1yıl yöneticilik süresi diğer tüm yöneticilik sürelerine göre kendilerini daha düşük düzeyde yetkin görmüşlerdir. 9. maddede okul yöneticilerinin hepsi yöneticilik sürelerine göre kendilerini çok düzeyde değerlendirmiştir.

Okul yöneticilerinin yöneticilik sürelerine göre gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 132’de verilmiştir.

Tablo 132

Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresine Göre Gözetici Ve Savunucu Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu

Yetkinlik Alanı	Madde	Yöneticilik süresi					Toplam (f)
		1ay-1yıl	1yıl,1ay-5 yıl	5yıl,1ay-10yıl	10yıl,1ay-20yıl	20yıl üzeri	
Gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri	gsoy9	0	0	0	3	1	4
	gsoy10	0	1	0	1	3	5
	gsoy11	0	1	0	1	2	4
	gsoy12	0	2	0	5	3	10
	gsoy13	0	0	0	3	1	4
	gsoy14	0	1	0	4	2	7
	gsoy15	0	2	0	2	1	5
	gsoy16	1	2	0	2	3	8
	gsoy17	0	1	1	3	2	7
	gsoy18	0	1	1	4	1	7
	gsoy19	0	0	0	4	2	6
gsoy20	1	0	1	3	1	6	
Toplam(f)	11 madde	2	11	3	35	22	73

Tablo 132’de belirtildiği gibi okul yöneticilerinin yöneticilik süresine göre gözetici ve savunucu olma yetkinliklerinin toplam tekrarlanma sıklığı en fazla 10yıl,1ay-20yıl ($f=35$) yöneticilik süresi olan okul yöneticilerindedir. 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($f=2$) olan okul yöneticilerinin sadece 16. ve 20. maddelerde anlatıları bulunmaktadır. 5yıl,1ay-10yıl yöneticilik süresi ($f=3$) olan okul yöneticileri 17. 18.ve 20. maddelerde tekrarlanma sıklığı vardır. Yöneticilik sürelerine göre en fazla ($f=10$) tekrarlanma sıklığı 12. maddededir. 10yıl,1ay-20yıl ($f=35$) ile 20 yıl üzeri ($f=35$) yöneticilik süresi olan okul yöneticilerinin tüm gözetici ve savunucu olma yetkinliklerinde anlatı belirtme durumu olduğu tabloda görülmektedir.

Okul yöneticilerinin yöneticilik sürelerine göre kazandırıcı olma yetkinlikleri alanında yapılan nicel veri analizlerinin bulguları Tablo 133’te verilmiştir.

Tablo 133

*Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresi İle Kazandırıcı Olma Yetkinlikleri Arasındaki ANOVA**Bulguları*

Yetkinlik Alanı	Madde	Yöneticilik süresi	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
<i>Kazandırıcı olma yetkinlikleri</i>	koy21	1ay-1yıl	34	3,41	1,131	4	2,772	,028*	1 – 3
		1yıl,1ay-5 yıl	104	3,91	,925	273			1 – 4
		5yıl,1ay-10yıl	56	3,96	,953				1 – 5
		10yıl,1ay-20yıl	51	4,02	,836				
		20yıl üzeri	33	4,00	,707				
	koy22	1ay-1yıl	34	3,00	1,155	4	4,360	,002*	1 – 3
		1yıl,1ay-5 yıl	104	3,48	1,052	274			1 – 4
		5yıl,1ay-10yıl	57	3,68	1,227				1 – 5
		10yıl,1ay-20yıl	51	3,86	1,000				
		20yıl üzeri	33	3,88	,857				
	koy23	1ay-1yıl	34	3,32	1,121	4	4,166	,003*	1 – 4
		1yıl,1ay-5 yıl	105	3,79	1,016	275			1 – 5
		5yıl,1ay-10yıl	57	3,86	1,141				
		10yıl,1ay-20yıl	51	4,04	,894				
		20yıl üzeri	33	4,24	,663				
	koy24	1ay-1yıl	34	3,41	1,076	4	6,037	,000*	1 – 2
		1yıl,1ay-5 yıl	105	4,00	,820	274			1 – 3
		5yıl,1ay-10yıl	56	4,21	,889				1 – 4
		10yıl,1ay-20yıl	51	4,14	,872				1 – 5
		20yıl üzeri	33	4,30	,684				
koy25	1ay-1yıl	34	3,68	1,036	4	3,122	,016*	1 – 3	
	1yıl,1ay-5 yıl	105	4,13	,694	275			1 – 4	
	5yıl,1ay-10yıl	57	4,23	,824				1 – 5	
	10yıl,1ay-20yıl	51	4,20	,895					
	20yıl üzeri	33	4,24	,708					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 133'te okul yöneticilerinin yöneticilik süreleriyle kazandırıcı olma yetkinliklerine ilişkin ANOVA bulguları görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin yöneticilik süreleriyle kazandırıcı olma yetkinlikleri arasında tüm maddelerdeki ifadelerde anlamlı farklılık görülmüştür ($p < 0.05$). Tukey testi sonucunda 21. maddedeki “Kurumun bilinirliğini sağlayan yerel, ulusal veya uluslararası etkinlikler düzenlenmesine öncülük yapma”, 22. maddedeki “Finansal katkı sağlayacak hibe projelerini edinebilmek için geniş katılımlı çalışma ekipleri oluşturma” ve 24. maddedeki “Kuruma

kaynak sağlayacak çalışmalar yapma” ifadesinde yöneticilik sürelerine göre anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır ($p<0.05$). Bu maddelerde 1ay–1yıl yöneticilik süresi olan okul yöneticileri 5yıl,1ay-10yıl ile 20 yıl üzeri yöneticilik süresi olanlara göre kendilerini daha düşük düzeyde yetkin olarak değerlendirmiştir. 23. Maddede “*Etkinliklerde (kariyer günleri, tanıtım günleri, ziyaretler vb.) yer alarak kurumunu tanıtmaya*” ifadesinde 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=3,32$) olan okul yöneticileri 10yıl,1ay-20yıl ($\bar{X}=4,04$) ve 20 yıl üzeri ($\bar{X}=4,24$) olanlara göre kendilerini orta düzeyde yetkin olarak değerlendirmiştir. Yöneticilik sürelerine göre yöneticilerin hepsi kendilerini çok düzeyde yetkin olduklarını belirtmişlerdir. 24. maddedeki “*Kuruma kaynak sağlayacak çalışmalar yapma*” ifadesinde ise 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=3,41$) olan okul yöneticilerinin kendilerini çok düzeyde yetkin olarak değerlendirmesi ile tüm diğer yöneticilik süresi olanların tam düzeyde yetkin değerlendirmeleri arasında anlamlı bir farklılık ortaya koyulmuştur ($p<0.05$). 25. maddedeki “*Ekonomik getiriler kadar toplumsal yararlar da sağlayan çalışmalar yapma*” ifadesinde de 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($\bar{X}=3,68$) olan okul yöneticileri 5yıl,1ay-10yıl ($\bar{X}=4,23$), 10yıl,1ay-20yıl ($\bar{X}=4,20$) ve 20 yıl üzeri ($\bar{X}=4,24$) olanlara göre kendilerini çok düzeyde yetkin olarak değerlendirmiştir. Tüm kazandırıcı olma yetkinlik maddelerine bakıldığında 1ay–1yıl yöneticilik süresi olanların diğer yöneticilik sürelerine göre kendilerini daha düşük değerlerde yetkin olarak değerlendirmiştir.

Okul yöneticilerinin yöneticilik süresine göre kazandırıcı olma yetkinlikleri alanında yapılan nitel veri analizlerinin bulguları Tablo 134’te verilmiştir.

Tablo 134

Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süresine Göre Kazandırıcı Olma Yetkinliklerinde Anlatı Belirtme Durumu

Yetkinlik Alanı	Madde	Yöneticilik süresi					Toplam (f)
		1ay-1yıl	1yıl,1ay-5 yıl	5yıl,1ay-10yıl	10yıl,1ay-20yıl	20yıl üzeri	
Kazandırıcı olma yetkinlikleri	koy21	0	2	0	2	3	7
	koy22	0	0	0	3	0	3
	koy23	0	0	0	1	1	2
	koy24	0	1	0	5	4	11
	koy25	0	1	1	2	2	5
Toplam(f)	5 madde	0	4	1	13	10	28

Tablo 134'te görüldüğü üzere okul yöneticilerinin yöneticilik süresine kazandırıcı olma yetkinliklerinin toplam tekrarlanma sıklığı en fazla 10yıl,1ay-20yıl ($f=13$) yöneticilik süresi olan okul yöneticilerindedir. 1ay–1yıl yöneticilik süresi ($f=0$) olan okul yöneticilerinin hiçbir maddede anlatısı bulunmamaktadır. 5yıl,1ay-10yıl yöneticilik süresi ($f=1$) olan okul yöneticilerinin sadece 25. maddede tekrarlanma sıklığı vardır. Yöneticilik sürelerine göre en fazla ($f=10$) tekrarlanma sıklığı 24. maddededir. Sadece 10yıl,1ay-20yıl ($f=13$) yöneticilik süresi olan okul yöneticilerinin tüm kazandırıcı olma yetkinliklerinde anlatı belirtme durumu vardır.

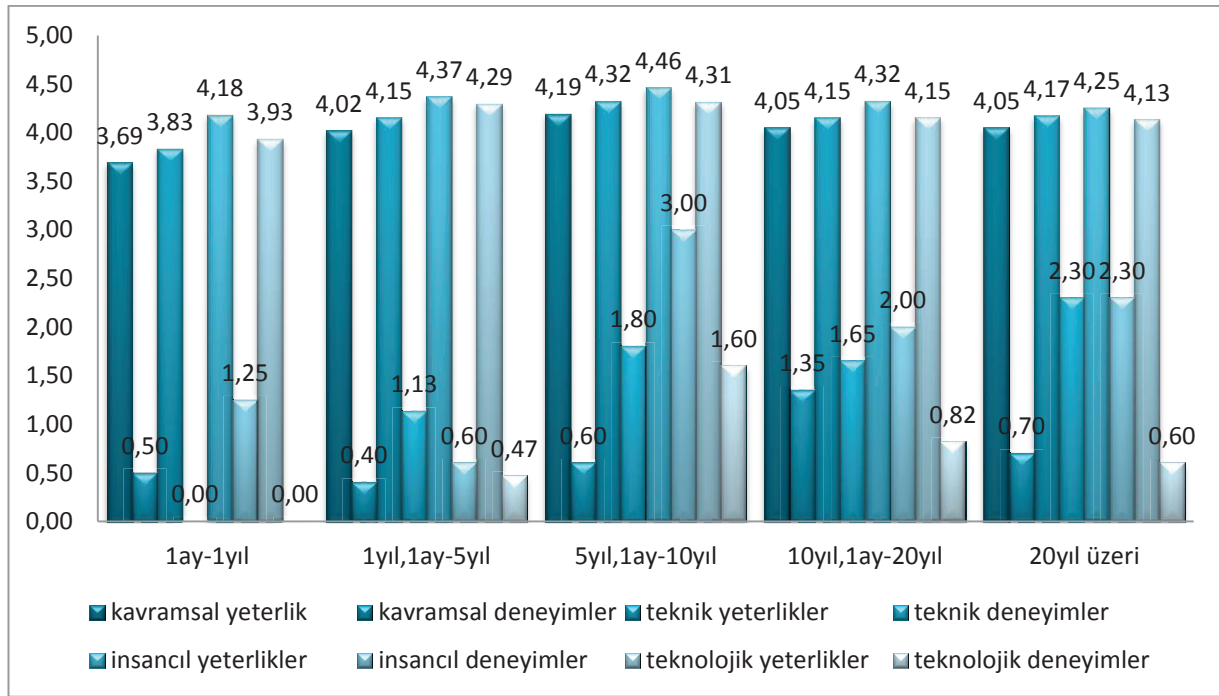
Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Deneyimlerinin Yeterlikleri Ve Entelektüel Liderlikleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Okul yöneticilerinin yönetimsel deneyimleri, yeterlikleri ve entelektüel liderlikleri arasındaki ilişki bu bölümde değerlendirilmiştir. Değerlendirme okul yöneticilerinin yöneticilik sürelerine göre yönetici yeterlikleri, entelektüel liderlik yetkinlikleri ve deneyimler bir arada gösterilerek yapılmıştır.

Tablo 22'deki veriler doğrultusunda okul yöneticilerinin kavramsal yeterlikler, teknik yeterlikler, insancıl yeterlikler ve teknolojik yeterliklere ait nicel ve nitel bulgular Tablo 135'te sunulmuştur.

Tablo 135

Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süreleri Doğrultusunda Yeterlik Alanları Ve Deneyimleri Arasındaki İlişki



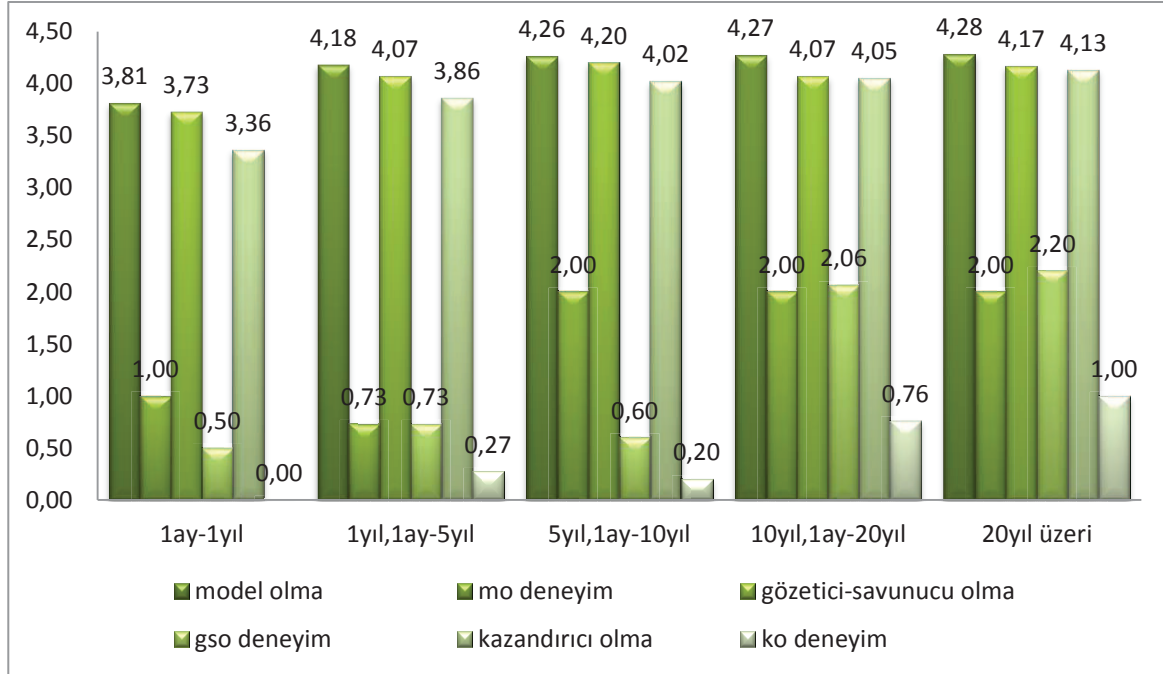
Tablo 135'te görüldüğü üzere 1ay-1yıl yöneticilik süresi olan okul yöneticileri insancıl yeterliklerde ($\bar{X}=4,18$) tam düzeyde diğer yeterlik alanlarında içe çok düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir. Okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerini ifade ettikleri anlatılara göre 1ay-1yıl yöneticilik süresi olanların ortalamaları en yüksek değer insancıl yeterliklerdedir ($\bar{X}=1,25$). Teknik yeterlikler ve teknolojik yeterlikler alanında 1ay-1yıl yöneticilik süresi olanların anlatı belirtme durumu yoktur ($\bar{X}=0$). 1yıl,1ay-5yıl yöneticilik süresine gelindiğinde yeterlik alanlarına göre yaptıkları değerlendirmelerin hepsinin arttığını ve tam düzeyde oldukları görülmektedir. Deneyimlerine ait ortalamalara baktığımızda teknik yeterliklerin

($\bar{X}=0,40$) ve insancıl yeterliklerin ($\bar{X}=1,13$) 1ay-1yıl yöneticilik süresine göre biraz düşse de yakın değerlerde devam ettiği görülmektedir. Teknik yeterliklerdeki deneyimler ($\bar{X}=1,13$) ve teknolojik yeterliklerdeki deneyimlere ($\bar{X}=0,47$) ait ortalamalar yükselmiştir. 5yıl,1ay-10yıl yöneticilik süresinde yeterlik alanlarındaki tüm değerlendirmelerin en yüksek seviyeye ulaştığı görülmektedir. 5yıl,1ay-10yıl yöneticilik süresinde kavramsal deneyimlerdeki ($\bar{X}=0,60$) ortalama çok az oranla artmıştır. Teknik yeterlikler ($\bar{X}=1,80$), insancıl yeterlikler ($\bar{X}=3,00$) ve teknolojik yeterlikler ($\bar{X}=1,60$) alanında deneyimlere ait ortalamalar oldukça yükselmiştir. Hatta insancıl yeterliklere ait ortalama en yüksek seviyesi bu yöneticilik süresindedir. 10yıl,1ay-20yıl yöneticilik süresinde yeterlik alanlarındaki tüm değerlendirmeler bir önceki yıla göre düşüş gösterse de tüm alanlarda okul yöneticileri kendilerini tam düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir. 10yıl,1ay-20yıl yöneticilik süresinde tüm alanlardaki deneyim ortalamaları düşmüştür, ancak en fazla düşüş teknolojik yeterlikler ($\bar{X}=0,82$) alanında olmuştur. 20yıl üzeri yöneticilik süresinde tüm yeterlik alanlarındaki değerlendirmeler bir önceki yöneticilik süresi ile yakın düzeydedir. Kavramsal yeterlikler ($\bar{X}=0,70$) ve teknolojik yeterlikler ($\bar{X}=0,60$) alanlarındaki deneyimlere ait ortalamalar düşüş yaşamıştır. Teknik yeterlikler ($\bar{X}=2,30$) ve insancıl yeterlikler ($\bar{X}=2,30$) alanlarındaki deneyimlerin ortalamaları ise 10yıl,1ay-20yıl yöneticilik süresine ait ortalamalara göre yükselerek birbirine çok yakın değerlerde yükselmişlerdir.

Tablo 22'deki veriler doğrultusunda, okul yöneticilerinin model olma yetkinlik, gözetici-savunucu olma yetkinlik ve kazandırıcı olma yetkinlik alanlarına ait nicel ve nitel bulgular aşağıdaki Tablo 136'da sunulmuştur.

Tablo 136

Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süreleri Doğrultusunda Entelektüel Liderlik Yetkinlik Alanları Ve Deneyimleri Arasındaki İlişki



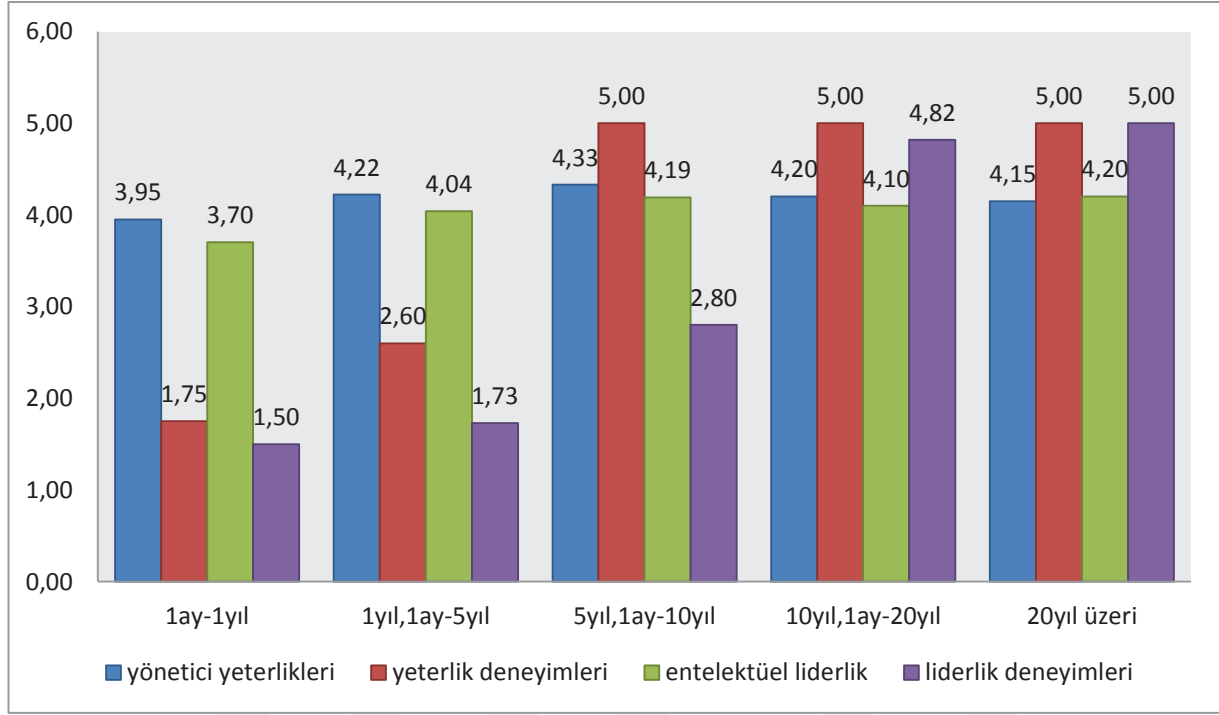
Tablo 136’da görüldüğü üzere 1ay-1yıl yöneticilik süresi olan okul yöneticileri tüm entelektüel liderlik yetkinlik alanlarında kendilerini çok düzeyde yetkin olarak değerlendirmişlerdir. Okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerini ifade ettikleri anlatılara göre 1ay-1yıl yöneticilik süresi olanların ortalamaları en yüksek değer model olma yetkinlik alanındadır ($\bar{X}=1,00$). Kazandırıcı olma yetkinlik alanında ise 1ay-1yıl yöneticilik süresi olanların anlatı belirtme durumu yoktur ($\bar{X}=0$). 1yıl,1ay-5yıl yöneticilik süresine gelindiğinde yetkinlik alanlarına göre okul yöneticilerinin yaptıkları değerlendirmelerin model olma ($\bar{X}=4,18$) ve gözetici-savunucu olma ($\bar{X}=4,07$) yetkinlik alanlarında arttığı ve tam düzeyde oldukları görülmektedir. Yetkinlik alanlarındaki deneyimlere ait ortalamalara baktığımızda ise model olma yetkinlik alanı ortalamasınının ($\bar{X}=0,73$) az da olsa düştüğü, gözetici-savunucu yetkinlik alanınının ($\bar{X}=0,73$) ve kazandırıcı olma ($\bar{X}=0,27$) yetkinlik alanı ortalamalarının ise arttığı görülmektedir. 5yıl,1ay-10yıl yöneticilik süresinde yetkinlik alanlarındaki tüm

değerlendirmelerin yükseldiği görülmektedir. Model olma yetkinliklerinin 1yıl,1ay-5yıl süresindeki deneyim ortalamalarına göre oldukça yükseldiği, 10yıl,1ay-20yıl ve 20 yıl üzeri yöneticilik sürelerinde de aynı ortalama ile devam ettiği görülmektedir. 5yıl,1ay-10yıl yöneticilik süresinde gözetici-savunucu olma ($\bar{X}=0,60$) ve kazandırıcı olma ($\bar{X}=0,20$) yetkinlik alanlarındaki deneyim ortalamaları çok az oranla düşmüştür. Okul yöneticileri 10yıl,1ay-20yıl yöneticilik süresinde tüm yetkinlik alanlarında bir önceki süreye yakın düzeylerde yetkin olarak kendilerini değerlendirmişlerdir. 10yıl,1ay-20yıl yöneticilik süresinde gözetici-savunucu olma ($\bar{X}=2,06$) ve kazandırıcı olma ($\bar{X}=0,76$) yetkinlik alanlarındaki deneyim ortalamaları oldukça yükselmiştir. 20yıl üzeri yöneticilik süresinde tüm yetkinlik alanlarındaki değerlendirmeler bir önceki yöneticilik süresi ile yakın düzeylerde dir. Gözetici-savunucu olma ($\bar{X}=2,20$) yetkinlik alanlarındaki deneyim ortalaması diğer sürelerle göre en yüksek değerine ulaşmıştır. Aynı şekilde kazandırıcı olma ($\bar{X}=1,00$) yetkinlik alanındaki deneyim ortalamaları da tüm yöneticilik sürelerinde en yüksek 20 yıl üzeri yöneticilik süresinde olanlardadır.

