YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ ANABİLİM DALI

ÖRGÜTSEL YARATICILIK İLE YÖNETSEL ETKİLİLİK BECERİLERİNİN OKUL GELİŞİMİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan

Timuçin ÖZKAN

Danışman

Prof. Dr. Gökmen DAĞLI

LEFKOŞA, EYLÜL,2018

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Timuçin ÖZKAN'ın "Örgütsel Yaratıcılık ile Yönetsel Etkililik Becerilerinin Okul Gelişimi Açısından Değerlendirilmesi" başlıklı tezi Eylül 2018 tarihinde, jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı'nda DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı		**İmza**
Başkan	: Prof. Dr. Münevver YALÇINKAYA	……
Üye	: Prof. Dr. Mehmet ÇAĞLAR	……
Üye	: Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL	……
Üye(Danışman)	:Prof. Dr. Gökmen DAĞLI	……
Üye	:Doc. Dr. Behcet ÖZNACAR	……

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL
Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Doktora tezi olarak sunduğum, “Örgütsel Yaratıcılık ile Yönetsel Etkililik Becerilerinin Okul Gelişimi Açısından Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

…..../…..../2018

Timuçin ÖZKAN

ÖNSÖZ

Bu araştırma, ***Örgütsel yaratıcılık ile yönetsel etkililik becerilerinin okul gelişimi açısından değerlendirilmesi'ni*** incelemek amacıyla yapılmıştır.

Okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerinin okul gelişimi açısından değerlendirilerek yaratıcılık becerilerinin önce varlığı sonra kullanma düzeylerinin ne olduğunun tespiti ve bunun okul gelişimi açısından etüt edilmesinin önem arz etmesinden ve ülkemizde bu tema ile ilgili araştırma yapılmamış olmasından dolayı, bu araştırmanın yapılıp, yorumlanmasına karar verilmiştir. Araştırmanın teması ile ilgili sorunların tespitinde, çözüm yöntemlerinin geliştirilmesinde, uygulanmasında ve bu alanda yapılacak diğer akademik çalışmalara katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

Bu akademik çalışmayla, ülkemizde bulunan ilk ve orta eğitim okullarındaki okul yöneticileri ve öğretmenlerin bu tema çerçevesinde algıları araştırılmaya çalışılmıştır. Bu araştırmanın konusunun tespiti çalışmalarımın yönlendirilmesi, sonuçların değerlendirilmesi ve tezimin her aşamasında yapmış olduğu değerli katkılarından dolayı tez danışmanım Sayın **Prof. Dr. Gökmen Dağlı'ya** teşekkür ederim. Doktora eğitimimin başlamasından itibaren bana Eğitim Bilimleri hakkında değerli bilgilerini esirgemeden aktaran Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitü'nün değerli öğretim görevlilerine de teşekkür eder, saygılar sunarım.

Ayrıca, araştırmanın yapılabilmesi için, gerekli izni vererek yardımcı olan KKTC Milli Eğitim Bakan'lığı ilk ve Orta Eğitim Dairesi Müdür'lüğü çalışanlarına, okullarda uygun şartları hazırlayarak teze katkı koyan okul yöneticilerine ve öğretmenlere de teşekkür eder, saygılar sunarım.

Timuçin ÖZKAN, 2018

ÖZET

ÖRGÜTSEL YARATICILIK İLE YÖNETSEL ETKİLİLİK BECERİLERİNİN OKUL GELİŞİMİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Timuçin ÖZKAN
Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlanması Anabilim Dalı
Tez Danışmanı: Prof. Dr. Gökmen DAĞLI

Eylül, 2018, Sayfa 326

Bu araştırma, nitel ve nicel yöntemin bir arada kullanıldığı karma yöntem ile desenlenmiş ve tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma bir nitel ve bir nicel olmak üzere iki araştırmadan oluşmaktadır. Araştırmada, ilk olarak nitel veriler toplanmıştır. Nitel verilerin analizinden elde edilen bulgulara göre "Örgütsel Yaratıcılık ile Yönetsel Etkililik Becerilerinin Okul Gelişimi Açısından Değerlendirilmesi" (ÖYYEBÖ) yönelik bir ölçek geliştirilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda, nitel araştırma desenlerinden görüşme tekniği ile kişilerin olay ve olguları anlamlandırmalarını, duygu ve düşüncelerini anlamak ve daha derin bilgi edinmek amaçlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Nicel araştırmaya esas olmak üzere, konu ile ilgili literatür, Türkiye ve yabancı ülkelerdeki üniversiteler ile ortaöğretim kurumlarının web siteleri ve hazırladıkları modeller ve ölçekler incelenerek hazırlanmıştır. Ayrıca, araştırmanın nitel boyutunda yapılan görüşmelerden madde havuzunun 24 maddesi ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte ilgili alan yazında yer alan okul yöneticilerinin teknik, insan ilişkileri, kavramsal, örgütsel yaratıcılık becerileri göz önünde tutularak, okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerine yönelik 16 madde daha yazılmıştır. Böylece ölçeğin hedef kitlesinden seçilen müdür ve müdür yardımcılarının görüşleri ve alan yazında konu kapsamında yapılmış çalışmalar dikkate alınarak 40 maddeden oluşan madde havuzu ortaya konmuştur.

Ölçeğin kapsam geçerliliğinin sağlanması için, 5 alan uzmanından, madde görüş formu kullanılarak uzman görüşü alınmıştır. Hazırlanan ölçek maddeleri, Atatürk Eğitim Fakültesinde görevli bir öğretim üyesi tarafından Türkçe dil uygunluğunun değerlendirilmesi amacıyla incelenmiştir. Ön deneme çalışması olarak 34 maddelik taslak ölçeğin uygulanması için Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Ortaöğretim Daire'lerinden gerekli izinler alınarak farklı türden 7 okul maksimum çeşitlilik örnekleme

yöntemine göre belirlenmiştir. Toplam 190 katılımcı ile ölçeğin ön deneme uygulaması gerçekleştirilmiştir. Ön deneme sonrasında uygulanan açıklayıcı faktör analizi (AFA) 188 veri toplama aracı ile gerçekleştirilmiştir. Faktör analizi KMO (Kaiser Meyer-Olkin) ve Bartlett's testi değerlerine bakılmıştır. Faktör yük değeri olarak 0.40 belirlenerek, bu değerin altında kalan 2 madde atılmıştır. Yapı geçerliği sonrasında ölçekte kalan madde sayısı 32 olarak belirlenmiştir. 40 maddeden 8 madde atıldıktan sonra geriye toplam 32 madde kalmıştır. Faktör analizinin yinelenmesi ile KMO değeri .907, Bartlett's testi X^2 değeri 5277.228 ($p<.05$) anlamlı bulunmuştur. Ölçeğin güvenirlik analizinde tüm ölçeğin Cronbach alpha değeri hesaplanmış ve.98 bulunmuştur.

Yapılan analizler sonucunda tek boyutlu, toplam 32 maddeden oluşan Okul Yöneticilerinin örgütsel yöneticilikleri ile yönetsel yaratıcılıklarının okul gelişimi açısından değerlendirilmesi ölçeği hazırlanmıştır (ÖYYEBÖ). İlkokul, ortaokul ve lise düzeyinde görev yapan öğretmenler arasından tabakalı ve seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenmiş 452 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Çoğaltılan veri toplama aracı araştırma kapsamındaki 29 okula dağıtılarak 500 öğretmene ulaştırılmıştır. Geri dönen veri toplama aracı sayısı 460, geri dönüş oranı % 92'dir. Dönen veri toplama araçlarından 8 tanesi (% 1.8) uygun biçimde doldurulmadığından değerlendirmeye alınmamıştır. Analizler 452 öğretmene ait veri toplama aracı ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada bağımsız değişkenin alt grubu ikiden fazla olduğunda Kruskal Wallis H testi, farklılığa neden olan grupların tespitinde ise Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Ayrıca ikiden fazla tekrarlı ölçümler için Fiedman testi kullanılmıştır. Yapılan tüm analizlerde anlamlılık düzeyi. 05 olarak alınmıştır. Verilerin çözümlenmesi ve değerlendirilmesinde SPSS 23.0 yazılımı kullanılmıştır. Nitel araştırmada orta öğretim okullarında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak, toplam 18 orta ve lise müdür ve müdür muavininin görüşleri alınmış ve içerik analizi yapılmıştır. Bu çalışma ile, örgütsel yaratıcılık ile yönetsel etkililiklerinin değerlendirilmesinin okul gelişimi açısından nasıl olduğu, bu becerilerin yönetsel sürece yansıması, konularında çok önemli bulgular tespit edilmiştir. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde ortaöğretim kurumlarında örgütsel yaratıcılık ile yönetsel etkililik becerilerinin okul gelişimi açısından ölçen, okul yöneticileri ve öğretmenlerin bu alanda görüşüne başvuran daha önce yapılan bir araştırma olmaması, araştırmaya önem katmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Yönetim**,** Okul yöneticisi, Örgütsel yaratıcılık, Yönetsel Etkililik, Okul gelişimi

ABSTRACT

EVALUATION OF ORGANIZATIONAL CREATIVITY AND ADMINISTRATIVE EFFECTIVENESS SKILLS IN TERMS OF SCHOOL DEVELOPMENT

Timuçin ÖZKAN

Department of Educational Administration, Supervision, Planning and Economics

Thesis Supervisor: Prof. Dr. Gökmen DAĞLI

September 2018, 326 Pages

A mixed method of qualitative and quantitative methods was used in order to design this research and a scanning model was used. The study consists of two studies, both qualitative and quantitative studies. Qualitative data were collected first in this study. According to the findings obtained from the analysis of qualitative data, a scale on the "evaluation of organizational creativity and administrative effectiveness skills of school administrators in terms of school development" was developed. In the qualitative dimension of the research, it was aimed to understand people's sense of events and facts, the emotions and thoughts and to gain deeper knowledge by means of the interview technique, as a the qualitative research design (Yıldırım and Şimşek, 2013).

Based on quantitative research, relevant literature on the topic was prepared by using the websites of secondary schools and universities in Turkey and foreign countries and the models and scales they prepared. In addition, 24 items of the pool of items were revealed through the interviews held from the qualitative aspect of the research. Moreover, 16 more items were prepared regarding the organizational creativity and administrative effectiveness skills of school administrators considering the technical, human relations, conceptual and organizational creativity skills of school administrators written in the relevant literature. In this way, a pool of substances consisting of 40 items was revealed having taken into account the

views of school principals and deputy principals selected from the target audience and the studies conducted within the field on relevant literature.

In order to ensure validity of the scale, expert opinion was received from 5 field experts using the item opinion form. The prepared scale items were examined by a faculty member at Atatürk Faculty of Education in order to evaluate Turkish language appropriateness and compliance. In order to apply the 34-item draft scale as a pre-trial study, 7 schools of different kind were selected according to the maximum diversity sampling method by taking the necessary permissions from the Turkish Republic of Northern Cyprus Ministry of National Education, Departments of Primary Education and Secondary Education. A pre-trial was carried out with a total of 190 participants. Following the pre-trial, the exploratory factor analysis (EFA) was conducted by using 188 data collection tools. Factor analysis KMO (Kaiser Meyer-Olkin) and Bartlett's test values were examined. The factor load value was determined as 0.40 and 2 items below this value were discarded. The number of items remaining on the scale after the validity of scale was determined to be 32. A total of 32 items out of 40 were remained after discarding 8 items. Repeated factor analysis revealed a significance with a KMO value of .907 and a Bartlett's test X^2 value of 5277.228 ($p < .05$). In terms of the reliability analysis of the scale, the Cronbach alpha value of all the scale was calculated and found to be .98.

As a result of the conducted analyses, the one-dimensional, 32-item “evaluation of organizational creativity and administrative effectiveness skills of school administrators in terms of school development” scale was prepared.

452 teachers among the teachers working at primary, secondary and high schools determined by stratified and unsupervised sampling method constitute the sample of the research. The replicated data collection tool was distributed to 29 schools within the scope of the research and it was delivered to 500 teachers. The number of repatriate data collection tools is 460 and the rate of return is 92%. 8 of the returned data collection tools (1.8%) were not evaluated properly because they were not filled in properly. Analyses were performed through data collection tools from 452 teachers.

The Kruskal Wallis H test was used when the subgroup of the independent variable was more than two, and the Mann-Whitney U test was used to determine the groups causing the difference. In addition, the Fiedman test was used for more

than two repeated measurements. The significance level in all the conducted analyses was considered as .05. SPSS 24.0 software was used in the analysis and evaluation of the data. In terms of the qualitative research, 18 secondary and high school principals and deputy principals' opinions were taken and content analysis was performed using semi-structured interview technique in secondary schools. In this study, it was determined that the evaluation of school administrators' organizational creativity and administrative effectiveness is very important in terms of school development and how these skills reflect on the administrative process. The lack of research on assessing school administrators and teachers' organizational creativity and administrative effectiveness in secondary schools in the Turkish Republic of Northern Cyprus and taking their opinions on such topic renders this research significant.

Keywords: Administration**,** School administrator, Organizational creativity, Administrative effectiveness, School development

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZASAYFASI……i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....ii
ÖNSÖZ.....iii
ÖZET .....iv-vi
ABSTRACT .....vii-ix
İÇİNDEKİLER.....x-xiv
EKLER……...xv
TABLOLAR LİSTESİ.....xvi-xvii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....xviii

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

BÖLÜM I 1
1. GİRİŞ..... 1
1.1. Genel 1
1.2. Problem Durumu 3
1.3. Araştırmanın Amacı 11
1.4. Araştırmanın Önemi 12
1.5. Araştırmanın Sayıltıları 13
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları 13
1.7. Araştırmada Geçen Tanımlar 14
1.8. Kısaltma ve Semboller 16

BÖLÜM II 18

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 18
2.1. Yönetim Düşüncesi ve Yönetim Süreçleri 18
2.1.1. Yönetim düşüncesi 18
2.1.2. Yönetim süreçleri 20
2.1.2.1. Karar verme 21
2.1.2.2. Planlama 23
2.1.2.3. Örgütleme 25
2.1.2.4. İletişim 27
2.1.2.5. Koordinasyon (Eşgüdümleme) 30
2.1.2.6. Etkileme 31
2.1.2.7. Yöneltme 33
2.1.2.8. Kadrolama 35
2.1.2.9. Değerlendirme 36
2.2. Yönetsel Etkililik Düşüncesi 37
2.2.1. Yönetsel kuramlar 37
2.2.1.1. Klasik yönetim düşüncesi 38
2.2.1.2. Neo-Klasik (insan ilişkileri) yönetim düşüncesi 44
2.2.1.3. Modern yönetim düşüncesi 49
2.2.1.4. Modern yönetim düşüncesi (post modern) sonrası güncel yaklaşımlar 56
2.2.2. Yönetsel teorilerin genel olarak eğitime yansımaları 60
2.3. Yönetici ve Okul yöneticisi 62
2.3.1. Yönetici 62
2.3.1.1. Teknik yeterlikler 66
2.3.1.2. İnsancıl yeterlikler 67
2.3.1.3. Kavramsal yeterlikler 67
2.3.2. Yönetici eskimesi 69
2.3.3. Okul yöneticisi 71
2.3.2.1. KKTC ‘de okul yöneticilerinin seçim ve yetiştirilmesi 82
2.3.2.2. Türkiye ve diğer bazı ülkelerde okul yöneticilerinin seçim ve yetiştirilmesi 87
2.4. Okul Gelişimi Süreci 94
2.4.1. Okul 94
2.4.2. Okul yönetimi düşüncesi 96

2.4.3. Okul etkililiği 97
2.4.4. Etkili okulların temel özellikleri 99
2.4.5. Okul Geliştirme 106
2.4.5.1. Okul geliştirme kavramının aşamaları 112
2.4.5.2. Okul geliştirme modelleri 113
2.4.5.3. Okul geliştirme modellerinin ortak yönleri 115
2.4.5.4. Okul geliştirme konusunda çeşitli ülkelerde yapılan araştırma sonuçları 116
2.5. Yönetsel Etkililik (Yönetimin etkililiği) Düşüncesi 120
2.5.1. Etkililik kavramı 120
2.5.2. Yönetsel etkililik kavramı 123
2.5.3. Okul yöneticilerinin yönetsel etkililiği 128
2.5.4. Yönetsel etkililik alanında türkiye ve diğer ülkelerde yapılan araştırmalar 130
2.6. Örgütsel Yaratıcılık Düşüncesi 135
2.6.1. Örgüt düşüncesi 135
2.6.2. Yaratıcılık düşüncesi 137
2.6.2.1. Yaratıcılığın tanımı ve önemi 137
2.6.2.2. Yaratıcılığın boyutları 142
2.6.2.3. Yaratıcı düşüncenin aşamaları 146
2.6.2.4. Yaratıcılık sürecinin engelleri 149
2.6.2.5. Bireysel Yaratıcılık Süreci ve Sonuçları 153
2.6.2.6. Yaratıcılıkla ilgili ilişkisel araştırmalar 157
2.6.3. Örgütsel yaratıcılığın tanımı ve önemi. 158
2.6.4. Yaratıcı örgütün temel özellikleri 161
2.6.5. Örgütsel yaratıcılığın içeriksel inceleme alanları 162
2.6.5.1. Bireysel Yaratıcılık Alanı 162
2.6.5.2. Yönetsel yaratıcılık alanı 164
2.6.5.3.Toplumsal yaratıcılık alanı 172
2.6.6. Örgütsel yaratıcılığın engelleri 174
2.6.7. Yaratıcı örgütlerde sorun çözme teknikleri 179
2.6.7.1. Beyin fırtınası yöntemi (brain storming) 179
2.6.7.2. Ters beyin fırtınası yöntemi (reverse brainstorming) 180
2.6.7.3. Sinektik yöntemi (synectics) 180

2.6.7.4. Kontrol listesi yöntemi (checklist method) 180
2.6.7.5. Güçlendirilmiş ilişkiler (forced relationships) 180
2.6.7.6. Matris yöntemi 181
2.6.7.7. Büyük hayal yaklaşımı 181
2.6.7.8.Transandantal meditasyon 181
2.6.7.9. Yanal düşünme yanal düşünme (lateral thinking) tekniği 182
2.6.7.10. Yaratıcı imgeleme 182
2.6.7.11. Altı şapkalı düşünme 183
2.6.7.12. Görsel haritalama 184
2.6.8. Örgütsel yaratıcılığın ölçümü ve etkileşim alanları 184
2.6.9. Yaratıcılık ve eğitim 186
2.6.9.1. Yaratıcılığı engelleyen öğretmen özellikleri 189
2.6.9.2. Yaratıcı okulun yönetimi 190
2.6.10. Örgütsel yaratıcılık alanında türkiye ve diğer ülkelerde yapılan araştırmalar 193
2.7. Örgütsel Yaratıcılık ve Yönetsel Etkililik Düşünceleri arasındaki İlişki ... 198
2.7.1. Meydan okuma 198
2.7.2. Özgürlük 199
2.7.3. Kaynaklar 199
2.7.4. Sıcak takımlar 199
2.7.5. Teşvik 199
2.7.6. Örgütsel destek 200
2.7.7. Odaklaşma 200
BÖLÜM III 202
3. YÖNTEM 202
3.1. Araştırma Modeli 202
3.1.1. Araştırmanın nitel boyutu 203
3.1.1.1. Nitel çalışma gurubu 203
3.1.1.2. Nitel veri toplama araç ve teknikleri 205
3.1.1.3. Nitel veri toplama süreci 205
3.1.1.4. Nitel verilerin analizi 205
3.1.2. Araştırmanın nicel boyutu 207
3.1.2.1. Ölçek geliştirme süreci 207
3.1.2.2. Madde havuzunun oluşturulması 207

3.1.2.3. Kapsam ve görünüş geçerliği için uzman görüşlerinin alınması 207
3.1.2.4. Ön deneme uygulamasının gerçekleştirilmesi 208
3.1.2.5. Yapı geçerliğinin incelenmesi 209
3.1.2.6. Araştırmanın modeli 213
3.1.2.7. Evren ve örneklem 214
3.1.2.8. Veri toplama araç ve teknikleri 214
3.1.2.9. Verilerin analizi 215
BÖLÜM IV 216
4. BULGULAR VE YORUM 216
4.1. Nicel Veri Analizine Ait Bulgu ve Yorumlar 216
4.2. Nitel Veri Analizine Ait Bulgu ve Yorumlar 231
BÖLÜM V 245
5. TARTIŞMA 245
5.1. Nicel Bulgulara İlişkin Tartışma 245
5.2. Nitel Bulgulara İlişkin Tartışma 251
BÖLÜM VI 255
6. SONUÇ VE ÖNERİLER..... 255
6.1. Sonuçlar 255
6.1.1. Nicel Bulgulara İlişkin Sonuçlar 255
6.1.2. Nitel Bulgulara İlişkin Sonuçlar 261
6.2. Öneriler 264
6.2.1. Araştırmanın Bulgularına Yönelik Öneriler: 264
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler: 266
KAYNAKLAR 268

EKLER:

Ek A : Nitel Boyuttaki Görüşme Formu ……..312
Ek B : Geliştirilen Taslak Ölçek Formu ……...313
Ek C : Nicel Boyuttaki Taslak ölçek İçin Ortaöğretim Dairesi'nden Alınan İzin Yazısı……..316
Ek D : Nicel ve Nitel Görüşme Formlarının Uygulanması için Alınan Bakanlık İzni …….....317
Ek E : Nicel Boyut Veri Toplama Aracı (ÖYYEBÖ) …….……....318
Ek F :.Bilimsel Araştırma Etik Kurulu onay belgesi….……..321
Ek G : Özgeçmiş ……..…. ……...322
Ek H :Yayınlar ……..... 323
Ek I :Turnitin Raporu …….325

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Etkili ve Etkisiz Yönetici Yeterlilikleri……..127

Tablo 2.2. 2015 ve 2020 Yıllarında En Önemli On Beceri Listesi…….155

Tablo 2.3. 21. Yüzyıl Becerileri……. ……156

Tablo 2.4. Yaratıcı Birey ve Yaratıcı Örgüt Özellikleri……..169

Tablo 2.5. Klasik ve Yaratıcı Eğitimin Karşılaştırması…….190

Tablo 3.1. Karma Yöntem Araştırmalarının Sınıflandırılması …….202

Tablo 3.2. Katılımcılara Ait Bilgiler……..204

Tablo 3.3. Maddelerin Faktör Yük Değerleri……210

Tablo 3.4. ÖYYEBÖ Ölçeği İçin KMO ve Bartlett Testi sonucu…… 211

Tablo 3.5. Toplam Açıklanan Varyans (32 madde) …….212

Tablo 4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri……..217

Tablo 4.2. Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye Verdikleri Cevaplara İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri…….. 219

Tablo 4.3. Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması…….223

Tablo 4.4. Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye Verdikleri Cevapların Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması……...224

Tablo 4.5. Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye Verdikleri Cevapların Okulunuzdaki Öğrenci Sayısı İdeal Bir Öğretim Ortamı İçin Yeterlimi Değişkenine Göre Karşılaştırılması……....224

Tablo 4.6. Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye Verdikleri Cevapların Branşınızdaki Öğretmen Sayısı Okulunuzdaki İdeal Öğretim İçin Yeterlimi Değişkenine Göre Karşılaştırılması……225