Tablo 22'deki veriler doğrultusunda okul yöneticilerinin yönetici yeterlik düzeyleri, yeterlik deneyimleri, entelektüel liderlik yetkinlik düzeyleri ve entelektüel liderlik deneyimlerine ait nicel ve nitel bulgular aşağıdaki Tablo 137'de sunulmuştur.

Tablo 137

Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Süreleri Doğrultusunda Yeterlikleri, Entelektüel Liderlik Yetkinlikleri Ve Deneyimleri Arasındaki İlişki



Tablo 137’de 1ay-1yıl yöneticilik süresi olan okul yöneticileri, genel olarak yönetici yeterliklerinde ($\bar{X}=3,95$) çok düzeyde yeterli ve entelektüel liderlik yetkinliklerinde de ($\bar{X}=3,70$) çok düzeyde yetkin olarak değerlendirmişlerdir. Okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerini ifade ettikleri anlatılara ait ortalamalar 1ay-1yıl yöneticilik süresinde yönetici yeterliklerinde ($\bar{X}=1,75$) ve entelektüel liderlik yetkinliklerinde ($\bar{X}=1,50$) bir birine yakın değerlerdedir. 1yıl,1ay-5yıl yöneticilik süresine gelindiğinde, okul yöneticilerinin yönetici yeterliklerinde ($\bar{X}=4,22$) ve entelektüel liderlik yetkinliklerindeki ($\bar{X}=4,04$) değerlerin arttığı ve tam düzeyde oldukları görülmektedir. 5yıl,1ay-10yıl yöneticilik süresinde ise yönetici yeterliklerindeki değerlendirmeler ($\bar{X}=4,33$) ve deneyim ortalamaları ($\bar{X}=5,00$) oldukça yükselmiştir ve 5yıl,1ay-10yıl ile 5yıl,1ay-10yıl sürelerinde de çok yakın değerlerde devam etmiştir. Aynı şekilde entelektüel liderlik yetkinliklerindeki değerlendirmeler ($\bar{X}=4,19$) ve

deneyim ortalamaları ($\bar{X}=2,80$) da biraz daha fazla değerde yükselmiştir. Okul yöneticileri 10yıl,1ay-20yıl yöneticilik süresinde entelektüel liderlik yetkinliklerinde ($\bar{X}=4,10$) bir önceki süreye yakın düzeylerde yetkin olarak kendilerini değerlendirmişlerdir. 10yıl,1ay-20yıl yöneticilik deneyim ortalamaları ($\bar{X}=4,82$) oldukça yükselmiştir. Bu durum 20yıl üzeri yöneticilik süresinde olan okul yöneticilerinin yeterlikleri ve entelektüel liderlik değerlendirme ortalamaları ve deneyimlerin ortalamalarında da devam etmiştir.



Bölüm IV: Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bölümde öncelikle araştırmanın amaçları doğrultusunda toplanarak elde edilen bulgular tartışılmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın sonuçlarına ulaşılmıştır. Son olarak ulaşılan sonuçlar kapsamında uygulayıcılara ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

Tartışma

Araştırmada okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin yöneticilerin yeterlikleri ve entelektüel liderliği üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu incelemeler okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerini paylaştıkları anlatıları, ölçeklerden elde edilen bulgular doğrultusunda yapılmıştır. Bu bulgular doğrultusunda okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin kaynakları, yönetici yeterliklerine sahip olma düzeyleri, entelektüel liderlik yetkinliklerine sahip olma düzeyleri, demografik özelliklerin yönetici yeterliklerine ve entelektüel liderlik yetkinliklerine etkisi ve yönetsel deneyim- yeterlikler-entelektüel liderlik yetkinlikleri ilişkisine dair ulaşılan sonuçlar tartışılmıştır.

Okul yöneticilerinin birçoğunun müdür yardımcılığı görevini yaptığı görülmüştür. Kurucu müdürlük ve müdür yetkili öğretmenlik yapanlar da mevcuttur. Müdür başyardımcılığı ve müdür vekilliği yapanlar da vardır. Bu doğrultuda diyebiliriz ki okul yöneticisi olarak okul müdürü müdür başyardımcısı ve müdür yardımcılarının görüşlerinin alınması uygun olmuştur çünkü katılımcılar okul müdürlüğü, müdür yardımcılığı, müdür başyardımcılığı gibi okullarda yürütülebilecek tüm yöneticilik görevlerinde bulunmuşlardır.

Okul yöneticilerinin anlatılarından anlaşıldığı üzere okul yöneticiliğinde deneyimli olma algısı, insan ilişkilerinde iyi olmayı, liderlik yapmayı, riski ve okulu yönetmeyi gerektirmektedir. Bu özellikleri gerektiren deneyim ile okul yöneticisinin lider konumunda olması ve okulun başarısında önemli bir role sahip olduğu konusunda diğer araştırmacılar tarafından da hem fikir olunmuştur (Gürbüz, Erdem ve Yıldırım, 2013). Okul yöneticisi okulunu başarılı bir şekilde yönetebiliyorsa, risk alabiliyorsa ve insan ilişkilerinde başarılı bir

lider olabiliyorsa deneyimli bir okul yöneticisidir. Okul yöneticilerinin deneyimli okul yöneticisi olma algıları doğrultusunda okulu yönetme, insan ilişkilerini geliştirme, riski yönetme ve lider olma yönündeki davranışlarının yönetsel deneyimlerine kaynaklık ettiği anlaşılmaktadır.

Okulu yönetmek için okul yöneticilerinin ilk beş yılında mevzuata hâkim olamadıkları için zorlandıkları görülmüştür. Okul yöneticileri yönetici olduğu ilk yıllarda yönetimde deneyimsiz olduğu için ilişkilerini yürütmede mevzuattan güç almaya ihtiyaç duyabilirler. Okuldaki işleyişle öğretmenler ve yöneticiler ilişki halindedirler aslında Arslanargun ve Bozkurt (2012) çalışmasında okul yöneticilerinin öğretmenlerle ilişkilerinde nöbet, derse giriş ve çıkışlar, evrak işleri, günlük ve yıllık plan, disipline uygun davranma, mesleki yeterlik ve mevzuat bilgisi gibi konular üzerinde olduğunu belirtmiştir. Okul yöneticileri öğretmen iken her ne kadar işleyiş ile ilgili bilgili olsalar da sıra yönetici olup bu işleyişin yönetimine geldiğinde zorlanmaları doğaldır. Bu konularda mevzuata hâkim olmak gereklidir.

Okul yöneticileri mevzuata hâkim oldukça okulu yönetmede başarılı olduklarını belirtmişlerdir. Okutan'ın (2000) araştırmasında öğretmenler okul yöneticilerinin gücünü mevzuattan aldıkları ve mevzuatı uyguladıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Araştırma bulgularında sadece mevzuatı bilmenin yeterli olmadığı savunulmuştur. Kurumsal olarak okul yöneticileri idari görevlerin yerine getirilmesinden, okulun yönetilmesinden sorumlu tutulmaktadır fakat görev ve süreç sanıldığı gibi bir iş yürütücülüğü değildir (TEDMEM, 2014). Mevzuata hâkim olmanın yanında ayrıca çok çalışmak gerektiği belirtilmiştir. Katılımcı okul yöneticileri okulu yönetirken çok çalıştıklarını bu doğrultuda çok yoğun mesai yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu yoğun mesaide belirledikleri hedefler doğrultusunda okullarına yenilikler de getirmişlerdir.

Okul yöneticileri araştırmada iletişim becerileriyle insan ilişkilerinde kendilerini geliştirdikçe okullarında ekip ruhu oluşturabildikleri ve kendilerini lider olarak hissettiklerini

belirtmişlerdir. Özellikle mevzuat temelli geliştirdikleri ilişkilerinde yeterli oldukça “ben bu işi başarabiliyorum” duygusu ile ekip ruhunu oluşturmuş olabilirler. Ancak Arslanargun ve Bozkurt (2012) okul yöneticisi olarak okul müdürlerinin iletişim temelli beklenti ve değerlendirmelerinin, teknik ve mevzuat bilgisinin ötesine geçemediği sonuçlarına ulaşmıştır. Bu durumda devreye iletişim becerileri ve insan ilişkilerini geliştirme girmektedir. Okul yöneticileri deneyimleriyle insan ilişkilerinde nasıl davranmaları gerektiğini tecrübe edinmektedirler. Okul liderliği, eğitimin temel üretim birimi olan okul örgütünde insan gücü ve madde kaynaklarının etkili kullanımını gerçekleştiren, eğitim personelinin karar alma sürecine katılımını sağlayarak onları yetkilendiren okulun geleceğine yönelik vizyonun çalışanlarca paylaşılmasını sağlayan uygulamalarda etik değerleri ön plana alan bir yaklaşımdır (Aytaç, 2000). Bu yaklaşım çerçevesinde okul yöneticileri kişilik özelliklerinin de etkisi ile liderlik ederek ekip ruhu oluşturmuşlardır. Arslanargun ve Bozkurt (2012) araştırmalarında okulu başarılı bir şekilde yönetmek için yapıyı iyi kurmak, iyi bir yönetim ekibi oluşturmak, kararları birlikte vermek, samimi davranmak ve sorunları paylaşarak kurum kültürüne sahip çıkmanın okul yöneticileri için önemli olduğunu belirtmiştir.

Yönetimsel deneyimlere kaynaklık eden diğer bir konu riski yönetebilmektir. Okul yöneticiliği sürekli bir sorun çözüm yeri olarak görülmüş ve okul yöneticileri sorun çözücü olma yönünde davranışlar geliştirmişlerdir. Özellikle inisiyatif alarak okulda yaşanan krizlere müdahale etmişlerdir. Kırıl ve Adıbelli'nin (2012) çalışmasında öğretmenler okul yöneticilerinden çalışanların sorunlarını çözmeleri hatta sorunlara her zaman hazırlıklı ve çözüm için bir “b” planı olan yöneticiler olmalarını beklediklerini ifade etmişlerdir. Bu ifadeler araştırma bulgusunu destekler niteliktedir. Okul yöneticilerinden sorun çözmesi beklenmektedir, okul yöneticileri de bu beklentiye cevap vermeye yönelik davranışlarda bulunmaktadır. Ayrıca okul yöneticileri okul içinde karşılaşılan problemlerin çözümüne ilişkin olarak sorunun kaynağına inmek, istişarede bulunmak, görev dağılımı yapmak, iş

birliği içinde olmak, tecrübelerden faydalanmak, kişiye göre yönetim sergilemek ve örgüt hiyerarşisini hatırlatmak gibi yöntemleri de denemektedirler (Kıral ve Adıbelli, 2012). Araştırmada ise okul yöneticileri sorun çözerken insiyatif almışlardır. Hatta insiyatif alarak krize müdahale etmenin deneyimden geldiğine vurgu yapmışlardır.

Okul yöneticileri insan ilişkilerindeki yaşadıkları olumlu ve olumsuz yönlerdeki deneyimlerin kendilerini etkilediğini belirtmişlerdir. Hatta onları yöneticilikte dönüm noktasına getirecek etkiyi daha fazla olumlu olarak yaşadıkları deneyimler oluşturmuştur. Dönüm noktası niteliğindeki bu deneyimler okul yöneticilerinin bu deneyimlerinden sonraki yöneticiliklerine olumlu ve ya olumsuz yönde davranışlar geliştirmesine kaynaklık etmişlerdir. Mevzuata hâkim olma ve olmamanın getirdiği durumlarda yaşadıkları, sorunları çözme ve ya çözememe, krize müdahale etme durumlarına göre etkilendikleri deneyimleri dönüm noktası olmuştur. Çelikten'in (2004) belirttiği gibi okul yöneticisi gün boyunca farklı roller oynayabilmekte ve bunlar arasında sürekli olarak görev değiştirmek zorunda kalmaktadır. Bu roller arasında öğretim liderliği, işadımı, anne, baba, arabulucu, disiplin sağlayan, rehber, yargıç, öğretmen, yönetici, sırdaş, eğitici, problem çözücü, iletişim başlatıcı vb. görevleri üstlendiği gözlemlenmiştir. Bu günlük etkinliklerde üstlendiği tüm rolleri başarılı bir şekilde yürütebilmesi okul yöneticisini yöneticilikte deneyimli hale getirmekte ve olumlu yönde etkilemektedir. Ayrıca aldıkları eğitimler de okul yöneticilerini olumlu şekilde yönlendirmiştir. Okul yöneticisinin eğitim almış olması görevlerini gerçekleştirmedeki etkiyi arttırmaktadır (Özcan ve Bakioğlu, 2010).

Görevlerinde değişiklik olması ve atama dönemleri de okul yöneticileri için dönüm noktası niteliği taşımaktadır. Günay'ın (2004) belirttiği gibi MEB'de kurum yöneticiliklerine atamalarda yeterlik (liyakat) ilkesine uyulmadığından bu dönemlerde yaşadıkları deneyimler okul yöneticilerini olumsuz yönde etkilemiştir. Personel seçme süreçleri ise çoğu kez yetenekleri aramak yerine, bireyin var olan yeterliklerini belirlemekle yetinmektedir. Yönetim

kademisine aday olan bireylerin değerlendirilmesinde, yönetsel tutum ve davranışlara önem verilmemektedir. Bireylerin performansları göz ardı edilmektedir. Kendini yeterli ve lider hisseden okul yöneticisi de atama ve görev değişikliği dönemlerinde okullarındaki performansları ve çok çalışmaları doğrultusunda liyakat çerçevesinde atama ve göreve gelmelerinin gerçekleşmediğini belirtmiştir. Bu dönemlerde olumlu olarak etkilenen sürecin olumsuz olarak işlemediğini belirten okul yöneticileri de mevcuttur.

Okul yöneticilerinin sahip olması gereken yönetici yeterlikleri 50 yeterlik maddesinden oluşmuştur. Okul yöneticileri için Katz'ın (1974) oluşturduğu kavramsal, teknik ve insancıl yeterlikler ile teknolojik yeterliklere göre sahip olma düzeyleri değerlendirilmiştir. Warren (1977) ise yeterlik ölçeğinde Katz'ın belirlediği yeterlik maddeleri olarak 57 yeterlik ifadesi kullanmıştır. Genel olarak okul yöneticileri kendilerinin yönetici yeterliklerine sahip olduklarını düşünmektedir. Bu doğrultuda ölçek uygulaması ile okul yöneticilerinin çok düzeyde yeterli oldukları yönünde sonuçlar çıkmıştır. Anlatıları incelediğimizde de yönetici yeterliklerini sahip olduklarını ve uygulamalarında bunları yansıtabildiklerini gösteren deneyimler de mevcuttur. Bu deneyimlerde görüldüğü üzere okul yöneticileri bu düşüncelerini destekleyen davranışlarda bulunmuşlardır. Köse'nin (2008) araştırmasındaki yönetici adayı öğretmenlerin genel olarak, birlikte çalıştıkları mevcut yöneticilerin yeterli olduğuna yönelik bulgular, bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Yıldırım'ın (2007) araştırmasında ise ilköğretim okulu müdürlerini, müdür yardımcılarını ve müdürler daha fazla yeterli görürlerken, öğretmenler orta düzeyde; müfettişler ise en az düzeyde yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Yeterlik değerlendirmelerinde kişi kendini değerlendirirken daha toleranslı, diğerleri kişiyi değerlendirirken de daha önyargılı olabilmektedir. Bu doğrultuda okul yöneticisinin kendisini değerlendirmesi daha yüksek diğerlerinin onu değerlendirmesi ise daha düşük düzeyde olabilir.

Okul yöneticileri ilk yöneticilik yıllarında çok yeterli olmadıklarını düşünmektedirler. Bu durum deneyimlerindeki zorlandıklarını ve yapamadıklarını belirttikleri ifadelerinden anlaşılmaktadır. Bulgularda görüldüğü üzere okul yöneticileri ilk beş yıl yöneticilik süresindeki deneyimleriyle yeterlik kazanmaktadır. Bu durumda Sarpkaya'nın (1997) belirttiği gibi MEB'de kurum yöneticiliklerine atamalarda yeterlilik ilkesine uyulmadığı söylenebilir. Yönetici yeterliklerine sahip adayların yönetici olabileceği bir düzenleme ile okul yöneticilerinin kendini yeterli hissettiği beş yıllık süre daha aza indirilerek zaman ne emek kaybı da azaltılacaktır. Tecrübe iyi olabilir ancak çok pahalı bir yeterliktir. Yöneticinin tecrübe hanesine kaydettiği hatalar, sonuçta devlete, ulusa ve vatandaşa çok pahalıya mal olmaktadır (Boydak ve Akpınar, 2002).

Okul yöneticilerinin insancıl ve teknolojik yeterliklerine ait değerlendirmeleri tam düzeyde yeterli oldukları yönündedir. Teknik yeterlikler ve kavramsal yeterlik alanlarında ise okul yöneticileri çok yeterli düzeyde değerlendirme yapmışlardır. Yeterlikleri sahip olma değerlendirmelerine göre yeterlik alanlarını sıralarsak okul yöneticileri en çok insancıl yeterliklere ve sırasıyla teknolojik, teknik ve kavramsal yeterliklere sahip olduklarını düşünmektedirler. Yönelimsel deneyimlerinin içeriğine göre değerlendirdiğimizde ise en fazla anlatı belirtme durumu insancıl yeterlikler alanındadır. Bu tekrarlanma sıklığı sırasıyla teknik yeterlikler, kavramsal yeterlikler ve teknolojik yeterlikler olarak azalmaktadır. Katz'ın (1974) üç yeterlik alanına göre sıralaması doğrultusunda değerlendirildiğinde okul yöneticilerinin bu sonuçlar doğrultusunda alt düzey yöneticiler olduğu söylenebilir. En fazla yetkinlik insancıl yeterliktedir. Teknik yeterliğin çok kavramsal yeterliğin az olduğu yöneticilik sınıflaması alt düzey yöneticiliktedir. Kavramsal yeterliklerini arttırarak okul yöneticileri üst düzey yöneticiliğe yükselmelidir çünkü okullar ancak profesyonel ve yeterliklere sahip yöneticilerin elinde başarılı okullar olabilirler.

Okul yöneticileri en fazla ve tam yeterli düzeyde insancıl yeterliklere sahip olduklarını düşünmektedirler ve okul yöneticilerinin anlatıları da en fazla sayıda insancıl yeterlikler alanındadır. Okul yöneticileri insancıl yeterlikler olarak çatışma ve hayal kırıklıklarına karşı kişisel soğukkanlılığını ve kontrolünü koruma, toplum hizmetlerinde (eğitim, sosyal, kültürel vs.) yaşlarına bakmaksızın bireylere yardım etme ve insanların karşılaştıkları sorunlara çözüm bulmak için onlara yardımcı olmada deneyime sahip oldukları görülmektedir. Okul yöneticileri okullarda yaşadıkları çok fazla çatışma örnekleri vermişlerdir. Bu çatışma durumları karşısında soğukkanlılığı ve kontrolü korumanın olumlu etkilerini görmüşlerdir. Okul yöneticisinin samimi, dürüst olması, problem çözücü yaklaşımı, girişkenliği ve çevre ile iletişimi işbirliği ve güven (Kıral ve Adıbelli,2012) oluşturmada ön plana çıkmaktadır. Okul yöneticileri okulun tüm paydaşlarına her türlü sorunun yardım etmeye hazırdır, ellerinden geleni yapmaktadırlar. Arslanargun ve Bozkurt (2012), ortaya çıkan bir sorunla ilgili olarak öncelikle yasal mevzuatın uygulanması yerine sorunun anlaşılmasına yönelik adımların atılması, informal iletişim kanallarının devreye sokulması ve önleyici tedbirlere önem verilmesini olumlu olarak değerlendirmiştir. Burada insan faktörünün önemi ortaya çıkmaktadır. Okul yöneticileri eğitim-öğretim hizmetinin sunulduğu ve insanın merkezde olduğu okul ortamlarında öncelikli olarak insancıl yeterliklere sahip olması gereklidir.

Teknik yeterlikler alanında okul yöneticileri kendilerini çok yeterli olarak değerlendirmişlerdir. Teknik yeterlikler alanı içeriğinde olduğu belirlenen anlatılarda ise yöneticiliğin ilk yıllarında teknik yeterliklere sahip olamadıkları görülmektedir. Okul yöneticileri yıllar geçtikçe yaşadıkları deneyimler ile teknik yeterliklere çok düzeyde sahip olduklarını belirtmişlerdir. Okul yöneticileri en fazla örgütsel hedeflere ulaşmak için gerekli (insan ve mali) kaynakları belirleme yeterliğine sahip olduklarını düşünmektedirler. Bu yeterlik okul yöneticisinin sahip olması gereken en önemli yeterliklerden biridir. Turan ve arkadaşlarının (2012) yaptığı çalışmada da okul yöneticilerinin kendilerini en çok insani ve

maddi açıdan sorumlu gördükleri ortaya çıkmıştır. Okul yöneticileri insan boyutu açısından sosyal ve psikolojik, akademik ve kültürel anlamda öğrencinin sosyal gelişiminin ve paydaşların mutluluğunun sağlanması, öğretmenin sosyal gelişiminin desteklenmesi, çalışanların önünün açılması, bireysel hedefler koyulmasının sağlanması, öğrencinin potansiyelini fark etmesinin sağlanması ve sosyal etkinliklere öğrencinin katılımının sağlanması için velinin ikna edilmesi şeklinde sorumlulukları olduklarını düşünmektedirler. Maddi açıdan ise kendilerini okulun fiziki imkânlarının geliştirmeleri, teknolojiyi okula getirmeleri, malzeme ve donanım sağlamaları, ısıtmayı sağlamaları, sağlıklı ve temiz bir ortam oluşturmaları, güvenliği sağlamaları, okula kaynak aramaları, öğretmen sağlamaları gerektiği yönünde kendilerini sorumlu gördüklerini belirtmişlerdir.