Tablo 4.7. Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye Verdikleri Cevapların Yöneticilik Ya da Yaratıcılık Konularında Hangi Sıklıkla Hizmet İçi Eğitim Aldınızmı Değişkenine Göre Karşılaştırılması……...226

Tablo 4.8. Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye Verdikleri Cevapların Teknik Beceriler, İnsan İlişkileri, Kavramsal ve Örgütsel Yaratıcılık Becerilerine Göre Karşılaştırılması……..227

Tablo 4.9. Okul Gelişimi Açısından Kullandığınızı Ya da Kullanamadığınızı Düşündüğünüz Teknik Becerileriniz Nelerdir? Neden? İle İlgili Görüşler……231

Tablo 4.10. Okul Gelişimi Açısından İnsan İlişkileri Becerilerinizi Nasıl Değerlendirirsiniz? ile İlgili Görüşler…….234

Tablo 4.11. Okul Gelişimini Yönetsel Etkililik Bağlamında Değerlediğinizde Hangi Avantajları Sağlayabileceğini Düşünmektesiniz? İle İlgili Görüşler……..238

Tablo 4.12. Okul Gelişimi Açısından Yapılan Doğru Uygulamaları Teşvik Edip, Başarıyı Takdir Eder Misiniz? Bu Uygulamalar Neler Olabilir? İle İlgili Bulgular……242

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Yönetim Süreçleri …….….…….21

Şekil 2.2. İletişim Süreci……..…...29

Şekil 2.3. Yönetim Kuramlarının Kronolojik Gelişimi……..…….....38

Şekil 2.4. Eğitimdeki Beş Temel Değişim Alanı……..…….108

Şekil 2.5. Bireysel Yaratıcılık Paradigması……..…….143

Şekil 2.6. Yaratıcılık Düşüncesinin Aşamaları …….……..……..148

Şekil 2.7. Örgütsel Yaratıcılık Düşüncesi ve Aşamaları……..……..161

Şekil 2.8. Toplumsal Yaratıcılığı Sağlayan Süreçler …….....173

Şekil 2.9. Çoklu Seviye Örgütsel Yaratıcılık Modeli ……185

Şekil 3.1. ÖYYEBÖ Yamaç-Birikinti Grafiği…….....213

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

1.1. Genel

İnsanlık bugüne kadar üç endüstriyel devrim yaşamıştır ve şu an dördüncü devriminin içinde bulunmaktadır. 2020'li yıllarda toplumlar yeni bir teknolojik, ekonomik ve sosyal dönüşümü eşiğindedir. Bilişim teknolojilerini ve endüstriyi bir araya getirmeyi amaçlayan dördüncü sanayi devriminin endüstriyel strateji planı, 2011 yılında Almanya'da gündeme gelmiştir. Her endüstri devriminde olduğu gibi toplum yaşamı bu devrimden de etkilenecek ve eskiye ait bazı bilgi ve beceriler yer değiştirecektir (Baysal, 2015). Çözüm ortaklığı günümüz dünyasında bilgi üretimi astronomik düzeydedir ve kimse bu bilgi birikimini edinebilecek, bu bilgilerin doğru ya da yanlışlığını ortaya koyabilecek yeterlilikte olamayacaktır. 21. yüzyılda çok fazla bilgiye sahip olan değil, karşılaştığı sorunu çözebilecek bilgiye ulaşabilen, kendi kendine öğrenebilen, sorunlara yaratıcı çözümler bulabilen bireyler ayakta kalabilecektir(Bayraktar&Kaleli, 2007).

Gerek teknolojik ürünler olsun, gerekse sanat eserleri olsun insanoğlu her zaman üretmiştir ve üretme, kendini ifade etme gereksinimi hissetmiştir. Bu üretim sürecinin temelinde ise her insanda var olan yaratıcılık ve yaratıcı düşünme becerisi yatmaktadır (Keleşoğlu & Kalaycı, 2017).Yaratıcılık kavramı tanımlanması zor bir kavramdır. Farklı görüşlerin yaratıcılığı farklı biçimde tanımlamış olması nedeni ile alanyazında üzerinde ortak karar verilmiş bir tanımı bulunmamaktadır. Yaratıcılık kavramının Batı dillerindeki karşılığı *Kreativitaet, creativity* dir. Latince *creare* sözcüğünden gelen bu sözcük, *doğurmak, yaratmak, meydana getirmek* anlamına gelmektedir (San, 2008). Sözcük anlamı incelendiğinde yaratma süreci sonunda ortaya yeni bir fikir, düşünce ya da ürün çıkarmak söz konusu olduğu görülmektedir. Uluslararası litaratürde yaratıcılık üzerine çalışmaları ile ünlü kişilerden birisi olarak Torrance (1995), yaratıcılığı; rahatsız edici boşlukların veya eksik ögelerin farkına

varma, bunlarla ilgili düşünme, varsayımlar ortaya atma, varsayımları sınama, elde edilen sonuçlara göre gerekirse yeni varsayımlar kurma, sorunlara aksaklıklara, bilgi eksikliklerine, kayıp ögelere duyarlı olma, güçlülüğü tanımlama, güçlülüğe çözüm bulma ve tahminde bulunma olarak tanımlamaktadır.

Yaratıcılık kavramı çoğunlukla bilimsel buluşları ya da önemli sanat eserlerini çağrıştırmakta olmasına rağmen yaratıcılığa, ailede veya iş yaşantısında çözüm bulunamayan problemleri çözme konusunda da gereksinim duyulur (Lau, 2011). Eğer insan yaratıcı olmasaydı ve yaratıcı düşünme becerisini etkili olarak kullanmasaydı yaşamını hala avcılık ve toplayıcılıkla sürdürmeye devam ediyor olabilirdi. 21. yüzyılda dünya artık uyumamaktadır İnsanlığın değişimin hızını yakalamakta zorlandığı, zaman kavramının daha fazla önem kazandığı bir yüzyıl yaşanmaktadır. Bundan 50 yıl öncesine kadar insanlar, gece uyuduklarında dünyanın diğer bölgelerinde neler yaşandığını, gerçekleşen değişimlerin yaşamlarına nasıl etki ettiğini haftalar, aylar belki de yıllar sonra fark edibiliyordu. Şu an uykuda fazladan geçirilen bir saniye bile toplumların, teknolojik değişimin gerisinde kalmasına neden olabilmektedir. Özellikle teknolojik değişim mola vermemekte ve bu zamana kadar olduğundan daha hızlı yol almaktadır. (Keleşoğlu & Kalaycı, 2017). Robinson (2008), değişimin hızını; "Geçmiş 3000 yılı bir saat olarak kabul ettiğimizde ve her bir 60 dakikanın 50 yıla denk geldiği düşünüldüğünde üç dakika önce içten yanmalı motor; iki dakika önce motorlu araba; bir dakika önce roket gücü; 50 saniye önce uzay yolcuğu ve 10 saniye önce de yeniden kullanılabilir uzay mekiği icat edilmiştir." Şeklinde somutlaştırmaktadır.

Her ne kadar bu örnekler endüstriyel teknoloji alanında da olsa ekonomik değişimler toplumsal yaşamın bütün alanlarını derinden etkilemektedir. Özellikle eğitim sistemleri, ekonomik sistemin gereksinim duyduğu insan gücü potansiyelini karşılamak amaçlarından birine sahip olduğu için değişimlerin merkezinde yer almıştır. Sanayi devrimlerini gerçekleşmesinin temelinde problem çözme, eleştirel ve yaratıcı düşünme gibi üst düzey düşünme becerileri yatmaktadır. Yaratıcı düşünme becerisi Jules Verne'e *Aya Yolculuk* kitabını yazdırmış, Astronot Neil Armstrong'a bu düşü gerçeğe dönüştürme fırsatı vermiştir. 1969 yılında insanlık için büyük bir adım olarak nitelendirilen *aya ayak basmanın,* 2020'li yıllarda uzay turizmi sektörünün faaliyete geçmesi ile insanlık için sıradan bir eylem halini alması planlanmaktadır.

Bu sektörün ortaya çıkması yeni iş alanlarını getirecek ve zaman, şu an var olan birçok mesleği de tarihin tozlu sayfalarına ya da müzelere hapsedecektir. Bu bağlamda *Eğitim sistemindeki öğrencilerin mezun olduklarında yapacakları işler bile henüz var olmamıştır,* denilebilir (Partnership for 21st Century Skills, 2017).

Bu bölümde, problem durumu genelden özele doğru tartışılarak izaha çalışılmış ayrıca araştırmanın; Önemi, amacı, alt amaçları, sınırlılıkları, sayıltıları ve tanımlarının ayrıntılı olarak ortaya konması hedeflenmiştir.

1.2. Problem Durumu

Bilgi birikiminin artması ve teknoloji alanındaki hızlı gelişmeler insan yaşamında köklü ve sürekli değişmelere yol açmaktadır. Bu değişime ayak uydurmak ve yaşanan gelişmelerden geri kalmamak tüm toplumların amacı olmuştur. Günümüzde bütün toplumların amacı; araştırmacı, sorgulayıcı, yaratıcı, eleştirici, katılımcı, yeniliklere uyum sağlayan, düşüncelerini uygulamaya dönüştüren, problem çözebilen aktif bireyler yetiştirmektir (Koray & Çil, 2006, s. 56). Bilgi çağında eleştirel düşünme becerilerini sergileyen, bilgi üreten, sorgulayan, yaratıcı düşünen bireylerin yetiştirilmesi gereklilik haline gelmiştir. Bu durum, eğitimde de yeni beklentilerin ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Günümüzde eğitimin en önemli amacı, değişik koşullara uyum sağlayabilecek, farklı, esnek ve özgün düşünebilecek bireyler yetiştirmektir. Tüm dünyadaki bu genel değişim, eğitim sistemlerini etkilemekte ve eğitim programları gözden geçirilerek çağın gereksinimlerini karşılayacak şekilde geliştirilmektedir (Zayif, 2008, s. 73). Bu kapsamda, eğitim programlarının yetiştirilmek istenen bireylerde bulunmasını öngördüğü yaratıcı ve eleştirel düşünme kavramlarının önemi ortaya çıkmaktadır.

Bu gelişmeler beraberinde, beyin gücü ve örgütsel kaynak oluşturma becerilerini daha da aranılır nitelikler haline getirmektedir. Bu nedenle kişisel gelişim ve bu gelişimi başkalarından desteksiz, kendi kendine arar olmak, ihtiyaç hissetmek ve elde etmek yükselen değer olmaktadır. Yine bu nedenle eğitimler, eğitim metotları, programlar, bireylere, kendi kendine öğrenmeyi öğretmekte, gelişimi özendirmekte, bilimselliği her zaman olduğundan daha yakın bir biçime dönüştürmektedir. Böylece kişisel gelişim isteme arzusu uyandırma, güdüleme ve sağlama iş dünyasında hem işveren hem de işgören tarafından öncelikle sorgulanan faktör olmakta, varlığı her iki taraf için de çekicilik faktörü sayılmaktadır (Köktürk, 2002, s.38).

Yaratıcı düşünme süreci tüm duyuşsal ve düşünsel etkinliklerde, her türlü çalışmanın ve uğraşın içerisinde vardır. Yaratıcılık hem bir süreç hem de bu sürecin sonunda ortaya özgün bir ürün ortaya koyma olarak ele alınabilir(Yenilmez & Yolcu, 2007, s. 27). Yaratıcılık; esneklik, çok yönlü düşünme, duyarlılık, çevreye, insanlara karşı uyanık ve ilgili olma, akıcılık anlamlarını kapsar (Gök & Erdoğan, 2011, s.32).

Yaratıcı düşünme; bireylere yeni, özgün ürünler ortaya koyma, yeni çözümler bulma, bir senteze ulaşma düşüncesi sağlayan bir düşünce şeklidir (Emir, 2001, s. 35). Yaratıcı düşünmeye katkıda bulunduğu kabul edilen yetenekler vardır. Bu yetenekler, Torrance (1962) tarafından geliştirilen araçlarla ölçülen açıklama (açımlama), akıcılık, esneklik ve orijinallik olarak bilinen yeteneklerdir (akt. Emir &Bahar, 2003, ss. 91-110).

Yaratıcılık yalnızca orijinallik olarak düşünülmemelidir. Uygunluk, yararlılık ve yapılabilirlik de yaratıcı düşünceyi tuhaf fikirlerden ayıran önemli öğelerdir (Shalley, 2001, s. 2). Yaratıcılık yıllarca dahiler'in esrarengiz özelliklerine atfedilmiş ve onların olağanüstü kapasiteleriyle açıklanmıştır (Rubinstein, 2003, s. 696). Oysa, yaratıcılık doğuştan gelmez zamanla öğrenilir (Winner, 1997, s. 355; Edwards, 2001, s. 684). Feist-Barron'un (2003), yaptıkları araştırmalarda; yüksek seviyede zekânın yüksek seviyede yaratıcılığı garanti etmediği, yaratıcılıkla zekâ arasında çok yüksek bir koralasyon olmadığı, daha zeki bir bireyin daha yaratıcı bir kişi anlamına gelmediğini bulmuşlardır (akt. Cengiz, Acuner & Baki, 2007, s. 100). Yaratıcılıkla alakalı teşhisler eksiksiz ele alındığında yaratıcılığın çoğunlukla *orijinal düşünme, yenilik yapma, risk alma, farklılık yaratma, bilinenin ötesine geçme, alışılmış olanı terk etme* ve bunları bir ölçüde *ötekilerle paylaşma* süreci olduğu görülmektedir. Bu süreçte bilinene, tekrara, alışılmışa, kurallara ve sınırlara yer olmadığı görülmektedir (Balay, 2010, s. 46).

Yaratıcılığın örgütlerdeki en uygun tanımı insanın örgüt içindeki konumu ne olursa olsun ona en uygun bireysel özgürlüğü ve toplumsal alanda kendini gerçekleştirmesini sağlamaktır (Wong & Pang, 2003, s. 551). Yaratıcı örgütlerin çıktısı yaratıcı ürünlerdir. Yaratıcı ürün, alışılmamış, yeni, uygun, yararlı, doğru ve verilen görev için değerli bir sonuçtur (Malaga, 2000, s. 126). Yaratıcı bir örgütte ortaya çıkan ürünlerin üç ölçeği vardır.

Bunlar; verilen yaratıcı görev için olabildiğince fazla sayıda fikir üretebilme kabiliyeti anlamına gelen fikir akıcılığı, bir fikrin yegâneliği ve orijinalliği anlamına gelen yenilik ve bir fikrin yapılabilir ve uygulanabilirliğini belirten uygunluk ölçekleridir. Örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetsel ve toplumsal koşulları ise daha ayrıntılı olarak şu şekilde sunulmaktadır:

Yaratıcı düşünceye sahip birey, aynı amaca farklı yollarla ulaşmaya çalışan kişidir (Fisher & Speecht, 1999, s. 459). Yaratıcı birey rahatlıkla diğer insanlarla birlikte ekip halinde çalışabilen, farklı kültürleri tanımaya hazır olan, yakındaki ve uzaktaki düşmanları derhal tanıyabilen bir yapıya sahiptir (Ache, 2000, s. 443). Yaratıcı bireyler alışılmamış görev ve durumları araştırmaya motive edilmiş kişilerdir. Yaratıcılık açık fikirliliğin göstergesidir (Harris, 2003, s. 4).

Yaratıcılık üzerine çalışan araştırmacılar yaratıcı olan bireyin bilgi sahibi olması gerektiği üzerine karar kılmışlardır (Carlsson, Wendt & Risber, 2000, s. 873). Yaratıcı bireylerin bilgilerinin yoğunluğu, zenginliği, seçimi olağanüstüdür ve eğitimleri tamamen kendi ellerindedir (Dasgupta, 2003, s. 683). Birçok yaratıcı bireyin hayatı hemen hemen tahmin edilemez başarı ve fiyaskolar odağıdır (Koestner &Walker, 1999, s. 93). Fakat bu bireyler başarısızlıklarından pozitif yönlü etkilenir ve bunu kendilerini bir geliştirme fırsatı olarak görürler (Simonton, 2000, s. 285). Toplumun geleceği, değişen ve sürekli gelişen çevrede yaratıcı ve düşünen bireylerin elindedir (Tennyson & Breuer, 2002, s. 650). Bireylerde, yaratıcılığın gelişmesi ve etkili bir şekilde yöneltilmesinde motivasyon önemli bir rol oynar (Friedman, 2002, s. 53). Güdülenme kişinin bir davranışı yapma eğiliminde olmasıdır. İhtiyaçlar gibi içsel veya kaynağı kişide olan, ödül ve ceza gibi kaynağı dışarıda olan faktörler; kişileri güdüleyebilmektedir. Güdülenme kişinin ortama istemli ve etkin olarak katılmasını sağlaması açısından önemli olduğu kadar, iş doyumu elde edebilmesi için de gereklidir. Yaratıcılık için ilham veya yaratma güdüsü bir ön koşuldur (Shalley & Smith, 2001, s. 3).

Peters & Waterman, (1987), kusursuz olarak tanımlanan örgütlerin esas özelliklerinden birinin de, insanlar vasıtasıyla üretkenliği sağlamak ve çalışanları yaratıcı çalışmaya yöneltmek olduğu tespitini yapmış; Whatmore (1999), son zamanlarda çalışanlardan geçmiş zamanlarda hiç olmadığı kadar hızlı ve türetici sonuçlar üretmeleri ve bağıntılı olarak yaratıcılığa yön vererek yeni görevler üzerinde

yoğunlaşmalarının istenmekte olduğunu belirtmiştir (akt. Balay, 2010, s. 48). Bütün bu açıklamaların ışığında bireysel yaratıcılığın örgütsel yaratıcılığın en önemli öğelerinden biri olduğunu söylemek mümkündür. Örgütsel yaratıcılığın yönetsel ön koşulları, yöneticinin örgüt çalışanlarına yaratıcı hünerler kazandırma özelliğidir. Bunun tersi yaklaşım ve uygulamalar yaratıcı yetenekleri olumsuz etkiler ve kişiyi umarsızlığa sürükler (Genç, 2007, s. 294).

Örgütsel çevre ile bilgi seviyesi kişinin örgütsel yaratıcılık davranışını etkiler. Yüksek seviyede yaratıcı özelliklere sahip örgütler, karmaşık politik ve sosyal sistemler kadar, yüksek seviyede bilgi ve tekniklere de haizdirler. Örgütler, yaratıcılığı, yenilikçiliğe dönüştürmeyi isterler. Bundan dolayı örgütsel yaratıcılığı grup ve örgüt seviyesinde bütünleştirmeye çalışırlar (Chang &Chiang, 2007, ss. 3-4, akt: Balay, 2010, s. 48).

Yaratıcı düşünceler yenilik şeklinde uygulamaya konmadıkları sürece örgütsel etkinliğe katkı sağlamaz. Bunun için örgütlerde yaratıcılık yönetiminin hem yeni şeyler üretmeyi hem de yenilik yapmayı bir arada götürmesi gerekir. Örgütsel yaratıcılığın yönetimi için, her şeyden önce yeni ve farklı bir düşünce ve bakış yaratılmalı, daha sonra bu düşünce veya bakışın örgütsel düzeyde uygulanabilir hale dönüştürülmesi sağlanmalıdır (Şimşek, 1996, s. 320).

Örgütsel yaratıcılığın temel koşullarından biri de yaratıcılığa imkân veren toplumsal bir çevrenin olmasıdır (Kwasniewska & Necka, 2004, s. 189). Buna göre bireyin yaratıcı düşüncesi bir dereceye kadar toplumsal çevreden etkilenmekte hatta şekillenmektedir. Toplumsal çevreden gelen en güçlü ve en doğrudan etki bireyin motivasyon'na yönelik olandır (Amaible, 1997, s. 44). Bu malumatlara bakarak tutum, davranış ve duygulardan meydana gelen sosyal iklim idrakının örgütsel yaratıcılığı güçlü bir şekilde etkilediği anlatılmıştır (Ekvall & Ryhammar, 1999, s. 308).

Örgütsel yaratıcılığın oluşumunda ve gelişiminde kritik ve merkezi bir rol oynayan öğelerden birisi de yönetsel etkililiktir. Yapılan araştırmalarda, etkililik ya örgüt veya yönetici açısından ele alınmış ya da oldukça geniş olan yönetim litaratüründe yönetsel etkililik üzerine dikkat ve ilgilerin yöneltilmesi ile yönetsel etkililik hakkında ancak dolaylı araştırma sonuçlarıyla bir şeyler söylenmiştir. Böylece, yönetsel işlerle etkililiğe ilişkin araştırma yaklaşımlarındaki şu varsayım ileri sürülmüştür.

Etkililik objektif bir gerçek olarak var olan yöneticinin bir niteliğidir ve sayısal olarak ölçülebilir. Bu eğilim, etkililiğin ölçülmesi için yöneticilerin eylem ve davranışları ile ilgilenmiştir (Karslı, 2004, s. 43). Yönetsel etkililik ya da yönetimin etkililiği, örgütsel etkililikten farklı bir kavramdır.

Yönetimin etkililiği, yöneticilerin davranışı sonucu oluşan bir kavramdır ve ölçülmesinde davranışa yönelik değişkenler kullanılmaktadır (Özbaşar, 1976, s. 23). Yönetici etkililiğini belirlemeye çalışan birçok yaklaşım vardır. Bu yaklaşımlardan birincisi ilişkiye dönük yaklaşım, diğeri ise göreve dönük yaklaşımdır. Göreve dönük yaklaşım, *etkililiği*, yöneticinin önemli bir niteliği olarak öne çıkarmaktadır. Bu yaklaşım yönetici etkililiğini, örgütün amaçlarının nicel olarak ölçülebilen düzeyi olarak kabul etmektedir. Başka bir ifade ile yönetici etkililiği ile örgütün etkililiği eşdeğer olarak kabul edilmektedir (Giolia & Pitre,1990, ss. 584-602). İlişkiye dönük yaklaşım ise örgütü sosyal bir varlık, yöneticinin görevini de sosyal bir etkinlik olarak kabul etmekte, *etkililiği* yönetici ile işgörenlerin birbirleriyle sosyal ve üretim ilişkileriyle ilgili pozitif etkileşimlerinin sonucunda başarılan sonuçlar olarak kabul etmektedir (Lord, 1985, s. 88).

Okul, değişik grupların beklentilerinin ve baskılarının yoğunlaştığı bir örgüttür. Ayrıca okul; üyeleri, müşterileri ve çevresi ile değişik dinamiklerden oluşan bir yapıya sahiptir. Bu ortamda informal ilişkiler yoluyla tarafların birbirlerine karşı güç gösterileri ve sosyal yönü, daha sınırlı örgütlere göre daha yoğundur. Bu anlamda okullarda müdürler ve öğretmenler arasında, diğer örgütlere nazaran daha canlı etkileme faaliyetlerinin gerçekleştiği söylenebilir (Erçetin, 2001, s.186). Bu nedenlerle okullarda yöneticilerin işgörenler üzerindeki etkisi daha da önem taşımaktadır. Bunun için de okul yöneticileri etkili bir lider olmak durumundadırlar.