Okulun amaçlarına ulaşabilmesi için okul yöneticisinin birçok başka yeterliğe daha sahip olması gerekmektedir. Yöneticinin okulla ilgili eylemlerde karar alma konusunda izlediği yol, birlikte çalıştığı kişilerle ve velilerle kurduğu ilişkiler, tutum ve davranışlarıyla (Abat, 2010) tüm üyelerin önemli katkılar sağlayabileceği bir örgüt iklimi oluşturmada okul yöneticisine destek sunmaktadır. Arslantaş ve Özkan'ın (2014) araştırmalarında, etkili bir okul yöneticisinin, okulda ortak amaçları oluşturması, amaçların belirlenmesinde paydaşların katkısını sağlaması, amaçların anlaşılmasını sağlaması ve okul etkinliklerinde amaçların yol gösterici olmasını sağlaması beklendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Okul yöneticilerinin riskle baş edebildikleri örnekler ve birçok örnekte stres altında bile etkili bir şekilde görevini yerine getirdikleri görülmüştür. Okul yöneticileri riskli durumlar yaşanmaması için önceden tedbir almaktadırlar. Risk anında ise gerekli müdahaleyi yaparak sorunu çözmektedirler. Turan ve arkadaşlarının (2012) yaptıkları çalışmada görüşme yapılan okul yöneticileri okulla ilgili sorunları kendi bünyesinde çözerek, sorun oluşmadan önce önlem alarak ve stresten uzak bir ortam kurarak sağlıklı bir okul ortamı oluşturmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda okul yöneticileri riskle baş edebilmek için önceden

riskli durumu önleyecek tedbirler almalılar, riskli durumlar oluştuğunda da en doğru kararı verip uygulamalıdır. Okul yöneticisi olarak en doğru kararı verme sadece yönetici olmakla sağlanamaz, deneyimle, eğitimle, kendini geliştirme ve araştırma ile olabilir.

Kavramsal yeterliklerde okul yöneticileri kendilerini çok düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir. Anlatı içeriklerine göre değerlendirdiğimizde ise kavramsal yeterlikler ile ilişkilendirilen anlatıların tekrarlanma sayıları insancıl yeterlikler ve teknik yeterliklerdeki anlatı tekrarlanma sayısı kadar yüksek olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Katz'ın (1974) sınıflamasında tüm yöneticilerin insancıl yeterliklerine sahip olması gerektiği belirtilmiştir. Kavramsal yeterliklere sahip olma düzeyinin düşük, teknik yeterliklerin yüksek olması okul yöneticilerinin alt düzey yöneticiler sınıfında olduğunu belirtebilir. Profesyonel bir şekilde yönetilmesi gereken okulların ise günümüzde kavramsal yeterliklere sahip üst düzey yöneticilere sahip olması aşikârdır.

Anlatıların analizlerinde kavramsal yeterliklerin içerisinde en fazla yöneticilikle ilgili derinlemesine bilgi sahibi olma yeterliği vurgulanmıştır. Bu vurgu yöneticilerin şartlardan dolayı yönetici oldukları zaman ilk yıllarda yöneticilikle ilgili değil derinlemesine hatta neredeyse hiç bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür. Yeterli kavramsal düzeye ulaşmadan okul yöneticisi olduğunda, okul yöneticileri okul yönetiminde çok zorlanmışlardır. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin özellikle kavramsal yeterlikle sahip olanlardan seçilmesi gerektiği ortaya konmaktadır. Kavramsal yeterliklere sahip olma düzeyi yüksek olduğu değerlendirilen okul yöneticilerinin anlatıları incelenmiştir. Anlatı içeriklerinde yıllar geçtikçe yaşadıkları deneyimlerle, diğer yöneticilere sorarak, araştırarak ve aldıkları eğitimler sayesinde yöneticilikle ilgili derinlemesine bilgi sahibi olduklarını belirtmişlerdir. Müdür yardımcılığı görevi yaptıktan sonra okul müdürlüğü yapma, etkili toplantı yönetme, okulun çehresini değiştiren etkinlikler yapma, çalışma planı oluşturma, ihtiyacı görerek hareket etme, eğitim alanında yapılan araştırmaları takip etme ve uygulama, okulda ekipler kurarak

çalışmayı sağlama, sinerjiyi oluşturacak eğitimler (ÖRAV, ERDEP gibi) düzenlenmesini sağlama, diğer personel ile birlikte hareket etme gibi etkinlikler ile lisansüstü eğitim alma, hukuk bilgisine sahip olma, yönetmelikleri inceleme gibi durumlarla kavramsal yeterliklere sahip olma düzeylerini arttırmışlardır. Genel olarak değerlendirdiğimizde yöneticilikle ilgili derinlemesine bilgi sahibi olma, faaliyetleri planlama, denetleme, araştırma sonuçlarını yorumlama, eğitimler alma gibi davranışların kavramsal yeterliklere sahip olmayı etkilediği görülmüştür.

Araştırma bulguları doğrultusunda yönetici konumunda olduğundan okul yöneticileri etkili liderlik özelliklerini gösterebildikleri söylenebilir. Yönetici olarak yetkilerini doğrultusunda ekipler oluşturmuşlar ve amaçlara ulaşmak için personelin bir grup olarak çalışmasını koordine etmişlerdir. Okul yöneticisinin koordinesinde grup olarak çalışan okul üyeleri, öğretmenler, öğrenciler, veliler olabilir, ekip ruhu oluşturmaktadırlar. Ekip olarak okulda yürütülen çalışmaların sonucunda okulun amaçlarına ulaşması sağlanmaktadır. Okulu amaçlarına ulaştıran okul yöneticisi etkili liderlik özellikleri göstermektedir. Bu özelliğe sahip olmadığında gruplar oluşturarak bu grupların ekip ruhu ile çalışmasını koordine edemez. Abat'ın (2010) araştırma bulgularında da beraber çalıştığı kişileri okulun amaçları doğrultusunda çalışmaya yönlendirmede okul yöneticisinin liderlik becerilerine sahip olması okulun amaçlarına ulaşmasında önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okullarda kurulması gereken birçok gruplar (kurullar, ekipler, komisyonlar, komiteler, vs) vardır. Bu gruplar bir arada çalışarak okulun amaçlarına ulaşmasına katkıda bulunur. Bu gruplar okul yöneticisinin koordinesinde ve okul yöneticisi etkili liderlik özelliği gösterdiğinde çok daha etkili olarak çalışmakta, ortaya ekip olarak üretilen ürün çıkmaktadır.

Okul yöneticileri için entelektüel liderlik yetkinlikleri belirlenmiştir. Akademik entelektüel liderler için Macfarlane'nin (2011) belirttiği altı boyut doğrultusunda okul yöneticileri için de altı entelektüel liderlik yetkinlik alanı belirlenmiştir. Bu yetkinlik

alanlarından her biri için profesörler ile ortak özellik oluşturabilecek yetkinlik maddeleri olarak beşer tane yetkinlik maddesi oluşturulmuştur. Altı yetkinlik alanı için oluşturulan toplam 30 madde ile Okul yöneticisinin entelektüel liderlik ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek uygulamaları sonucunda 5 madde çıkartılmış ve ölçeğe son hali verilmiştir. 25 yetkinlik maddesi altı boyut içeriğinde oluşturulmuş iken ölçek uygulaması sonrasında yapılan analizlerde entelektüel liderlik yetkinlikleri okul yöneticileri üç boyutta toplanmıştır. İlk boyut olarak model olma boyutu okul yöneticileri için de oluşmuştur. Rehber olma yetkinlik maddeleri diğer boyutların içine dağılarak ölçekte ayrı bir boyut olarak karşımıza çıkmamıştır. Macfarlane (2011) de çalışmasında rehber olma boyutunun profesörler için diğer boyutlarda dağıldığını belirtmiştir. . Aynı zamanda Uslu ve Arslan'ın (2015) yaptığı çalışmada da akademik yöneticiler için entelektüel liderlik ölçeğinde rehber olma boyutu diğer boyutlar içinde dağılmıştır. Gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri birbirleriyle ilişkilendirilerek okul yöneticileri için tek boyut altında alınmıştır. Böylece entelektüel liderlik yetkinlik alanı olarak ikinci boyut gözetici ve savunucu olma boyutu oluşmuştur. Okul yöneticileri için üçüncü boyut olarak kazandırıcı olma boyutu belirlenmiştir. Temsilci olma boyutu okul yöneticileri için manevi kazanç getirici olması açısından kazandırıcı olma boyutuna eklenmiştir. Uslu ve Arslan'ın (2015) çalışmasında temsilci olma ayrı bir boyut olarak değerlendirilmiştir. Akademik entelektüeller temsilci olma boyutunda daha belirgin olarak ön plana çıkmaktadır. Okul yöneticisinin temsilci olması gönüllülük ve yöneticinin yetkinliği doğrultusunda gerçekleşmeyip, zorunluluk ve niteliğe bakmadan sadece yönetici konumunda olmasından dolayı bir temsil etme olduğu için böyle bir sonuca ulaşılmış olabilir.

Araştırma bulguları okul yöneticilerinin entelektüel liderlik yetkinliklerine, model olma ve gözetici-savunucu olma yetkinliklerine çok düzeyde sahip olarak değerlendirdiklerini ortaya koymaktadır. Kazandırıcı olma yetkinlikleri de okul yöneticileri tarafından çok yetkin olarak değerlendirilmiştir, ancak bu yetkinlik alanının değerlendirmeleri diğer yetkinlik

alanlarına göre biraz daha düşük düzeydedir. Anlatıların en fazla tekrarlanma sıklığı model olma yetkinlik alanındadır. Gözetici ve savunucu olma yetkinlik alanında da tekrarlanma sıklığı fazladır. En az anlatı tekrarlanma sıklığı kazandırıcı olma yetkinlik alanındadır. Bulgular doğrultusunda diyebiliriz ki okul yöneticileri entelektüel liderlik yetkinliklerine çok düzeyde sahip olduklarını düşünmektedirler. Aynı zamanda okul yöneticileri deneyimlerinde görüldüğü üzere bu düşüncelerini destekleyen davranışlarda bulunmuşlardır.

Yöneticilerin anlattıkları yönetsel deneyimlerde de en fazla anlatı model olma yetkinlikleri alandadır. Okul yöneticileri kendilerini bu alanda en yüksek değer ile çok yetkin olarak değerlendirmişlerdir. Bu doğrultuda model olma yetkinlik alanında okul yöneticileri yetkindirler diyebiliriz. Okul yöneticileri öğrencilerine ve meslektaşlarına (öğretmen ve diğer yöneticiler) yönelik örnek niteliğinde olan mesleki ve kişisel davranışlarda bulunmaktadır. Okul yöneticisi, öğretmen ve diğer eğitici olmayan personelin öğrenme süreçlerinde danışılan rehber ve onlara yol gösteren modeller olması gereklidir (Balyer, 2012). Model olma yetkinlik ifadelerine göre okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinden bu yetkinlikleri nasıl elde ettiklerini değerlendirilmiştir.

Okul yöneticilerinin yöneticilik bilgisini en çok sorunların çözümünde kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sebebi okul yöneticiliğinin neredeyse sadece sorun çözme yeri konumuna gelmesinden kaynaklanmaktadır. Örgüt üyelerinde “okulun işleyişinde sorunlar olabilir, bu sorunları da ancak yönetici çözer” anlayışı mevcuttur. Durum böyle olunca okul yöneticisi de sorunları çözümünde yöneticilik bilgisini kullanarak bu beklentileri karşılamaktadır. Ani gelişen olayların çözümünde, aynı zamanda yürütülen etkinlikleri nasıl yöneteceğini bilerek sorunsuz bir şekilde etkinliklerin yapılmasını sağlamada, okul yöneticisi komisyonun etkili bir şekilde çalışmasını sağlamada ve olumsuz etki yaratan olayları olumlu yöne döndürmede yöneticilik bilgisi çok önemli bir etkidir. Okul yöneticilerinden bazıları yöneticiliğin ilk yıllarında tecrübesizlik ve yöneticilik bilgisine derinlemesine bilgi sahibi

olunmadığı için çözemediği olaylar olduğunu belirtmiştir. Sorunların çözümünde okuduklarından, yaşadıklarından ve bilimsel kanıtlardan yola çıkarak o anki olayda en doğru sorun çözme yöntemlerini deneyerek olayı çözümlenmeye çalışmışlardır.

İşinde uzman ve etkili bir yönetici olarak tanınmaya başladığında okul yöneticilerinin okulun iç ve dış paydaşlarıyla ilişkiler geliştirilmesinde öncülük yapma yetkinliğine de sahip oldukları anlaşılmaktadır. Okul yöneticisi gücünü kanun ve yönetmeliklerden almaktadır bu doğrultudaki onay güçleri ile birçok yeni girişim için motive edici olmalıdırlar özellikle iç paydaşlar olarak öğretmenlere koçluk yaparak, onları birebir dikkate alarak onlara önem veren bir okul yöneticisi olarak bunu sağlayabilir (Akçıl, 2012). Zor şartların insanları birbirine daha fazla bağlayıcı olmasından sebeple okulda aileymiş gibi birbirine bağlı bir ortam oluşturabilir. Bu doğrultuda diyebiliriz ki öğretmenler ile olumlu ilişkiler geliştirerek model olan bir okul yöneticisi özellikle müdür yardımcılarına kişisel ve mesleki gelişimleri konusunda yol gösterici olmuştur. Her hafta toplantı yaparak okulda yaşanan olayları değerlendirmişlerdir ve çözüm yollarını tartışmışlardır. Bazı okul yöneticileri de zümre öğretmenler kurulu ve genel öğretmenler kurul toplantılarını değerlendirerek model olma yetkinliğini ortaya koymuştur. .

Stratejik düşünme ve yaratıcı olma erdemlerine sahip olan okul yöneticisi çalışmalarında rasyonel (akılcı) karar verdiğini gösteren davranışlarla etkili liderlik davranışı da ortaya koymaktadır. Bu tür davranışıyla okul yöneticisi aynı zamanda yetkin olduğu imajını da oluşturmaktadır. Planlı olmayan durumlarda bile ekstra zaman yaratarak görüşme yapan okul yöneticisi görüşme yaptığı kişinin üzerinde olumlu bir etki yaratarak model olma yetkinliğine sahip olmaktadır. Model olma yetkinliğine sahip olan okul yöneticisi örgütteki başarılı çalışmaları her fırsatta dile getirme yetkinliğine de sahip olmalıdır. Model olma yetkinliklerine çok düzeyde sahip olduğunu belirten okul yöneticilerinin anlatı içeriklerinde bu yetkinliğe sahip olarak değerlendirilecek çok az anlatıya rastlanmıştır. Bu durum okul

yöneticilerinin örgütteki başarılı çalışmaları dile getirmesi gerektiğini biliyor ama uygulamaya koyamadığını göstermektedir.

Gözetici ve savunucu olma yetkinliklerinde okul yöneticileri çok yetkin oldukları yönünde kendilerini değerlendirmişlerdir. Okul yöneticilerinin, mesleki etik ve değerler çerçevesinde eğitimciliğin standartlarını koruma ve etki alanını genişletmeye dönük davranışları ile toplumsal sorunların çözümüne öncülük yapmak için bilgi birikimlerini sosyal yapılanmalar veya aktivitelerde etkin rol alarak kullanması yönündeki davranışları da mevcuttur. Mevcut koşulların değişmesine yönelik vizyon geliştirme okul yöneticileri için çok önemli bir gözetici ve savunucu olma yetkinliği olmuştur. Okul yöneticileri her görev aldığı okulun mevcut şartlarını değiştirmeye yönelik geliştirdikleri vizyonları doğrultusunda okullarında yenilikler yapmışlardır. Gözetici ve savunucu olma yetkinliklerinin her biri birbirine eşdeğerde öneme sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tüm savunucu olma yetkinliklerinde okul yöneticileri deneyim belirtme durumları olmuştur. Okul yöneticileri sadece yerel ve ulusal sosyal hizmet organizasyonlarında gönüllü olarak yer alma yetkinliğinde deneyim belirtmemiştir. Okul yöneticileri bürokratik ortamda gönüllü olarak yerel ve ulusal sosyal hizmet organizasyonlarına katılımı sağlamada zorlanmaktadırlar. Milli eğitim sisteminin merkezi yapılanmasından kaynaklı olarak okul yöneticileri gönüllü olarak katılma olanağı bulamayabilirler.

Kazandırıcı olma yetkinliklerinde ise kendilerini çok yetkin olarak diğer alanlara göre daha düşük düzeyde yetkin olduklarını düşünmektedirler. Okul yöneticilerinin anlatılarının bu alanda tekrar edilme sıklığı da diğer alanlara göre düşüktür. En az anlatı sayısı bu boyuttadır. Okul yöneticilerinin, uluslararası, ulusal, bölgesel veya yerel düzeyde okullarına maddi getiri, saygınlık veya bilinirlik sağlayan davranışları ile kurum içinde veya kurum dışında makamlarını veya görev yaptıkları okulları temsil etmelerine ve tanıtımlarına yönelik davranışları vardır. Çağdaş okul yöneticisinden beklenen rollerden okul bütçesi ve finans

konularında rol beklentileri artmaktadır (Balyer, 2012) . Okul yöneticileri en fazla kuruma kaynak sağlayacak çalışmalar yapma yetkinliğine sahiptirler. Bu durum okul yöneticilerinin kazandırıcı olmak adına kendilerinden beklenen yetkinlik düzeyini karşıladığını göstermektedir. Okul yöneticileri çevreden, dışarıdan ve okul aile birliğinden kaynak sağlayacak çalışmalar yürütmüşlerdir. Ekonomik getiriler kadar toplumsal yararlar sağlayan çalışmalar da yapmışlardır. En fazla öğrencilerin yarar sağlayacağı ve öğretmenlerin faydalanacağı etkinlikler yapmaya çalışmışlardır. Okul örgütünde birincil önem sahip olan paydaşlar öğrenciler ve öğretmenlerdir. Okul yöneticileri bu öncelikler doğrultusunda hareket etmektedirler.

Çağdaş okul yöneticisinden çalışma grupları oluşturarak birçok çalışmayı yapması beklenmektedir (Balyer, 2012). Finansal katkı sağlayacak hibe projelerini edinebilmek için geniş katılımlı çalışma ekipleri oluşturmada zorlanmaktadır. Okul yöneticilerinin içinde proje hazırlama becerisi olanlar vardır ancak öğretmenler ile proje hazırlamanın zor yanları da bulunmaktadır. Öğretmenlerin yoğun mesaisi, dersler, kurslar, etkinlikler derken yoğun ve ciddi bir uğraşı gerektiren hibe projeleri hazırlama ve yürütme öğretmenlerin yoğunluğunu oldukça artırmaktadır. Okul yöneticisini de yönetim işleri ve sorun çözme uğraşları proje hazırlamaya zamanı kalmayabilir. Ayrıca proje hazırlama ekip işidir. Tek başına okul yöneticisi proje hazırlamada ve yürütmede başarılı olamayabilir, mutlaka diğer paydaşları da çalışma ekiplerine katmalıdır. Bu doğrultuda öğretmenleri okul yöneticisi güdeleyebilmelidir. Ancak yapılan bir araştırmada okul yöneticilerinin, öğretmenlerin güdülenmesi konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin, öğretmenlerin barınma, güvenlik gibi temel ve arkadaşlarla ilişkiler, tanınma, sevilme gibi daha üst düzeydeki gereksinimlerinin yeterince karşılayamadıkları görülmüştür (Sarpkaya, 2006).Yine de tüm bu zorluklara rağmen, öğretmenleri güdeleyerek özgün projeler hazırlayan ve yürüten birçok okul vardır.

Okul yöneticilerinin öncülüğünde okullarında yürüttükleri çalışmalarla dolaylı olarak okulun tanıtımını yapmaktadırlar. Etkinliklerde (kariyer günleri, tanıtım günleri, ziyaretler vb.) yer alarak kurumunu tanıtmada davranışlarında az bulunmuşlardır. Araştırmaya katılan okul yöneticileri okullarını tanıtmaya yönelik kariyer günleri, tanıtım günleri gibi etkinlikler düzenlememişlerdir. Resmi okullarda yöneticilik yapmak bu tür yetkinliklere sahip olmayı gerektirmeyebilir. Türkiye’de ortaöğretim mezunu oluncaya kadar eğitim zorunludur ve öğrenciler ikametgâhlarına en yakın okullara gitmektedirler. Zorunlu eğitim kapsamında öğrenciler ikametgâhına yakın olması şartına bakmaksızın sadece ortaöğretim düzeyinde lise türünde okullara yerleşebilmektedirler. Liselere de isteği doğrultusunda değil sınav ile öğrenci alan okullar içinden yerleştirme puanı doğrultusunda lise tercihinde bulunabilmektedir. Bu sebeplerden dolayı resmi okulların özellikle de ilkokul ve ortaokulların okullarını tanıtmaya yönelik olarak kariyer günleri, tanıtım günleri gibi etkinlikler düzenlemesine ihtiyaç görülmemektedir. Bu ihtiyacın doğmamasından dolayı okul yöneticileri de bu yetkinliğe sahip olmada kendini geliştirdiği deneyimlerine yansımamış olabilir. Resmi okul yöneticileri daha çok resmi törenlerde düzenlenen programlar, okullarında düzenledikleri etkinlikler ile okullarının adını duyurmuşlardır. Ayrıca okul ile ilişkisi olan kişi ve kurum ziyaretlerinde de buldukları anlatı içeriklerinde belirtilmiştir.

Okul yöneticilerinin demografik özellikleri ile okul yöneticilerinin yeterlikleri ve entelektüel liderlik yetkinlikleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Demografik özellikler olarak cinsiyet, eğitim durumu, mezun olunan fakülte türü, üyelik sayısı ve yöneticilik süreleri açısından nitel ve nicel veriler değerlendirilmiştir. Demografik özelliklerin içerisinde anlamlı farklılık yaratan en etkili özellik yöneticilik süresi olmuştur. Yöneticilik süresi doğrultusunda okul yöneticileri deneyimler elde etme fırsatı bulmaktadırlar. Deneyimler elde ettikçe de kendilerini daha yeterli ve yetkin olarak değerlendirmişlerdir. Nitelikli olarak geçirilmemiş bir yöneticilik de yapmış olsalar okul yöneticileri sadece yöneticilikte geçirdikleri süre açısından

da deneyimli olarak görülebilir. Yılların yöneticisi olarak değerlendirilmek de okul yöneticisine deneyimli olduğu, yeterlik ve yetkin olabileceği imajı vermektedir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çoğunluğu erkektir. Erkekler kadınlara göre okul yöneticiliğini daha fazla tercih etmektedirler. Okul yöneticilerinin cinsiyetlerinin yönetici yeterlikleri ve yeterlik alanları ile anlamlı bir fark oluşturmadığı ortaya koyulmuştur. Bu bulgu kadın ya da olması yönünde cinsiyet özelliklerine göre farklılık oluşturmayacak şekilde belirlendiğini, kadın ya da erkek olsun fark etmeyip tüm okul yöneticilerinde olması gereken yeterlikler oldukları şeklinde değerlendirilebilir. Sadece kadın ya da erkek olmasına göre yönetsel deneyimlerde yani uygulamalarda farklılıklar olabilecektir.

Okul yöneticilerinin cinsiyet farklılıklarının kavramsal yeterlik ifadelerinden sadece yöneticilikle ilgili derinlemesine bilgi sahibi olma yeterliğinde erkekler kendilerini çok düzeyde kadınlar ise orta düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir. Bu durum cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık oluşturmuştur. Erkek yöneticilerinin anlatı belirtme durumu da kadınlara göre daha fazladır. Deneyimlerin içeriğinden kadın öğretmenlerin şartlardan dolayı yönetici olduğu, bu nedenle yeterli olmadığını hissetmişler ve kendilerini geliştirmişlerdir. Erkek yöneticilerin yaklaşımı ise yöneticiliği yapabileceği ve yeterli olduğu inancı ile ilişkilendirilebilir. Bu düşünceleri oluşumunda toplumsal değerlerin de etkili olduğu söylenebilir. Erkekten yönetici olur kadından yönetici olmaz bakış açısı olabilir.

Teknik yeterlik ifadelerinden cinsiyet farklılıklarının üç maddede anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır. Tüm üyelerin önemli katkılar sağlayabileceği bir örgüt iklimi oluşturma, ilgi çekici ve etkili sözlü sunumlar yapma ve riskle baş edebilme yeterliklerinde erkeklerin kendilerini kadınlara göre daha yüksek düzeyde yeterli görmektedir. Katılımcı kadın okul yöneticileri anlatılarında öğretmenlerin çoğunluğunun kadın olmasından dolayı kadın yöneticiyi yönetici rolünden çok hemcinsi olduğu için arkadaş gibi, içlerinden biri gibi gördüğünü ifade etmişti. Bu yaklaşımla çoğunluğu kadın olan öğretmenler ile örgüt iklimi

oluşturma ve etkili sunum yapma yeterliklerinde kadınlar biraz daha çekimser değerlendirme yapmış olabilirler. Risklerle başa çıkmada kadın olduğu için okul yöneticileri toplumsal açıdan da uygun olmadığı düşünceleriyle riskli duruma müdahale etme konusunda kendilerini daha az yeterli buluyor olabilirler.

Okul yöneticilerinin insancıl yeterlik ifadelerinden cinsiyet farklılıklarının hiçbir maddede anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır. İnsancıl yeterlikler alanındaki maddelere bakıldığında kadın ve erkeklerin birbirlerine çok yakın yeterlik düzeylerine sahip olduğu görülmektedir. İnsancıl yeterliklerde kadın ve ya erkek olmaktan ziyade insan olmak daha etkili bir özellik olsa gerek. Her iki cinsiyet de insancıl yeterliklere önem vermektedir. Okul yöneticilerinin teknolojik yeterlik ifadelerinden cinsiyet farklılıklarının hiçbir maddede anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır. Yönetimsel deneyimlerde ise erkek yöneticiler daha fazla teknolojik yeterlik alanında deneyimlerini ifade etmiştir.

Entelektüel liderlik yetkinliklerinde kadın yöneticiler erkeklere göre daha az yetkin oldukları yönünde değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Bu durumda örgüt üyelerinin entelektüel gelişimine yardımcı olma konusunda da kendilerini daha az yetkin hissetmektedirler. Kadın yöneticilerin erkeklere göre daha az yönetimsel deneyimi entelektüel liderlik yetkinlikleri kapsamında değerlendirilmiştir. Bu durum kadın yöneticilerin bekâr olanlarında söz konusu değildir. Görüşme yapılan kadın yöneticilerden sadece bir tanesi evli ve çocuğu vardır, diğerleri bekârdır ve iki tanesi lisansüstü eğitim yapmışlardır. Kadın okul yöneticileri evli ve çocuklu olması durumunda eşinin desteği olmaması durumunda aile hayatının da kadınlar üzerinde oluşturduğu yoğunluk bu sonuçlara etki etmiş olabilir.

Model olma ile gözetici ve savunucu olma yetkinlik alanlarındaki bulgularda ise cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Erkekler kendilerini kadınlara göre biraz daha yüksek düzeyde yetkin olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum erkeklerin kadınlara göre daha fazla deneyim belirtmesinden kaynaklanabilir. Kadınlar ve erkekler arasındaki

değerlendirmelerde anlamlı farklılık en fazla kazandırıcı olma yetkinliklerinde ortaya çıkmıştır. Kurumun bilinirliğini sağlayan yerel, ulusal veya uluslararası etkinlikler düzenlenmesine öncülük yapma, etkinliklerde (kariyer günleri, tanıtım günleri, ziyaretler vb.) yer alarak kurumunu tanıtmaya ve kuruma kaynak sağlayacak çalışmalar yapma yetkinliklerinde erkekler kadınlara göre daha yüksek düzeyde yetkin oldukları yönünde değerlendirme yapmışlardır. Kazandırıcı olma yetkinlikleri kapsamında erkekler daha fazla deneyim belirtmişlerdir. Bu doğrultuda kadın yöneticiler kazandırıcı olma yetkinlikleri kapsamında deneyimlerinin az olmasından dolayı kendilerini daha az yetkin olarak değerlendirmiş olabilirler.

Okul yöneticilerinin çoğunluğunun eğitim durumu lisans düzeyindedir. Ön lisans ve lisansüstü eğitim durumunda olan az sayıda yönetici mevcuttur. Ön lisans mezunlarına lisans tamamlama düzenlemesi sonrasında sayı daha da azalmıştır. Lisansüstü eğitim alma konusunda da okul yöneticileri teşvik edici düzenlemeler yapılmaktadır.

Okul yöneticisinin eğitim durumu yönetici yeterliklerine genel olarak bakıldığında anlamlı farklılık oluşturmamıştır. Eğitim durumu teknolojik yeterlik ifadelerinin hiçbirinde anlamlı farklılık oluşturmadığı ortaya çıkmıştır. Kavramsal yeterlik olarak kısa vadeli hedefler geliştirme yeterliğinde ve teknik yeterlik olarak ihtiyaçlar doğrultusunda personelin eğitim almasını sağlama yeterliğinde ön lisans mezunları kendilerini tam düzeyde yeterli olarak değerlendirmesi eğitim durumuna göre farklılık ortaya koymuştur. Ön lisans mezunları değerlendirmelerin çoğunluğunda kendilerini daha yüksek düzeylerde yeterli bulmuşlardır. Deneyimlerde ise ön lisans mezunları, lisans ve lisansüstü mezunlarına göre tüm yeterlik alanlarında daha az sıklıkta deneyim belirtmişlerdir. Bu durum ön lisans mezunu okul yöneticileri 10 yıl ve 20 yıl üzeri okul yöneticiliği süresinde olmalarından dolayı okul yöneticilerinin yılların yöneticisi olmasının getirdiği bir güvenle kendilerini daha yeterli görmelerini sağlıyor olabilir. İnsancıl yeterlik olan açıklamalarda bulunmadan önce

personelin tutum ve ilgilerini hesaba katma yeterliğinde lisansüstü eğitim mezunları kendilerini çok yeterli düzeyde değerlendirmeleri hem lisans mezunlarının hem de ön lisans mezunlarının kendilerini tam düzeyde değerlendirmelerine göre anlamlı bir farklılık ortaya koymuştur. Lisansüstü eğitim mezunları açıklamalarda bulunurken personelin tutum ve ilgilerini hesaba katmayı değil de lisansüstü eğitimle aldığı bilimsel yaklaşımı öncelikli bir değer olarak almış olabilir.

Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin eğitim durumuyla entelektüel liderlik yetkinlik alanlarında, model olma yetkinlikleri ve gözetici ve savunucu olma yetkinlikleri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Genel olarak entelektüel liderlik yetkinliklerine bakıldığında ise yine ön lisans mezunlarının lisans mezunları ve lisansüstü mezunlarına göre kendilerini daha yüksek düzeyde değerlendirmişler ancak daha az anlatı belirtme durumları olmuştur. Yönetici yeterliklerinde olduğu gibi entelektüel liderlik yetkinliklerinde de yılların yöneticisi olmanın getirdiği güven ile yüksek değerlendirmeler yapmış olabilirler. Deneyim sayısının azlığının nedeni ise çağın liderlik türü olan entelektüel liderlik yetkinlik liderleri için ön lisans düzeyinde eğitim durumu davranışlarda kendini gösterme düzeyinde etkili olmayabilir. Entelektüel liderlik yetkinliklerini davranış olarak göstermede sadece yılların yöneticisi olmak değil aynı zamanda en az lisans düzeyinde eğitimin gerekli olduğu söylenebilir. Ayrıca ön lisans mezunlarının oranı diğer mezunların oranına göre daha az olmasından dolayı daha az deneyim belirtme durumu olmuş olabilir. Model olma yetkinliklerinden rasyonel (akılcı) karar verme, gözetici ve savunucu olma yetkinliklerinde de bilimin ve mesleğinin gerektirdiği değerleri dile getirme, toplumu bilgilendirme, örgüt üyelerinin yaşamında fark yaratma ve örgütün gelişmesine katkı sağlama yetkinliklerinde ön lisans mezunları lisans ve lisansüstü eğitim mezunlarına göre kendilerini tam düzeyde yetkin olarak değerlendirmiştir. Anlamlı farklılık oluşturan yetkinlik ifadelerinin içeriği incelendiğinde yılların yöneticisi olarak birçok deneyim yaşamış olmanın getirdiği bir

özgüven olduğu hissedilmektedir. Kazandırıcı olma yetkinlikleri ile eğitim durumları arasında ise kurumun bilinirliğini sağlayan etkinlikler düzenlenme kaynak sağlayacak çalışmalar yapma ve toplumsal yararlar sağlama yetkinliklerinde ön lisans mezunlarını kendilerini tam yetkin olarak değerlendirmesi anlamlı bir farklılık oluşturmuştur. Belirtilen kazandırıcı olma yetkinliklerinde anlamlı farklılık oluşturmanın sebebi görüşme yapılan ön lisans mezunu okul yöneticileri farklı okullar da olsa aynı bölgede daha uzun sürelerde görev yapmasının etkisi ile tanınması ve çevreden kaynak sağlama daha kolay olmaktadır. Bu durum eğitim durumundan değil ön lisans mezunlarının yöneticilik süresi diğerlerine göre daha uzun olmasından kaynaklanmaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çoğunluğu eğitim fakültesi mezunudur. Fen edebiyat fakültesi ve diğer fakülteler mezunlarını sayısı azdır. Bu durum okul yöneticilerinin çoğunluğunun eğitim fakültelerinden geldiğini göstermektedir. Genel olarak bakıldığında mezun olunan fakülte türünün okul yöneticilerinin yeterlik düzeyi ve entelektüel liderlik yetkinlik düzeyini etkileyen bir demografik özellik olmadığı görülmektedir. Yönetici yeterliklerinde mezun olunan fakülte türüne göre hiçbir alanda ve hiçbir maddede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Fen edebiyat fakültesi mezunları kendilerini daha yüksek düzeylerde yeterli bulmuşlardır. Eğitim fakültesi mezunu okul yöneticilerinin yönetici yeterlikleri alanlarında daha fazla deneyime sahip olduğu görülmüştür. Fen edebiyat mezunlarının kendilerini daha yeterli değerlendirmelerinin altında eğitim fakültesi mezunu olmamanın eğitim alanında yetersiz olduğu düşüncesini karşı savunma olarak geliştirilmiş olması olabilir. Fen edebiyat mezunlarının pedagojik formasyon olarak öğretmen olmasını, pedagojik formasyon programlarının yeterli olmadığı yönünde görüşler doğrultusunda uygun olmadığını belirten eleştiriler mevcuttur. Bu doğrultuda fen edebiyat mezunları “biz de eğitim fakültesi mezunları kadar çalışıyoruz” düşüncesiyle kendilerine güvenmesi ile yüksek değerlendirmelerde bulunmuş olabilirler.

Entelektüel liderlik yetkinliklerindeki nicel verilerde mezun olunan fakülte türüne göre sadece kazandırıcı olma yetkinliklerinde anlamlı farklılıklar olmuştur. Kurumun bilinirliğini sağlayan yerel, ulusal veya uluslararası etkinlikler düzenlenmesine öncülük yapma yetkinliğinde diğer fakülte mezunları fen edebiyat mezunlarına göre kendilerini çok düzeyde yeterli olarak değerlendirmiştir. Diğer fakülte mezunları daha çok mesleki liselerde, fen edebiyat mezunları ise genel liselerde kadro bulabilmektedir. Meslek lisesi okul yöneticileri kurumlarının bilinirliğine daha fazla önem göstermektedir. Meslek liselerinin bilinirliğine yönelik Türkiye genelinde etkinlikler yürütülmektedir. “Meslek lisesi, memleket meselesi” sloganıyla Türkiye genelinde yürütülen Meslek Lisesi Memleket Meselesi (MLMM) Projesi (www.mesleklisesimemleketmeselesi.com/tr, 2016) bu etkinliklere sadece bir örnektir. Meslek liselerinde görev yapan diğer fakülte mezunu okul yöneticilerinin bu anlayış doğrultusunda hareket ederek kurumun bilinirliğini sağlayan deneyimler elde etmiş olduğunu belirtebiliriz. Bu nedenle diğer fakülte mezunları fen edebiyat ve eğitim fakültesi mezunlarına göre kendilerinin daha yetkin değerlendirmiş olabilirler. Ayrıca kuruma kaynak sağlayacak çalışmalar yapma yetkinliğinde de fakülte türüne göre eğitim fakültesi mezunlarının tam düzeyde değerlendirmesi ile fen edebiyat fakültesi mezunlarının çok düzeyde değerlendirmesi arasında anlamlı bir farklılık ortaya koyulmuştur. Eğitim fakültesi mezunları ağırlıklı olarak ilkokul ve ortaokullarda görev yapmaktadırlar. Temel eğitim düzeyinde okul yöneticilerinin kuruma kaynak sağlayacak çalışmalara daha fazla olduğu görüşü oluşmaktadır. Temel eğitim düzeyinde, Milli Eğitim Bakanlığı koordinesinde okullarında İlköğretim Kurumları Standartlarının (İKS) yakalanması doğrultusunda ihtiyaç olunan kaynakları sağlama yönünde davranışlarda bulunması eğitim fakültesi mezunu okul yöneticilerinin daha yetkin olmasını sağlamış olabilir.

Eğitim fakültesi mezunları kendilerini fen edebiyat fakültesi ve diğer fakülte mezunlarına göre daha yetkin düzeylerde değerlendirmiştir. Entelektüel liderlik yetkinlikleri

kapsamında değerlendirilen anlatıların sayısı eğitim fakültesi mezunu olanlarda daha fazladır. Bu durumda eğitim fakültelerinde verilen eğitimin içeriği entelektüel liderlik yetkinliklerine sahip olma konusunda daha uygun bir içeriğe sahip olduğunu söyleyebiliriz. Fen edebiyat fakültesi mezunlarının model olma yetkinlik alanında en az anlatı belirtmesi ve gözetici-savunucu olma, kazandırıcı olma yetkinlik alanları ile entelektüel liderlik yetkinliklerinde diğer fakülte mezunlarının tekrarlanma sıklığının en az olması bu değerlendirmeyi desteklemektedir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun 1-3 arası üyeliği mevcuttur. 4 ve üzeri üyeliği olan çok az sayıda okul yöneticisi vardır. Araştırma bulguları genel olarak değerlendirildiğinde okul yöneticilerinin üyelik sayısının yeterli düzeyi ve entelektüel liderlik yetkinlik düzeyini etkileyen bir demografik özellik olmadığı görülmüştür.

Yeterlik alanlarındaki nicel değerlendirmelerde genel olarak 4 ve üzeri üyelikleri olanlar kendilerini daha yüksek düzeylerde yeterli bulmuşlardır. 1-3 arası üyeliği olan okul yöneticilerinin yönetici yeterlikleri alanlarında daha fazla deneyime sahip olduğu görülmüştür. 1 ve 3 üyeliği olan okul yöneticilerinin sayısının fazla olmasından daha fazla anlatı belirtme olması doğaldır. Yönetici yeterliklerinde ve kavramsal yeterlik alanındaki iki yeterlik hariç hiçbir yeterlikte üyelik sayısının etkisi olmamıştır. Örgütün ve üyelerinin öncelikli ihtiyaçlarını belirleme yeterliğinde hiç üyeliği olmayanlar çok düzeyde, 4 ve üzeri üyeliği olanlar tam düzeyde kendilerini yeterli olarak değerlendirerek üyelik sayısına göre farklılık ortaya koymuştur. 4 ve üzeri üyeliği olanlar birçok üyelik durumunda farklı ihtiyaçların oluşabileceğini görebilmektedir. 4 ve üzeri üyeliği olan okul yöneticileri fazla sayıdaki üyelikleri sayesinde üyelerin ihtiyaçlarını belirlemede hassasiyet geliştirerek daha yeterli olabilmişlerdir. Yöneticilikle ilgili derinlemesine bilgi sahibi olma yeterliğinde de 4 ve üzeri üyeliği olanların değerlendirmeleri ile diğerleri arasında anlamlı farklılık oluşmuştur. Üyelik sayısının fazla olması, özellikle sendika üyeliğinin katkısı ile okul yöneticiliğini bu

toplulukta paylaşılan değerler, konuşmalar, etkinlikler vs yoluyla okul yöneticiliğinde daha derinlemesine yeterli olmayı getirebilir. Dernek ve sendika, bir amaç birliği olup, aynı amaca yönelen kişilerin bir araya gelmeleriyle oluşur. Kişilerin özgür bir şekilde üye olma hakkı vardır (Eren, 1974). Özgür iradesi ile üye olan kişi bu topluluklarda da fikirlerini özgürce ifade edebilirler ve kuruluş amacı doğrultusunda bir araya gelindiğinde paylaşılanlar kişinin gelişimine katkıda bulunacaktır.

Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin üyelik sayısı ile entelektüel liderlik yetkinlikleri alanlarına ilişkin değerlendirmeleri arasında genel olarak farklılık oluşmamıştır. 4 ve üzeri üyeliği olan okul yöneticileri genel olarak kendilerini daha yüksek düzeylerde değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Entelektüel liderlik yetkinliklerinin tüm yetkinlik alanlarında anlatı belirtme durumlarında 4 ve üzeri üyeliği olan okul yöneticilerinin en az anlatı belirtme durumu olmuştur. 4 ve üzeri üyeliği olan çok az sayıda okul yöneticisi vardır. Az anlatı belirtme durumu bundan dolayı kaynaklanabilir. Model olma yetkinlik alanında sadece örgütün iç ve dış paydaşlarıyla ilişkiler geliştirilmesinde öncülük yapma yetkinliğinde okul yöneticilerinin üyelik sayıları doğrultusunda anlamlı bir fark görülmüştür. Hiç üyeliği olmayanlar ile hem 1-3 üyeliği olanlar hem de 4 ve üzeri üyeliği olanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Hiç üyeliği olmayanlar çok düzeyde yetkin olduğunu değerlendirirken diğerleri tam düzeyde yetkin olduğunu belirtmişlerdir. Dış paydaş olarak sendika, dernek, STK'lara üyeliği olmadığı için bağlantı kurmadığından örgütün dış paydaşları ile ilişkilerinde öncülük yapma yetkinliğinin üyeliği olanlara göre daha yüksek düzeyde anlamlı farklılık oluşturması doğaldır. Anlatı örneklerinde ise hiç üyeliği olmayan okul yöneticilerinin ise daha çok okul içindeki paydaşlar ile ilişkiler geliştirmeye öncelik verdiği görülmüştür. Üyeliği olan okul yöneticileri üyelikleri sayesinde dış paydaşlardan ve faaliyetlerinden haberdar olup bu paydaşlar ile ilişki geliştirilmesinde öncülük edebilir. Bu doğrultuda okulun iç ve dış paydaşları ile ilişkiler geliştirilmesine öncülük etmesinde okul

yöneticisinin üyeliği önemli bir etken olmaktadır. Gözetici ve savunucu olma yetkinlik alanında personelin çalışmalarındaki mesleki standartlara ve etik ilkelere uygun olmayan noktaları kişilerin motivasyonunu olumsuz yönde etkilemeyecek biçimde belirtme yetkinliğinde hiç üyeliği olmayanlar daha düşük bir değerlendirme ile 1-3 üyeliği olanlar arasında anlamlı bir farklılık ortaya koyulmuştur. Farklı birçok grup ile iletişim halinde olmak insan ilişkilerinde daha yapıcı olması yönünde kişileri destekleyebilir. 1-3 üyeliği olan okul yöneticileri üyesi oldukları dernek, sendika vb gibi topluluklarda bulunan diğer kişiler ile iletişime geçmeleri, mesleki standartlara ve etik ilkelere uygun olmayan noktaları kişilerin motivasyonunu olumsuz yönde etkilemeyecek biçimde belirtmelerini desteklemiş olabilir. Akçil (2012) ise motivasyon üyelik sayısının değil kıdem yılı arttıkça yöneticilerin motivasyon ve övgü rollerinin etkili olduğunu belirtmiştir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çoğunluğu 1yıl,1ay-5yıl yöneticilik süresinde olan okul yöneticileridir. Ölçekleri yanıtlayanların içinde en az sayıda olan okul yöneticileri 1ay-1yıl arasında yöneticilik yapanlar ile 20 yıl ve üzeri yöneticilik yapanlardır. Yüz yüze görüşmelerde ise daha deneyimli olduğu düşünülerek 10 yıl ve üzeri olan okul yöneticileri tercih edildiği için 10yıl-1ay-20yıl olanlar en fazla sayıdadır. Bu durum son beş yılda yapılan okul yöneticisi atamalarında okul yöneticilerinin yüksek oranda yenilendiğini göstermektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde yöneticilik süresinin okul yöneticilerinin yeterlik düzeyi ve entelektüel liderlik yetkinlik düzeyini etkileyen önemli bir demografik özellik olduğu söylenebilir. Yönetici yeterliklerindeki nicel bulgular yöneticilik süresine göre anlamlı farklılıklar ortaya çıkarmıştır. Entelektüel liderlik yetkinlik alanlarında da yöneticilik süresine göre anlamlı farklılıklar oluşmuştur. Anlatı belirtme durumları da nicel bulguları destekler yöndedir. Yeterlik alanlarında ve entelektüel liderlik yetkinlik alanlarında yaşanan yönetsel deneyimler okul yöneticilerinin kendilerini daha yeterli ve yetkin hissetmelerini sağlamıştır.