Yöneticilerin, çalışanlar üzerinde örgütsel amaçları gerçekleştirmede etkili olabilmeleri için etkileme gücüne sahip olmaları gerekmektedir. Etkileme sürecinin başlatılmasının ve sürdürülmesinin kaynağı, örgütsel önder de bulunan erktir (Başaran, 1992, s. 99).

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

Sweeny (1982), yapmış olduğu litaratür taramasında etkili okul yöneticisinin davranış biçimlerini şu şekilde saptamıştır (akt: Başaran, 1992). Buna göre etkili okul yöneticisi:

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

Etkili yönetici davranışlarını belirlemeye yönelik araştırma bulgularının birbirlerine benzedikleri görülmektedir. Persell ve Cookson tarafından, 75 araştırma ve rapor taranarak elde edilen etkili müdürlerin sergiledikleri davranışlar aşağıdaki gibi belirlenmiştir (Tanrıöğen, 1988, s. 12):

- Akademik amaçlara bağlılık göstermek,
- Yüksek beklentilerin bulunduğu bir örgüt iklimi oluşturmak,
- Öğretimsel liderlik yapmak,

Etkili müdürlerin, birlikte çalıştıkları kişileri daha kolay anlayabildikleri, tanıyabildikleri söylenebilir. Ayrıca etkili müdürler, onların kendilerini anlamasına ve tanımalarına da fırsat verir. Birlikte çalıştığı kişilerin bireysel ve mesleki beklentilerini anlayarak onlara kendilerini geliştirme fırsatı verip, iş doyumu sağlayabilmeleri için uygun ortamı yaratabilirler.

Değişen ve gelişen koşulları kavrayıp gereklerini yapan etkili yöneticiler, kendi gelişimlerine özen göstermenin yanında işgörenlerini de geliştirmeli, değişime uyabilir hale getirmeli ve bunun için gerekli olanakları yaratabilmelidir (Kasapoğlu, 2009, s. 76).

İra'ya (2011, s. 88)'e göre, yönetim sürecini oluşturan ve yöneticilerin etkililiğini artıran yönetsel işlevler; karar verme, planlama, örgütleme, denetleme, insan kaynaklarının yönetimi, iletişim, liderlik, ekip çalışması ve problem çözme süreçlerinden oluşur. Liderler ve yöneticiler, sergiledikleri davranışlarla, yaratıcılığın bastırılması yerine desteklenmesini sağlayan örgütsel bir iklimin oluşturulmasına katkıda bulunarak da çalışanların yaratıcılığını dolaylı yoldan etkilerler. Yaratıcılık, dinamik ve toleransın olduğu atmosferlerde gelişir. Örgütsel yaratıcılığın gelişmesinde yönetici ile çalışanların arasındaki ilişkilerin olumlu yönde olması oldukça önem taşır. Bu nedenle yöneticilerin etkili bir yönetim sergileyebilmek için; öncelikle yaratıcı süreci anlamaları, yaratıcı davranışı teşvik etmeleri ve yaratıcılığın gelişebileceği örgüt iklimleri düzenlemeleri gerekmektedir (Gök, 2011, s. 36).

Okul geliştirme çalışmalarının temelinde kalite, verimlilik, etkililik, etkinlik ve edim kavramları yatar. Aslında bu kavramlar akraba kavramlardır. Fakat işletme/ekonomi yazını bunlar arasında ayrım yapar. Şöyle ki:

- ***Etkililik* (=effectiveness).** Çıktıları sağlanan başarı, amaçları gerçekleştirme düzeyi,
- ***Etkinlik* (=efficiency) (=yeterlilik).** Girdide yapılan harcama ile maksimim çıktı ya da çıktının üretiminde kullanılan girdilerin azaltılması,
- ***Verimlilik* (=productivity).** Üretme gücünün bir ölçeği. Girdilerin değerinden daha yüksek çıktılar üretme,
- ***Edim* (=performance).** Amaçların gerçekleştirilmesindeki işleyiş ile ilgilidir ve bu uğurda harcanan çaba ve eylemlerin devamlılığını ifade eder (Hesapçıoğlu, 2006, s.151-152).Bu zorunluluktan dolayı da eğitim örgütleri kendilerini geliştirmek ve yeniçağa uyumlu hale gelmek durumunda kalacaklardır.

Okul gelişimi açısından etkililik ve yaratıcılık; Başarılı okul geliştirme, bir öğretim ve değişim dili meydana getirmeye çalışır. Hargreave ve Hopkins"e göre okul geliştirme, okulun kültürünü güçlendiren eğitimsel değişme stratejilerinin geliştirilmesi ve program reformlarının uygulanması çalışmalarıdır. Okul, değişmenin merkezidir. Değiştirme stratejileri bunu hesaba katmalıdır (akt. Balcı, 2007). Okul müdürünün, okulunun gelecekte şimdikinden daha başarılı bir durumda olması için vizyon geliştirmesi gerektiği düşünülmektedir. Ancak müdür, yasaların hem eğitim politikalarının hem de çağdaş eğitimin beklentileri doğrultusunda davranmalı ve okulu amaçlarına ulaştıracak biçimde davranışlar geliştirmelidir. Kısaca okul müdürü, okulunu geliştirmek için her konuda sorumluluk alan, görevini en iyi şekilde yerine getirmeyi amaç edinen, yönettiği okulu, okulun misyonu doğrultusunda, amaçlarına ulaştırmak görevi ile yükümlü ve sorumlu olan kişidir (Uluçay, 2005). Bursalıoğlu, Balcı"nın *Etkili Okul ve Okul Geliştirme* adlı kitabının sunuş bölümünde eğitimi ve okulu geliştirmek onlara sadece para sarf etmekle olmaz. Aksine kıt ve sınırlı kaynaklar; yöneticiyi yaratıcılığa zorlar. Eğitimin gelişmesi sistemde temel ve köklü yenilikler gerektirir. Etkililikte ve verimlilikte büyük atılımlar yapan sistemlerin geçmişi de bunu göstermektedir (Balcı, 2007). Buradan da anlaşıldığı gibi bir okulu ya da örgütü geliştirmek ona sadece ekonomik kaynak aktarmakla olmaz. Gelişimin içinde bulunan bireylerin ve ortamların gelişime hazır ve istekli olmaları da bu süreçte önemli bir yeri vardır. Okul gelişimi sürecinde, okul yöneticileri, elverişli bir öğrenme ortamı yaratabilmek, çocukları bu ortamdan yararlandırabilmek ve geleceğe hazırlamak için çaba göstermelidirler. Okulda var olan kültürü ve *mirası* genç kuşaklara aktarması, aynı zamanda da genç kuşakları hayata hazırlaması beklenmektedir.

Yukarıdaki açıklamalardan anlaşılacağı üzere okul gelişiminde örgütsel yaratıcılık ve yönetimde etkililik birbiri ile ilişkili, birbirini etkileyen kavramlardır. Bu araştırmanın örgütsel yaratıcılık ve yönetsel etkililik becerileri ile aralarındaki ilişkiyi incelemeyi hedeflemesi bakımından değerli olduğu düşünülmektedir. Araştırmanın kuramsal kısmının oluşturulmasında, yurt içi ve yurt dışı litaratürden geniş ölçüde yararlanılmıştır.

Bu kapsamda araştırmanın **problem cümlesi,** ***Okul gelişimi açısından Ortaöğretim'de görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okullarındaki yöneticilerin örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerileri arasında anlamlı bir ilişki varmıdır?*** Olarak belirlenmiştir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, KKTC''de bulunan resmi ortaöğretim okullarında çalışan yöneticilerin okul gelişimi açısından örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerini, teknik, insan ilişkileri ve kavramsal boyutlarda incelemek ve yönetsel etkililik ile örgütsel yaratıcılık arasındaki ilişkiyi bazı değişkenlere göre ortaya koyabilmektir. Ayrıca bu araştırma ile örgütsel yaratıcılık ile yönetsel etkililiğin eğitim yönetimi açısından önemine işaret ederek okul gelişiminde etkisini ölçebilmek amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için;

Araştırmanın ***nicel boyutunda*** aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Araştırmaya konu okullardaki öğretmenlere göre okul yöneticilerinin okul geliştirme çalışmaları sırasında yönetsel etkililikleri teknik becerileri bakımından hangi düzeydedir?
2. Araştırmaya konu okullardaki öğretmenlere göre okul yöneticilerinin okul geliştirme çalışmaları sırasında yönetsel etkililikleri insan ilişkileri becerileri bakımından hangi düzeydedir?
3. Araştırmaya konu okullardaki öğretmenlere göre okul yöneticilerinin okul geliştirme çalışmaları sırasında yönetsel etkililikleri kavramsal becerileri bakımından hangi düzeydedir?
4. Araştırmaya konu okullardaki öğretmenlere göre okul yöneticilerinin okul geliştirme çalışmaları sırasında örgütsel yaratıcılıkları hangi düzeydedir?
5. Araştırmaya konu okullardaki öğretmenlere göre okul yöneticilerinin okul geliştirme çalışmaları sırasında yönetsel etkililik becerileri ile örgütsel yaratıcılıkları;
   - Cinsiyetlerine
   - Yaşlarına
   - Meslekteki çalışma yıllarına
   - Görev yaptıkları Okuldaki çalışma yıllarına
   - Eğitim durumlarına

- Okuldaki öğrenci sayısının ideal bir öğretim için uygunluğuna
- Görev yaptıkları Okullarda Branşlarındaki öğretmen sayısının ideal bir öğretim için uygunluğuna
- Yöneticilik ya da yaratatıcılık konularında hangi sıklıkla hizmet içi eğitim alma durumlarına göre anlamlı şekilde farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın ***nitel boyutunda*** ise aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul gelişimi açısından kullandığınızı ya da kullanamadığınızı düşündüğünüz teknik becerileriniz nelerdir? Neden?
2. Okul gelişimi açısından İnsan ilişkileri becerilerinizi nasıl değerlendirirsiniz?
3. Okul gelişimini yönetsel etkililik bağlamında değerlediğinizde hangi avantajları sağlıyabileceğini düşünmektesiniz?
4. Okul gelişimi açısından yapılan doğru uygulamaları teşvik edip, başarıyı takdir edermisiniz? Bu uygulamalar neler olabilir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Okul yönetimi deyince ilk akla gelen okul yöneticileridir. Okul yöneticilerinin diğer kurum yöneticilerinden ayrılan en önemli yönü, amacının insan yetiştirme olmasıdır. Amacı insan yetiştirmek olan okul yöneticileri, insan ve madde kaynaklarını birleştirerek, kurumda en yüksek verimi elde etmeye çalışır. Okul yöneticisinin *okulu daha iyi nasıl yönetebilirim?* Sorusu'nu sürekli kendisine sorarak, aldığı cevaplarla okulunda yeni davranışlar geliştirmesi ve okulunu en etkili şekilde yönetmesi beklenir (Karaman, 2008, s. 6). Toplumun önderi örgütler olarak tanımlanabilecek *okul yöneticileri,* eğitimle ilgilenen kişiler olarak, en fazla kendini geliştirmesi beklenilen gruplardan biridir. Yöneticilerin kendilerini geliştirme ve okullarındaki etkililik düzeylerini değerlendirmek ayrıca etkililiklerinde kendini geliştirme düzeylerinin katkısını belirleyebilmek için öğretmenlerin konuyla ilgili düşüncelerinin öğrenilmesi önemli görülmüştür.

Eğitimin ülkenin ve bireylerin geleceğindeki önemi düşünüldüğünde, eğitim kurumlarındaki okul yöneticilerinin iyi bir yönetsel etkililik formatı kullanarak örgütsel yaratıcılığın geliştirilmesi dolayısıyla okul gelişimi açısından eğitim öğretim faaliyetlerinin başarılı bir şekilde yerine getirilmesinde bu araştırmanın faydalı olacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın eğitim öğretim süreçleri boyunca geleceğimize yön veren öğretmenlerimize ve okul müdürlerine okullarında daha iyi bir yönetsel etkililik becerisi kazandırması ve beraberinde yaratıcı bir ortam getirmesi açısından rehberlik edebileceği düşünülmektedir.

Bununla birlikte yönetimin etkililiği, okul etkililiği konularında yeterince araştırma yapılmasına rağmen örgütsel yaratıcılık ile ilgili çalışmaların oldukça az sayıda olduğu ve alanda bu konuda bir boşluk olduğu görülmektedir. İlaveten, okul yöneticilerinin okul gelişimi bakımından yönetsel etkililik becerileri ile örgütsel yaratıcılıkları arasındaki ilişkiyi eğitim öğretim kurumlarında araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu açıdan, yapılacak olan bu çalışma alanyazına katkı sağlaması bakımından önemli olduğu değerlendirilmektedir. Bu nedenle *örgütsel yaratıcılık ile yönetsel etkililik becerilerinin okul gelişimi açısından değerlendirilmesi* konulu doktora tez çalışmasına ihtiyaç duyulmuştur. Benzer bir şekilde yukarıda da değinildiği gibi ilgili alan yazın tarandığında benzer konularda çalışmaların olduğu, ancak araştırmaların yapıldıkları metodoloji'ler açısından değerlendirmesine bakıldığında genellikle nicel (Quantitative) yöntemle yapıldığı ve daha önce literatüre katılmış çok değerli ölçeklerin kullanılmış olduğu görülecektir. Araştırmanın hem nicel (Quantitative) ve hem de nitel (Qualitative), yani karma yöntem kullanılarak yapılmış olması bununla birlikte yeni bir ölçek de geliştirilerek alanyazına kazandırılması ve çalışmanın okul gelişimi açısından yapılmış olması bakımlarından önemli olduğu değerlendirilmektedir.

1.5. Araştırmanın Sayıltıları

- Araştırmaya katılan kişilerin kendilerine verilen anketlere ve yapılan görüşmelere objektif ve samimi cevap verdikleri ve kendi yansız görüşlerini yansıttıkları varsayılmaktadır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Bu araştırma, 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında, KKTC de resmi ortaokullarda görev yapan öğretmen ve yönetici görüşleriyle sınırlıdır.
- Bu araştırma, evrenin içinden belirlenen örneklem sayısı ile sınırlıdır.
- Okul yöneticisiyle bir eğitim yıldan az süre çalışan öğretmenler evrenin sınırlaması olarak kabul edilmiştir.

- Yapılacak çalışma, araştırmanın amacında belirtilen soruların cevaplarını aramakla sınırlıdır.
- Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Bu tip araçların niteliğinden doğan sınırlılıklar bu araştırma içinde geçerlidir.
- Araştırmanın nicel veri toplama kısmı araştırmacı tarafından yapılan ölçek ile sınırlıdır.
- Araştırmanın nitel veri toplama kısmı yarı yapılandırılmış görüşme formu ile sınırlıdır.
- Toplanan veriler araştırmaya katılanların verdiği bilgilerle sınırlıdır.

1.7. Araştırmada Geçen Tanımlar

- **Yönetim:** Bir örgütün amaçlarına ulaştıracak işlerini yapmak için bir araya gelen insanları örgütleyip eş güdümleyerek eyleme geçirme sürecidir (Başaran, 2000, s.14).
- **Yönetici:** Bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için, var olan örgüt yapısını ve presedürü kullanan kişidir (Aydın, 1984, s.145).
- **Yönetici eskimesi:** Pek çok nedene dayalı olarak gerçekleşebilir. Bunlardan bazıları, üretim teknolojilerindeki değişiklikler, iş yapma usullerinin değişmesi, yöneticilerin kendilerini değişen çevre koşullarına göre yenilememeleri, global anlamda yenilikler sayılabilir (Burack, 1986, s.83, Goetz, 1986, s. 93).
- **Eğitim Yöneticisi:** Eğitim örgütlerini önceden belirlenmiĢ amaçlara ulaştırmak üzere; insan ve maddi kaynakları sağlayıp sahip olduğu kaynakları etkili bir şekilde kullanmak suretiyle, eğitimin genel amaç ve ilkelerine uygun, eğitim örgütünün özel amaçları çerçevesinde belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamak ve yönetmekle görevli kişidir. (Taymaz, 1995).
- **Okul yöneticisi:** Bir okulda, amaçların yerine getirilebilmesi için çalışanları örgütleyen, emirler veren, çalışmaları yönlendirip koordine eden ve denetleyen kişilere denir. Her okul yöneticisinin amacı, bakanlığımızın eğitim politikası ve eğitim amaçları doğrultusunda eğitim kurumlarını yaşatmak ve onu etkili bir biçimde işler durumda tutmaktır (Gürsel, 1997, s.75-80). Okullarda; müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcılarıdır.

- **Örgüt:** Örgütü kısaca, iki ya da daha fazla kişinin bilinçli olarak eş güdümlenmiş etkinlikler sistemi, şeklinde tanımlanmaktadır. Örgütün; önceden planlanmış ilişkiler topluluğunu, bu yapının oluşturulması sürecini, bir dizi faaliyeti, örgütlenmeyi ifade ettiği de söylenebilir. Toplumdaki diğer varlıklar arasında bir sosyal sisteme verilen isimdir (Helvacı, 2011).
- **Etkililik:** Çıktılarda sağlanan başarı, amacı gerçekleştirme düzeyi, gerekli kaynakları elde etme yeteneği, çevreye uyum sağlama yeteneği olarak tanımlanmıştır.
- **Yönetsel etkililik:** Yöneticinin yönetsel işlerdeki etkililiğine ilişkin niteliğidir. Örgütsel düzeylerin her birinde ve genel olarak örgütte, belirlenen amaçları gerçekleştirmek, çevreye uyum sağlamak, entegrasyonu sağlamak, örgütsel değerleri yaratmak ve yaşatmak için örgütün sahip olduğu insan ve madde kaynaklarının optimal kullanımını sağlamak (Karslı, 2004, s. 178).
- **Hizmet İçi Eğitim:** Yöneticilerin görev başında aldığı eğitimdir.
- **Yaratıcılık:** Daha önce hiç düşünülmemiş, akla gelmemiş veya yapılmamış yeni bir fiziksel objeyi ve düşünceyi ortaya koymak.
- **Örgütsel Yaratıcılık:** Örgütlerin tüm süreç ve birimlerinde bütün olarak yaratıcı fikir ve düĞüncelerin uygulanmasıdır.
- **Okul Gelişimi:** Okul Kültürünü yaratmaya yönelik, Planlı okulun içi ve dış koşullarını eşitlemeye çalışan, Okulun eğitim koşullarını değştirmeyi amaçlayan ve bunu tüm okula yayan bir çabadır. Bir ya da daha çok okulda eğitim amaçlarını daha etkili olarak başarmak için öğrenme koşullarının ve ilgili diğer içsel koşulların değiştirilmesine dönük sistemli çaba olarak tanımlanmaktadır (akt: Balcı, 2007).
- **Eğitim Yönetimi:** Toplumun eğitim gereksinmesini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü, önceden belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek için etkili işletmek, geliştirmek ve yenileştirmek sürecidir.

1.8. Kısaltma ve Semboller

AB : Avrupa Birliği.

ABD : Amerika Birleşik Devletleri.

Akt : Aktaran

AKTS : Avrupa Kredi Transfer Sistemi.

CCSSO : The Council of Chief State School Officers (Eyalet Eğitim Müdürleri Konseyi).

CEPPE : Centre of Study for Policies and Practices in Education ya da Eğitimde Politika ve Uygulamalar İçin Eğitim Merkezi.

Çev :Çeviren

DFES :Department for Education and Skills ya da Eğitim ve Beceri bölümü.

EYPET : Eğitim Yönetimi Planlaması Ekonomisi ve Teftişi.

ISLLC : Interstate School Leaders Licensure Consortium ya da Okul Liderleri Lisans Konsorsiyumu.

İ.Ö : İslamdan Önce

KHKB : Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Kamu Hizmeti Komisyon Başkanlığı.

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı.

MLO : Müfredat Laboratuvar Okulları.

NCSL : National College for School Leadership ya da Okul Liderliği için Ulusal Kurul.

OECD : Organisation for Economic Co-operation and Development ya da Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü.

ÖYYEBÖ : Örgütsel Yaratıcılık ile Yönetsel Etkililik Becerileri Ölçeği

PIRLS : Uluslar Arası Okuma Becerileri.

PISA : Programme for International Student Assessment ya da Uluslararası Öğrenci Durum Belirleme Programı.

SPSS : Statistical Package For The Social Science.

TIMSS : Üçüncü Uluslar Arası Fen ve Matematik Çalışması.

TM : Transandantal Meditasyon.

TODAİE : Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü.

TYDT : Yaratıcı Düşünce Testi

UNESCO : United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization ya da Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü.

YL : Yüksak Lisans.

YÖDAK : Yüksek Öğretim Plan Denetleme Akreditasyon ve Koordinasyon Kurulu.

YY : Yüzyıl.

BTS : Barlett's Test of Sphericity

f : Varyans

KMO : Kaiser Meyer Olkin Measure of Sampling Adequancy

n : Örneklem Birim Sayısı

N : Evren Birim Sayısı

p : Anlamlılık Düzeyi

sd / df : Serbestlik Derecesi

s.s : Standart Sapma

$\overline{x}$: Aritmetik Ortalama

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yönetim Düşüncesi ve Yönetim Süreçleri

2.1.1. Yönetim düşüncesi. Yönetim kavramına dair birçok tanımlama mevcuttur. Yönetimin farklı şekillerde tanımlanmasının iki nedeni vardır. Birincisi, yönetimi tanımlayanların, yönetimin desenine ilişkin düşüncelerinin değişik olmasıdır. İkincisi ise, yönetilen her örgütün değişik amaçlara sahip olmasıdır. Bir güvenlik örgütünün, sağlık, işletme ya da üniversite örgütünün yönetimine ilişkin tanımları birbirinden farklılıklar göstermektedir (Arıkanlı & Ulubaş, 2004, s. 8). Bununla birlikde yönetim düşüncesi, her nekadar yönetimin şekline ve örgütün amaçlarına göre farklılık gösterse de bazı ortak paydalarada sahip olmaktadırlar. Bunlar (Arıkanlı & Ulubaş, 1998, s. 5):

- Gerçekleştirilmek istenen amaçların olması,
- Bu amaçları gerçekleştirecek insanların örgütlenmesi,
- İş bölümü ile görevlendirilen insan gücünün bütünleştirilmesi.

Bu öğelere göre yönetim düşüncesinin temel öğesi ve konusunu oluşturan yönetim kavramı en geniş anlamda bir insan grubunda amaçların etkili ve verimli bir biçimde gerçekleştirilmesi amacıyla işbirliği ve koordinasyon sağlamaya yönelik faaliyetlerin tümünü ifade eder.

Yönetim en genel tanımıyla insan ve madde kaynakları aracılığıyla zamanın etkili ve verimli şekilde kullanılması sürecidir. Başka bir tanıma göre yönetim, belirlenen amaçları gerçekleştirebilmek için planlama, örgütleme, yöneltme ve denetim süreçleri aracılığıyla insan ve madde kaynaklarının koordineli bir biçimde kullanılmasıdır.Bu tanımlardan hareketle tanımların ortak noktasını eldeki kaynakların uyumlu bir şekilde kullanılması oluşturmaktadır
(Memduhoğlu, 2010,s. 2).