Yöneticilik süresi kavramsal ve teknik yeterlik alanlarında, teknolojik ve insancıl yeterlik alanlarının bazı maddelerinde etkili olmuştur. Hangi süreyle yöneticilik yaparsa yapsınlar tüm okul yöneticileri insancıl yeterliklere sahip olduklarını düşünmektedirler. En fazla deneyim belirtme durumu da insancıl yeterlikler alanındadır. Okul yöneticiliğini tercih etme sebebi olarak da insancıl yeterliklere sahip olma düşüncesi olduğu görülmüştü. Bu doğrultuda yöneticiliğe yeni başlayan 1ay-1yıl yöneticilik süresinde olanlar da insancıl yeterliklere sahiptirler. Okul örgütlerinde insan faktörünün ne kadar önemli olduğu ve insancıl yeterliklerin okul yöneticileri tarafından mutlaka sahip olunması gerekli yeterlikler olduğu ortaya çıkmıştır. Teknolojik yeterliklere tüm yöneticilerin önem verdiği görülmektedir. Kavramsal ve teknik yeterliklerin hemen hemen hepsinde yöneticilik süresi 1ay-1yıl yöneticilik süresi olan okul yöneticileri kendilerini diğer yöneticilik sürelerine göre daha az yeterli olarak değerlendirmesiyle anlamlı farklılık oluşturmuştur. Anlamlı farklılık oluşturmayan diğer maddelerde de 1ay-1yıl yöneticilik süresi olan okul yöneticileri kendilerini diğer sürelerdekilere göre daha düşük düzeyde yeterli olarak değerlendirmiştir. Anlamlı farklılık oluştursun ya da oluşturmasın düşük düzeyde değerlendirmeler olması sebebiyle okul yöneticiliğinde geçirilen bir yıllık süre kavramsal ve teknik yeterlikler yönünden kendini geliştirme süreci olarak değerlendirilebilir.

1ay-1yıl yöneticilik süresi olan okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin azlığından dolayı anlatı belirtme durumları da diğer yöneticilik sürelerindekiyle göre daha az olmuştur. Bu durum yeterli olacak düzeyde deneyim elde etmek için bir yıllık sürenin az olmasından kaynaklanabilir. 1ay-1yıl yöneticiliği olan okul yöneticilerinin teknik ve teknolojik yeterliklerde anlatı belirtme durumları olmamıştır. Bu durum yöneticiliğin teknik boyutunun öğretmenlikte deneyimlenmediği yönetici olduktan sonra da kısa süre içerisinde yeterli olacak düzeyde deneyim elde edilemeyeceği yorumlanabilir. Genel teknolojik yeterliklere öğretmenler de sahiptirler ancak okul yöneticilerin sahip olması gereken

teknolojik yeterliklerin de öğretmenlerde hemen yeterli düzeye gelmediği araştırma bulguları doğrultusunda söylenebilir. NETS'e (ISTE,2009) göre öğretmenlerin teknolojik yeterlik standartları ile yöneticilerin teknolojik yeterlik standartları ayrı olarak gruplandırılmıştır.

Teknolojinin gelişimine bağlı olarak gerekli yenilikleri sağlama ve belirlenen hedefleri gerçekleştirmek için teknoloji kaynaklarını uygun şekilde kullanma yeterliklerinde 1ay-1yıl yöneticilik süresi olanlar kendilerini daha düşük düzeyde yeterli olarak belirtmişlerdir. Bu durum 1ay-1yıl yöneticilik süresi olanlar ile diğer yöneticilik süresinde olanların görüşleri arasında anlamlı farklılık oluşturmuştur. Belirtilen teknolojik yeterlikler yöneticiliğin ilk yılında tam yeterli düzeye ulaşmadığı görülmektedir. Okul için teknolojik yenilikleri sağlama ve teknolojik kaynakları uygun şekilde kullanma yeterliği okul yöneticilerinde zaman ile oluşmaktadır.

Entelektüel liderlik yetkinlik alanlarında ve yetkinlik ifadelerin hemen hepsinde yöneticilik süresi etkili bir demografik özellik olmuştur. Yöneticilik süresi 1ay-1yıl olan okul yöneticileri kendilerini diğer yöneticilik sürelerine göre daha düşük düzeyde yetkin olarak değerlendirmesiyle anlamlı farklılık oluşturmuştur. Anlamlı farklılık oluşturmayan diğer maddelerin hepsinde 1ay-1yıl yöneticilik süresi olan okul yöneticileri kendilerini diğer sürelerdekilere göre daha düşük düzeyde yetkin olarak değerlendirmiştir. Anlamlı farklılık oluşturursun ya da oluşturmasın düşük düzeyde değerlendirmeler olması sebebiyle okul yöneticiliğinde geçirilen bir yıllık süre entelektüel liderlik yönünden kendini geliştirme süreci olarak değerlendirilebilir.

1ay-1yıl yöneticilik süresi olan okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin azlığından dolayı anlatı belirtme durumları da diğer yöneticilik sürelerindekiilere göre daha az olmuştur. 1ay-1yıl yöneticiliği olan okul yöneticilerinin bu süre için kavramsal ve teknik yeterliklerde diğerlerine göre daha düşük düzeyde olduğunu görmüştük bu durum sahip teknik ve teknolojik yeterliklerde anlatı belirtme durumları olmamıştır. Bu durum 1ay-1yıl

yöneticiliği olan okul yöneticilerinin entelektüel lider yetkinliklerine de daha düşük düzeyde sahip olmasını etkileyebilir. Yönetimsel deneyimlerinin belirtme durumları açısından değerlendirildiğinde 1ay–1yıl yöneticilik süresinde olan okul yöneticilerinin deneyimlerinin olma durumu da en azdır. Yönetimsel deneyim elde etme durumunun az olması entelektüel lider olarak yetkin olmamaya sebep olmaktadır.

Okul yöneticilerinin yönetimsel deneyimleri, yeterlikleri ve entelektüel liderlikleri arasındaki ilişki en fazla etkili olan demografik özellik olan yöneticilik süresi doğrultusunda değerlendirilmiştir. Yöneticilik süresine göre yeterlik alanlarında en az deneyime sahip olan ve kendilerini en düşük düzeyde yeterli olarak değerlendirenler 1ay-1yıl yöneticilik süresi olan okul yöneticileridir. 5yıl,1ay-10yıla kadar süre ile yöneticilik yapanlar kendilerini tam düzeyde yeterli değerlendirmiştir ancak deneyimleri doğrultusunda anlatı belirtme durumları azdır. Deneyimlerinin az olmasından dolayı 5yıl,1ay-10yıl yöneticilik süresine tam yeterliğe ulaşıyor denemez. Yöneticilik süresi arttıkça 10yıl,1ay-20yıla gelindiğinde tüm değerlerin arttığı ortaya çıkmıştır. 10yıl sonrasındaki deneyim belirtme durumlarının fazla olması ile okul yöneticileri de kendilerini tam yeterli olarak değerlendirmiştir. Bu doğrultuda diyebiliriz ki okul yöneticileri 10 yıllık bir yöneticilikten sonra tam yeterli olabilmektedir.

Okul yöneticilerinin yöneticilik süresine göre entelektüel liderlik yetkinlik alanlarındaki en az deneyime sahip olan ve kendilerini en düşük düzeyde yetkin olarak değerlendirenler 1ay-1yıl ile 1yıl,1ay-5yıl yöneticilik sürelerindedir. 5yıl,1ay-10yıl yöneticilik süresinden itibaren tüm yetkinlik alanlarındaki değerlendirmelere ve deneyimlere ait ortalamaların yükseldiği ortaya çıkmıştır. 10yıl,1ay-20yıl yöneticilik süresinden itibaren okul yöneticilerinin entelektüel lider olarak tam yetkin olduğunu söyleyebiliriz. Yöneticiliğin ilk yıllarında yeterli ve entelektüel lider olarak yetkin olamadıkları, zamanla kazandıkları yönetimsel deneyimleri ile 5 yıl içinde yeterlik kazandıkları, yeterli oldukları beş yıllık sürenin sonunda yani yöneticiliklerinin onuncu yılından itibaren entelektüel lider olarak yetkin

olmaktadırlar. Amit, Popper, Gal, Mamane-Levy ve Lisak'ın (2009) yaptıkları araştırma sonucunda zengin liderlik deneyimine sahip olanların üst düzey liderliğe sahip oluğu yönünde geçmiş liderlik deneyimlerinin liderlik seviyelerini çok açık bir şekilde değiştirdiğini ortaya konmuştur. Bu durum araştırma bulgularını deneyimlerin liderlik düzeyini etkilediği sonucunu desteklemektedir. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin okul yöneticilerinin yeterliklerinin ve entelektüel liderliklerinin üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu söylenebilir.

Okul yöneticileri yönetici oldukları ilk günden itibaren yönetsel deneyimler elde etmektedirler. Deneyimler elde ettikçe okul yöneticiliğinde daha yeterli hale gelmektedirler. Yeterlik sahibi oldukça da okul yöneticileri entelektüel liderlik yetkinliklerinde daha yetkin olmaktadırlar. Okul yöneticileri entelektüel liderlik düzeyini attırmak istiyorsa öncelikli olarak yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Örneğin Conroy'un (2000) belirttiği gibi Kavramsal bir yeterlik olan yöneticilik ve eğitimle ilgili araştırma sonuçlarını uygulamalara yansıtma yeterliğinde eğitimciler olarak okul yöneticileri eğitim ve araştırma ve geliştirme yoluyla eğitime değer katabileceklerini gösterecek olursa, otantik bir entelektüel topluluk haline geleceklerdir. Aynı zamanda araştırma ve geliştirme ile birlikte okul yöneticisi uygulamayı organize etmesi, kaynağı ve bilginin standardı olarak kabul etmesi, ahlaki temellere dayanan bir amacı tanımlaması ve taahhüt etmesi gereklidir. Daha sonra araştırma geliştirme sistemlerini anlamlı bir şekilde tartışabilir. Bu doğrultuda da okul yöneticisi entelektüel bir lider olma yolunda kendini geliştirmiş olur.

Genel olarak yöneticilik süresi arttıkça yönetsel deneyimlerinin içeriklerine bağlı olarak okul yöneticilerinin yeterliklere sahip olma düzeylerinin arttığını ve daha yetkin bir düzeyde entelektüel lider oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç

Araştırmada okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin yönetici yeterlikleri ve entelektüel liderlik yetkinlikleri üzerindeki etkisi ve birbirleri arasındaki ilişki düzeyleri incelenmiştir. Araştırmada bulguları doğrultusunda ulaşılan sonuçlardan en önemli olduğu düşünülenler maddeler halinde özetlenmiştir:

- Okul yöneticilerinin yaşanmış yönetsel deneyimlerinden oluşan 200'e yakın sayıda anlatı ile yönetsel deneyim havuzu oluşturulmuştur.
- Okul yöneticilerin yönetsel deneyimlerine yöneticilik sürecinde insan ilişkilerinde yaşadıkları, okul lideri olma yönündeki çabaları, risklerle başa çıkma uğraşları ve okul yönetimi için yapıp ettikleri kaynaklık etmiştir.
- Okul yöneticilerinin yöneticiliklerinin ilk beş yılında yönetsel deneyimlerinde mevzuata hâkim olmadıkları ve okulların içinde bulunduğu mevcut şartlar açısından zorlandıklarını belirtmişlerdir. Zorunluluktan ve şartlardan dolayı müdür yetkili öğretmen olarak okul yöneticisi olanlar çok zorlanmıştır.
- Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin kavramsal yeterliklere ve insancıl yeterliklere sahip olduklarını düşünerek yöneticiliği tercih ettikleri görülmüştür. İnsanlarla iyi ilişkiler kuran ve kavramsal olarak hedefleri olan, bu doğrultuda planlama ve organizasyon becerisi olanlar okul yöneticiliği yapabileceklerine inanarak yöneticiliği tercih etmişlerdir.
- Yöneticilik yapabileceğine inanma, yönetici olabilecekleri yönünde destek alma ve yönetici olması önerilme okul yöneticisi olmada önemli tercih sebepleri olmuştur. Bu sebeplerle okul yöneticisi olanlar azimle kendilerini geliştirmişler ve işini severek yapan yoğun mesaiye rağmen yöneticilikten kopamayan yöneticilere dönüşmüşlerdir.
- Araştırmaya katılan okul yöneticileri, yöneticiliklerinin ilk yılında kendilerini çok yeterli görmektedirler. Sonraki dört yıl içerisinde yeterliklerini geliştirmişlerdir. 5 yıldan sonraki süreçte ise yönetici yeterliklerine sahip olduklarını deneyimlerinden ve ölçek değerlendirmelerinde ortaya çıkmıştır. Yöneticiliğin ilk yıllarında yeterli olmadıklarını

hissetmişler ve kendilerini geliştirmişlerdir. Bu gelişimin etkisi ve yılların geçmesiyle okul yöneticileri kendilerinin daha deneyimli olduklarını hissetmektedirler. Bu durum okul yöneticilerinin yöneticilikte yeterli olabilmeleri için en az 5 yıl yöneticilik yapması gerekmektedir.

- Ölçek değerlendirmelerinde ve deneyimlerin analizlerinde belirtildiği gibi okul yöneticilerinin kavramsal yeterliklere sahip olma düzeyi yöneticiliğin ilk beş yılında düşüktür, 5-10 yıllık süreçte artmaktadır, en üst düzeye ise 10-20 yıl arasında ulaşmaktadır. Yöneticilikte derinlemesine sahip olduklarını düşündüklerinde okul yöneticileri etkili liderlik özellikleri gösterebilmişlerdir.

- Teknik yeterlikler, özellikle zorunluluk ve şartlardan dolayı okul yöneticisi olanlarda ve henüz deneyimsiz olduklarından yöneticiliğin ilk yılında çok düşük düzeydedir. Teknik yeterliklere sahip olma düzeyi en yüksek düzeyine 10 yılda ulaşmaktadır. Okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinde örgütsel hedeflere ulaşmak için gerekli insan ve mali kaynakları belirlemede yeterli oldukları görülmüştür.

- İnsancıl yeterliklerde de diğer yeterlik alanlarında olduğu gibi yeterlik düzeylerinin yıllar geçtikçe artmakta ve 5 yıldan sonra en üst düzeylere ulaşmaktadır. Eğitim yöneticiliğinde sadece öğretmenler değil okulun diğer paydaşlarının da insan olması ve birlikte çalışılması nedeniyle insancıl yeterliklere sahip olmak yöneticilikte oldukça önemlidir. Okul yöneticileri insancıl yeterlikler olarak çatışma ve hayal kırıklıklarına karşı soğukkanlılığını ve kontrolünü korumuşlar ve insanların karşılaştıkları sorunlara çözüm bulmak için onlara yardımcı olmuşlardır.

- Yöneticiliğinin ilk yılında olan okul yöneticilerinin teknolojik yeterliklere sahip olma düzeyi düşüktür. 10 yılda yöneticilerin teknolojik yeterlikleri artmış ancak 20 yıl ve üzeri yıl süredir okul yöneticilerinin teknolojik yeterlikleri sahip olma düzeyi tekrar düşmüştür. 20 yıl üzeri yöneticilik yapmış olanlar an itibarı ile yıl fazlalığından yaşlarının da diğerlerine göre büyük olabileceği düşüncesiyle teknolojik yeterliklerde teknolojideki değişim hızını yaşı

büyük olanların daha yavaş yakaladıkları düşünülebilir. Okul yöneticileri teknolojik yeterliklerden en fazla belirlenen hedefleri gerçekleştirmek için teknoloji kaynaklarını uygun şekilde kullanmışlardır.

- Entelektüel liderlik yetkinlik düzeyleri yöneticilik süresi ile orantılı bir şekilde artmaktadır. 10 yıl ve üzeri okul yöneticiliği yapanlar entelektüel liderlik yetkinliklerine daha yüksek düzeyde sahiptirler. 10 yıl ve üzeri yöneticilik süresinden sonra okul yöneticileri entelektüel liderlik yetkinliklerini gösterebilmektedirler.

- İlk beş yılda entelektüel liderliğin model olma yetkinlik alanında okul yöneticileri tam yetkin olamadıkları görülmektedir. Deneyimlerin içeriklerinden de daha fazla model almaya ihtiyaçları olduğu anlaşılmaktadır. Okul yöneticiliği adeta sorun çözme yeri olarak görülmüştür ve yöneticilik bilgisini sorunların çözümünde kullanmada beş yıldan sonraki deneyim sürelerinde olanlar kendilerini daha fazla yetkin olarak değerlendirmiştir. Model olma yetkinliklerinden başarılı çalışmaları her fırsatta dile getirmeyi okul yöneticilerin deneyimlerinde çok az rastlanmıştır.

- Okul yöneticilerinin gözetici ve savunucu olma yetkinlik düzeyinin yükselebilmesi 10 yıl gibi bir sürede kazanılmaktadır. Okul yöneticileri en çok mevcut koşulların değişmesine yönelik vizyon geliştirmişler ve görev yaptıkları her okulda bu vizyon doğrultusunda etkinlikler yürütmüşlerdir. Yerel ve ulusal sosyal hizmet organizasyonlarında gönüllü olarak çok fazla yer alamadığını ve kendi okullarında da gönüllü katılım sağlayamadığını belirten deneyimlerden okul yöneticilerinin gönüllülük ile katılımda yetkin olamadıkları anlaşılmaktadır.

- Okul yöneticilerinin en fazla kazandırıcı olma yetkinliklerini geliştirmeye ihtiyaçları vardır. Okul yöneticileri 5 yıl yöneticilik süresinden sonra kazandırıcı olmada yetkin olduklarını düşünseler de deneyim içeriklerinden en fazla kazandırıcı olma yetkinlik 20 yıl ve üzeri yöneticilik süresinde olanlardadır. Deneyimlerin içeriğinde de okul yöneticilerinin

daha çok görünürlüğü olan (vitrin denilen) maddi kazanımlar ile kuruma kaynak sağlayıcı çalışmalar yürüttükleri görülmektedir.

- Araştırma resmi okullarda görev yapan okul yöneticileri ile yürütülmüştür. Okul yöneticilerinin deneyimlerinde etkinliklerde yer alarak kurumunu tanıtmaya içeriğine çok az rastlanmıştır. Bu doğrultuda okul yöneticileri etkinliklerde yer alarak kurumunu tanıtmada az yetkin olduğunu söyleyebiliriz.

- Katılımcı okul yöneticilerinin çoğunluğu erkektir, lisans ve eğitim fakültesi mezunudur. Okul yöneticilerinin çoğunluğu 1-3 arası bir üyeliğe sahiptir. Yöneticilik süresine göre en fazla 1yıl,1ay-5yıl yöneticileri görev yapmaktadır. Erkek okul yöneticilerinin fazla olması kadınların yönetici olması yönünden fırsat eşitliğinin sağlanmadığını göstermektedir. Okul yöneticiliğinde lisansüstü eğitim almanın yönetici niteliğinin geliştirilmesinde önemli olduğu birçok araştırmada, çalıştaylarda, milli eğitim şuralarında vurgulanmıştır. Lisansüstü eğitimin önemi vurgulansa da lisansüstü mezunu yönetici sayısının fazla olmaması üzücüdür. Yöneticilik süresine göre en fazla oranın 1yıl,1ay-5yıl süredir yöneticilik yapanlarda olması yöneticilikte henüz yeni olan bir grubun olduğunu göstermektedir. Bu durumda yönetici atamalarında yapılan son düzenlemelerin etkili olduğu, yönetici kadrolarının tazelandığını göstermektedir.

- Kadın yöneticiler erkek yöneticilere göre daha düşük düzeyde entelektüel liderlik yetkinliklerine sahiptir. Kadın yöneticilerinin kazandırıcı olma yetkinlik alanında deneyimlerinin az olması yetkinlik düzeyinin de erkeklere göre daha düşük düzeyde olmasına sebep olmuştur. Erkek yöneticiler kazandırıcı olma yetkinliklerine kadınlara göre daha fazla yetkindirler.

- Okul yöneticilerinin eğitim durumu kazandırıcı olma yetkinlik alanında ve entelektüel liderlik yetkinliklerinde anlamlı farklılıklar oluşmuştur. 20 yıl üzeri okul yöneticilik süresi olan ön lisans mezunu okul yöneticileri kendilerini yılların verdiği deneyim ile lisans ve lisansüstü eğitim yapanlara göre kendilerini daha yüksek düzeyde yetkin olarak

değerlendirmişlerdir. Ancak deneyim içeriklerinde ön lisans mezunlarının değil de lisans mezunlarının daha yetkin olduğu görülmektedir.

- Lisansüstü eğitim mezunları, kavramsal ve iletişim yeterliklerinde bazı maddelerde kendilerini daha yeterli görmektedirler. Gözetici ve savunucu olma yeterliklerinde de bazı maddelerde lisansüstü mezunlarının daha yetkin olduğu yönünde deneyim analizleri yapılmıştır.

- Mezun olunan fakülte türü olarak eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi ve diğer fakültelere göre inceleme yapılmıştır. Fakülte türlerinin hiçbiri yeterlik ve entelektüel liderlik yeterlik alanında anlamlı farklılık oluşturmamıştır. Mezun olunan fakülte türü yeterliklerde ve entelektüel liderlik yeterliklerinde fark yaratan bir özellik değildir.

- Okul yöneticilerinin sendika, dernek vs gibi topluluklara üye olma sayısı yönetici yeterliklerinde ve yeterlik alanların hiç birinde üyelik sayısı anlamlı farklılık oluşturmamıştır. Entelektüel liderlik yeterliklerinde ise hiç üyeliği olmayan okul yöneticileri üyeliği olan okul yöneticilerine göre, örgütün iç ve dış paydaşları ile ilişkiler geliştirilmesinde öncülük yapmada ve personelin çalışmalarındaki mesleki standartlara ve etik ilkelere uygun olmayan noktaları kişilerin motivasyonunu olumsuz yönde etkilemeyecek biçimde belirtmede anlamlı fark oluşturarak kendilerini daha düşük düzeyde yetkin değerlendirmişlerdir.

- Yöneticilik süresi insancıl yeterlikler hariç tüm yeterlik alanlarında ve yönetici yeterliklerinin düzeylerinin belirlemede etkili bir demografik özellik olmuştur. Aynı şekilde entelektüel liderlik ve yetkinlik alanlarında da yöneticilik süresi anlamlı farklılıklar oluşturmuştur.

- Yönetimsel deneyim, yönetici yeterlikleri ve entelektüel liderlik yeterlikleri ilişkisi değerlendirilmiştir. Okul yöneticileri yönetimsel deneyimler elde etmektedirler. Deneyimler elde ettikçe daha yeterli oldukları görülmüştür. Yeterlik sahibi oldukça da okul yöneticileri entelektüel liderlik yeterliklerine de sahip olmaktadır.

- Genel sonuç olarak yöneticilik süresi arttıkça yönetsel deneyimlerinin içeriklerine bağlı olarak okul yöneticilerinin yeterliklere sahip olma düzeyleri artmakta ve yeterliklere sahip olma düzeyleri arttıkça da daha yetkin bir düzeyde entelektüel lider olmaktadır. Yöneticiliğin ilk yıllarında okul yöneticileri yeterli ve entelektüel lider olarak yetkin olamamaktadırlar. Zamanla kazandıkları yönetsel deneyimleri ile 5 yıl içinde yönetici yeterliklerini kazanmaktadır. Beş ve on yıllık süre içerisinde yeterlikleri artmaya devam etmektedir. Yöneticiliklerinin onuncu yılından itibaren okul yöneticileri entelektüel lider olarak yetkin olmaktadır. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin okul yöneticilerinin yeterliklerinin ve entelektüel liderliklerinin üzerinde olumlu bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler sunulmuştur. Öncelikle uygulayıcılara öneriler belirtilmiştir. Daha sonrasında ise araştırmacılara yönelik öneriler maddeler halinde verilmiştir.

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Uygulayıcılara yönelik öneriler iki bölümde sunulmuştur. Birinci bölümde araştırmaya katılan okul yöneticilerinin önerileri verilmiştir. İkinci bölümde araştırmacının uygulayıcılara önerileri sunulmuştur.

Okul yöneticilerinin uygulayıcılara önerileri

Araştırmaya katılan okul yöneticilerine “Okul yöneticisi olmayı düşünenlere, deneyimlerinizden yola çıkarak, yönetici olduklarında neler yapmalarını ve bunları nasıl yapmalarını önerirsiniz?” sorusu sorulmuştur. 51 okul yöneticisinin önerileri olmuştur. Bu önerilerde öne çıkanlar belirtilmiştir. Alınan cevaplarda okul yöneticileri,

- En fazla insan ilişkilerine önem vermelerini, okullarında insana değer vermelerini ve insan ile çalıştıklarını unutmamalarını,

- Okul yöneticisi olduklarında mutlaka ve mutlaka öğretmenlerle, çalışanlarla, öğrencilerle ve diğer kişilerle iletişime dikkat etme ve gereken iletişim becerilerine sahip olmalarını,
- İletişim becerilerini geliştirmeleri ve iletişimlerine dikkat etmelerini,
- Kişilik özelliklerine uygun olduğunu düşünüyorlarsa yönetici olmalarını,
- Asgari düzeyde bilgi ve donanıma mutlaka sahip olarak yöneticiliğe başlamalarını, yönetici olduktan sonra ise mutlaka kendilerini geliştirmelerini,
- Çalıştıkları okulda ekip ruhu oluşturmalarını
- Hedef belirleyip bu doğrultuda planlı yaparak çalışmalarını

önermişlerdir.

Araştırmacının uygulayıcılara önerileri

İkinci bölüm için araştırma sonuçları doğrultusunda araştırmacı tarafından uygulayıcılara öneriler sunulmuştur. Uygulayıcılar olarak okul yöneticilerine ve MEB'e öneriler sunulmuştur. Uygulayıcılara yönelik öneriler aşağıdaki maddelerde belirtilmiştir.

- Okul yöneticilerinin yaşanmış yönetsel deneyimlerini paylaştıkları anlatılardan oluşturulan deneyim havuzundan yönetici yetiştirme eğitimlerinde örnek olay yöntemi ile kullanılarak yararlanılabilir. Eğitim yönetiminde kullanılan örnek olaylar, yaşanmış olaylar üzerinden geliştirilmiş kurgu olaylar da olabilmektedir. Bu nedenle katılımcıların izinleri doğrultusunda okul yöneticilerinin yönetsel deneyimleri gerçek yaşanmış halleri ve anlatım orijinalliğini bozmadan ve katılımcı kimliğini gizleyecek şekilde örnek olaylar olarak deneyimleri paylaşılabilir. Araştırmada belirtilen alıntılar örnek olay olarak kullanılmadan önce içerik çözümlenmeleri yapılarak kullanıma uygun hale getirilmelidir. Yönetici yetiştirme eğitimlerinde kullanılabileceği gibi bu deneyimlerin yol gösterici olması amacıyla daha fazla okul yöneticisine ulaşması sağlanmalıdır. Daha fazla okul yöneticisi için bu deneyimler görsel materyallere (karikatür, öykü, kitap, çıktı, video vs) dönüştürülerek çoğaltılabilir okullara okul

yöneticilerine kaynak olarak gönderilebilir. Daha fazla deneyim sayısında oluşan daha farklı deneyimlerin edinildiği anlatı sayıları çoğaltılmalıdır. Okul yöneticileri okul yönetimi sırasında örnek olay kartlarına yaşadıkları yönetsel deneyimleri yazarak paylaşımı ile örnek olay sayısının çoğaltılması yoluna gidilebilir.

- Deneyimli okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinden tüm okul yöneticilerinin faydalanmasını sağlayacak bölgesel düzeyde deneyim paylaşım toplantıları küçük gruplar, aynı okul türünde görev yapan okul yöneticilerinden oluşan grupların katılımı ile düzenlenebilir. Balyer ve Gündüz (2011) çalışmasında Türkiye için yönetici yetiştirme model önerisinde bulunmuşlardır. Burada okul yöneticilerinin hizmet içinde yetiştirilmesinde deneyimleri paylaşım eğitimi yapılmasını önermiştir. Deneyim paylaşım eğitiminde; belli eğitim bölgelerinde görevli müdürlerin eğitim öğretim yılı başında ve ortasında olmak üzere en az iki defa bir araya gelerek, deneyimlerini birbirlerine aktarmaları sağlanır. Bu süreçte müdürler, bölgede yaygın olan sorunların veya okul temelli sorunların çözümüne ilişkin buldukları veya kullandıkları yöntemleri karşılıklı olarak paylaşırlar. Yine burada eğitim öğretimin, okulun ve personelin geliştirilmesine yönelik çalışmalara yeni boyutlar kazandırılmaya çalışılır. Ayrıca geleceğe dönük planlar yapılır. Bir sonraki toplantıda bu planların gerçekleşme durumu değerlendirilir. Deneyim paylaşımları bu önerilen formatta da yapılabilir. Ayrıca bu toplantılar düzenli aralıklarla ya da ihtiyaç olma durumunda da toplanabilir.
- Okul yöneticilerinin yöneticiliklerinin ilk beş yılında yönetsel deneyimlerinde zorlandıklarını belirten ifadeler mevcuttur. Özellikle zorunluluktan ve şartlardan dolayı okul yöneticisi olanlar çok zorlanmıştır. Bu durumda mevzuata hâkim olmadıkları ve okulların içinde bulunduğu mevcut şartlar açısından zorlanmışlar ve teknik yeterliklere sahip olmadıkları görülmektedir. Yönetsel deneyimlerinde ilk beş yılın öğrenmekle geçtiği belirtilmiştir. Bu şekilde ve şartlarda okul yöneticisi olanları özellikle ilk beş yıl destekleyecek bir sistem kurulmasına ihtiyaç olduğu

görülmektedir. İlçe ve İl Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından bu durumda olan okul yöneticileri mutlaka desteklenmelidir. Yazışmalar, mevzuat, okuldaki etkinliklerin yürütülmesi gibi konularda bilgi ve destek alması için müdürlükler ile okullar arasında danışma masaları, iletişim hatları kurulabilir. Katılımcı okul yöneticilerinden 1 yıl, 1 ay - 5 yıl yöneticilik süresinde olanların mevcut sayısı fazla olduğundan yönetici yeterlikleri olarak henüz kendini geliştiren bir grubun olduğu görülmektedir. Bu grubun yönetici yeterliklerinin geliştirilmesinde yönetsel deneyimleriyle onları destekleyecek düzenlemelerin ivedilikle hayata geçirilmesi önerilir.

- Okul yöneticilerini ilk beş yılda yönetici yeterliklerine tam düzeyde sahip oldukları görülmüştür. Bu sürenin daha aza indirilmesi eğitimde deneyim kazanmakla geçen beş yılın kazanılması bir kuşak öğrencinin eğitiminin heba edilmemesi demektir. Bu durum yönetici yeterliğine en yüksek düzeylerde sahip adayların yönetici olmasını sağlayacak bir düzenleme ile de yapılabilir. Sarpkaya'nın (1997) da belirttiği gibi MEB'de her düzeyde atama politikasının yeterliliğe ve nesnel ölçütlere ve seçime dayalı olması nitelikli yöneticilerin işbaşına gelmesini sağlayacaktır.
- Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin kavramsal yeterliklere ve insancıl yeterliklere sahip olduklarını düşünerek yöneticiliği tercih ettiklerini sonucuna ulaşılmıştı. Yöneticilik yapabileceğine inanan, yönetici olabilecekleri yönünde destek alan ve yönetici olması önerilen okul yöneticileri olmuştur. Okul yöneticisi seçimlerinde yönetici olmak isteyen adayların öncelikle kavramsal ve insancıl yeterliklere sahip olma durumu adayların okul yöneticileri tarafından yeterlik maddeleri üzerinden değerlendirilebilir. Yeterlik düzeyleri doğrultusunda yine adayların okul yöneticileri ve okul paydaşları (öğretmen, veli ve öğrenci olabilir) tarafından yönetici olabileceğini öneren görüşleri alınabilir. Bu değerlendirmeler ve görüşler okul yöneticisinin seçiminde dikkate alınabilir.

- Okul yöneticilerinin, yöneticiliğin on yılı sonrasında özellikle lisansüstü eğitim yapanların artmasıyla kavramsal yeterliklere sahip olma düzeylerinin arttığı ve bu yönde deneyimler elde ettikleri görülmüştür. Bu nedenle kavramsal yeterliklere sahip olma düzeylerini arttırmak için okul yöneticilerinin kavramsal yeterliklerini geliştirebilecekleri yetiştirme programları yoğun şekilde düzenlenmelidir. Kavramsal yeterliklere sahip adayların okul yöneticisi olması açısından eğitim yönetimi ve denetimi alanında lisansüstü eğitim yapmış olanlara öncelik verilmelidir. Yönetici olduktan sonra okul yöneticilerinin alanda lisansüstü eğitim yapmaları desteklenebilir, bu doğrultuda mevzuat düzenlemeleri yapılabilir.
- Okul yöneticilerinin teknolojik yeterliklerinin yöneticiliklerinin ilk on yılı içerisinde geliştiği görülmüştür. On yıl ve üzeri yıl süredir okul yöneticiliği yapanlarda teknolojik yeterliklere sahip olma düzeyi düşüktür. Özellikle 20 yıl üzeri süredir okul yöneticiliği yapanlara çağın teknolojisini okullarında etkili bir şekilde kullanabilmeleri, yönetebilmeleri ve teknoloji yeterliklerine sahip olma düzeylerini arttırmaları açısından hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.
- Yönetici yeterliklerine sahip olma düzeyleri ve deneyimleri en düşük 1ay-1yıl, en yüksek ise 10 yıl, 1ay-20 yıl arası yöneticilik süresi olan okul yöneticilerindedir. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin yeterliklerinin artırılmasında aday öğretmenlerin yetiştirilmesi süreçlerine benzer bir sistemle okul yöneticilerine de aday yönetici olarak yetiştirme süreci uygulanabilir. Yetiştirme sürecinde ise 10 yıl, 1ay-20 yıl arası yöneticilik süresi olan okul yöneticilerinden danışman yönetici olarak yararlanılabilir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yöneticilik sürelerine bakıldığında 1ay-1yıl yöneticilik süresi ile 20 yıl ve üzeri okul yöneticilik süresi olan okul yöneticilerinin sayıları birbirine denk düşmektedir. Bu iki grubun sayılarının birbirine denk olan bölgelerde (örneğin araştırmanın yapıldığı Tekirdağ ilinde) bu önerinin pilot uygulaması yapılarak etkililiği incelenebilir. Etkili bir süreç olarak değerlendirilmesi

durumunda geliştirilerek Türkiye genelinde yaygınlaştırılan bir süreç olarak uygulanabilir. Etkililiği olmadığı yönündeki değerlendirmeler üniversitelerin eğitim yönetimi ve denetimi anabilim dalları öğretim üyeleri tarafından desteklenebilir.

- İlk beş yılda okul yöneticilerinin model olma yetkinliklerinde tam yetkin olamamaları ve model almaya ihtiyaçları olduğundan, okul yöneticilerine model olma yetkinliklerini geliştirmeleri amacıyla 10 yıllık yöneticilik deneyimi olan okul yöneticileri tarafından müşavirlik hizmeti sunulabilir.
- Okul yöneticilerinin gözetici ve savunucu olma yetkinlik düzeyinin yükselebilmesi 10 yıl gibi bir sürede kazanıldığından yöneticiliğin ilk on yılında bu yetkinlik alanında yöneticilerin kendini geliştirebilmesi için yönetici deneyimlerinin paylaşıldığı, deneyimlerin analizlerinin yapıp uygulamaların tartışıldığı platformlar ilçe, il milli eğitim müdürlükleri aracılığı ile oluşturulabilir.
- Okul yöneticileri kazandırıcı olma yetkinliklerine sahip olma konusunda çok zorlandıkları deneyimlerinde görülmüştür. Ayrıca ölçek değerlendirmelerinde de kendilerini kazandırıcı olma adına çok yüksek düzeylerde görmemektedirler. Bu nedenle okul yöneticilerinin kazandırıcı olma yetkinliklerinin geliştirilmesi açısından okullarına maddi ve manevi anlamda kazandırmak istedikleri ve bu yöndeki etkinlikleri doğrultusunda ilçe, il milli eğitim müdürlükleri ve bakanlık düzeyinde desteklerin yapılmasına devam edilmesi hatta artırılması önerilebilir. Hatta okul yöneticileri kazandırıcı olma yetkinliklerini kazanacakları hizmet içi eğitimlere, proje eğitimlerine alınabilirler. Diğer okul yöneticilerinin kazandırıcı olma yetkinlikleri kazandıkları etkinliklerin uygulamalarına dâhil edilebilirler. Özellikle kadın yöneticiler bu konuda daha fazla desteklenebilirler.
- Okul yöneticilerini demografik özelliklerine göre değerlendirdiğimizde kadın yöneticilerin sayısı azdır. Kadınlar yönetici olmaları yönünde teşvik edilebilir böylece nicelikleri artırılabilir. Ayrıca mevcut kadın yöneticilerin yeterliklerini ve entelektüel

liderlikler yetkinliklerini arttırmaya yönelik eğitimler düzenlenebilir. Ayrıca okul yöneticilerini üyelik sayılarını arttırmaları da teşvik edilebilir. Böylece okul yöneticilerinin daha yetkin düzeyde entelektüel lider olmaları sağlanabilir. Fakülte türünün herhangi bir etkisi olmadığı görüldüğünden okul yöneticilerinin seçiminde fakülte türü ayrımının yapılmamasına devam edilebilir.

- Okul yöneticilerinin yeterliklere sahip olma düzeyi arttıkça entelektüel liderlik yetkinliklerine sahip düzeyleri de artmaktadır. Okul yöneticisi yönetici olduğu kadar lider de olmalıdır. Günümüzde okul yöneticilerinin entelektüel lider olması öngörülmektedir. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin yeterlikleri beş yıllık bir sürede ve entelektüel liderlik düzeyleri ise 10 yıllık bir sürede yükselmektedir. Bu doğrultuda 20 yıl ve üzeri yöneticilik deneyimi olan okul yöneticilerinden oluşan okul yöneticisi danışma kurulu oluşturularak özellikle yöneticiliklerinin ilk beş yılı süresince müşavirlik hizmeti sunulmalıdır. 20 yıl ve üzeri okul yöneticilerinden oluşturulacak bu oluşumun adının danışma kurulu olması önerilir. Okul yöneticilerinden oluşturulan danışma kurulları yurt dışında bazı ülkelerde vardır. Örneğin, Slovenya, Çin (Şhangay) gibi ülkelerde bu kurullar mevcuttur (Bakioğlu ve Özcan, 2013). Bu kurulların yapıları incelenerek bunlara benzer yapılarda olacak şekilde Türkiye’de de bu tarz kurullar oluşturulabilir. Danışma kurullarındaki deneyimli okul yöneticileri deneyimlerini paylaşarak ilk beş yılında olan okul yöneticilerini destekleyebilir. Böylece okul yöneticileri yeterliklerini ve entelektüel liderlik yetkinliklerini geliştirerek daha kısa sürede nitelikli hale getirilebilir.
- Belirlenen yeterlik alanlarındaki yeterlikler doğrultusunda yöneticileri yetiştirmek için yeterlik geliştirme programları hazırlanabilir. Bu programların hazırlanması ve uygulanmasında MEB, özellikle bünyesinde Eğitim Yönetimi ve Denetimi programları uygulayan üniversiteler ile işbirliği yapabilir. Okul yöneticisi olmak isteyenler yönetici olarak atanmadan önce ve mevcut yöneticiler yöneticiliklerinin ilk

beş yılında yönetici yeterliklerini geliştirme programlarına alınabilir. Hazırlanan programlar doğrultusunda katılımcılara sertifika verilebilir. Bu sertifikaya sahip olanlara okul yöneticilere atamalarda ek puan ve ya öncelik verilebilir.

- Okulda lider olması gereken okul yöneticisinin entelektüel lider olarak kendini yetiştirebilmesi için belirlenen yetkinlik alanlarındaki yetkinlikler doğrultusunda yöneticileri yetiştirmek için entelektüel liderlik yetkinlikleri geliştirme programları hazırlanabilir. Bu programların hazırlanması ve uygulanmasında MEB üniversiteler ile işbirliği yapılabilir. Beş yıl süredir yöneticilik yapan okul yöneticileri yetkinliklerini geliştirme programlarına alınabilir. Hazırlanan programlar doğrultusunda katılımcılara sertifika verilebilir. Bu sertifikaya sahip olanlara atamalarda ek puan verilebilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırmacılara yönelik öneriler, araştırma sürecindeki sınırlıklardan dolayı araştırılmamış konuların araştırılması yönündedir. Bu öneriler doğrultusunda farklı araştırmalar yapılabilir. Araştırmacılara öneriler maddeler halinde aşağıda belirtilmiştir.

- Araştırma sadece Tekirdağ ilini kapsadığı için diğer illerde, bölgelerde ve ya Türkiye genelinde yapılabilecek şekilde tasarlanarak yürütülebilir. Bu doğrultuda araştırmanın genellenebilirliği ve güvenilirliği daha yükseltilebilir.
- İl, Bölge ve Türkiye kapsamında ele alınarak farklı özelliklerdeki çalışma gruplarının arasındaki farklılıklar ve farklılık varsa bunların nedenleri araştırılabilir. Bu doğrultuda çalışma grubunun deneyimlerini, yeterlik düzeyini ve entelektüel liderlik yeterliklerini etkileyebilecek değişkenler araştırılabilir. Bu şekillerde yapılacak araştırma bulguları ile yönetici yeterlikleri ve entelektüel liderliği üzerinde olumlu ya da olumsuz etkili olabilecek değişkenler varsa tespit edilebilir.
- Araştırma kapsamında araştırılan okul yöneticilerinin yeterlikleri, entelektüel liderlik yetkinlikleri ve deneyimleri ayrı ayrı çalışmalarda daha kapsamlı ele alınarak her bir

konuda daha ayrıntılı ve derinlemesine ele alınabilir. Bu doğrultuda daha kapsamlı araştırmalardan elde edilecek

- Okul yöneticilerinin yeterlikleri ve entelektüel liderliği konuları genel olarak çalışılmış okul türüne göre değerlendirmeler yapılmamıştır. Görev yapılan okul türüne göre değerlendirmelerin yapılabileceği araştırmalar yapılabilir. Okul türlerindeki farklılıklar doğrultusunda okul türlerine göre yeterlikler ve yetkinlikler oluşturulabilir.
- Araştırmada yönetici yeterlikleri deneyimleri ile birlikte ele alındığından sadece okul yöneticilerinin deneyimleri ve ölçek aracılığı ile belirlenen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmiştir. Deneyimlerde çok yüksek değerlere ulaşılmamış ancak okul yöneticileri kendilerini yüksek düzeyler değerlendirmişlerdir. Bu durum okul yöneticilerinin kendilerini yüksek düzeylerde değerlendirme eğiliminde olduğundan da kaynaklanabilir. Okul yöneticilerinin yeterlik düzeylerinin değerlendirilmesi ölçek aracılığıyla, göstermesi gereken ve gösterdikleri yeterlik düzeylerine ilişkin sadece yöneticilerin görüşleri alınarak değil aynı anda okul yöneticilerinin, öğretmenlerin, velilerin ve hatta öğrencilerin görüşleri alınarak değerlendirilebilir. Bu yöntemle yapılan araştırma sonuçları okul yöneticilerinin yeterliklerinin değerlendirilmesinde daha gerçekçi sonuçlara ulaşılmasını sağlayabilir. Böylece mevcut okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin araştırma sonuçları doğrultusunda gerekli düzenlemeler, uygulamalar yapılabilir. Aynı şekilde okul yöneticilerinin entelektüel liderlik yetkinliklerinin değerlendirilmesi için de aynı yöntemle araştırmalar yapılabilir.
- Okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin yeterlikleri ve entelektüel liderlik yetkinlikleri üzerine etkisi araştırmasının aynı konu başlığı ve yöntemi ile sadece özel okul yöneticileri ile yapılabilir. Özel okullar için yapılacak araştırmanın sonuçları ile bu araştırma sonuçları karşılaştırılarak özel okul ve resmi okul yöneticisi arasındaki benzerlikler ve farklılıklar ortaya konabilir. Böylece resmi ve özel okulların da okul yöneticileri açısından karşılaştırılması yapılabilir.

Kaynakça

- Abat, E. (2010). *Eğitim yönetimi uzmanlarının okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin zihinsel modelleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Açıkalın, A. (1977). *Milli eğitim müdürlerinin yeterlikleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Açıkalın, A. (1996). *Çağdaş örgütlerde insan kaynağının yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Açıkalın, A. (2016). *Toplumsal, kurumsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Önder Matbaacılık.
- Açıkgöz, K. (1994). *Eğitimde etkili yönetici davranışları*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Adıgüzel, S. (2007). *İlköğretim okulu müdürlerinin deprem ile ilgili kriz yönetimine ilişkin yeterlikleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ağaoğlu, E., Altinkurt, Y., Yılmaz, K. ve Karaköse, T. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri (Kütahya İli). *Eğitim ve Bilim*, 37 (164), 159-175.
- Ağaoğlu, E., Gültekin, M. ve Çubukçu, Z. (2002). Okul yöneticisi yeterliklerine dayalı eğitim programı önerisi: Hizmet öncesi-hizmetiçi eğitim. C. Elma ve Ş. Çınkır (Ed.), *21.Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu* (ss.145-161). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Akan, D., Yıldırım, İ. ve Yalçın, S. (2014). Öğretmenlerin algıladıkları yönetici yeterlik davranışları ile ilköğretim kurumları yöneticilerinin ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaları arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (28), 187-207.