Yönetimin üzerinde en çok görüş birliğine varılan tanım ise şu şekildedir, *Yönetim, başkaları vasıtasıyla iş görmektir.* Böylece yönetimin, ancak birden fazla kişinin varlığı ile ortaya çıkan ve bu yönü ile ekonomik faaliyetten ayrılan bir grup faaliyeti olduğu genel olarak kabul görmüş bulunmaktadır (Tosun, 1978, akt: Koçel, 2005).

Türkçede yönetim kavramı, Osmanlıca sevk ve idare kavramının karşılığı olarak kullanılmıştır. Günümüzde ise sevk sözcüğü unutularak yalnızca idare sözcüğü kalmış, Türkçenin gelişimiyle bir de yönetim sözcüğü kullanılınca, bu alanda hem idare hem de yönetim sözcükleri, bazen aynı anlamlarda bazen de farklı anlamlarda kullanır hale gelmiştir (Arslan, 2013, s. 7).

Yönetimle ilgili değişik tanımlar olduğu söylenmişti. Ancak yönetimin özelliklerine bakıldığında, her tanımda yeralan bir veya birkaç özellik dikkat çekmiştir. Yönetimin özellikleri aşağıdaki gibi ifade edilebilir (Genç, 2007, s. 27).

Amaç Özelliği: Örgüt hayatını sürdürebilmek için bir amaç belirler. Ancak bu amacın, tüm örgüt üyeleri tarafından belirlenmiş olması ve üyelerin amacı benimsemiş olması gerekmektedir. Yönetimin tanımlarında da yer aldığı gibi belli bir amaca ulaşma vardır.

İşbölümü: Örgütte amaç belirlendikten sonra, bu amacı gerçekleştirmek için işgörenler arasında görevlendirmeler ve seçimler yapılır. Bu seçimler yapılırken yapılması gereken işleri en iyi yapabilecek işgörenlerin performansına göre bölümlendirme yapılır. İşler çeşitli parçalara ayrılır ve o işlere göre işinde uzman kişiler seçilir.

Yaratıcılık: Yönetim çalışanları yöneltme faaliyetlerinden sorumludur. Bu faaliyeti gerçekleştiren yönetici, işgörenlerini motive etmelidir. Bu sayede işgörenlerin yaratıcılıkları ortaya çıkacak ve işte başarılı, verimli olacaklardır.

Hiyerarşi Özelliği: Yönetimde, belirlenen amaçları yerine getirecek kişileri yönlendiren yöneticiler ve yönetilenler, amaçları gerçekleştirmek için çalışırlar. Yönetici, yönetilenlerin üstündedir. Başka bir deyişle, yönetimde ast-üst ilişkisi bulunur.

Demokratik Özelliği: Yönetimde, önemli olan özellik madde kaynağı eksik olsa da insan kaynağı sayesinde amacı gerçekleştirebilmektir. Ancak amaç gerçekleştirilirken, karar almada, uygulamada, kontrolde çalışanları sürece katmayı gerektirir. Yönetimde yöneten ve yönetilenlerin birlikte çalışması önemlidir.

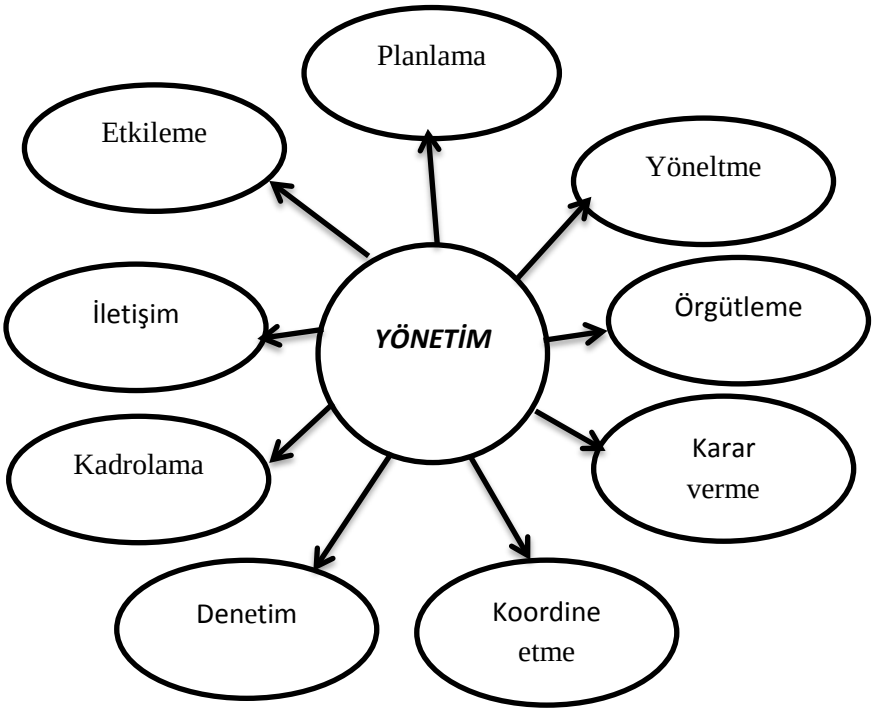
Grup Özelliği: Yönetim iki veya daha fazla kişinin faaliyetlerini içerir. Bu yüzden yönetim bir grup faaliyetidir.

İletişim Özelliği: Örgütte yöneticinin hem işgörenleriyle hem üst yönetimle, hem de işgörenlerin işgörenlerle, iletişiminin olması gereklidir. İletişimin olduğu yönetimde tüm örgüt işgörenleri birbirlerini tanır, sorunları daha iyi çözer ve örgüte bağlılıkları fazla olur.

Yönetimin hem sanat, hem bilim, hem de meslek yönü vardır. Çünkü yönetim, evrensel bir süreç, toplum yaşamı kadar eski bir sanat, gelişmekte olan bir bilimdir. Süreç olarak yönetim, bir takım faaliyetleri ve işlevleri; sanat olarak yönetim, bir uygulamayı bilim olarak yönetim de; sistemli ve bilimsel bilgi topluluğunu açıklar (Eren, 2011, s. 88).

Bilim ve teknolojideki gelişmeler yönetimle ilgili farklı tanımların ortaya çıkmasına karşın, işlevi hep aynı kalmıştır. Bu işlev, insanların ortak hedefler, değerler ve doğru bir yapı aracılığıyla performans göstermesini sağlamak ve değişime ayak uydurmalarına yardım etmek için onları eğitmek ve geliştirmektir (Drucker, 2001a).

2.1.2. Yönetim süreçleri. Yönetim, farklı süreçlerden meydana gelir. Bu süreçleri sınıflamak zordur, çünkü tüm süreçler birbiriyle bağlantılıdır (Rue & Byars, 2000). Yine de her süreçte izlenilmesi gereken adımların anlaşılması adına böyle bir sınıflamanın yapılması gerekmektedir. Yönetim süreçleri, H. Fayol tarafından planlama, örgütleme, koordinasyon, yöneltme ve denetim/değerlendirme olmak üzere beş alt grupta toplanmıştır. Daha sonraları yönetim bilimciler, yukarıda sayılan beş sürece ek ola rak, kadrolama, etkileme, iletişim ve karar vermeyi de yönetim süreçlerine dâhil etmiştir. Bu süreçler **Şekil 2.1**. Yönetim Süreçleri başlığı altında aşağıda açıklanmıştır (Özgan & Kalman, 2013);



Şekil 2.1. Yönetim Süreçleri

2.1.2.1. Karar verme. Karar, bir konuya veya soruna ilişkin düşünülerek varılan kesin yargı olarak ifade edilebilir. Karar verme ise *bir konuya ilişkin çeşitli görüş ve alternatiflerden en makul olanı seçmek ve istenen sonuca ulaşmak için bir yargıya varmaktır* (Şişman, 2010) . Karar vermenin kendine özgü sistematik bir süreci ve açıkça belirlenmiş öğeleri vardır (Drucker, 2001b). Bu sistematik süreçte, doğru şekilde ve doğru zamanda uygulamaya konulmayan kararlar örgütlere zarar verebilir. Ayrıca karar verme süreci pek çok toplumsal, örgütsel ve bireysel değişkenlerden etkilenebileceği için, örgütü ilgilendiren tüm konularda bu değişkenlerin de hesaba katılması gerekmektedir. Geleceğin tam olarak kestirilememesi ve örgütsel çevrenin belirsizliklerle dolu olması ortaya çıkacak zorluklarla baş edebilmeyi güçleştirmektedir. Bu durumda yapılabilecek en iyi şey gelecekte ortaya çıkabilecek durumlara karşı stratejiler geliştirmek ve çevreye uyum sağlayabilecek bir esnekliğe sahip olmaktır (Healey & Hodgkinson, 2008).

Karar verme; değişim, çatışma, yanılma ve hesap verme riski, pek çok gerçek ve alternatifle başa etme zorunluluğundan dolayı pek de kolay olmayan bir süreçtir.

Hedef belirleme, bu hedeflere ulaşma veya örgütteki işlerin düzenli bir şekilde organize edilmesi ve yerine getirilmesi, istenmeyen durumların önlenmesi gibi süreçlerin hepsi örgütün karar verme ve kararları eyleme dönüştürebilme becerisine bağlıdır (Everad, Morris & Wilson, 2004). Karar verme sürecinin etkili olması için gerekli olan bir takım hususlar vardır. Etkili bir karar verme süreci şunlardan oluşur (Hammond, Keeney & Raiffa, 1999):

- Önemli noktalar üzerinde yoğunlaşır.
- Rasyoneldir ve kendi içinde tutarlıdır.
- Hem öznel hem de nesnel faktörleri göz önünde bulundurur ve analitik düşünme ile sezgisel düşünmeyi bütünleştirir.
- Belirli bir ikilemi çözmek için yetecek kadar bilgiyi ve incelemeyi gerektirir.
- Gerekli bilginin toplanmasını ve fikir alışverişini teşvik eder.
- Açıktır, güvenilirdir, kullanışlıdır ve esnektir

Karar verme süreci genel olarak sekiz aşamadan oluşmaktadır: Bunlar (Robbins & Coulter, 2012);

- ***Sorunun belirlenmesi.*** Örgütte ortaya çıkan sorunların ne olduğu ve nereden kaynaklandığı belirlenir.
- ***Karar ölçütlerinin belirlenmesi.*** Sorunun giderilmesi için nelerin göz önünde bulundurulması gerektiği belirlenir.
- ***Ölçütlerin değerlendirilmesi.*** Belirlenen ölçütlerin, var olan sorunların çözümüne ne kadar katkı sağlayacağı belirlenir.
- ***Alternatiflerin geliştirilmes.*** Sorunların çözümüne yönelik, farklı seçenekler ve yollar belirlenir.
- ***Alternatiflerin incelenmesi.*** Geliştirilen alternatifler, örgütsel süreçler çerçevesinde incelenir.
- ***Alternatiflerin seçilmesi.*** Geliştirilen alternatifler arasından, var olan sorunun çözümüne en fazla katkı sağlayacak olanlar belirlenir.
- ***Alternatiflerin uygulanması.*** Belirlenen alternatifler uygulanır.
- ***Kararın etkililiğinin değerlendirilmesi.*** Verilen kararın sorunun çözümüne katkı sağlayıp sağlamadığı incelenir. Sorun çözülmemişse bu durumun niçin ortaya çıktığı incelenir.

Karar verme, zihinsel bir süreç olduğu için düşünmeyi ve hakkında karar verilmesi gereken sorun veya konunun detaylı bir şekilde incelemesini gerektirir.

Yukarıda sayılan aşamalar karar verme sürecinin sağlıklı bir işlemesini kolaylaştırır.

2.1.2.2. Planlama. Yönetimin en temel süreci olan planlama, örgütsel hedeflere ulaşmak için gerekli faaliyetlerin ve bu faaliyetlerin ne zaman, nasıl ve kim tarafından yapılacağının belirlenmesi sürecidir (Genç, 2007; Koontz & O'Donnell, 1972; Rue & Byars, 2000).

Planlama; Hedeflerin tanımlanması, spesifik performans amaçlarının geliştirilmesi ve bu amaçlara ulaşmak için yapılması gereken eylemlerin belirlenmesi olarak tanımlanmaktadır (Schermerhorn vd., 2010).

Planlama; Bilgiyi işleme, analiz etme karar verme aşamalarından oluştuğu için çoğunlukla bilişsel yönü ön plana çıkan bir eylemdir. Planlamanın amacı, iş birimlerinin etkili bir şekilde örgütlenmesi, eylemlerin koordine edilmesi ve kaynakların verimli bir şekilde kullanılmasıdır (Yukl, 2010). ***Planlama;*** örgütün belirsizliklerden kurtulması ve geleceğe ilişkin bir yol haritası oluşturması açısından da önemli bir rol oynamaktadır. Çünkü örgütün kısa ve uzun vadede ne tür eylemlerde bulunacağı, bu eylemlerin ne zaman ve kim tarafından gerçekleştirileceği planlama sürecinde açıkça ifade edilir.

Planlama; amaçlara, önceliklere, stratejilere, işlerin organize edilmesine, sorumlulukların dağıtılmasına, eylemlerin programlanmasına ve önem derecesine göre gerçekleştirilecek eylemler için kaynakların tahsis edilmesine ilişkin karar verme sürecini içermektedir. Planlamanın örgütler için bir takım faydaları vardır. Bu faydalar aşağıdaki gibi sıralanabilir Coleman & Glover, 2010, Robbins & Coulter, 2012; Şimşek, 2009):

- Standartların belirlenmesine imkân tanır.
- Zaman ve emek israfını azaltır.
- Faaliyetlerin amaçlara uygun olup olmadığını kontrol etme imkânı verir.
- Daha akılcı ilke, yöntem ve kuralların geliştirilmesine olanak tanır.
- Örgütün denetimi aşamasında kullanılacak hedeflerin veya standartların belirlenmesine olanak tanır.
- Çalışanları belirsizlikten, belirsizlikten kaynaklanan stresten uzak tutar. Dolayısıyla sinir sisteminin daha az yıpranmasını sağlar.

Planlamanın örgütler için yararların yanı sıra bazı sakıncaları/sorunları da vardır. Bunlar (Şimşek, 2009; Genç, 2007):

- İyi bir planın hazırlanması önemli ölçüde zaman ve kaynak kullanımını gerektirir.
- Planlamada kullanılan bazı sayısal yöntemlerde ortaya çıkabilecek hatalar, beklenmedik olumsuz sonuçlara yol açabilir.
- Geleceğe çok fazla odaklanılmasına ve içinde bulunulan durumun göz ardı edilmesine yol açabilir.
- Bazen planı uygulamaya koyacak kişilerin yetenekleri, tüm alternatifleri de ğerlendirmeye elverişli olmayabilir veya bu kişiler arasında iletişim kopukluğu ortaya çıkabilir.
- Planlamanın örgüt açısından yararlı bir süreç olabilmesi için planlama sürecinden önce amaçların açık bir şekilde belirlenmesi, içinde bulunulan durumla ilgili incelemelerin yapılması ve bu sürece katkı sağlayacak örgüt çalışanlarının sürece dahiledilmesi gerekir. Aksi takdirde, yapılan planlar hem gerçekçi olmaz hem de örgüt için olumsuz sonuçlara yol açabilir.

Planlama süreci sonrasında elde edilen çıktıya plan adı verilir. Yani, plan örgütsel amaçlara ulaşmak için hangi işlerin, ne zaman, hangi sırayla ve kim tarafından yapılacağını açıkça belirten bir modeldir. Örgütün hedeflere ne şekilde ulaşacağını gösteren, içinde bulunulan zamanla gelecek arasında köprü görevi üstlenen kararlar topluluğudur (Robbins& Coulter, 2012). Etkili planlar örgütün gelecekte ortaya çıkabilecek zorluklarla mücadele etme kapasitesini arttırırken, etkisiz planlar örgütün hem maddi hem de manevi olarak önemli kayıplar yaşamasıyla sonuçlanabilir. Planları olmayan bir örgüt, gelecekte ortaya çıkacak durumları kabullenmek durumunda kalır. Oysa iyi planları olan örgütler geleceği etkileme potansiyeline sahiptirler (Rue & Byars, 2000).

İyi bir planda bulunması gereken bir takım özellikler vardır. Bu özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Everard, Morris &Wilson, 2004):

- ***Planlar amaçlı olmalıdır:*** Faaliyetler, değişim hedefleri ve önceliklerle bağlantılıdır.
- ***Planlar göreve özgüdür:*** Faaliyetler açık bir şekilde belirtilir, sorumluluklar konusunda belirsizlikler yoktur.
- ***Planlar geçicidir:*** Hedeflerin süreleri bellidir ve başarı denetlenir.
- ***Planlar bütüncüldür:*** Farklı faaliyetlerin birbirine bağlı olduğunu göstermek için birbiriyle ilişkili hale getirilir ve aradaki ağlar sıralanır.

- ***Planlar uyarlanabilir:*** Durumsal planlar yapılır, önceden tahmin edilemeyen beklenmeyen durumlara uyarlanabilir.
- ***Planlar fazla maliyetli değildir:*** Hem zaman hem de insan yatırımı açısından çok fazla kaynak kullanımını gerektirmez.

2.1.2.3. Örgütleme. Örgütleme sürecinin tam olarak anlaşılabilmesi için örgütün ne olduğu ve nasıl yapılandırıldığı bilinmelidir. Örgüt, belirli bir amaca ulaşmak için iki veya daha fazla insanın bir araya gelmesiyle oluşan yapıdır. Söz konusu amacın gerçekleştirilebilmesi için, pek çok faaliyetin yerine getirilmesi gerekir. Bu faaliyetlerin niteliğine göre örgüt içinde bir takım düzenlemeler yapılır ve daha fazla insana ihtiyaç duyulabilir (Collin, 2004). Örgütleme ise örgütsel amaçlara ulaşmak için işlerin yapılandırılması ve düzenlenmesi sürecidir. Bu süreçte hangi işlerin yapılacağı, bu işleri kimin yapacağı, işlerin nasıl sınıflandırılacağı ve kararların nerede alınacağı belirlenir (Robbins & Coulter, 2012). Bu yapılandırma süreci, hangi kaynakların ne şekilde kullanılacağı, örgüt üyelerinin hangi rolleri üstleneceği, gerçekleştirilen faaliyetlerle ilgili değerlendirmelerin nasıl yapılacağı gibi pek çok konuyu içerir. Örgütleme, yönetsel eylemlerin gerçekleşmesine olanak tanıyan ilişkilerin saptanmasını içerir.

Örgütleme, faaliyetlerin sınıflandırılması, örgüt çalışanları arasında dağıtılması ve bu faaliyetlerin gerçekleşmesi için yetecek kadar yetkinin verilmesi olarak dile getirilmektedir (Rue & Byars, 2000). Örgütleme süreci, yapılması gereken işlerin açıkça belirlenip tanımlanması, işlerin kimler tarafından yapılacağı, işlerin yapılması için gereken yetkinin devredilmesi, bu süreçte hesap verebilirliğin sağlanması, elde edilen çıktılara göre örgüt yapısının gözden geçirilmesi veya yeniden düzenlenmesi gibi işlemlerden oluşmaktadır. İyi yönetilmiş bir örgütleme süreci, kaynakların etkin bir şekilde kullanılmasına olanak tanır. Örgüt yapısına uygun düzenlemelerin yapılması ve gerektiğinde yeniden yapılandırma yoluna gidilmesi örgütün kendi varlığını devam ettirebilmesi için ön koşul niteliğindedir. Örgütleme, kıt kaynakların etkin bir şekilde kullanılmasını gerektirir. İnsan kaynaklarıyla da ilgili olduğu için örgütleme sürecinin adil ve bütünleştirici olması gerekir (Drucker, 1993). Örgütleme sürecinde göz önünde bulundurulması gereken bazı ilkeler vardır. Bu ilkeler aşağıdaki gibi sıralanabilir;

Uzmanlaşma, çalışanların belirli faaliyetleri yerine getirme konusunda gelişmesidir. İş bölümü olarak da adlandırılan uzmanlaşma, çalışanların farklı becerilerinden en etkili bir şekilde faydalanması açısından önemlidir.

Bölümlere ayırma, işlerin koordineli ve bütüncül bir şekilde yerine getirilmesi için sınıflandırılması sürecidir.

Emir-komuta, örgütte kimin hangi konumda olduğuyla ilgili bir ilkedir. Örneğin, yönetimin kimlerden oluştuğu astlar tarafından bilinmelidir. Emir-komuta, örgüt çalışanlarının kime bilgi vereceği ve sorunlarla karşılaştığında kime danışacağı gibi konularda açıklık sağlar.

Denetim, bir yöneticinin kaç kişiyi etkili ve verimli bir şekilde yönetebileceği ile ilgili bir ilkedir. Bu ilke, örgütte kaç yöneticinin ve hangi kademelerin bulunması gerektiğini ve örgütün ne düzeyde etkili olabileceğini belirler.

Merkezileşme, yöneticilerin karar verirken astları çok az düzeyde sürece katmasıyla ilgilidir.

Yerelleşme, karar verme sürecine astların da etkili bir şekilde dâhil edilmesiyle ilgilidir.

Formalleşme, örgütte işlerin hangi düzeyde standartlaştırıldığı ve çalışanların ne düzeyde kural ve prosedürlere göre hareket ettiği ile ilgilidir.

Formalleşme düzeyi yüksek olan örgütlerde; iş tanımları açıkça belirlenir ve pek çok kuralın varlığı söz konusudur (Robbins & Coulter, 2012). Bütün örgütlerin varlığını devam ettirmesi ve faaliyetlerini belirli bir düzen içerisinde yerine getirmesi için bir yapısının olması gerekir. Mullins (2002)'e göre, her örgütte bulunması gereken bileşenlerden biri yapıdır. Çünkü örgüt yapısı bireyler ve çalışanlar arasında iletişimin kurulması, örgütte düzenin sağlanması ve sistemlerin oluşturulması, örgütsel çabaların amaçlara ulaşma yoluna sevk edilmesini kolaylaştırır. Hatta örgütü etkili olabilmesi diğer değişkenlerin yanı sıra örgüt yapısının niteliğine de bağlıdır. Örgütleme ilkelerine göre ise örgütler yatay ve dikey örgütler olarak iki ana grupta ele alınır.

Dikey (Hat tipi) örgüt: Belirli bir hiyerarşiye göre düzenlenen örgütlere verilen addır. Bu tür örgütlerde, yönetme yetkisi örgütün üst yönetimindedir ve yukarıdan aşağıya doğru kademeli bir hiyerarşik yapılanma söz konusudur.

Yatay örgüt: Bu tür örgütlerde yapılacak işler ve uzmanlık alanlarının göz önünde bulundurulmasıyla düzenlemeler yapılır. Yukardan aşağıya doğru akan bir hiyerarşik yapılanma söz konusu değildir. Herkes yaptığı işten sorumludur.

Örgüt yapısı, örgütteki pek çok değişkeni etkilediği için üzerinde durulması gereken bir konudur. Örgüt yapısındaki eksiklikler beraberinde örgütü olumsuz yönde etkileyebilecek sonuçları da doğurur. Örgüt yapısında, karar verme, yapılması gereken işler, bilgi sağlama, koordinasyon vb. gibi konularda ortaya çıkan sıkıntılar; örgütte motivasyon düşüklüğü ve moralsizlik, geç ve yanlış kararlar, çatışma ve koordinasyon eksikliği, yeni fırsatlara ve çevredeki gelişmelere yeterince ayak uyduramama gibi olumsuzlukları beraberinde getirebilir.

2.1.2.4. İletişim. İletişim, insan hayatının hemen hemen her alanını etkileyen bir olgudur. Diğer insanlarla birarada yaşamak ve onlarla ilişki kurmak; karşılıklı olarak duygu, düşünce ve bilgi paylaşımında bulunmak insan olmanın bir gereğidir. İletişim, insanlara kendilerini ifade etme olanağı tanıyan bir süreçtir. Pek çok farklı disiplinin çalışma konusu olmasından dolayı, iletişimle ilgili çok fazla tanım bulunmaktadır. Bunlardan bazıları aşağıda verilmiştir:

- İletişim, anlam yüklü sembollerin gönderilmesi ve alınması sürecidir (Schermerhorn, Hunt, Osborn & Uhl-Bien, 2010).
- İletişim, insanların çevrelerindeki anlamları oluşturmak ve yorumlamak için sembolleri kullandıkları sosyal bir süreçtir (West &Turner, 2010).
- İletişim, deneyimlerin, düşüncelerin, tepkilerin ve duyguların paylaşımını
- sağlayan bir araçtır (Genç, 2007).
- İletişim, insanların sürekli olarak karşılıklı bilgi paylaşımında bulundukları bir etkileşimdir (Harris & Sherblom, 2008).
- İletişim, bireyler ve kurumlar arasında bilgi, düşünce, veri ve duygu alışverişi veya aktarımıdır (Şimşek, 2009).
- İletişim, insan ilişkilerinin *kalbi ve ruhu*dur; insanın kendisini ve başkalarını anlamasının yoludur (Reece, Brandt & Howie, 2011).

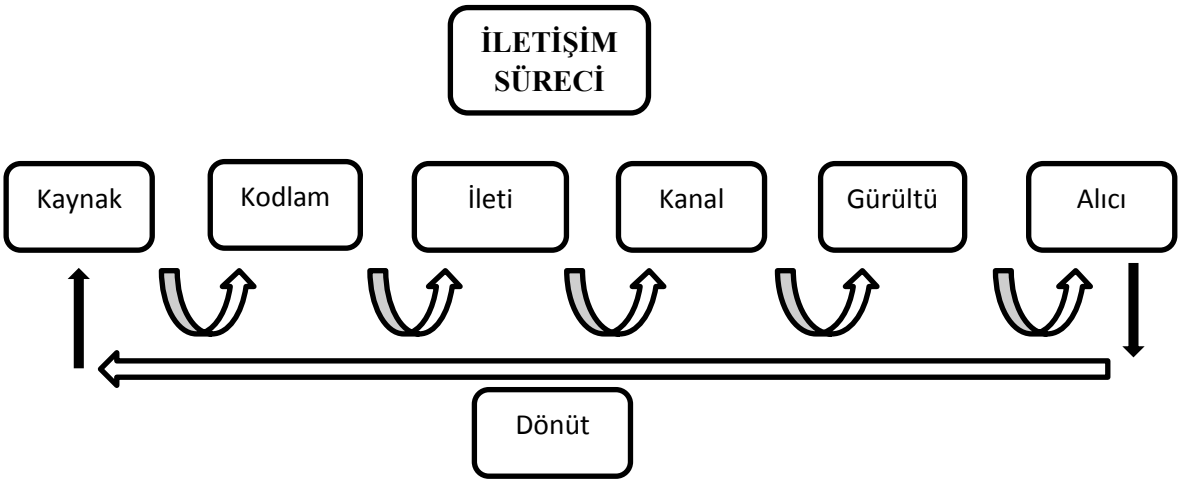
İletişim, kişiler arası ilişkilerde olduğu kadar örgütler için de önemli bir ihtiyaçtır. Çünkü örgütler, ortak amaçlara ulaşmak adına bir araya gelmiş insanlardan oluşur. İnsanlar örgütlerin en temel taşlarıdır. Örgütler, bir kişinin tek başına elde edemediği sonuçların alınması için vardır. Ortak amaçlara ulaşmak, örgütü oluşturan insanların geliştirdikleri ilişkilere bağlıdır. Örgüt çalışanlarının sağlıklı ilişkiler geliştirmesi, örgütteki işbirliğini ve örgüte olan bağlılığı arttıracak; aynı zamanda ortak değerlerin ve anlayışların ortaya çıkmasını sağlayacaktır.

Böylelikle örgüt bir bütün olarak hareket edecektir. Örgütsel iletişim, örgüt üyelerinin örgütü oluşturdukları, sürdürdükleri ve değiştirdikleri karmaşık ve devam eden bir süreçtir (Keyton, 2005). Örgütsel iletişim, örgüt çalışanlarının örgüte uyum sağlamasını, sorumluluklarını düzenli bir şekilde yerine getirmesini ve örgüt çalışanları arasında işbirliğinin artmasını sağlayan önemli bir araçtır. Örgütsel iletişim,

- Gerçekleri ve bilgileri aktarma,
- Karar alma,
- Liderlik etme,
- Başkalarını etkileme
- Sonuçları değerlendirme gibi konuları da içermektedir.

İletişim, bireylerin kendilerine olan saygılarını, kişiler arası ilişkilerini ve bireysel hedeflerini çalıştığı kurumun amaçlarıyla birleştirebilmek için motevasyonları'nı da etkilemektedir (Hoy & Miskel, 2010). Bu açıdan iletişimin motive edici bir özelliğinin olduğu da söylenebilir. Örgüt çalışanları arasında bilgi, veri, algı paylaşımı gibi konularda da iletişimin rolü büyüktür. İletişim kopukluğu, ast ve üst konumlardaki bireyler arasında anlaşmazlıklara yol açabilir; çünkü etkili bir iletişim süreci, karar verme, planları uygulama, faaliyetleri düzenleme ve denetleme, örgüt çalışanları arasında görev dağılımı yapma, örgüt çalışanlarının güdülenmesi ve geliştirilmesi açısından son derece önemlidir. Sağlıklı bir iletişimin sağlanması, örgüt çalışanları arasında güvenin oluşmasına katkı sağlar. Örgüt çalışanları arasındaki iletişimin kopuk olması, örgütte bir güvensizlik ortamının oluşmasına yol açar (Bell & Rhodes, 2002;Reece, Brandt & Howie, 2011).

İletişim sürecinin gerçekleşebilmesi için bir takım öğelerini olması gerekir. Bunlar, gönderici (kaynak), kodlama, mesaj (ileti), iletişim kanalı, gürültü, alıcı ve geri bildirimdir. İletişim süreci şematik olarak **Şekil 2.2'de** gösterilmiştir (Reece, Brandt & Howie, 2011).



Şekil 2.2. İletişim Süreci

Kaynak, bir veriyi, bilgiyi veya düşünceyi semboller kullanarak kodlayan ve gönderen kişi veya kaynağa verilen addır.

Kodlama, bir düşüncenin veya bilginin sözel, yazılı ve sözel olmayan semboller yoluyla ifade edilmesidir.

Mesaj, göndericinin alıcıya gönderdiği sözlü veya sözel olmayan simgeler, semboller, sesler ve eylemlerdir.

İletişim kanalı, göndericinin mesajı göndermek için kullandığı araç veya ortamdır.

Gürültü, mesajın alıcıya ulaşmasını engelleyen her türlü etkene verilen addır.

Alıcı, mesajı alan ve çözen kişi veya gruba verilen addır.

Geribildirim, alıcının kaynaktan aldığı mesaja ilişkin verdiği bilgidir. Geribildirim, gönderilen mesajın nasıl yorumlandığı konusunda önemli ipuçları sunar.

Bir örgütte iletişim, ***biçimsel (formal)* ve *biçimsel olmayan (informal)*** iletişim olmak üzere, iki farklı grupta incelenebilir (Reece, Brandt & Howie, 2011).

Biçimsel iletişim, örgütte iletişimin örgütsel hiyerarşi içerisinde, örgütleyicinin önerdiği biçimde gerçekleşmesiyle oluşur. Okul yöneticilerinin öğretmenlerle ders dağılımı konusunda konuşması, öğretmenlerin okulla veya öğrencilerle ilgili şikâyetlerini yöneticilere iletmesi gibi durumlar biçimsel iletişime örnek olarak verilebilir.

Biçimsel olmayan iletişim ise örgütsel hiyerarşi içerisinde aynı kademede bulunan çalışanlar arasındaki iletişime verilen addır. Bu iletişim biçimi, çalışanların koridordan geçerken birbirileriyle konuşması, bir konu hakkındaki fikirlerini diğer çalışanlarla paylaşması gibi durumlarda biçimsel olmayan iletişim söz konusudur.

Biçimsel olmayan iletişim çalışanlar arasında samimiyetin ve iyi ilişkilerin gelişmesine katkı sağlar. Çalışanların sosyal etkileşim ihtiyaçlarını karşılamasına yardımcı olur. Ayrıca, hızlı ve etkili iletişim kanallarının oluşmasına katkı sağladığı için örgütsel performansı arttırır. Örgütlerde iletişim süreci farklı şekillerde ortaya çıkabilir. Biçimsel iletişim, aşağıda verilen şekillerde gelişebilir.

Yukarıdan aşağıya doğru iletişim: Bu iletişim şekli, genel olarak kuralların ve emirlerin iletilmesi, astların bilgilendirilmesi, değerlendirilmesi, yönlendirilmesi ve koordine edilmesi için kullanılır.

Aşağıdan yukarıya doğru iletişim: Astlardan üst yöneticilere doğru akan iletişim türüne verilen addır. Genel olarak yöneticilerin çalışanlarla ilgili bilgiye ihtiyaç duymaları sırasında kullanılır. Bu iletişim şekli, yöneticinin çalışanların örgüte ve meslektaşlarına ilişkin algıları konusunda bilgi sahibi olmasına olanak verir.

Yatay iletişim: Aynı kademede görev yapan çalışanlar arasındaki iletişim şeklidir. Bu tür iletişim, en çok zamandan tasarruf etmek ve koordinasyonu sağlamak için kullanılır.

***Çapraz iletişim*:** Farklı iş alanları ve örgüt birimleri arasında kullanılan iletişim şeklidir. Etkili ve hızlı olması dolayısıyla örgüt açısından faydalıdır (Robbins & Coulter, 2012).

2.1.2.5. Koordinasyon (Eşgüdümleme). Koordinasyon, bir örgütü oluşturan birimlerdeki faaliyetlerinin birbiri ile bağlantılı bir şekilde yürütülmesini sağlayan bir dizi mekanizmaya verilen addır. Bu süreç, çoğunlukla yöneticilerin sorumluluğu altındadır ve örgütün bütün birimlerini ilgilendirir. Yönetici, bu süreçte örgütsel birimler arasındaki ilişkileri iyi bir şekilde analiz etmeli ve örgütün bir birimde ortaya çıkacak bir değişimin diğer birimleri nasıl etkileyebileceğini öngörmeye çalışmalıdır. Koordinasyon, planlama, örgütleme, karar verme gibi yönetsel süreçlerin düzenli bir şekilde işlemesi için gerekli olan bir süreçtir. Verilen kararların uygulamaya konulması, örgütsel hedeflerin gerçekleşmesi için yapılacak işlerin çalışanlar arasında paylaşılması, çalışanlar arasındaki takım çalışmasının artması gibi konularda en üst düzeyde etkililiğin sağlanabilmesi koordinasyona bağlıdır. Örgütlerde koordinasyon, hem *bireysel* yöntemlerle hem de *bireysel olmayan* yöntemlerle sağlanabilir (Schermerhorn vd., 2010).

Bireysel koordinasyon yöntemleri, aynı veya farklı örgüt birimlerinde çalışanların birbiriyle konuşmasını ve yeni fikirlerin ortaya çıkmasını teşvik eden yöntemlerdir. Bu yöntemler, örgüt üyeleri arasındaki informal ilişkileri de geliştirir.

Örgütün herhangi bir birimiyle veya herhangi bir çalışanıyla ilgili sorunlar bu yöntemler kullanılarak giderilebilir. En çok kullanılan yöntemler, örgüt alışanları arasındaki doğrudan ilişkilerdir. Yönetici bu yöntemleri kullanabilmek için, kimlerin bu sürece katılacağını, farklı birimlerde kabul görmüş yöntemleri ve çalışanların tercih ettiği yöntemleri bilmelidir.

Bireysel olmayan koordinasyon yöntemleri, örgüt üyelerinin uyum içinde çalışması için standartların ve tutarlığın vurgulanmasına ve bu sayede örgütte sinerji'nin ortaya çıkmasına yardımcı olur. Büyük örgütlerde, eşgüdümlemenin sağlanması için yazılı politikalar, prosedürler, planlar ve programlar kullanılır (Schermerhorn vd., 2010). Koordinasyon, örgütü oluşturan unsurların birbiriyle uyumlu hale getirilmesi sürecidir. Etkili bir koordinasyon süreci, örgüt çalışanları arasındaki iletişimi arttırır, örgüt birimleri arasında dengenin sağlanmasına yardımcı olur ve örgütü belli bir düzene kavuşturur.

Koordinasyonun etkin olabilmesi için aşağıdaki konulara dikkat edilmelidir:

- ***Örgüt yapısı:*** Örgütteki birimler ve işler birbiri ile uyumlu bir şekilde düzenlenmeli, yani benzer işlerin aynı birimler tarafından yapılmalı.
- ***Plan ve programların uyumluluğu*****:** Örgütsel amaçlara ulaşmak için oluşturulan plan ve programlar birbiriyle uyumlu olmalı.
- ***Gönüllü koordinasyon*****:** aynı kademede bulunan çalışanlar karşılaştıkları sorunlar konusunda bilgi alış verişinde bulunmalı, zaman zaman bir araya gelmeli.
- ***Etkin bir haberleşme sistemi*****:** Örgüt üyeleri meslektaşlarından ve örgütte gerçekleştirilen eylemlerden haberdar olmalı (Genç, 2007).

2.1.2.6. Etkileme. Güç ve etkileme, her örgütte bulunan ve örgüt üyelerinin sorumluluklarını yerine getirebilmesi için gerekli olan iki temel özelliktir. Bazen birbirinin yerine kullanılan bu iki kavram aslında farklı anlamlara sahiptir.

Güç, birine bir şey yaptırabilme, başkalarının davranışlarını belirleme yeteneği (Ivancevich & Matteson, 2002; Bush, 2003),

Etki ise, bu yeteneğin uygulanmasıdır; başka bir ifadeyle gücün eyleme dönüşmüş halidir. Dolayısıyla güç ve etki birbirini tamamlayan yapılardır.

Örgüt çalışanlarının örgütsel amaçlara ulaşmak için üstün performans sergilemesi, yönetsel süreçlerin sağlıklı bir şekilde yerine getirebilmesi için yöneticilerin örgüt üyelerini etkileyebilmesi gerekir. *Etkileme, liderliğin özüdür* ve liderler etkili olmak için astları isteklerini yaptırma ve kararlarını uygulatma konusunda etkileyebilmelidir (Yukl, 2010). Örgütlerde etkilemenin nasıl geliştiğini anlayabilmek için liderlerin güç kaynaklarının incelenmesi gerekir; çünkü liderler, astlarını sahip oldukları sosyal güce dayanarak etkilemektedirler (Jex, 2002). Güç doğası gereği farklı kaynaklardan beslenmektedir. Güç, bazen yöneticinin kişisel özelliklerinden doğmakta, bazen de örgütte sahip olduğu otoriteye dayanmaktadır. Güç beş farklı kaynaktan beslenmektedir. (Yukl, 2008).

Yasal güç: Yöneticinin sahip olduğu resmi pozisyondan veya unvandan ötürü başkasını etkileyebilme gücüdür. Yasal güç, otorite olarak da adlandırılmaktadır. Bu güç, örgüt hiyerarşisinde üst konumda bulunan kişilerde vardır. Astlar, üst pozisyonlarda bulunanların direktif verme yetkisinin ve kendilerinin bu direktiflere uyma zorunluluğunun olduğunu bilirler.

***Ödül gücü*:** Yöneticinin, istenen davranışların sergilemesi durumunda çalışanları ödüllendirme gücüdür. Yönetici, bu gücü sahip olduğu yasal gücü pekiştirmek için kullanır. Verilen ödülün, çalışanlardan tarafından değer verilen bir şey olması gerekir. Çalışanların ilgisini çekmeyen bir şey ödül olmaktan çok bir yük olarak değerlendirilebilir. Ödüller, bazen somut bazense soyut olabilir. Örneğin, bir müdürün toplantıda sunum yapan bir öğretmene, *Harika bir sunumdu* demesi soyut ödüle örnek olarak verilebilir.

Baskı gücü: Bu güç, ödül gücünün tersidir. Yöneticinin, istenmeyen bir davranışı sergileyen çalışanları cezalandırarak etkileyebilme gücüdür. Ceza, resmi, sözlü azar, istenmeyen görevler, sıkı denetimler gibi türlerde olabilir. Bu güç, bazen ödülün geri alınması şeklinde de ortaya çıkabilir. İyi yöneticiler baskı gücünü iyi kullanırlar, fakat çok az kullanırlar.

Uzman gücü: Yöneticinin, teknik, idari veya bireysel konulardaki bilgi ve becerisinden dolayı çalışanları etkileyebilme gücüdür. Yöneticinin, çalışanların sahip olmadığı bir takım bilgi ve deneyimlere sahip olması, çalışanların ona uymasını sağlar. Bu güç, hiyerarşiyi ve örgütsel rolleri aşan bir yapıya sahiptir.

Referans gücü: Bu gücün kaynağını, yöneticinin karizması oluşturur. Çalışanlar, bu güce sahip olan kişiye saygı duyarlar ve onunla özdeşleşirler. Onu bir model olarak kabul ettikleri için onun davranışlarını takip ederler.

Bu güç türü, astlar arasında da ortaya çıkabilir. Örneğin, okulda öğretmenler iş arkadaşları arasında saygı ve güven gibi özellikleri uyandırabilirler. Elde edilmesi en zor olan güçtür. Yukarıda açıklanan beş güç türünün iki farklı kategoride değerlendirilir. Bu kategoriler, örgütsel ve kişisel güç olarak adlandırılır. Örgütsel güçler; ödül, yasal, baskıcı güçlerdir. Referans ve uzman güçleri ise kişisel güçlerdir. Güç olmadan yöneticilerin etkili olması çok zordur. Çünkü gücü olmayan bir yönetici çalışanları örgütsel hedeflere yöneltmede yetersiz kalır. Onları motive etmekte zorlanacağı için zamanla çalışanların örgütte olan bağlılıklarında azalma olacaktır. Örgüt misyonu'nun gerçekleştirilmesi, örgütün varlığını devam ettirebilmesi, kaynaklarını etkin bir şekilde kullanması ve istendik sonuçların elde edilmesi örgütün etkili olabilmesi için gereklidir. Liderin eylem ve kararları, bu süreçte önemli bir rol oynar (Yukl, 2008). Kısacası her lider güç sahibi olmalıdır ve bu gücünü örgütü daha ileriye götürmek amacıyla çalışanları istendik yönde etkileme yolunda kullanmalıdır.

2.1.2.7. Yöneltme. Sonu olmayan bir uğraşı alanı olarak liderlik pek çok disiplinde araştırma konusu olmuştur. Çok yoğun çalışılan bir konu olmasından dolayı, her geçen gün liderlikle ilgili daha farklı bilgi ve bulgular elde edilmektedir. Çok eski dönemlerden bu yana insanların bir araya gelip oluşturduğu her yapıda bir lider vardır. Çünkü belirli ihtiyaçlardan dolayı bir araya gelmiş insanların başarılı olabilmeleri için bir lideri izlemeleri gerekir. Ailede, kabilelerde ve toplumlarda her zaman liderler vardır ve gelecekte de olacaktır. Liderlik, birden fazla insanı, örgütsel amaçları ve hedefleri gerçekleştirmek amacıyla bir araya getirme ve onları etkileyebilme gücü olarak tanımlanabilir. Liderlik, bir etkileme ve kolaylaştırma sürecidir. Liderlik, neyin ne şekilde yapılacağı konusunda başkalarının etkilenmesini kapsar. Bireysel ve kolektif çabaların aynıamaçlar doğrultusunda bir araya getirilmesini kolaylaştırır. Örgütlerde, liderlik yöneltme süreci bağlamında ele alınır. Çünkü yöneltme, astlara rehberlik ve liderlik edilmesini kapsar (Koontz & O'Donnell, 1972). Liderler, yönetsel süreçlerin hepsinde aktif bir şekilde rol aldıkları için bu süreçlerin iyi bir şekilde işlemesi, diğer değişkenlerin yanı sıra onların becerilerine ve yaklaşımlarına bağlıdır. Liderler, örgüt için geleceğe dönük bir yol haritası işlevi gören planlama sürecinde, örgütteki işlerin organize edilmesi, birimler arasında koordinasyonun sağlanması, performansın değerlendirilmesi süreçlerinde aktif roller üstlenirler.

Liderler, yönetsel süreçlerin iyi bir şekilde işlemesi için çaba sarf etmeli; aynı zamanda çalışanların duygularını, düşüncelerini, algı ve tutumlarını da göz önünde bulundurmalıdır. İnsan, çalışmaya programlanmış bir makine değildir. Bazen en küçük bir sorun bile insanın iç dünyasında büyük depremlere yol açabilir. İnsanların sergiledikleri davranışların nedenlerinin öğrenilmesi yöneltme sürecindeması gereken konulardan biri de motivasyondur. ***Motivasyon,*** davranışı harekete geçiren, yönlendiren ve devam ettiren içsel bir süreçtir (Hoy & Miskel, 2010). Motivasyon bir isteklendirme sürecidir; yani insanların kendi arzu ve istekleriyle harekete geçmesidir. İnsanlar ihtiyaçları doğrultusunda harekete geçerler ve bu ihtiyaçlar devam ettikçe insanlar da aynı davranışları sergilerler.

Örgütte çalışan insanlar açısından bakıldığında motivasyonun, örgütsel davranışı anlamak için önemli bir rolü olduğu görülür. İnsanların ortak amaçları gerçekleştirmek için diğerleriyle işbirliği yapması ve üst düzeyde performans sergilemesi için motive olması gerekmektedir. Dolayısıyla motivasyon, belirli davranışları sergilenmesi ve farklı düzeylerde çaba ve enerjinin sarf edilmesi için çalışanları tetikleyen bir unsur olduğu için, örgüt liderleri bu unsuru kullanabilmelidir. Motivasyon, bazen ödüller, ücretler, takdir ve övgü, kariyer geliştirme olanakları yoluyla, bazen de moral, yetki ve değer verme yoluyla gerçekleşebilir. (Hoy & Miskel, 2010).