- Akçadağ, T. (2013). Okul yöneticilerinin bakış açılarıyla üst yönetimler: sorunlar, beklentiler, çözüm önerileri ve yansımalar. *International Journal Of Human Sciences*, 10 (2), 379-399.
- Akçadağ, T. (2014). Okul yöneticilerinin bakış açılarıyla yöneticilerin yetiştirilme, atama ve yer değiştirmeleri; sorunlar ve çözümler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 135-150.
- Akçay, C. (1996). *Okul Yönetimi*. Ankara: 72 Ofset Tesisleri.
- Akçil, M. (2012). *İlköğretim okul yöneticilerinin koçluk rollerinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Akdemir, A. (2002, 21 Ekim). *Entelektüel liderlik*. Erişim: <http://www.hurriyet.com.tr/entelektuel-liderlik-104785>.
- Akdemir, A. (2002, 4 Kasım). *Yönetim ve yöneticilik entelektüel iş midir?* Erişim: <http://www.hurriyet.com.tr/yonetim-ve-yoneticilik-entelektuel-is-midir-107582>
- Akın, U. (2012). Okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi: Türkiye ve seçilmiş ülkelerden farklı uygulamalar, karşılaştırmalar. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (2), 1-30.
- Aksoy, Ş. (2012). *İlköğretim okul müdürlerinin yeterlikleri ile eğitim öğretim süreci arasındaki ilişkileri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksoyalp, Y. (2010). 21.Yüzyılda okul yöneticisinin niteliği: öğretim liderliği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 140-150.
- Aksüt, M. (1997). *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri: Özel eğitim okulu müdürlerinin yeterliklerine ilişkin bir araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Almış, S. (2010). *Eğitim yöneticilerinin bilgi yönetimine ilişkin yeterlikleri (Sinop ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Amit, K., Popper, M., Gal, R., Mamane-Levy, T., ve Lisak, A., (2009). Leadership-shaping experiences: a comparative study of leaders and non-leaders, *Leadership & Organization Development Journal*, 30 (4), 302-318, Emerald Group Publishing Limited.
- Argon, T. ve Özçelik, N. (2008). İlköğretim okulu yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (16), 70-89.
- Arslan, H. (2002). Okul müdürlüğünü geliştirme programı. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticileri Yetiştirilmesi Sempozyumu*, 191, 83-92. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Arslan, H. (2013). Okul işletmesinin yönetimi. R. Sarpkaya (Ed.), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arslanargun, E. (2014). Eğitim örgütlerinde güç ve politika. S. Turan (Ed.), *Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma Ve Uygulama*, (ss. 97-132). Ankara: Pegem Akademi.
- Arslanargun, E., ve Bozkurt, S. (2012). Okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştığı sorunlar. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (2), 349-368.
- Aslan, H. ve Karip, E. (2014). Okul müdürlerinin liderlik standartlarının geliştirilmesi. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20 (8), 233-279.
- Ateş, B. (2008). *Okul yöneticilerinin ilköğretim müfettişlerinin yeterliklerine ilişkin görüş ve beklentileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Osman Paşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Aydın, M. (2007). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Aydoğan, H. (2011). *Okul öncesi eğitim kurumları yöneticilerinin standart ve yeterliliklerine ilişkin öğretmen algıları (İstanbul ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Aypay, A. (2001). *The relationship between organizational structures and faculty roles at colleges and universities* (Unpublished doctoral dissertation). Vanderbilt University, USA.
- Aytaç, T. (2000). *Okul merkezli yönetim*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aytaç, T. (2001). Okul liderliği yaklaşımları, *Millî Eğitim*, 152. Ekim-Kasım-Aralık. Ankara: M.E.B. Basımevi.
- Aytaç, T. (2002). Post-modern eğitim yöneticisi. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*, 191, 59-64. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları,.
- Bakioğlu, A. ve Dalgıç, G. (2013). Yansıtıcı düşünme ve uygulamadaki olası engeller: türkiye ve danimarka'dan okul müdürlerinin deneyimleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13 (2), 813-838.
- Bakioğlu, A. ve Özcan, M. (2013). Çin (Şanghay) eğitim sistemi. A. Bakioğlu (Ed.) *Karşılaştırmalı Eğitim Yönetimi PISA'da Başarılı Ülkelerin Eğitim Sistemi* (ss. 1-40). Ankara: Nobel Yayın.
- Balcı, A. (2000). İki binli yıllarda Türk milli eğitim sisteminin örgütlenmesi ve yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6 (24), 495-508.
- Balcı, A. (2006). *Sosyal bilimlerde araştırma, yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, İ. (2010). *İlköğretim okul yöneticilerinin mesleki yeterlikleri ve bilimsel çalışmalardan yararlanma düzeyleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Baloğlu, N. (2014). Karar verme. S. Turan (Ed.), *Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama*, (ss. 225-252). Ankara: Pegem Akademi.
- Balyer, A. (2012). Çağdaş okul müdürlerinin değişen rolleri, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)* 13 (2), 75-93.

- Balyer, A. ve Gündüz, Y. (2011). Değişik ülkelerde okul müdürlerinin yetiştirilmesi: Türk eğitim sistemi için bir model önerisi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4 (2), 182-197.
- Banoğlu, K. (2011). Okul müdürlerinin teknoloji liderliği yeterlikleri ve teknoloji koordinatörlüğü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11 (1), 199-213.
- Barut, E. (2007). *İlköğretim okullarına sınavla atanan yöneticilerle, sınavsız atanan yöneticilerin yönetim süreçlerine ilişkin yeterliklerinin değerlendirilmesi (Sakarya ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Baş, T. ve Akturan, U. (2008). *Nitel araştırma yöntemleri NVivo 7.0 ile nitel veri analizi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık .
- Başar, H. (2000). *Eğitim denetçisi* (5. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Bayer, E. (2003). *Kurumsallaşma yönelimli entelektüel sermayenin etkinleştirilmesinde liderin stratejik rolü*. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Beglau, M., Craig-Hare, J., Foltos, L., Gann, K., James, J., Jobe, H., Knight, J. ve Smith, B. (2011). Technology, coaching, and community. *ISTE*, An ISTE White Paper, Special Conference Release.
- Bilen, M. (2009). *Sağlıklı insan ilişkileri, ailede kurumlarda toplumda*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Boydak Özcan, M. ve Akpınar, B. (2002). Okul yönetiminde kadın yöneticilerin başarısı. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (2), 219-234.
- Bulduklu, E. (2014). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderliği, öğretmen öz yeterliği ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mevlana Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Buluç, B. (2009). İlköğretim okullarında bürokratik okul yapısı ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 34 (152), 71-86.

- Bursalioğlu, Z. (1981). *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 93.
- Bursalioğlu, Z. (1991). Eğitimde yenileşme ve demokratik liderlik, *Ankara Üniversitesi, Eğitim bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24 (2), 669-674.
- Bursalioğlu, Z. (2002), *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bursalioğlu, Z. (2003). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ő. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ő., Kılıç Çakmak, E., Akgün, . E., Karadeniz, Ő. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ő., Çokluk, . ve Köklü, N. (2012). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cemaloğlu, N. (2005). Türkiye’de okul yöneticisi yetiştirme ve istihdamı; var olan durum, gelecekteki olası gelişmeler ve sorunlar. *G.. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (2), 249–274.
- Cemaloğlu, N. (2007). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (1), 73-112.
- Creswel, J.W. ve Plano Clark, V.L. (2015) *Karma yöntem araştırmaları, tasarımı ve yürütülmesi*. (Çev. Ed. Dede, Y. ve Demir, S. B.). Ankara: Anı yayıncılık.
- Creswell, J.W. (2015). *Nitel araştırma yöntemleri*. Çev. Ed: Bütün, M. ve Demir, S. B.. Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Conroy, J. P. (2000). *Intellectual Leadership In Education*. Kluwer Academic Publishers, New York.
- Çağan, K. (2003). Entelektüel imgesi zerine. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 161-170.
- Çalık, C. ve Şehitoğlu, E.T. (2006). Okul müdürlerinin insan kaynakları yönetimi işlevlerini yerine getirebilme yeterlikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 35 (170).

- Çelik, V. (2002). Eğitim yöneticisi yetiştirme politikasına yön veren temel eğitimler. 21. *Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu.191*, s. 3-12. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelikten, M. (2004). Bir okul müdürünün günlüğü. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (1), s. 123-135.
- Çetin, M. ve Adıgüzel,S. (2006). İstanbul ili resmi ilköğretim okulu müdürlerinin uzmanlık yeterliklerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 2, Sayı 2, Aralık 2006, ss. 167-183.
- Çetin, M. (2009). *İlköğretim öğretmenlerinin ve müdür yardımcılarının algılarına göre müdürlerinin liderlik yeterlikleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çınar, İ. (2004). Bilgi yönetiminde eğitim yöneticilerinin yeterlikleri: Malatya örneği. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Çiftli, S.(2013). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin iletişim yeterlikleri (Samsun ili örneği)*.(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Dalgıç, G., Doyran, F., ve Vatanartıran, S. (2012). Ücretli öğretmenlerin katıldıkları pedagojik formasyon programına ilişkin deneyimleri. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi* (11), s. 39-54.
- Demiral, S. (2009). *Öğretmen ve okul yöneticisi algılarına göre ilköğretim okul müdürlerinin program liderliği davranışları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü ,Ankara.
- Dealtry, R. (2001). Managing intellectual leadership in corporate value, *Journal of Workplace Learning*, Vol. 13 Iss 3, pp. 119 – 124.

- Demirtaş, Z. ve Yıldırım,N. (2010). Aday öğretmenlerin kendi yönetsel yeterliklerine ilişkin algıları. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 5/4 Fall.
- Doğan, S. (2010). Öğretmen ve yönetici görüşlerine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stilleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:11, Sayı:3, s.101-123.
- Dönmez, B. (2002). Müfettiş, okul müdürü ve öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8 (29), 27-45.
- Ekinci, A. (2010). Aday öğretmenlerin iş başında yetiştirilmesinde okul müdürlerinin rolü. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* (15), s. 63-77.
- Ekinci, A. (2015). Development of the school principals' servant leadership behaviors scale and evaluation of servant leadership behaviors according to teachers' views. *Education And Science*, Vol 40, s. 341-360.
- Emre, Ü. (2006). *Okul müdürlerinin göstermekte oldukları yeterlikler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Erculj, J. (2007). Slovenya'da yeni atanan okul müdürleri için mentörlük modeli alandan deneyimler. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı:52, s. 569-592.
- Erdoğan, İ.(2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul, Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, S.Y. (2012). *Okul müdürlerinin yeterlilik düzeylerinin ve yönettikleri okulların ikliminin kadın ve erkek müdürler bazında karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Eren, F. (1974). Dernek ve sendikaya üye olma, üye olmama ve üyelikten ayrılma hakkı. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, Cilt 31, Sayı 1-4, 245-278.
- Ergişi, K. (2005). *Bilgi teknolojilerinin okulda etkin kullanımı ile ilgili okul yöneticilerinin teknolojik yeterliklerinin belirlenmesi(Kırıkkale örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.

- Evans, L., Homer, M., & Rayner, S. (2013). Professors as academic leaders: The perspectives of 'the led'. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(5), 674-689.
- Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill Education.
- Gramsci, A. (1992). *Selections from the prison notebooks of Antonio Gramsci*. Edited and Translated by Hoare, Q. And Smith, G. N. International Publishers, New York.
- Gökçe, F. (2008). Değişmenin kavramsal modelleri ve değişme sürecinde eğitim yöneticisinin yeterlikleri. *Milli Eğitim*, Sayı:177, Kış, 237-252.
- Göl, E. (2012). *İlköğretim okul yöneticilerinin yenilik yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları (Kırklareli ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Göndelen Yozgat, A. (2009). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okulun parasal kaynaklarını yönetme yeterlikleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi. Samsun.
- Gülcan, M.G., Kılınç, A.Ç. ve Çepni, O. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10-19, 123-142.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürlerinin liderlik alanları, *Eğitim Yönetimi*, 28, 531-548.
- Gümüşeli, A. L. (2004). Çağdaş okul müdürlerinin liderlik yeterlikleri ve Türk eğitimcilerinin bu konudaki görüşleri. *Özel Okullar ve Eğitim Yönetimi Sempozyumu*, Antalya.
- Günay, E. (2004). Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okul ve kurum yöneticilerinin seçimi, yetiştirilmesi ve atanmaları üzerine araştırma. *Milli Eğitim Dergisi* (161).
- Gürbüz, R., Erdem, E. ve Yıldırım, K. (2013). Başarılı okul müdürlerinin özellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 167-179.

- Gürer Bahadır, E. (2014). *Öğretmen algularına göre okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlikleri: İstanbul ili Beylikdüzü ilçesi örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gürsel, M. (1989). *Endüstri meslek lisesi müdürlerinin yeterlikleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Gürsel, M. (2012). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi (kavramlar, süreçler ve uygulamalar)*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Hacıfazlıoğlu, Ö. (2010). Yükseköğretimde lider olarak göreve uyum sağlama süreci: türkiye ve amerika'dan kadın liderlerin deneyimleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* Güz 10 (4), 2221-2273.
- Hacıfazlıoğlu, Ö., Karadeniz, Ş. ve Dalgıç, G. (2010). Eğitim yöneticisi liderliği standartlarına ilişkin öğretmen, yönetici ve denetmenlerin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetim*, 16 (4), 537-577.
- Hoy, W.K. ve Miskel, C.G. (2012). *Eğitim Yönetimi, Teori, Araştırma Ve Uygulama*. Çev. Ed: Turan, S. Ankara: Nobel Yayın.
- ISTE (2009). NETS for administrators 2009. <http://www.iste.org/standards/iste-standards/standards-for-administrators> adresinden 18.10.2015 tarihinde edinilmiştir.
- Işık, H. (2002). Okul Müdürlüğü Formasyon Programları ve Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesi. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*. 191, 25-36. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Johnson, B. ve Christensen, L. (2014). *Educational research (quantitative, qualitative, and mixed approaches* (4th Edition), Çev. Ed: S. B. Demir, Ankara: Eğiten Kitap.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Tekışık Ofset.
- Karacaoğlu, T. (2011). *Okul yöneticilerinin kendilerini yönetme becerileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Osmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.

- Karaköse, T. (2008). Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8 (29), 555-579.
- Karakuş, M. ve Töremen, F. (2006). Denetçi gözüyle yönetici yeterlikleri: ilköğretim okulu yöneticileri üzerine bir araştırma. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 175-189.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasoy, M. (2010). *Okul müdür yardımcılığından müdürlüğe geçiş ve bu süreçte karşılaşılan sorunlar*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Katz, D. ve Kahn, R.L. (1978). *The social psychology of organizations* (2nd ed.). New York: John Wiley and Sons.
- Katz, R. L. (1974). Skills of an effective administrator. *Harvard Business Review*.
- Kaya, Y. (1979). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları, No:184.
- Kayıkçı, K. (2001). Yönetici yetiştirme sorunu, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:150.
- Karaca, D. (2009). *İlköğretim okullarında yöneticilerin insan kaynakları yönetimi işlevlerini yerine getirebilme yeterlikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Kılıç, F. (2006). *İlköğretim okullarında; yönetici teftişinde kullanılmakta olan yönetici teftiş formuna eklenen ölçütlerin (yeterliklerinin), ilköğretim müfettişleri ve okul yöneticileri tarafından değerlendirilmesi (Ankara ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kıral, B. ve Kıral, E. (2011). Karma araştırma yöntemi. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, Antalya.

- Kış, A. ve Konan, N. (2014). Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin sınıf ve branş ğretmenlerinin görüşleri: Bir meta-analiz. *Eğitim Ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3 (1), 359-374.
- Koç, H. (2009). Entelektüel sermaye açısından lider yöneticilik davranışının sektörel farklılaşması. *Kamu-İş*, 10 (3), 201-217.
- Kombıak, M. (2008). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Yeterlikleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Korkmaz, M. (2005). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi: sorunlar – czmler ve neriler. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (3), 237-252.
- Köse, M. F. (2008). *Yönetici adayı öğretmenlerin yöneticiliğe bakış açıları ve yöneticiliği tercih nedenleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Macfarlane, B. ve Chan, R.Y. (2014). The last judgement: exploring İntellectual leadership in higher education through academic obituaries. *Studies In Higher Education*, 39 (2), 294-306.
- Macfarlane, B. (2011). Professors as intellectual leaders: formation, identity and role. *Studies in Higher Education*, 36(1), 57-73.
- Macfarlane, B. (2012). *Intellectual leadership in higher education: renewing the role of the university professor*. New York/Abingdon: Routledge/SRHE.
- Maya, İ. C. (2009). Ykselen Kresel Değerler, Türkiye’de Eğitim Yönetimindeki Cinsiyet Ayrımcılığını Azaltabilir Mi?. *International Symposium On Democracy Education In Europe Bildiri Kitabı*, Çanakkale: Nobel.
- Maya, İ. (2014). Kamu ilkokullarında yöneticilerin sergiledikleri kriz yönetimi beceri düzeylerine ilişkin ğretmen görüşleri. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 12 (23), 209-235.
- MEB (2006) *2006-37 Bilişim Teknolojileri Hizmetleri Hakkında Genelge*.
- MEB (2017). *Milli eğitim istatistikleri örgün eğitim, 2015/’16*.

- Memişoğlu, S. P. ve Özsarıkamış, S. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin bilgi yönetimi yeterlikleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, :9 (2), 133-150.
- Menteşe, S., Üstün, A. ve Gökdelen, A. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin okulun parasal kaynaklarını yönetme yeterlikleri (Ordu il örneği). *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (2), 41-65.
- National Education Technology Plan. (2010). *Transforming American education: Learning powered by technology*. <http://www2.ed.gov/about/offices/list/os/technology/netp.pdf> adresinden 07.08.2016 tarihinde edinilmiştir.
- Okutan, M. (1988). *Orta dereceli okul müdürlerinin insan ilişkileri yeterlikleri (Trabzon ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Okutan, M. (2000). Okul müdürlerinin yönetsel davranışlarının değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 162-167.
- Onural, H. (2005). Üst düzey eğitim yöneticilerinin eğitim yönetimi alanındaki yeterlik sorunu ve nedenleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 41, 69-85.
- Orhan, D., Kurt, A. A., Ozan, Ş., Som Vural, S. ve Türkan, F. (2014). Ulusal eğitim teknolojisi standartlarına genel bir bakış. *Karaelmas Journal of Educational Sciences* 2, 65-79.
- Öksüz, C. (1997). *İlköğretim okulları müdürlerinin öğretmenlerle iletişim sürecindeki yeterlikleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Öncel, Y. (2006). *İlköğretim okulu müdürlerinin denetimdeki rol ve yeterlikleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.

- Özcan, Ş ve Bakioğlu, A. (2010). Bir meta analitik etki analizi: Okul yöneticilerinin hizmetiçi eğitim almalarının göreve etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 201-212.
- Özdamar, Kazım (1997). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özdemir, H., ve Ahmetoğlu, E. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin yaşları ve mesleki deneyimleri açısından kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Journal Of Educational And Instructional Studies In The World*, , 2 (1).
- Özdemir, G., Tekin Bozkurt, A. ve Aydın, T. (2015). Okul yöneticilerinin insancıl yeterlikleri, *Elementary Education Online*, 14(1), s. 151-163.
- Özdere, Z. (2015). *Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yeterlilik düzeyleri ile örgütsel güven düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi (Beykoz ilçesi örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İstanbul.
- Peker, S., & Selçuk, G. (2011). Okul müdürlerinin yeterliklerinin eğitim öğretim sürecine etkisi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (2).
- Sacı, S. (1978). *Kız meslek lisesi müdürlerinin yeterlikleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara.
- Sarıtaş, M. (1991). *İlkokul müdürlerinin etki sürecine ilişkin yeterlikleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sarpkaya, R. (1997). Milli Eğitim Bakanlığındaki kurum yöneticilerinin atamalarının çağdaş işgören yönetimi ilkelerine göre değerlendirilmesi. *Eğitim ve Yaşam Dergisi*, 2 (6).
- Sarpkaya, R. (2006). Yöneticilerin öğretmenlerin güdülenmesinde içerik kuramlarından yararlanması ve bir örnek olay. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (11), 95-105.
- Seferoğlu, S.S. (2009). İlköğretim okullarında teknoloji kullanımı ve yöneticilerin bakış açıları. *Akademik Bilişim*, Harran Üniversitesi, Şanlıurfa.

- Selçuk, G. ve Peker, S. (2011). Okul müdürlerinin yeterliklerinin eğitim öğretim sürecine etkisi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 92, s. 472-480.
- Selçuk, G., Yalçınkaya, M. ve Uslu, C. (2013). Kadın okul müdürlerinin takım liderliği rollerini sergileme düzeyinin ve bu rollere verilen önem derecesinin incelenmesi. *CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (1).
- Sergiovanni, T.J. ve R.J. Starratt (1988) *Supervision: human perspectives*, McGraw Hill Book Company, New York.
- Sergiovanni, T.J. (2006). *Rethinking leadership: A collection of articles*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Sezer, B. (2011). *İlköğretim okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerine ilişkin yeterlikleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü* Ankara.
- Sincar, M. ve Aslan, B. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerine ilişkin görüşleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 571 – 595.
- Stewart, A.T. (1991). Brainpower, *Fortune*, 123 (11).
- Summak, M. S. ve Çelik Şahin, Ç. (2014). Bilim ve sanat merkezlerinde yönetici, öğretmen yeterlikleri ve öğretimsel hedefler için standartların belirlenmesi. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2014, 2(2), 86-104.
- Sunal, G. (2015). *Ortaöğretim okul yöneticilerinin bilişim teknolojileri kullanma yeterlik düzeylerinin belirlenmesi (Uşak ili örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Şahin, C. ve Demir, F. (2015). Değişim çağında okul yöneticilerinin okullardaki eğitim teknolojilerini yönetme becerilerinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8 (39), 717-725.
- Şahin, A. E. (2000). İlköğretim okul müdürlerinin yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* (22), 243.

- Şencan, D. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin toplantı yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları (İstanbul ili, Kâğıthane ilçesi örneği)*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tan, M. (1998). Eğitim yönetiminde bir kadın profili: Nimet Zerrin Tüzün. H. Taymaz, ve M. Hesapçioğlu içinde, “*Prof Dr. Ziya Bursalıoğlu'na armağan*” Türkiye'de eğitim yönetimi (s. 232). İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları.
- Taş, A. ve Çetiner, A. (2011). Ortaöğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını gerçekleştirme durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 369-392.
- Tat, F. (2015). *Kadın yöneticilerle çalışan öğretmenlerin ve yöneticilerin, kadın yöneticilerin yeterliklerine ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü , Elazığ.
- Taymaz, H. (2003). *Okul Yönetimi*. Pegem A Yayıncılık, Ankara
- TDK (www.tdk.com). Erişim Tarihi:06.06.2014.
- TEDMEM, (2014). *19. Milli eğitim şurasına ilişkin değerlendirmeler*. Ankara: Öncü Basım Yayım.
- Tekin, D. (2007). *İlköğretim okullarında yöneticilerin takım kurma ve yönetebilme yeterliği (Sakarya ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Terci, F. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetici yeterlik davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Teyfur, M., Baytekin, O.F. ve Yalçınkaya, M. (2013). İlköğretim okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ile okullardaki örgütsel güven düzeyinin incelenmesi (İzmir il örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 84-106.