Örgüt liderleri, tüm yönetsel süreçleri iyi bir şekilde yönetme sorumluluğunu taşırlar. Liderler, tüm bu süreçleri başarılı bir şekilde yönetebilmek için çalışanlara ihtiyaç duyarlar. Çünkü bu kadar çok işi yöneticinin tek başına yapması mümkün değildir. Çalışanların motive edilmesi örgütün başarılı olabilmesi için gereklidir. Yöneticilerin çalışanları nasıl motive edebileceğine ilişkin öneriler (Ivencevich & Matteson, 2002);

- Yönetici, performansın arttırılması için gelişimi teşvik eden, destekleyen ve devam ettiren bir ortam hazırlamalıdır.
- Yönetici, çalışanların ihtiyaçları, yetenekleri ve hedefleri konusunda ortaya çıkan farklılıklara karşı duyarlı olmalıdır.
- Yönetici, çalışanların ihtiyaçlarını, yeteneklerini, hedeflerini ve tercihlerini sürekli olarak takip etmelidir.
- Yönetici, çalışanları isteklendiren, farklılıkları barındıran ve çalışanların ihtiyaçlarını tatmin eden farklı fırsatlar sunmalıdır. Yöneticiler, çalışanların ruh hallerini ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmalıdır.

Bu süreçte, yönetici çalışanları önemsediğini, onların ihtiyaçlarının karşılanması için gereken her şeyi yaptığını onlara hissettirmelidir. Nitekim tüm bunlar, çalışanların yöneticiye güven duymasını sağlayacaktır. Yoksa yöneticinin örgütte etkili olabilmesi ve çalışanları etkin bir şekilde yönlendirmesi zorlaşır.

2.1.2.8. Kadrolama. Örgütün amaçlarına ulaşması insanların çabalarına bağlıdır. Örgütlerde kadrolama, örgütsel amaçlara ulaşılması için gereken insan gücünün sağlanması sürecinden oluşur. İnsanlar olmadan örgütlerin varlıklarını devam ettirmesi imkânsızdır. Örgütlerin en önemli yapı taşı insandır. Kadrolama, örgütleme sürecinde belirlenen işleri yapabilecek insanların örgüt bünyesine katılması ve geliştirilmesidir. Kadrolamanın amacı, örgüt için en iyi insanları seçmek ve bu insanların beceri ve yeteneklerinin geliştirmektir (Rue & Byars, 2000). Kadrolama, örgütsel yapı içerisinde belirlenen görevleri yerine getirecek insanların etkili bir şekilde seçilmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesidir. Kadrolama süreci, bir örgütün başarılı olması açısından çok önemli bir yere sahiptir; çünkü çoğu örgütü başarılı kılan çalışanlarıdır. Çalışanlar, örgütteki işleri yerine getirecek niteliklere sahip değilse örgütün başarılı olması beklenemez (Koontz & O'Donnell, 1972). Dolayısıyla örgütte çalışacak olanları seçmede ve işe almada dikkatli olunması gerekir. Kadrolama, insan kaynakları yönetiminin bir parçasıdır.

İnsan kaynakları yönetimi, örgütsel amaçlara ulaşmak için insan sermayesinin etkili ve verimli bir şekilde kullanılması için yönetim sistemlerinin tasarlanmasıdır. İnsan sermayesi, sadece insanlardan değil, insanların bilgi, beceri, deneyim ve motivasyonların'dan oluşur. İnsan kaynakları planlaması, örgütün yeni çalışanları işe alma, seçme, geliştirme, transfer etme, erken emeklilik, maaş vs. gibi konularda etkili personel stratejileri geliştirmesine olanak tanır (Mathis & Jackson, 2011; Mullins, 2002). Bu stratejiler, örgütün gelecekte ortaya çıkabilecek zorluklarla baş etmesini kolaylaştırır. Örneğin, çalışanların teknoloji kullanımında daha nitelikli olabilmesi için bazı eğitim programlarına katılmaları sağlanabilir. Böylece çalışanlar, teknoloji kullanımında belirli bir yeterliliğe sahip olacaklardır.

Kadrolama sürecinde ilk olarak hangi görevlerin ve bu görevlerin gerektirdiği insan niteliklerinin belirlenmesi gerekir. Kadrolamanın temelini çalışanlar, iş tasarımı ve iş analizi oluşturur (Mathis & Jackson, 2011). Eğitim örgütlerinde kadrolama süreci, öğretmenlerin işe alınmasıyla ilgili konuları kapsamaktadır.

İşe alınacak öğretmenlerin hangi niteliklere sahip olması gerektiği, okulda hangi işlerin yapılacağı, performansın nasıl değerlendirileceği, hangi durumlarda terfi ettirileceği, hangi durumlarda işten çıkarılacağına ilişkin bilgilerin hepsi kadrolama sürecinde belirlenir. Öğretmenlerin mesleki olarak gelişimlerini devam ettirmeleri için ne tür faaliyetlerin gerçekleştirilmesi gerektiği de bu süreçte incelenen konulardandır.

2.1.2.9. Değerlendirme. Örgütlerde planlama, eşgüdümleme, örgütleme ve yöneltme gibi yönetsel süreçlerden sonra değerlendirme süreci gelmektedir. Değerlendirme süreci, örgütün nasıl bir yol izlediği ve örgütte istenen sonuçların elde edilip edilmediğinin ölçülmesi için gerekli olan bir süreçtir. Örgütler, çevrelerinde meydana gelen gelişmelere duyarsız kalamazlar. Çevrede meydana gelen sosyal, ekonomik, siyasi ve teknolojik gelişmeler örgütün yeniden yapılanma yoluna gitmesini gerektirebilir. Açık sistem özelliğine sahip olan tüm örgütler, çevrenin ve çevrede meydana gelen değişimlerin veya gelişmelerin iyi bir şekilde analiz edilmesi gerektiğini bilirler. Örgütün varlığını sürdürmesi bir bakıma çevre ile olan uyumuna bağlıdır. Öte yandan örgüt içinde de zamanla uyumsuzluklar ortaya çıkabilir. Çalışanlar, kendilerinden beklenen performansı sergileyemeyebilir. Örgütte onları rahatsız eden, motevasyonlarını düşüren ve sinizme yol açan bazı uygulamalardan rahatsız olabilirler. Bütün bunların anlaşılabilmesi değerlendirme süreci ile mümkün olabilir. Kontrol veya denetim olarak da bilinen değerlendirme süreci, amaçlara ulaşma yolunda sergilenen performansı ölçmeyi, sapmaların nedenlerini belirlemeyi ve gerektiğinde düzeltici eylemlere başvurmayı gerektirir (Rue & Byars, 2000). Bu sürece, gerçek sonuçlar ile istenen sonuçların tutarlı olması için yöneticilerin verdiği kararlar ve sergiledikleri eylemlerde dâhildir. Değerlendirmenin etkili olabilmesinin ön koşulu, elde edilmek istenen sonuçların önceden planlamasıdır. Planlama yapılmadan elde edilen sonuçlar değerlendirilemez. Yani örgütün nereden nereye gitmek istediğini bilmesi gerekir. Robbins & Coulter (2012)'a göre, değerlendirme süreci üç aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar;

- Gerçek performansın ölçülmesi,
- Gerçek performans ile standartların kıyaslanması ve
- Amaçlardan sapmaların düzeltilmesi veya yetersiz standartların değiştirilmesidir.

Yöneticilerin, değerlendirme yapabilmesi için çalışanların sergiledikleri performans hakkında bilgi sahibi olması gerekir. Değerlendirme, istatistiki raporlar, yazılı raporlar veya kişisel gözlemler kullanılarak yapılabilir. Burada dikkat edilmesi gereken en önemli nokta bir yöntem yerine farklı yöntemlerin bir arada kullanılmasıdır. Etkili bir değerlendirme süreci, üç temel durumun varlığını gerektirir.

Standartlar: Standartlar ulaşılmak istenen hedeflerdir. Standartların etkili olabilmesi için açıkça ifade edilmesi gerekir. Çalışanların kafasında bu konuda soru işaretleri kalmamalıdır. Standartlar, yöneticilerin dünü, bugünü ve yarını değerlendirmelerine yardımcı olan ölçütlerdir.

Bilgi: Mevcut durumun rapor edilmesi ve performansın standartlara dayalı olarak değerlendirilmesi için gereklidir. Bilgi, gerçek performansın ölçülmesi ve standartlarla kıyaslanması açısından önemlidir. Bilgi farklı şekillerde toplanabilir

***Düzeltici eylemler*:** Bu eylemler, amaçlara ulaşma yolunda meydana gelen sapmaların tespit edilmesine ve gerekli adımları atılmasına dayanır. Bazen belirlenen standartlarla ilgili sıkıntılar olabilir. Bu durumda standartlar değiştirilir veya yeni standartlar belirlenir (Ivancevich & Matteson, 2002).

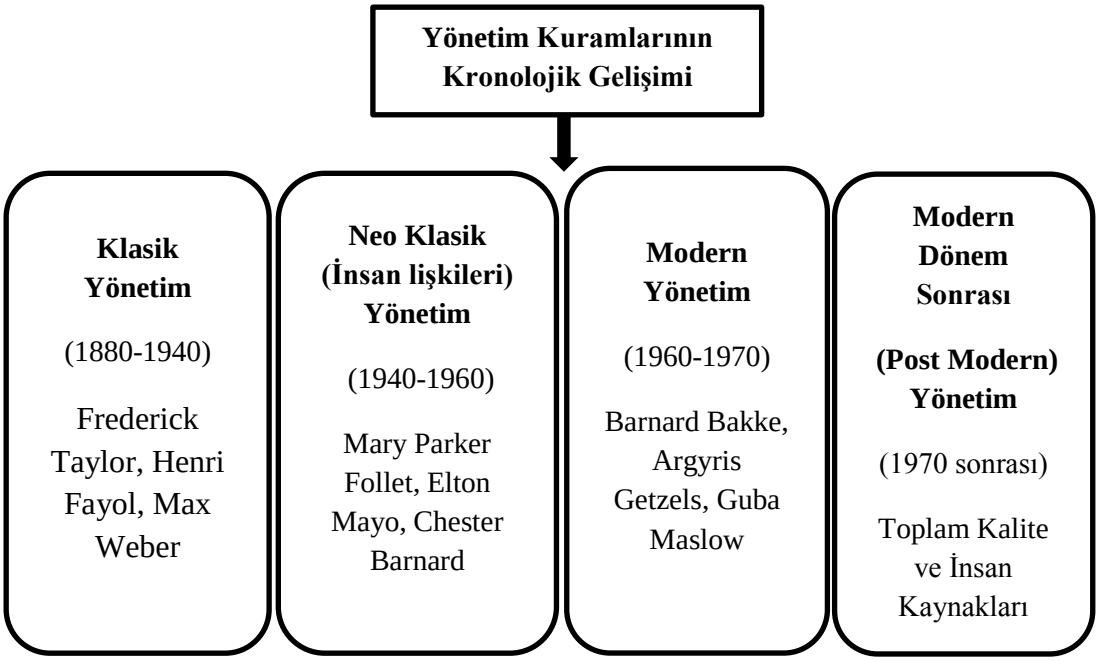
Değerlendirme sürecinde dikkat edilmesi gereken iki önemli nokta bulunmaktadır. Birincisi, neyin değerlendirildiğinin iyi bir şekilde belirlenmesi gerekmektedir. Aynı anda birden fazla şeyin ölçülmesi, üstünde durulması gereken önemli konuların gözden kaçmasına neden olabilir. İkincisi ise değerlendirme süreci sonrasında etkili bir geribildirimin sunulmasıdır. Çalışanlara, performansları konusunda bilgi verilmesi örgüt çalışanlarının öz değerlendirme yapmaları açısındanson derece yararlıdır. Performansın arttırılması için önerilerde bulunmak ve rehberlik etmek geribildirim sürecinde önemlidir. Geribildirim sürecinde çalışanların kişilikleri üzerinde değil, performansları üzerinde yoğunlaşmak gerekir (Ivancevich & Matteson, 2002).

2.2. Yönetsel Etkililik Düşüncesi

Yönetsel kuramların tarihi serüvenine değinmenin faydalı olacağı düşünülerek aşağıda ana hatlarıyla incelenmiştir.

2.2.1. Yönetsel kuramlar. İnsanların toplumsal yaşam içerisinde birlikte faaliyette bulunma dönemleri'ne kadar uzanan yönetim uygulamalarının bilimsel açıdan incelenmesi, 1880 yılından sonra başlamış ve günümüze dek süregelmiştir.

Dünya'da politik ve ekonomik sistemlerde meydana gelen değişmelerle birlikte yönetim bilimi de bir dizi değişim göstermiştir. 1880 yılından başlayarak günümüze kadar uzanan bilimsel yönetim dönemi, (Baransel, 1979, s.11), tarafından kronolojik bir sıra dahilin'de **Şekil 2.3** 'de sınıflandırılmıştır;



Şekil 2.3. Yönetim Kuramlarının Kronolojik Gelişimi

2.2.1.1. Klasik yönetim düşüncesi. Klasik teori, açık ve seçik olarak belirlenmiş bir organizasyon yapısı ve otorite ilişkileri ile etkinlik ve verimliliğin nasıl arttırılabileceği konusunu işlemiştir (Koçel, 2005, s.195). Bu gayeye hizmet etmek üzere öncülüklerini sırası ile; Frederick Taylor, Henri Fayol ve Max Weber'in yaptığı *Bilimsel Yönetim, Yönetim Süreci ve Bürokrasi* yaklaşımları geliştirilmiştir (Luthans, 1981, s.130). Örgütsel amaç, işbölümü, uzmanlaşma ve bölümlere ayırma, yetki ve sorumluluğun denkliği, emir-komuta birliği, denetim alanı, hiyerarşik yapı ve yetki devri şekline sıralanabilen bu ilkeler; bir *formal örgüt* yapısının kurulmasında dikkate alınması gerekli ilkeler olarak geniş bir uygulama alanı bulmuştur (Efil, 2004, s.56). Klasik yönetim düşüncesini şekillendiren üç yaklaşım, aşağıda sırası ile özet halinde incelenmiştir.

Bilimsel yönetim yaklaşımı. Bilimsel yönetim yaklaşımı her ne kadar uygulamada pazar araştırması, üretim planlaması, süreç standartları gibi konularda çalışmalar

yapmış James Watt (1736-1819) ve Matthew Boulton (1728-1809), personel yönetimi konusundaki çalışmaları ile personel yönetiminin kurucusu olarak bilinen Robert Owen (1771- 1851), çalıştığı diğer konuların dışında üretimde verimlilik üzerindeki tezleriyle de bilinen Charles Babbage (1792-1871) gibi öncü kişilere dayanıyorsa da kuramsal anlamda Frederick W. Taylor'un (1911) *Bilimsel Yönetimin İlkeleri* isimli eseriyle birlikte tartışılmaya başlanmıştır. Taylor'un bilimsel yönetim yaklaşımı daha sonra Frank B. ve Lillian M. Gilbreth (1917), Henry Laurence Gantt ve Charles Eugene Bedaux gibi kişiler tarafından takip edilmiştir. Bu nedenle bu akım, *Taylorizim* olarak da adlandırılmaktadır. Bilimsel yönetim kavramı ile Taylor (1911) geleneklere dayanan, söylentiye, tahmine ve kişisel düşünceye, tecrübeye yer veren bir yönetim anlayışından ziyade kanıtlanmış gerçeklere dayanan bir yönetim anlayışına vurgu yapmaktadır (Leblebici, 2008; Robinson, 2005).

Bilimsel yönetimin öncüsü olarak bilinen Frederick Taylor; işçilerin eğitilmesi, işlerin yapılma şeklinin iyileştirilmesi, işlerin yapılma sürelerinin düzenlenmesi ile verimliliğin arttırılabileceğini savunmuştur ve bu iddiasını Pittsburg'daki Bethlehem Steel Company'de yaptığı uygulamalar ile sağlamlaştırmıştır. Bilimsel yönetim kuramı, *verimlilik nasıl artırılabilir?* ve *işgören nasıl güdülenebilir?* Soruların'a yanıt aramıştır. Bilimsel yönetimin temel fikri, verimliliğin sağlanması için yöneticilerin, bir işin en iyi şekilde nasıl yapılacağını bilimsel olarak belirlemeleri gerekliliğidir. Yaptığı çalışmalar ile ulaştığı bulgular neticesinde işçilerin verimliliğini arttırmak için önerilerini, 1911 yılında yayımladığı *Principles of Scientific Management (Bilimsel Yönetimin İlkeleri)* adlı eserinde açıklamıştır. Taylor (2005, s.74) eserinde yönetim anlayışının temel ilkelerini;

- İşçinin bireysel yargısının yerine bilimin ikamesi,
- İşçilerin kendilerini rasgele seçip geliştirmeleri yerine, çalışanların tek tek bilimsel olarak seçilip geliştirilmesi, yani incelenip, eğitilip yetiştirilmesi,
- Yönetimin çalışanlarla samimi bir işbirliği içinde olması şeklinde ifade etmiştir.

Taylor, ilk defa işleri detaylarına ayırmış ve analiz etmiş, dönemin şartlarına göre inanılmaz sayılabilecek verimlilik artışlarının sağlanmasına katkıda bulunmuştur (Drucker, 1994, s.53). Bu yönüyle bu yaklaşım, yirminci yüzyıla damgasını vuran kapitalist düzenin gelişmesinde itici bir güç olmuştur.

Yönetim süreci yaklaşımı. Henry Fayol ve Luther Gulick Yönetim Süreçleri

kuramının gelişmesine öncülük eden isimlerdir.

Yönetim süreçleri bir bütün olarak örgütün yönetimi üzerinde odaklanmış ekonomik etkinlik ve ussallık fikri ele alınmıştır (Karip, 2005). Bu kuram Bilimsel yaklaşımın tamamlayıcısıdır. Fayol, bütün örgütlerde geçerli olacak yönetim ilkelerinin kuramsal çerçevesini çizmeye çalışmıştır (Scott, 1998). Bilimsel yönetim yaklaşımının gelişen endüstri kesiminde mikro düzeyde kalması nedeniyle, ilk kez Henri Fayol, yönetim düşüncesinin temel kavramını, yönetim ve örgüt olgusunu daha ayrıntılı olarak inceleyerek ve bazı ilke ve teknikler belirleyerek makro nitelik taşıyan Yönetim Süreci Yaklaşımını ortaya atmıştır (Alpagun vd., 1997, s.127).

Fayol, yönetim sürecini sistemli bir şekilde inceleyerek özel ve kamu yönetimlerine yol gösterici bir yönetim anlayışı ortaya koymaktadır. Fayol'un kendi dönemine kadar ihmal edilen yönetim gerçeğini fonksiyonlarına ayırarak incelemesi onun düşüncesini özgün kılan temel faktördür. Fayol'un yönetimi, öngörme, organizasyon, kumanda, koordinasyon ve kontrol olmak üzere beşli bir fonksiyonel ayrıma tabi tutması örgütlerin işleyiş ve evrimlerinin anlaşılmasına yardımcı olmaktadır. Günümüz açısından bakıldığında çağdaş yönetim tekniklerinin örgütlere uyarlanmasında Fayol'un yönetim anlayışının izlerini görmek mümkündür (Sengül, 2007). Klasik yönetimin öncüsü olarak bilinen Fransız bir mühendis olan Henri Fayol, bir maden işletmesinde edindiği deneyimler neticesinde endüstriyel yönetim alanında çığır açan görüşlerini, 1916'daki ünlü eseri *General and Industrial Management (Genel ve Endüstriyel Yönetim)* de yayımlamıştır. Bu eserinde Fayol, tüm sınai işlerin gerektirdiği işlemleri aşağıdaki gibi altı kısma ayırmıştır (Fayol, 2005, s.3):

- Teknik İşler(ürünler, üretim, nakliye)
- Ticari İşler(alım, satım, mübadele)
- Mali İşler(sermaye bulmak ve en uygun şekilde kullanmak)
- Güvenlik İşleri(malları ve insanları korumak)
- Muhasebe İşleri(muhasebe defterleri, bilanço, maliyet, fiyat vb.)
- Yönetim İşleri(planlama, örgütleme, yöneltme, koordinasyon, kontrol)

Fayol (2005, s.3)'e göre bu altı işlemden beşi zaten bilinen konulardır ve üzerinde en fazla durulması gereken nokta altıncı bölümdeki yönetim grubudur. Fayol yönetim sürecinin planlama, örgütleme, yöneltme, koordinasyon ve kontrol fonksiyonları ile yürütüldüğü teziyle yönetim bilimine büyük katkıda bulunmuştur.

Fayol bu eserinde, sosyal yapıyı, yani idare edilen kuruluşu güçlendiren, işlemesini kolaylaştıran her şeyi, her kuralı, her yönetsel aracı yönetim ilkesi olarak belirtmiş ve en çok uygulanması gerektiğini düşündüğü 14 yönetim ilkesi (Fayol, 2005, ss.253-254) belirtmiş ve yönetim ilkeleri ile yönetim bilimine büyük katkı sağlamıştır. Fayol'a göre, örgütlerde yönetimin beş temel işlevi olan Planlama, örgütleme, emretme, koordinasyon ve kontrol etme. Örgütün başarısı ve verimliliği için çok önemlidir. Örgütlerde yönetimin temel işlevleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Şengül, 2007; Robinson, 2005; Rodrigues, 2001);

- ***Planlama:*** Geleceğe ilişkin tahminde bulunma ve plan yapma örgütlerin vazgeçemeyeceği ve mutlaka yerine getirilmesi gereken faaliyetler olarak görülmektedir. Planlamanın bütünlük, süreklilik, kesinlik ve esneklik özelliklerine sahip olması gerekir.
- ***Örgütleme:*** Yönetim örgüt faaliyetlerini en uygun biçimde gerçekleştirecek bir örgüt kurmak zorundadır. Söz konusu örgütsel yapı içerisinde emir komuta birliği, sorumlulukların açık biçimde tanımlanması, uygun biçimde seçilmiş ve eğitilmiş yöneticiler tarafından doğru karar alma mekanizmalarının kurulması gibi özellikler dikkate alınmalıdır.
- Yönlendirme: Yönlendirmenin nihai amacı personelin performansını amaçların gerçekleştirilmesine yönelik olaraken iyi biçimde kullanmaktır. Fayol'a göre yöneticiler bunu personel ile sürekli temas halinde gerçekleştirmelidir. Böylece personelde bir misyon bilinci gelişebilir.
- ***Eşgüdüm sağlama:*** Bir örgütte çok sayıda faaliyet cereyan etmektedir. Görev ve sorumluluk çakışmalarını önlemek, aynı faaliyetlerin aynı anda farklı birimler tarafından gerçekleştirilmesinin önüne geçmek örgüt çalışanlarının ve birimlerinin faaliyetlerinin eşgüdümünü sağlamayı gerektirir.
- ***Denetim:*** Gerçekleşen faaliyetlerin belirlenen kurallara ve amaçlara uygunluğu denetlenmelidir. Fayol denetlemeyi ayrıca süreçleri geliştirmenin bir aracı olarak da görmüştür.

Bürokrasi Yaklaşımı. Bürokrasi, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için çalıştırdığı işgücü, yöntemler ve otorite sistemini belirtmek için kullanılan bir kavramdır (Efil, 2004, s.71). Bürokrasi kavramı sosyal bilimlerde ise toplumların

oluşturduğu yasaları uygulayan idari yapıyı anlatmak için kullanılır. Bürokrasi kuramı genelde Max Weber ismi ile birlikte anılmakla beraber daha önceki dönemlerde Karl Marx'ın kuramsal çalışmaları içerisinde de farklı bir bakış açısıyla yer almıştır (Leblebici, 2008).

Marxist Bürokrasi Kuramı. Bürokrasiyi kuramsal çerçevede ele alan ilk kişi Karl Marx olmuştur. Marx bürokrasiyi devletin nötral bir yönetim aygıtı olarak değil, egemen sınıfların egemenliklerini sürdürmek için kullandıkları bir baskı aracı olarak görmüştür. Marx'a göre bürokrasi bir zenginlik yaratmaz. Zenginliğin üretimini, paylaşımını ve tüketimini kontrol eder ve yönetir. Bürokrasi temel gelirini de zenginliğin yaratılması sırasında insan emeğinin ortaya çıkardığı artı değerden alır. Bürokrasi toplumlar için bir yük, bir maliyettir. Marx göre bürokrasi hâkim üretim ilişkilerini sürdürebilmek adına bir ihtiyaçtır ve hâkim üretim ilişkileri değiştiğinde bu ihtiyaç ortadan kalkacaktır. Bu nedenle de bürokratik mekanizmanın yönetsel anlamda incelenmesi Marx'ın ilgi alanına girmemektedir. Marx, bürokrasinin nesnel bir tanımını yapmamaktadır (Leblebici, 2008).

Weber'in İdeal Bürokrasi Kuramı. Modern sosyolojinin öncüsü olarak bilinen Max Weber, bürokrasiyi büyük organizasyonlar için mantıksal ve yapısal bir çerçevede analiz etmiştir. Weber'in geliştirdiği bürokrasi modeli, işlevsel uzmanlaşmaya dayanan işbölümü, yetki hiyerarşisi, mevki ya da pozisyonların hak ve görevlerini saptayan kurallar sistemi, bireyler arası ilişkilerde kişisellikten uzaklaşma, mevkilere uzman kişilerin atanması gibi özellikler taşımaktadır (Baransel, 1979, s.166). Weber'in bürokrasi modeli, günümüz büyük Organizasyon'ların çoğunun yapısı için bir örnek teşkil etmiştir (Robbins & David. 2004, s.37). Büyüyen bir örgütte bürokratikleşme kaçınılmaz bir durumdur ve Weber (2005)'e göre bürokratik bir yapı etkinlik açısından ideal bir organizasyon yapısıdır. Gerek 1929'da baş gösteren büyük buhran ve gerekse işletmelerde bir dizi organizasyon sorunlarının yaşanması üzerine öncülüğünü Taylor, Fayol ve Weber'in yapmış olduğu klasik yönetim düşüncesinin eksikliği hissedilmeye başlanmıştır. Bu eksikliği gidermek üzere yapılan araştırmalar ve çalışmalar sonrasında yönetimde beşeri ilişkileri ön plana çıkaran neo-klasik akım ortaya çıkmıştır.

Klasik yönetim teorisinin genel değerlendirmesi.

- Yönetimin yapı unsuruna eğilerek bu yapıyı verimlilik ve etkililik açısından ele almışlardır.

- Örgüt sorunlarına ağırlık verirken, insanla yalnızca verim açısından ilgilenmişlerdir.
- Etkinlik, verimlilik ve rasyonellik kavramları klasik yaklaşımın temel ilgi alanını oluşturduğu için, örgütler ve çalışanlar rasyonel varlıklar olarak nitelendirilmiştir.
- İnsanlar tembeldir ve çalışmayı sevmezler. Bu nedenle çalışanlar mutlaka yönlendirilmek zorundadırlar, sıkı ve yakından denetim gereklidir.
- İlkelerin amaçlanmasında akılcılık hareket noktaları olmuştur.
- Örgütleri kapalı sistem anlayışı ile ele almış, dış çevre koşulları ve değişen diğer koşullara nasıl uyabilecekleri üzerinde durmamıştır.
- Geleneksel örgüt yapısı; hiyerarşik, otoriter, merkeziyetçi ve yazılı kurallara dayanan bir ilişkiler sistemidir. (Tomul, 2013, s.107).

Klasik yönetim teorisinin katkıları.

- Yönetim bilimini büyük ölçüde zenginleştirmiştir.
- Planlama, yöneltme, örgütleme, koordinasyon, bütçeleme ve personel seçimi gibi süreçlere önem vermiştir.
- Verimliliğe ve etkililiğe büyük önem vermiştir (Aktan, 1999).

Klasik yönetim teorisinin sınırlılıkları.

- Görev odaklıdır. Örgütteki insanla sadece verim açısından ilgilenmişlerdir.
- İnsanları makinenin birer çarkı gibi görmüşlerdir.
- Bu nedenle insanların duygu, düşünce, özlem, çoşku ve korkularını, aralarındaki etkileşimin davranışlar üzerindeki etkilerini ihmal etmişlerdir.
- Bir başka ifadeyle psikolojik ve sosyal faktörleri yok saymışlardır.
- Motivasyonu yalnızca maddi olarak sağlama yönüne gitmişlerdir.
- İnsanı, insan olarak yok sayan örgüt kuramları geliştirmeye çalışmışlardır.
- Örgütteki informal gruplar ve içinde yer aldığı çevre göz ardı edilmiştir (Aktan, 1999).

Klasik yönetim teorisinin eğitim yönetimine etkileri .

- Eğitim ve okul yöneticisi bir verim uzmanı olarak düşünülmeye başlanmıştır. Bu anlayış bir bakıma okulu fabrika, öğrenciyi hammadde durumuna getirmiştir.
- Eğitim yönetiminde verimlilik ve etkilik önem kazanmaya başladı. Böylece verim eğitimde son amaç olmaktan çıkıp eğitimle birlikte düşünülür oldu.

- Entelektüel yetiştiren klasik eğitim anlayışından üretici yetiştiren eğitim anlayışına geçilmiştir.
- Eğitime yatırım olarak bakılmaya başlanmıştır.
- Klasik yönetim ilke ve yöntemleri eğitime ve eğitim yönetimine uygulanırken eğitimin sosyal ve psikolojik yönü unutulmuştur.
- Eğitim kurumlarının kendine özgü yanları dikkate alınmamıştır.
- Klasik görüşleri eğitime uygulayan eğitim yöneticileri doğal grupları görmezlikten geldikleri için çatışmalara neden olmuşlardır (Aktan, 1999).

2.2.1.2. Neo-Klasik (insan ilişkileri) yönetim düşüncesi. Neo-Klasik yönetim klasik görüşe bir tepki olmaktan çok onun boşluklarını gidermeye yönelerek örgütün etkinliğini arttırmak için insan davranışları ve ilişkilerine eğilmiştir (Efil, 2004, s.73). Bu yönüyle neo klasik organizasyon teorisinin en belirgin özelliği, klasik düşüncenin ihmal ettiği yönü, insan faktörünü inceleme konusu yapmasıdır (Koçel, 2005, s.225). Taylor ve çağdaşlarına göre insan sorunları üretime engel oluşturuyor ve bu sorunların giderilmesi gerekiyordu. Elton Mayo'ya göre insan sorunları geniş bir inceleme alanı ve yeni bir ilerleme alanı yaratmıştı. Mayo o zamanlar insan ilişkileri adı verilen ve *örgütsel davranış* biçiminde gelişen alanın öncüsüdür. Taylor üretimi ussallaştırarak, Mayo ve izleyicileri ise insancıllaştırarak artırmaya çalışmışlardır (Davis,1988).

Hawthorne Araştırmaları olarak bilinen ve E. Mayo ile F. Roethlisberger önderliğindeki bir grup bilim adamının Chiago'daki Hawthorne fabrikasında yaptıkları 1924 'de başlayan ve sonuçları 1930'larda alınan araştırmalar davranışsal yaklaşımın başlangıcı olmuştur (Koçel, 2005, s.226).

Hawthorne yaklaşımı. Western Elektrik Şirketinin 45.000 çalışanından yaklaşık 25.000'inin istihdam edildiği Chiago'daki Hawthorne fabrikasında gerçekleştirilen bir dizi araştırmayı içermektedir (Ballantyne, 2000, s.1). Hawthorne araştırmaları, temelde klasik yaklaşımın iki temel varsayımı olan; *işyerinin fiziksel şartlarıyla çalışanın verimi arasında olumlu ilişki vardır ve insanın en yüksek düzeyde kazanç elde etme arzusundan dolayı ona en yüksek kazancı sağlayacak bir yönetim kurulmalı ve birey dışarıdan yönetilmelidir* varsayımlarını sınamak amacıyla gerçekleştirilmişdir (Can, vd., 2002, s.129).

Araştırmacılar fabrikadaki ışıklandırma, ısıtma, yorgunluk ve dinlenme araları, daha kısa çalışma süreleri gibi işçilerin çalışma şartlarındaki iyileştirmeler ile verimlilik arasındaki ilişkileri tespit etmek üzere Mayo tarafından geliştirilen Röle Montaj Odası Deneyi ve Mika Yarma Odası Deneyi gibi incelemelerde bulunmuşlardır. Araştırmaların bireyleri davranışların da değişikliğe zorladığı ve gözlem altında oldukları söylenen kişileri davranışlarında değişikliğe zorladığı yönünde ifade edilen *Hawthorne Effect* (Ballantyne, 2000, s.2) olarak adlandırılan etki nedeniyle bilimsel yönetimi savunan bir takım düşünür tarafından eleştirilse de bu incelemeler davranışsal yaklaşımın gelişmesinde çok önemli bir rol oynamıştır (Koçel, 2005,s.228).

Araştırmanın sonuçları kısaca aşağıdaki gibi özetlenebilir (Şahin, 2000):

- Yapılan işin miktarını, çalışanın *fiziki kapasitesi* değil, *sosyal kapasitesi* belirler,
- Ekonomik olmayan ödüllendirmeler, işçilerin mutluluğunu etkilemekte önemli bir rol oynamaktadır,
- Yüksek düzeydeki uzmanlaşma, iş bölümünün yeterli düzeyde olduğunu göstermez,
- Çalışanlar, yönetim ve onun kurallarına birey olarak değil, grup üyesi olarak davranışlarda bulunurlar.
- Bu araştırma sonuçlarına göre, bireyleri teknik, fiziki ve ekonomik faktörlerden daha çok, sosyal ve psikolojik faktörlerin motive ortaya çıkmaktadır.

Gerçekleştirilen bu araştırmalar neticesinde organizasyonlarda insan unsuru önem kazanmış ve bu unsur üzerine modeller geliştirilmiştir.

İşbirliği yaklaşımı. Chester Barnard 1938 yılında yayınlanan *Yöneticinin İşlevleri* adlı yapıtında, örgüt ve yönetimin çağcıl görüşle ilk kapsamlı açıklamasını yapmıştır. Barnard, *örgütü aralarında sistematik ilişkiler bulunan, fiziksel, biyolojik, psikolojik ve sosyal öğelerden oluşan bir sistem olarak nitelendirmiş ve iki ya da daha fazla bireyin faaliyetlerinin bilinçli olarak koordine edildiği işbirliği sistemi* olarak tanımlamıştır. Barnard, biçimsel örgütün yanı sıra biçimsel olmayan örgütle ilgilenmiş, ikisi arasındaki farkı, birincinin *bilinçli* olarak ortaya çıkmasına karşılık, ikincinin *bilinçsiz* olarak ortaya çıkması ile açıklamış ve biçimsel olmayan örgütün bir takım fonksiyonları olduğuna işaret etmiştir (Sucu, 2000).

Barnard örgütü, bireysel gereksinimleri karşılamayı amaçlayan, işbirliğine dayalı etkileşimlerden oluşan dinamik bir toplumsal sistem olarak tanımlamıştır. 0, bireyi, örgütü, gereksinimleri karşılayan kimseleri ve müşterileri çevrenin parçası olarak düşünmüştür. Böylece, örgütün formal ve informal boyutlarına dikkat çekmiştir (Aydın, 2004). Banard'a göre örgütlerde tercihler ve çözüm bekleyen problemler bireylerin biyolojik ve fiziksel kapasitesini aşabilir. Bu nedenle verimliliği sağlamanın en iyi yolu, iş birliğinin sağlanmasıdır. İş birliği ise bir grup amacına adanmışlığı gerektirir. Barnard'a göre bir yönetici iş birliği ve verimliliği sağlamak için iki temel koşulu yerine getirmek zorundadır. Etkililik, örgütün ortak amacının gerçekleşme düzeyini gösterir. Verimlilik ise çalışanların güdülerinin doyum dü zeyidir. Barnard örgütü, bilinçli olarak koordine edilmiş eylemlere dayalı bir işbirliği sistemi olarak kabul etmiş ve örgütün varlığının, üyelerin örgüte olan katkısı ile örgütün üyelerin ihtiyaçlarını karşılaması arasındaki dengeye bağlı olduğunu ileri sürer (Erdoğan, 2000).

Barnard, örgütlerde formal gruplar içinde oluşan informal grupların işlevlerinin, grup normlarının ve değerlerin önemini vurgular. İnformal örgütler, formal örgütün amaçlarının üyeleri tarafından kabul edilmesinde ve üyelerinin örgütsel sosyalizasyonunda önemli bir rol oynarlar. Bireyin güdülerinin doyurulması anlamında, informal örgütler bireyin kendine olan saygısının gelişmesine ve bireyselliğin korunmasına yardımcı olabilir (Karip, 2005).

Douglas Mc Gregor X kuramı ve Y kuramı WiIliam Ouchi, Z kuramı yaklaşımı. ***X ve Y Kuramı.*** Douglos McGregor 1957 yılında yayımlanan *Organizasyonların Beşeri Yönü* adlı kitabında, örgüt içinde yöneticilerin davranışlarının, diğer insanları algılama biçimi ve görüş şekline bağlı olduğunu savunmaktadır (Efil, 2004, s.96). McGregor önce Taylor ve Fayol'un geliştirmiş olduğu klasik yönetim kuramının betimlenmesine girişmiş ve buna X kuramı adını vermiştir. Daha sonra da, bu teoriyi şiddetle eleştirerek Y teorisi adını verdiği beşeri ilişkiler kuramının ilkelerini ortaya atmıştır (Eren, 1996, s.33). **McGregor'a göre *X kuramı*** altında yöneticilere yardımcı olan dört varsayım şöyledir (Robbins, 1990, s.40):

- İşçiler çalışmaktan hoşlanmaz ve mümkün olduğu ölçüde bundan kaçınmak isterler.
- İşçiler çalışmayı sevmediklerinden ötürü hedeflere ulaşabilmek için onları zorlamak, Sıkı bir şekilde kontrol etmek ve cezalandırmak gerekir.

- İşçiler sorumluluktan kaçarlar ve resmi bir yönlendirme beklerler.
- Çok sayıda çalışan için güvenlik her şeyin üstündedir.

McGregor eserinde, sıraladığı bu varsayımları şiddetle eleştirerek Y teorisi adını verdiği ikinci bir varsayımlar dizisi sunmuştur. İnsanlığa karşı negatif bakışın tersine **McGregor tarafından *Y kuramı*** adı altında toplanan diğer dört varsayımı da yine Robins (1990, s.40)' in belirttiği gibi ;

- İşçiler çalışmayı oyun veya dinlenme kadar doğal görebilirler.
- İnsan kendini kontrol ederek, yöneterek organizasyonun amaçlarına katkıda bulunabilir.
- Tipik bir insan sorumluluk kabul etmeyi öğrenebilir.
- İyi kararlar alma yeteneği olan yaratıcılık, sadece yönetim fonksiyonlarına yönelik değil de örgütün bütününe yayılabilir.

McGregor'a göre yöneticilere faaliyetlerinde etkin ve başarılı olmalarında X teorisi yeterli katkıyı sağlayamamaktadır. Etkin ve başarılı bir yönetim ancak Y teorisinin uygulanması ile sağlanabilecektir (Kelly, 1980, s.92). Buradan da anlaşılmaktadır ki McGregor, otoriter ve müdahaleci bir yönetim yerine, demokratik ve katılımcı bir yönetim tarzını benimsemektedir. Neo-klasik düşüncenin yönetim teorisine en önemli katkısı, organizasyonlarda yer alan insanların nasıl davrandıkları ve organizasyon yapısı ile davranış arasındaki ilişkileri izah etmek olmuştur (Ertürk, 2000, s.102). Bu katkı, klasik düşüncenin ihmal ettiği insan faktörünün inceleme konusu edilmesi ile sağlanmıştır. Bu bağlamda neoklasik yönetim düşüncesi, klasik yönetim düşüncesinin eksik yanını tamamlayan bir akım olmuştur. Zaman içinde neoklasik akımın da bir takım yetersizliklerinin ortaya çıkması ile birlikte de yeni düşünce akımları ortaya çıkmıştır.

Z Kuramı. McGregor'un X ve Y kuramlarının bütünleşmesi olarak da algılanan bu kuram, tüm örgütün kültürünü yönetim merkezine alıp, bireysellik yerine grup ya da aile olma olgusunu vurgulayarak yaklaşımındaki özgün yanını ortaya koymuştur. William Ouchi, Z Kuramını oluştururken Japon ve Amerikan yönetim biçimlerini karşılaştırıp, her ikisinin sentezinden bir üçüncü yönetim biçimi ortaya koymuş tur. Bu kuramın yönetim felsefesini ise, yönetici ve iş görenlerin sorumluluğu paylaşabilecekleri ve çalışanların örgütle ilgili her türlü karar sürecine katılımı ana unsurları oluşturmaktadır (Beycioğlu, 2007).

Ouchi'ye göre Z Kuramı bir bü tün olarak örgütün kültürü ile ilgilenir. Z Kuramı örgütün kültürü, uzun süreli istihdamı, konsansüse dayalı karar vermeyi, bireysel sorumluluğu, yaşam boyu terfiyi, informal bir kontrol sistemini, orta derecede uzmanlaşmış bir kariyer anlayışını ve işgörenin ailesini bütün yaşamını içeren bir destek anlayışını öngörür (Karip, 2005).

Kısaca özetlemek gerekirse insan ilişkileri yaklaşımları önemli ölçüde sosyoloji, psikoloji, antropoloji ve bunların alt disiplinlerini meydana getiren endüstriyel psikoloji, endüstri sosyolojisi, sosyal psikoloji, örgütsel psikoloji disiplinlerine dayanmaktadır. Bunun için de, disiplinler arası bir özellik taşımaktadır. Beşeri iliş kiler yaklaşımı bu disiplinlerin katkılarıyla gelişerek, bilimsel bir nitelik kazanmış, karmaşık sorunlar üzerine eğilen ve geniş bir felsefeye dayanan örgütsel davranış haline gelmiştir (Sucu, 2000).

Neo klasik yönetim teorisinin (İnsan İlişkileri yaklaşımı) genel değerlendirmesi.

- İnsan davranışı, kişiler arası ilişkiler, grupların oluşması, grup davranışları, doğal örgüt, güdülemeler, önderlik, örgütsel gelişme ve değişme konularını ele almış ve yöneticilerin yararlanabileceği pek çok araç ve kavramların artmasını sağlamıştır.
- Klasik kuramın eksik bıraktığı insan unsurunu inceleme konusu yapmıştır.
- Yöneticilerin aynı zamanda insan yönü olan sosyal bir örgüt kurmak zorunda olduklarını göstermiştir.
- İnformal grupların güdüleme ve üretkenlik üzerindeki etkilerini açıklamışlardır.
- Bireye ve informal gruplara verilen önem katılmalı yönetim anlayışının doğmasına neden olmuştur.
- Örgütün içinde bulunduğu çevreyle olan etkileşimi göz ardı edilmiştir.
- Kendine özgü ayrı bir örgüt modeli önermemişlerdir. Klasik düşüncenin getirdiği bütün ilkeleri benimsemekte, ancak bu ilkelere insan boyutunun eklenmesini savunmaktadır (Tomul, 2013, s.107)

Neo klasik yönetim teorisinin (İnsan İlişkileri yaklaşımının) katkıları.

- İnformal grupların güdüleme ve üretkenlik üzerindeki etkilerini açıklamışlardır.
- Bireye ve informal gruplara verilen önem katılımcı yönetim anlayışının doğmasına neden olmuştur.
- Üretimi artırır düşüncesi ile işgörenlerin karara katılmalarına fırsat verilmiştir (Aktan, 1999).

Neo klasik yönetim teorisinin (İnsan İlişkileri yaklaşımının) sınırlılıkları.

- Klasik teoriler nasıl örgüt boyutuna ağırlık vermişlerse neoklasik kuramlarda birey (işgören) ve informal grup boyutlarına ağırlık vermişlerdir.
- Örgütün içinde bulunduğu çevreyle olan etkileşimi göz ardı edilmiştir (Aktan, 1999).

Neo klasik yönetim teorisinin (İnsan İlişkileri yaklaşımının)eğitim yönetimine etkileri.

- Neoklasik kuramlar eğitim örgütlerinin verimliliğini değerlendirme sorumluluğunu hafifletti.
- Diğer yandan verimsiz okulların başarısızlığı, insan ilişkileri ön planda tutulduğu ileri sürülerek kolayca kapatma yoluna gidildi.
- Okulların yönetimi kadar programları da etkiledi. Çocuğu hayata hazırlama ve hayata uyumunun sağlanması programların genel amacı oldu.
- Denetim sürecini etkileyerek müfettişin görev ve rollerinde önemli yeniliklere yol açtı. Denetimin teknik yanı kadar psikolojik ve sosyal yanı da önemlidir anlayışı gelişti. *Müfettiş teftiş etmez, rehberlik eder* görüşü ağırlık kazandı.
- Okul örgütünde informal grupların varlığı kabul edildi ve yöneticiler tarafından dikkate alınmaya başlandı.
- Okul öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşıladığı oranda başarılı sayılmıştır.
- Tatminkar çözüm önerisi okulun yapısına ve havasına uygun düşmüştür.
- Okul çevreden gelecek hizmetleri kabul etmede bu hizmetlere cevap vermeyecekse seçici olmuştur.
- Okullar değere dayalı kurumlar olarak yorumlanmıştır (Aktan, 1999).

2.2.1.3. Modern yönetim düşüncesi. Klasik teoride işin rasyonel bir şekilde dizaynı ön planda tutulurken, neo-klasik teoride ise insan davranışlarının incelenmesi ve açıklanması üzerinde durulmuştur. Dolayısıyla verimliliği arttırma çabaları her iki teoride de çevresel faktörlerden bağımsız olarak tek bir boyuta indirgenmiştir. Modern teoride ise örgüt, tüm unsurları ve çeşitli yönleriyle ele alınmaktadır. Modern teoriye göre örgüt, uyum gösterebilen, yani yaşamını sürdürebilmek için çevresindeki değişikliklere uymak zorunda olan bir sistem olarak ele alınmalıdır (Ataman vd. 2001, s.125). Modern yönetim düşüncesi iki yaklaşım çerçevesinde şekillenmiştir. Bunlar *Sistem yaklaşımı* ve *durumsallık yaklaşımı*dır.