- Titrek, O., Bayrakçı, M. ve Zafer, D. (2009). Okul yöneticilerinin duygularını yönetme yeterliklerine ilişkin okul yöneticisi ve öğretmenlerin görüşler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (18), 55-73
- Topluer, A. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim yeterlikleri ile örgütsel çatışma düzeyi arasındaki ilişki "Malatya ili örneği"* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Toprakçı, E. (2001). Okul müdürlerinin örgütlenme yeterliği. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (3), 31-39.
- Töremen, F. ve Kolay, F. (2003). İlköğretim okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler. *Milli Eğitim Dergisi*, Güz (160).
- Turan, S. ve Bektaş, F. (2014). Liderlik. Turan, S. (Ed.), *Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama* (ss. 293-336). Pegem Akademi, Ankara.
- Turan, S. (2007). İşini bil okuluna sahip ol. A. Açıklan, M. Şişman, ve S. Turan içinde, *Bir insan olarak okul müdürü* Ankara: Pegem A Yayıncılık, s. 82-100.
- Türkarıslan, U. (2011). *İlköğretim okulu yöneticilerinin bilişim teknolojileri alanındaki yeterlik standartları* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ulutaş, M. (2015). *Yükseköğretimde bilişim liderliği, öğrenen örgüt ve üniversite kültürü arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Uslu, B. (2013). Eğitim yönetimi alanındaki akademisyenlerin okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* (37), s. 172-188.
- Uslu, B. (2015). *Communication, climate and managerial flexibility regarding scholarly practices in universities and faculty's academic intellectual leadership: A structural*

- equation modeling* (Unpublished doctoral dissertation). Çanakkale Onsekiz Mart University, Çanakkale.
- Uslu, B. ve Arslan, H. (2015). Öğretim üyelerinin akademik entelektüel liderliği: üniversitelerin bazı örgütsel özellikleri ile yordayıcı ilişkileri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, DOI: 10.5961.
- Warren, R. (1980). *A comparative analysis of the perceived human, technical and conceptual competencies of selected elementary school principals, community school directors, human service agency directors and human service agency project administrators* (Unpublished doctoral dissertation). The University Of Connecticut.
- Welch, A. (2005). *The professoriate: Profile of a profession*. Dordrecht: Springer.
- www.mesleklisesimemleketmeselesi.com/tr (2016) Erişim Tarihi:24.12.2016.
(<http://www.mesleklisesimemleketmeselesi.com/tr-TR/?LANGUAGE=tr-TR>)
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Yıldırım,N. (2007).*İlköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri ile öğrenme stillerine ilişkin bir araştırma (Tokat ili örneği)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Tokat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Yıldırım, N. (2011). Okul müdürlerinin görevlerine ilişkin yaşadıkları sorunları çözme öyküleri ışığında denge rolleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 12 (4), 55-79.
- Yılmaz, H. (2007). *Akademik yöneticilerin entelektüel düzeylerinin ölçülmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Kocaeli.
- Yörük, S. ve Şahin, B. (2012). Ortaöğretim okullarının etkili olmasında okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri. *AKU, Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 5(3),352-368.

Ekler

Ek A: Kişisel Bilgi Formu

Saygıdeğer Okul Yöneticisi;

Eğitim Yönetimi ve Denetimi (EYD) alanında yapılmakta olan okul yöneticilerinin yeterliklerinin ve entelektüel liderliğinin değerlendirilmesi amacıyla hazırlanan doktora tezinde gerekli olan verilerin bir kısmını toplamak amacıyla "Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeği" ve "Okul Yöneticisinin Entelektüel Liderlik Ölçeği" hazırlanmıştır. Elde edilen verilerle, çeşitli değişkenlere göre okul yöneticilerinin yeterliklerine ve entelektüel liderliğine ilişkin istatistiksel analizler yapılacaktır. Elde edilen sonuçlar hiçbir şekilde başka yerde kullanılmayacaktır. Ayrıca, kimlik bilgilerinizi belirtmenize gerek yoktur. Bu nedenle, lütfen her bir maddeyi samimi bir biçimde değerlendiriniz.

Katkılarınız için teşekkür eder, bu vesileyle saygılarımı sunarım.

Nuray SEVİNÇ
EYD Doktora Öğrencisi, ÇOMÜ
Öğretmen, MEB

I. BÖLÜM: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Aşağıdaki ifadelerin karşılığını (X) işareti çizerek belirtiniz.

Cinsiyetiniz?

- Kadın
 Erkek

Eğitim durumunuz?

- Ön Lisans
 Lisans
 Lisansüstü

Mezun olduğunuz fakülte?

- Eğitim Fakültesi
 Fen-Edebiyat Fakültesi
 Diğer

Üyelik (Kuruluş/Dernek/Sendika) sayınız?

- Hiçbir üyeliğim yok
 1-3 üyeliğim var
 4 ve üzeri üyeliğim var

Toplamda yöneticilik süreniz?

- 1 ay - 1 yıl
 1yıl, 1ay – 5 yıl
 5yıl, 1ay – 10 yıl
 10 yıl,1ay – 20 yıl
 20 yıl ve üzeri



Ek B: Okul Yöneticisinin Yeterlikleri Ölçeği

II. BÖLÜM. OKUL YÖNETİCİSİNİN YETERLİKLERİ ÖLÇEĞİ

Sayın Okul Yöneticisi,

Bu bölümde, okul müdürü / müdür başyardımcısı / müdür yardımcısı olarak göstermekte olduğunuz yeterliklere yönelik değerlendirmeler yapmanız beklenmektedir. Aşağıda, yöneticilerin göstermesi gereken yeterliklerin listesi vardır. İşaretleme yaparken her cümleyi sonuna "yeterliği" kelimesi ekleyerek düşününüz. Her yeterlik ifadesini değerlendirmeniz için (yok), (az), (orta), (çok) ve (tam) dereceleri konulmuştur. Lütfen, aşağıdaki her bir ifadeyi şuan okuldaki görevinizi yürütürken ne derecede gösterebildiğinizi düşünerek, o dereceyi (X) işareti ile belirtiniz. Hiçbir ifadeyi değerlendirmeden bırakmayınız.

Yönetici Yeterlikleri	Yok (1)	Az (2)	Orta (3)	Çok (4)	Tam (5)
1 Faaliyetleri planlama ve denetleme	()	()	()	()	()
2 Yöneticilik ve eğitimle ilgili araştırma sonuçlarını uygulamalara yansıtma	()	()	()	()	()
3 Araştırmaların mantıksal yorumlarını ve uygulamalarını yapma	()	()	()	()	()
4 Örgütün ve üyelerinin öncelikli ihtiyaçlarını belirleme	()	()	()	()	()
5 Yönetici konumunda olduğundan etkili liderlik özelliklerini gösterme	()	()	()	()	()
6 Örgüt ve üyeler için benimsediği beklentileri açıkça betimleme	()	()	()	()	()
7 Yöneticilikle ilgili derinlemesine bilgi sahibi olma	()	()	()	()	()
8 Özel durumlara uygun olan liderlik stillerini belirleme ve kullanma	()	()	()	()	()
9 Amaçlara ulaşmak için personelin bir grup olarak çalışmasını koordine etme	()	()	()	()	()
10 Kısa vadeli hedefler geliştirme	()	()	()	()	()
11 Evrak kayıtları tutma	()	()	()	()	()
12 Kurumla ilgili raporlar hazırlama	()	()	()	()	()
13 Kadrosu ile birlikte hareket etme	()	()	()	()	()
14 Yazılı iletişimi etkili bir şekilde sağlama	()	()	()	()	()
15 İhtiyaçlar doğrultusunda personelin eğitim almasını sağlama	()	()	()	()	()
16 Çalışanları denetleme	()	()	()	()	()
17 Tüm üyelerin önemli katkılar sağlayabileceği bir örgüt iklimi oluşturma	()	()	()	()	()
18 İlgi çekici ve etkili sözlü sunumlar yapma	()	()	()	()	()
19 Riskle baş edebilme	()	()	()	()	()
20 Örgütsel hedeflere ulaşmak için gerekli (insan ve mali) kaynakları belirleme	()	()	()	()	()
21 Örgüt için uzun vadeli hedefler geliştirme	()	()	()	()	()
22 Farklı özelliklere sahip birçok insanı idare etme	()	()	()	()	()
23 Kurum paydaşlarını gerektiğinde bilgilendirme	()	()	()	()	()
24 Diğer kuruluşlar ile olan ilişkileri koordine etme	()	()	()	()	()
25 Stres altında bile etkili bir şekilde görevini yerine getirme	()	()	()	()	()
26 Etkinliklerin düzenlenmesinden önce ilgilileri bilgilendirme	()	()	()	()	()
27 Pek çok durum için uyum sağlama yeteneğine sahip esnek biri olma	()	()	()	()	()
28 Hayata dair olumlu bir bakış açısına sahip olma	()	()	()	()	()
29 Karşısındakini dinleyip iletmeye çalıştığı mesajı doğru bir şekilde analiz etme	()	()	()	()	()
30 Çalışanlar inanç ve güvenlerini kaybetmiş olsa bile güven, iyimserlik ve coşku gösterebilme	()	()	()	()	()
31 Çatışma ve hayal kırıklıklarına karşı kişisel soğukkanlılığını ve kontrolünü koruma	()	()	()	()	()
32 Kendine ve başkalarına saygı gösterme	()	()	()	()	()
33 Dürüst ve güvenilir biri olma	()	()	()	()	()
34 İnsanların karşılaştıkları sorunlara çözüm bulmak için onlara yardımcı olma	()	()	()	()	()
35 Okul çalışanlarının duygularını anlamaya çalışma	()	()	()	()	()
36 Toplum hizmetlerinde (eğitim, sosyal, kültürel vs.) yaşlarına bakmaksızın bireylere yardım etme	()	()	()	()	()
37 Açıklamalarda bulunmadan önce personelin tutum ve ilgilerini hesaba katma	()	()	()	()	()
38 Faaliyetleri duyurmadan ve açıklamalar yapmadan önce paydaşların tutum ve ilgilerini hesaba katma	()	()	()	()	()
39 Kurumun etkinliklerini toplumsal beklentiler yönünde yönlendirme	()	()	()	()	()
40 Kurumda teknolojinin kullanımına yönelik ortak vizyon oluşturma	()	()	()	()	()
41 İhtiyaca yönelik teknolojiyle donatılmış ortamlar hazırlama	()	()	()	()	()
42 Teknoloji ile birleştirilmiş etkili uygulamalar gerçekleştirme	()	()	()	()	()
43 Etkili teknoloji kullanımında model olarak teknoloji kullanımını teşvik etme	()	()	()	()	()
44 Teknolojinin gelişimine bağlı olarak gerekli yenilikleri sağlama	()	()	()	()	()
45 Personelin dijital kaynakları ve teknolojiyi etkili bir şekilde kullanabilmeleri için ortam oluşturma	()	()	()	()	()
46 Belirlenen hedefleri gerçekleştirmek için teknoloji kaynaklarını uygun şekilde kullanma	()	()	()	()	()
47 Dijital bilgi ve teknolojinin yasal, etik ve güvenli kullanımını sağlama	()	()	()	()	()
48 Dijital bilgi ve teknolojinin yasal, etik ve güvenli kullanımında model olma	()	()	()	()	()
49 Sosyal etkileşimde bilgi ve teknolojinin sorumlu kullanılmasını teşvik etme	()	()	()	()	()
50 Güncel iletişim ve sosyal araçların kullanımıyla kültürel etkileşimin olmasını sağlama	()	()	()	()	()

Bu ölçek bitti diğer ölçeğe geçiniz.



Ek C: Okul Yöneticisinin Entelektüel Liderlik Ölçeği

III. BÖLÜM. OKUL YÖNETİCİSİNİN ENTELEKTÜEL LİDERLİK ÖLÇEĞİ

Sayın Okul Yöneticisi,

Bu bölümde, okul müdürü / müdür başyardımcısı / müdür yardımcısı olarak göstermekte olduğunuz entelektüel liderlik yetkinliklerine yönelik değerlendirmeler yapmanız beklenmektedir. Aşağıda entelektüel lider olan yöneticilerin göstermesi gereken yetkinliklerin listesi vardır. İşaretlemeyi yaparken her cümleyi sonuna "yetkinliği" kelimesi ekleyerek düşününüz. Her maddeyi değerlendirmeniz için (yok), (az), (orta), (çok) ve (tam) dereceleri konulmuştur. Lütfen, aşağıdaki her bir ifadeyi şuan okuldaki görevinizi yürütürken ne derecede gösterebildiğinizi düşünerek, o dereceyi (X) işareti ile belirtiniz. Hiçbir ifadeyi değerlendirmeden bırakmayınız.

Entelektüel Liderlik Yetkinlikleri	Yok (1)	Az (2)	Orta (3)	Çok (4)	Tam (5)
1 Çalışmalarında rasyonel (akılcı) karar verdiğini gösterme	()	()	()	()	()
2 Yöneticilik bilgisini sorunların çözümünde kullanma	()	()	()	()	()
3 İşinde uzman ve etkili bir yönetici olarak tanınma	()	()	()	()	()
4 Bireylere kişisel ve mesleki gelişimleri konusunda yol gösterici olma	()	()	()	()	()
5 Örgütteki başarılı çalışmalarını her fırsatta dile getirme	()	()	()	()	()
6 Planlı olmayan durumlarda bile ekstra zaman yaratarak görüşme yapma	()	()	()	()	()
7 Örgütün iç ve dış paydaşlarıyla ilişkiler geliştirilmesinde öncülük yapma	()	()	()	()	()
8 Stratejik düşünme ve yaratıcı olma erdemlerine sahip olma	()	()	()	()	()
9 Yerel ve ulusal sosyal hizmet organizasyonlarında gönüllü olarak yer alma	()	()	()	()	()
10 Örgüt üyelerinin entelektüel gelişimine yardımcı olma	()	()	()	()	()
11 Bulunduğu ortamlarda bilimin ve mesleğinin gerektirdiği değerleri dile getirme	()	()	()	()	()
12 Mevcut koşulların değişmesine yönelik vizyon geliştirme	()	()	()	()	()
13 Yönetimle ilgili konularda toplumu bilgilendirme	()	()	()	()	()
14 Kurumdaki çalışmaların standartlara uygunluğunun değerlendirmesini yapma	()	()	()	()	()
15 Diğer kuruluşlar ile işbirliği yaparak kurumun kalitesini artırıcı çalışmalar yapma	()	()	()	()	()
16 Ortak çalışmaların her aşamasında aktif rol alarak diğerlerinin sürece yönelik uygulama deneyimleri kazanmalarını sağlama	()	()	()	()	()
17 Örgüt üyelerinin yaşamında fark yaratmak için entelektüel birikimini onların yararına kullanma	()	()	()	()	()
18 Kendi çalışmalarını değerlendirirken örgütün gelişmesine katkı sağlayacak öğeleri gözetme	()	()	()	()	()
19 Entelektüel gelişim için çeşitli (bilimsel, sosyal, kültürel, sanatsal, vs.) etkinliklere katılımı sağlama	()	()	()	()	()
20 Personelin çalışmalarındaki mesleki standartlara ve etik ilkelere uygun olmayan noktaları kişilerin motivasyonunu olumsuz yönde etkilemeyecek biçimde belirtme	()	()	()	()	()
21 Kurumun bilinirliğini sağlayan yerel, ulusal veya uluslararası etkinlikler düzenlenmesine öncülük yapma	()	()	()	()	()
22 Finansal katkı sağlayacak hibe projelerini edinebilmek için geniş katılımlı çalışma ekipleri oluşturma	()	()	()	()	()
23 Etkinliklerde (kariyer günleri, tanıtım günleri, ziyaretler vb.) yer alarak kurumunu tanıtmaya	()	()	()	()	()
24 Kuruma kaynak sağlayacak çalışmalar yapma	()	()	()	()	()
25 Ekonomik getiriler kadar toplumsal yararlar da sağlayan çalışmalar yapma	()	()	()	()	()

Harun ÖZ
Şube Müdürü

Bu ölçek de bitti.

Ölçekleri dolduğunuz için tekrar teşekkür ederim.

Ek D: Katılımcı İzin Formu

“Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Deneyimlerinin Yöneticilerin Yeterlikleri Ve Entelektüel Liderliği Üzerindeki Etkisi” Başlıklı Araştırma İçin Katılımcı İzin Formu

Değerli Katılımcı,

Bu formda sunulan bilgiler yukarıda başlığı belirtilen araştırmaya katılıp katılmayacağınıza karar vermenizi sağlamak için hazırlanmıştır. Araştırmaya katılmamaya karar vermede ve ya istediğiniz zaman ayrılmayı istemekte serbest olduğunuzun ve bu durumun araştırmacıyla olan ilişkilerinizi etkilemeyeceğinin farkında olunuz.

Bu araştırmanın amacı okul yöneticilerinin yöneticilik deneyimleri ile yönetici yeterlikleri ve entelektüel liderlik yetkinlikleri arasındaki ilişkiyi değerlendirmektir. Araştırmanın yöneticilik deneyimlerinin ele alınması kısmında nitel yöntemlerden “*anlatı*” deseni kullanılmıştır. Süreç, okul yöneticilerinin yönetimsel deneyimlerini anlatması ve böylece yaşanmış gerçek yöneticilik deneyimlerini aktarması şeklinde tasarlanmıştır. Deneyimler (veriler) araştırmacı ile yapılacak bir ya da birden fazla görüşmede toplanacaktır. Veri toplama; dokümanları (okul yöneticisi görüşme formunu), işitsel materyalleri (görüşmenin ses cihazı kaydını), mülakatları (yöneticiler arasındaki mülakatların transkripsiyonu) ve görüşme gözlemleri alan notlarını içermektedir. Veri elde edilecek bireyleri (örneklemi) ise devlet okullarında fiilen görev yapan ya da görev yapmış olan okul yöneticileri (okul müdürü, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı) oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılmadan önce ve ya araştırma süresince araştırmayla alakalı aklınıza gelen herhangi bir şeyi sormaktan çekinmeyiniz. Araştırma tamamlandıktan sonra sonuçları sizinle paylaşmak bizi mutlu edecektir. Bununla birlikte sizin ve çalıştığınız okulların ismi herhangi bir şekilde araştırma sonuçlarında yer almayacak ve araştırmacı sizi sadece araştırmaya katılan bir okul yöneticisi olarak bilecektir. Katılımcılar “X1,X2,...” şeklinde kodlanarak araştırma raporunda (tezde) belirtilecektir. Araştırmacının tezinde kullanılmadan önce anlatılarımızın yazıya dönüştürülmüş şeklini görmemiz ve varsa düzenlemeler yapılması sağlanacaktır.

Bu araştırmaya katılmanıza yönelik bilinen herhangi bir risk ve ya rahatsız edici bir durum bulunmamaktadır. Araştırmaya katılmanız ve deneyimlerinizi paylaşmanız araştırmacı ve araştırma için çok büyük öneme sahiptir. Aktaracağınız yönetimsel deneyimleriniz diğer okul yöneticilerine ve yeni yönetici olanlara örnek olması açısından da oldukça değerli olacaktır. Sizin bu araştırmaya katılmanızla elde etmeniz beklenen kazanımlar ise; doktora tezi düzeyinde bilimsel bir araştırmaya katılmak ve yaşanmış olan deneyimlerinizi aktarma fırsatına ulaşmaktır.

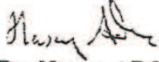
Lütfen, izin formunu her şeyi. prosedürlerin amacını ve doğasını bilerek imzalayınız. Formun bir kopyası sizde kalması için verilecektir. Araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için çok teşekkürler

...../...../2016

Katılımcı
(Adı Soyadı/İmzası)

...../...../2016

Nuray SEVİNÇ
Araştırmacı
EYD Doktora Öğrencisi, ÇOMÜ


Doç.Dr. Hasan ARSLAN
Tez Danışmanı
Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi, ÇOMÜ



Ek E: Okul Yöneticisi Görüşme Formu

OKUL YÖNETİCİSİ GÖRÜŞME FORMU

X.No:

Görüşme Tarihi:/...../2016

Görüşme Yapılan Yer: Görüşme Saati: :

Kişisel Bilgiler:

- | | |
|--|---|
| <p>1) Cinsiyetiniz:</p> <p>() Kadın</p> <p>() Erkek</p> <p>2) Eğitim durumunuz:</p> <p>() Ön Lisans</p> <p>() Lisans</p> <p>() Lisansüstü</p> <p>3) Mezun olduğunuz fakülte:</p> <p>() Eğitim Fakültesi</p> <p>() Fen-Edebiyat Fakültesi</p> <p>() Diğer</p> | <p>4) Üyelik (kuruluş/dernek /sendika) sayınız:</p> <p>() Hiçbir üyeliğim yok</p> <p>() 1-3 üyeliğim var</p> <p>() 4 ve üzeri üyeliğim var</p> <p>5) Toplamda yöneticilik süreniz:</p> <p>() 1 ay - 1 yıl</p> <p>() 1 yıl, 1 ay - 5 yıl</p> <p>() 5 yıl, 1 ay - 10 yıl</p> <p>() 10 yıl, 1 ay - 20 yıl</p> <p>() 20 yıl üzeri</p> |
|--|---|

Yöneticilik deneyiminiz: (çalıştığınız kurum türleri, görevleriniz, yerleşim yerleri vs.)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Görüşleriniz:

1. Okul yöneticisi olmayı neden tercih ettiniz?

.....

.....

.....

.....

2. Deneyimli okul yöneticisini nasıl tanımlarsınız?

.....

.....

.....

.....



Deneyimleriniz: (Soruları cevaplarken aktaracağınız deneyimlerinizde, olayın olduğu dönemde çalıştığınız okul türü, okulun bulunduğu yerleşim yeri, göreviniz, olay ile ilgili olarak okulun fiziki şartları, sosyal ortamı vs, olayı yaşayan kişilerin özellikleri gibi açıklayıcı bilgiler veriniz.)

1. Okul yöneticiliğine başladığınız ilk yıllarda (ilk 5 yıl) yaşadığınız deneyimleriniz nelerdir?

.....

2. Okul yöneticiliğinde kendinizi yeterli ya da lider hissettiğiniz deneyimleriniz nelerdir?

.....

3. Sizi derinden etkileyen, okul yöneticiliğinizde dönüm noktası olduğunu düşündüğünüz deneyim(ler)iniz nelerdir?

.....

Önerileriniz:

1. Okul yöneticisi olmayı düşünenlere, deneyimlerinizden yola çıkarak, yönetici olduklarında neler yapmalarını ve bunları nasıl yapmalarını önerirsiniz?

.....

2. Araştırmaya katkısı olabileceğini düşündüğünüz, yöneticilikte deneyimli olduğuna ve deneyimlerini aktarmasının diğer yöneticilere faydası olacağına inandığınız bir ya da birkaç okul yöneticisi ismi belirtir misiniz?

.....

Yöneticilik deneyimlerinizi paylaşarak araştırmaya destek sağladığınız ve zaman ayırıp katıldığınız için çok teşekkür ederim.



Nuray SEVİNÇ
 EYD Doktora Öğrencisi, ÇOMÜ
 Öğretmen, MEB