Sistem yaklaşımı. Modern organizasyonlar ve onların çevrelerindeki karmaşıklığın artması ile çalışanların faaliyetlerinin planlanması, yönlendirilmesi, koordinasyonu ve kontrolü daha büyük bir gereklilik olmaya başlamıştır (Millutinowich, 2005, s.276). Bu karmaşıklığın doğurduğu ihtiyaçlar nedeni ile yeni bir yaklaşıma ilgi duyulmaya başlanmıştır. Bu bağlamda çevre faktörünü de dikkate alan, olaylara ve işlemlere daha bütüncül bir şekilde yaklaşan, yönetimde sistem yaklaşımı ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşım, organizasyonu çeşitli parçalar, süreçler ve amaçlardan oluşan bir bütün olarak ele almaktadır. Sistem yaklaşımında *kapalı sistem, açık sistem* şeklinde çok önemli bir ayrım yapılmıştır. Fiziksel ve mekanik sistemler çevreyle ilişkileri yönünden kapalı sistem olarak düşünülmüştür. Diğer taraftan biyolojik ve sosyal sistemler de çevreyle ilişki içinde olduklarından ötürü birer açık sistemlerdir (Kast & Rosenzweig, 1985, s.103). Bu bağlamda organizasyon teorisi de sosyal bilimlerin önemli bir parçasını teşkil etmesi nedeniyle açık bir sistem olarak nitelendirilebilir. Geleneksel organizasyon teorisi kapalı sistem yaklaşımı üzerine yapılandırılmış iken modern teori bu durumu açık sistem yaklaşımına doğru taşımıştır. Sistem yaklaşımının benimsenmesinde ve yönetim biliminde yoğun bir şekilde kullanılmasında bu durumun önemli bir katkısı vardır (Kast & Rosenzweig, 1985, s.109).

Yapısalcı kuram, sistemleri durağan olarak algılamaktadır. Buna karşılık sistem kuramına temel teşkil eden *işlevselcilik kuramı* ortaya atıldı. İşlevselcilik kuramı biyoloji bilminden etkilenmiş ve organizma imgesini yaygın olarak sistemlere adapte etmiştir. Her birim sistem daha büyük sistemler silsilesi içerisinde yer alır. Bu sistemler silsilesi içerisinde genellikle bir sıralama ya da düzen vardır. Açık sistemler kendi dışındaki sistemlerde oluşan değişikliklere yavaş yavaş uymak zorundadır. Önemli bir açık sistem kavramı olan ***entropi,*** sistemde enerji kaybını ifade eder. Zamanla bütün sistemler entropi geçirirler. Gerek sistem içinde gerekse sistemin dışında olsun sistemin uyumlu ve verimli çalışmasına engel olan her etken entropiye neden olabilir. Bu uyumun sağlanması için ***negativ entropi*** oluşturulması gerekmektedir. Örneğin okullarda, bakanlıkla okullar arasındaki zayıf iletişim, okulun teknolojik gelişimleri takip edememesi, yeni öğretim yöntemlerini kullanmayan bir öğretmen entropi yaratabilir (Tomul, 2013, s.107).

Ayrıca Kast ve Rosenzweigise sistemleri mekanik (çevresine kapalı olan), biyolojik ve sosyal sistemler olarak sınıflamıştır. Sistemlerin temel özellikleri şunlardır (Koçel, 2005);

- Sistemlerde, basamaksal (hiyerarşik) bir yapı bulunmaktadır. Alt sistemlerden oluşan sistem, aynı zamanda bir başka sistemin alt sistemi durumundadır.
- Sistemler karşılıklı ilişkili parçaların bileşimidir.
- Sistemler çevreleriyle ilişki içinde bulunurlar.
- Sistemler çevreleriyle etkileşim düzeyleri temelinde açık veya kapalı sistemler olarak nitelendirilirler.
- Sistemler, kendilerini dış çevrelerinden ayıran sınırlara sahiptirler.
- Sistemler, en az bir işlevi yerine getirirler.
- Sistemler ancak, kendini oluşturan öğeler dinamik olarak karşılıklı ilişkide bulunduk'ları zaman kavranabilirler.
- Sistemlerde denetim sistemlerin nitelikleri temelinde farklı şekillerde gerçekleştirilir.
- Sistemlerde, gelişme ve büyüme dolayısıyla işlevsel genişleme, uzmanlaşma, farklılaşma ve faaliyetlerini (etki alanlarını) genişletme eğilimi bulunmaktadır.
- Sistemler karışıklık, bozulma, durgunluk ve yok olma yönünde bir eğilim taşırlar. Bu yaklaşımda yönetim sürecini oluşturan fonksiyonlara sistem olarak bakılır ve örgüt stratejik, örgütsel ve teknik alt sistemlere ayırmak suretiyle incelenir. Sistem yaklaşımı, yöneticilerin karar alma süreçlerini iyileştirmeleri ve belirlenmiş amaçlara ulaşabilme noktasında işlemlerin geliştirilmesi için organizasyonlarını anlamalarına yardımcı olmak üzere dizaynedilmiştir (Millutinowich, 2005, s.276).

Sistem yaklaşımı ile klasik ve neo-klasik yönetim yaklaşımlarının daha iyi değerlendirilmesi ımkanı elde edilmiş ve bu yaklaşımlara katkılar sağlanmıştır. 1960'lı yılların ortalarında uygulanmaya başlanan ve 1970'li yıllarda yönetim analizlerine temel teşkil eden sistem yaklaşımından sonra bu yaklaşımın özellikle uygulamaya yönelik bir uzantısı olan durumsallık yaklaşımı ortaya çıkmıştır.

Durumsallık (contingency) yaklaşımı. Daha önceki yaklaşımlarda *en iyi organizasyon yapısı oluşturmak* ve *organizasyon ilkeleri* geliştirmek ana fikir olarak alınırken, durumsallık yaklaşımında, her yer ve zamanda geçerli olan en iyi bir organizasyon yapısının olmadığı, organizasyon ile ilgili her şeyin *koşullara bağlı* olduğu fikri esas alınmıştır (Koçel, 2005, s.266).

Durumsallık yaklaşımına göre değişik durumlar ve koşullar, yönetimde başarılı olabilmek için değişik kavram, teknik ve davranışları gerektirmektedir (Joynt, 1977, s.425). Organizasyonun kullandığı teknoloji, görevler arasındaki birbirine bağımlılık derecesi, görevlerin belirginliği, organizasyonun boyutu ve organizasyondaki bürokratik yapı gibi etkenlerdeki değişmeler işletmelerin koşullarını değiştirmektedir (Donaldson, 2001, s.59). Bu yüzden de en iyi organizasyon yapısı, şartlara göre farklı olacaktır. Sabit bir "en iyi" olmayacaktır. Organizasyon yapısı gerek içerden gerekse dışardan bir dizi faktöre bağımlı olarak değişecektir. (Bartol & Martin 1991, s.70) 'in belirttiği üzere; modern örgüt teorisinin iki yaklaşımından biri olan sistem yaklaşımı örgütü bir sistem olarak ele alarak çevre faktörünün önemine dikkat çekmektedir.

Durumsallık yaklaşımı ise sistem yaklaşımını sürdürmekle birlikte, her yerde ve her zaman geçerli olabilecek bir yönetim uygulaması yerine, koşullar ve durumlara göre değişen yönetim uygulamasını savunmaktadır. Bu görüşe göre organizasyon yönetimi, içinde bulunduğu çevreyi sürekli olarak izlemeli, bu izlenimler neticesinde organizasyonun yapı ve işleyişinde değişiklikler yapmalı ve organizasyonu çevreyle uyumlu bir hale getirmelidir (Singh & Diğerleri, 1986, s.587). (Luthans 1981, s.478) eserinde, durumsallık yaklaşımının daha etkin bir yönetim uygulaması ve yöneticilik için önemli bir potansiyel taşıdığını belirtmiştir.

Kültürel Farklılıklar Kuramı. Geert Hofstede'nin çalışmaları milli ve bölgesel kültürel gruplaşmalar olduğunu ve bunların toplumların ve kurumların davranışları üzerinde etkileri olduğunu ve zaman içinde kalıcı olduğunu belirtmektedir (Hofstede, 2001). Bir toplumun sahip olduğu kültürel özellikler, o toplumda ya da diğer toplumlardaki kurumların genel işleyiş sistemi, yönetim ve yönetici kavramların algılanışı, kurumlardan beklentiler gibi birçok konudaki farklılıkları ortaya koymaktadır. Bu farklılıklar her toplumdaki kurumsal ve yönetimsel süreçler ve uygulamalar üzerinde de belirleyici olmakta, bu nedenle de kurumların sahip olduğu kültürel özellikler bir anlamda o toplumun yansımalarından meydana gelmektedir (Eğinli & Çakır, 2011).

Hofstede 53 ülke, 3 bölge ve 100000 kişi üzerinde yaptığı araştırmada kültürler arası farklılıklara ilişkin 4 boyut belirtmiştir. Bunlar güç mesafesi özelliği, belirsizlikten kaçınma, bireysellik ve toplumsallık, erillik ve dişillik özelliğidir. Hofstede'de göre bu dört boyuta bakarak her toplumun ya da her topluluğun kültürünü *okumak* mümkündür (Hofstede, 2001).

Güç Mesafesi. Bir toplumda bireyin kendisinden bir üst seviyedekilerle ilişkisi o topluma özgü bir şekil alır. Sosyal statüsü daha düşük olanların kendilerinden daha yukarıda olanlara nasıl davrandıkları her kültürde farklıdır. Güç mesafesinin yüksek olduğu topluluklarda üstlerin verdiği emirler sorgulanmadan yerine getirilir; düşük olduğu durumlarda ise astlar kendilerini yöneticileriyle eşdeğer görürler. Dar bir güç mesafesinin hakim olduğu kültürlerde herkesin eşit hakları vardır, bu topluluklarda yönetime katılım daha fazladır. Güç mesafesi yüksek olan toplumlarda sosyal eşitsizlik ve hiyerarşi daha doğal karşılanır. Çalışanların yönetime katılmaları teşvik edilmez (Robinson, 2005).

Erillik ve Dişillik. Erkeksi değerleri sahiplenen toplumlarda kendini öne çıkarmak, performans sergilemek, görünür bir başarı sağlamak ve para kazanmak ön plana çıkarken kadın değerlerini sahiplenen toplumlarda insan ilişkilerine paradan daha fazla önem vermek, insanlara yardımcı olmak daha ön plana çıkar. Erkeksi kültürlerde rekabet, hırs gibi değerler; kadınsı kültürlerde ise empati, iletişim, şefkat ve anlayış gibi kavramlar öne çıkar. Kadınsı kültürlerde uyum ve anlaşma çok önemlidir. Bu kültürlerde alçakgönüllü olmak yüceltilen bir değerdir. Fikir ayrılıklarını ifade etmek yerine orta yolu bulmak arzu edilir. Mutluluk ve huzur, başarı ve güç elde etmekten daha değerlidir. Dayanışma en önemli erdemdir. Ortalama bir insan olmak, uyumlu olmak, iyi ilişkiler içinde olmak gerekir. Sivrilmek ve sürüden ayrılmak iyi değildir (Hofstede, 2001; Robinson, 2005).

Bireysellik ve Toplumsallık. Kişilerin kendi ihtiyaçlarına mı yoksa içinde bulundukları grubun ihtiyaçlarına mı daha fazla öncelik ve önem verdiği ile ilgilidir. Bireysel kültürün hâkim olduğu toplumlarda kişiler, içinde bulundukları grubun çıkarından çok kendi çıkarlarını düşünürler. Kimliklerini gruptan bağımsız olarak bireysel konumlarına ve zevklerine göre tarif ederler. Bu toplumlarda insanlar bağımsız olmak ve kendi ayaklarının üzerinde durmak isterler. Kişiler arası bağlar zayıftır. Bu toplumlarda özel hayat kutsaldır. Herkes kendinden sorumludur. Bu toplumlar *ben kültürünün* hâkim olduğu toplumlardır. Bireysellik katsayıları düşük olan toplumlarda ise insanlar kendilerinden önce bağlı oldukları grubu, aileyi, cemaati ve hemşeriliği önemserler. Kendilerini tanıtırken önce bağlı oldukları grubu ifade ederler.

Kendilerini ait oldukları grubun bir uzantısı olarak tarif etmekten hoşlanırlar. Bu toplumlarda bir insanın özel hayatı olması hoş karşılanmaz, kabile şeklinde yaşamaya daha fazla değer verilir. İnsanların özel hayatları grubun, ailenin, cemaatin istilası altındadır. Bu toplumlarda hayatı yakın çevreyle *birlikte yaşamak* en önemli değerdir. Bu toplumlar "biz kültürünün" hâkim olduğu toplumlardır (Hofstede, 2001; Robinson, 2005).

Belirsizlikten Kaçınma boyutu, bir toplumda insanların belirsizliğe tahammül edebilme derecesidir. Bu özellik bir kültürün üyelerinin bilinmeyen karşısındaki korku ve tedirginliğini ölçer. Bazı toplumlar belirsizlik karşısında daha stresli olurken bazıları belirsizliği daha serinkanlı karşılar. Belirsizliğe tahammüllü olmayan toplumlarda insanlar kuralların belirli ve kesin olmasını isterler. Her şeyin her zaman planlandığı gibi gelişmesini beklerler. Bu yüzden bu tarz toplumlarda değişim istenen ve beklenen bir şey değildir. İnsanlar geleceğin kesin olmasını, bilinmeyenin az olmasını isterler. Eğitim kurumlarında bir öğretmenin *bilmiyorum* demesi kabul edilemez bir durumdur. Bir işyerinin sağlaması gereken en önemli özellik iş güvencesidir. Bu toplumlarda belirsizlik artınca insanlar streslerini saldırganlığa dönüştürürler (Hofstede, 2001; Robinson, 2005). Belirsizliğe tahammülü olan toplumlarda ise kuralların esnek olması bireyleri rahatsız etmez. Bireylerin kendilerine olan güvenleri daha fazladır, değişimi daha hoşgörüyle karşılarlar. Belirsizliğin ve riskin arttığı durumlarda stresli bile olsalar saldırgan davranışlardan kaçınırlar. Olayların siyah-beyaz kurallara bağlı olması gerekmez, grilikler kabul görür. Bu boyut bir toplumda, bilginin yetersiz olduğu veya açık olmadığı, karmaşıklığın var olduğu, değişmelerin hızlı ve kestirilemez bir biçimde geliştiği ortamlardan duyulan tedirginliğin düzeyi ile ilgilidir (Hofstede, 2001; Robinson, 2005).

Modern yönetim teorisinin genel değerlendirmesi.

- Çağdaş kuramların, büyük ölçüde, hızlı değişme ve uyma, rekabet edebilme,
- Çok değişken bir çevrede ayakta kalabilme ve proaktif olabilme gibi kaotik ortamlarda örgütlenme ve yönetime odaklanma,
- Örgüt ve birey boyutları arasında arzu edilen dengeyi kurmaya çabalama,
- Örgüt ve yönetimi çevreleri ile birlikte ele alma,
- Yapılanma, tek bir defada inşa edilen ve süreklilik arz eden bir girişim

değildir; aksine belli değişkenlere göre en iyi en geçerli yapılanmanın araştırılması sürecidir.

- Bu yapılanmayı, strateji, teknoloji ve çevre gibi temel değişkenlere göre inşa etmek gereği,
- Yönetimde farklılıkların önemi üzerinde durmuşlardır. Farklılıkların örgütler için bir zenginlik olabileceği,
- Rekabet ortamında farklılık yaratmanın örgüt için üstünlük sağlayabileceği vurgulanmıştır. (Tomul, 2013, s.107).

Modern yönetim teorisinin katkıları.

- Örgüt çevresiyle olan ilişkileriyle (tarihsel, politik, ekonomik, sosyal değişimlerle) değerlendirilir.
- Örgüt bağımlı değişkenler bütünü olarak kabul edilmiştir. Bu yaklaşım örgüte ilişkin bir sorunun örgütün sadece bir parçası açısından incelenmesini önler.
- Örgüt insan, formal örgüt, informal gruplar, rol, statü, ortam gibi birbirine bağımlı alt sistemlerden oluşur.
- Örgüt ve örgütü işleten yönetim alt ve üst sistemlerle ve diğer sistemlerle sürekli etkileşim halindedir.
- Örgüt ve onu işleten yönetim toplumsal, ekonomik, siyasal çevrenin sürekli etkisi altında olduğuna ve bu çevreyi etkilediğine göre, amaçlarına ulaşabilmek için çevredeki değişeme ve dinamizme uymak zorundadır.
- Örgütün çevresindeki değişme ve dinamizme uyabilmesi için etkili bir iletişim sistemine sahip olmalıdır.
- Alt sistemler arasındaki iletişim sürtüşmelerinden dolayı, sistemde bir enerji kaybı olur. Sistem ne kadar iyi işlerse enerji kaybı o kadar az olur. Bu açıdan başarılı yönetici örgütü en az enerji kaybı ile iyi işleten yöneticidir.
- Örgütsel sorunları çözme, bilgiye dayanmaktadır. Bu nedenle bilgileri sağlamak için sistematik yöntemler geliştirmek gerekmektedir.

Modern yönetim teorisinin sınırlılıkları.

- Sistem yaklaşımının bir zararı uygulamaya konulduktan sonar aşırı bir güven uyandırmasındandır. Bir örgütten sistem kurulur kurulmaz her zaman geçerli ve herşeye yeterli olduğu izlenimi bırakması problem yaratabilir.
- Sistem modelcisi doğal sistemler kadar kuvvetli sistemler kuramayacağını

unutmamalı ve aşırı güven duymamalıdır. Yönetici de böyle düşünmemelidir. Çünkü hiçbir örgüt mükemmel değildir ve böyle sayıldığı anda gerilemeye başlar.

- Bilginin gerektiği zaman ve çabuklukta bulunması bir problemdir.

Modern yönetim teorisinin eğitim yönetimine etkileri.

- Eğitim kurumları açık toplumsal bir sistem olarak incelenmeye başlanmıştır.
- Öğrenci, öğretmen, yönetim, sınıf, rol, statü, gibi alt sistemleri olan okullar eğitim müdürlüğü ve merkez örgütü gibi üst sistemlere bağlıdır.
- Toplumdaki bütün öteki sistemler eğitim sisteminin (ve eğitim sistemini oluşturan eğitim kurumlarının) çevresini oluşturur.
- Eğitim örgütlerinde informal iletişim formal iletişim kadar önemli rol oynamaktadır.
- Okulun çevresi ve bu çevrede yaşayan halk ile olan ilişkilerinde değişiklik yaratan etkenlerden başlıcaları bilim ve teknolojideki değişmeler, hızlı sanayileşme, nüfus akımları, sosyal hareketlilik, baskı ve yarar gruplarıdır.
- Eğitim sistemlerinin çevreyle etkileşmesi kadar, çevreden farklılaşması da beklenir.

2.2.1.4. Modern yönetim düşüncesi (post modern) sonrası güncel yaklaşımlar.

Konunun ilk kuramcısı Amerikalı Daniel Bell, post-modernizm kavramını *sanayi sonrası toplum* olarak niteler. Post-modernizm, anti endüstriyeldir, çok daha teknolojiktir, elektronik makinalara sahip bilginin temel alındığı, bilgi girdilerine dayalı yeni bir yaşam biçimini ifade etmektedir (Tezcan, 2002b, s.2). Bununla birlikte Kumar (2010, s.130), post-modernizmde *yeni geleneği* yerine *birçok geleneğin bileşimi*, *geleneklerin çarpıcı bir sentezi* söz konusu olduğunu belirtmiştir. Alvin Toffler (aktaran: Tezcan, 1993, s.41) ’e göre, postmodern toplumlarda yaşayacak insanların üç alanda yeni becerilere gereksinim duyacaklarını belirtmektedir: Öğrenme, ilişki kurma ve seçme. Tezcan (1993, s.43), postmodernizmde eğitimin niteliği ve gençliğin eğitiminin üç noktadan ele alınabileceğini belirtmiştir:

- Eğitimli insan kavramına verilen yeni anlam,
- Öğretim yöntemleri,
- Ders programları.

1970'li yılların ortalarından başlayarak günümüze dek yönetim ve organizasyon düşünce ve uygulamalarında çok sayıda farklı görüş ve yaklaşım ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşımların tamamına değinmek çalışmayı oldukça genişleteceğinden, bir kısmının açıklanması ile yetinilecektir.

Vekalet teorisi (agency theory). Vekalet teorisi, firmalardaki ekonomik kaynakların sahipleri ile bu kaynakları kullanan ve kontrol eden yöneticiler arasında var olduğu varsayılan bir kontrattır (Jensen ve Meckling, 1976, S.308). Bu ilişkide sahipler vekalet veren, yöneticiler ise vekil konumundadır. Bazı durumlarda yöneticilerin yönetme işlevini yerine getirirken yaptıklar eylemler ile kendilerine vekalet veren firma sahiplerinin istekleri çatışabilmektedir (Adams, 1994, s.8). Aslında büyüyen işletmelerde vekalet ilişkisi sadece mülkiyeti elinde bulunduran pay sahipleri ile onların vekili olan üst yönetim arasında bulunmamaktadır. Örgüt yapılarındaki bölümlendirme'nin sonucu, yönetim düzeylerinde üst ve astlar arasında da vekalet ilişkileri bulunmakta, görevler ve bazı kararlar asıl yöneticiler tarafından vekil olan astlara devredilmektedir (Ülgen & Mirze, 2004, s.427).

Kurumsallaşma yaklaşımı. Bu yaklaşımın öncüsü olarak kabul edilen Philip Selznick, örgütlerin, yalnızca örgüt içi aktörlerin taleplerine değil, toplumun değerlerine de cevap vermek durumunda olduğunu belirtmiştir (Hatch, 1997, s.84). Kurumsal yönetim, şirket rekabet şartlarının kurumsallaştığı gelişmiş ülkelerde 1960'lardan başlayarak önem kazanmış ve son 20 yılda OECD, Dünya Bankası, kurumsal yatırımcılar, borsalar, ulusal ve uluslararası sermaye piyasalarının yönlendirmesiyle birçok ülkede kurumların yönetiliş tarzını belirler hale gelmiştir (Tüsiad, 2002, s.9).

Kurumsal yönetimi; şirketlerin şeffaflık, hesap verebilirlik, adillik ve sorumluluk ilkeleri etrafında yeniden yapılanmalarını gerektiren ve en genel anlamıyla, kurumları yönlendirme ve icraatın performansını irdeleme sistemi olarak tanımlayan (Özilhan 2002, s.1), özellikle 1997 ortalarında başlayan Asya finansal krizinden sonra bu konunun büyük önem kazandığını belirtmiştir. Kurumsal yönetimde, şirketin; pay sahipleri yönetim kurulu üyeleri, yöneticileri, çalışanları ve ilişki içerisinde bulunduğu diğer kişi ve kurumlar arasındaki ilişkilerin belirli ilke, standart ve kurallara bağlanması gerekmektedir (Küçüksözen & Küçükkocaoğlu, 2005, s.82).

Kurumsal yönetim, kurumun en yüksek performansı göstermesini, en karlı, en başarılı ve en rekabetçi olmasını hedeflemektedir. Kurumsal şirket yönetiminin temel işlevi, şirketlerin belirli kurallar çerçevesinde finansal piyasalardan fon sağlayabilmelerini, faaliyetlerini etkin bir şekilde kuruluş amaçlarına uygun olarak gerçekleştirebilmelerini, faaliyet gösterdikleri sektör ve ülkenin hukuki düzenlemeleri tarafından kendilerine yüklenen yükümlülükleri şirket ortaklarının, piyasa katılımcılarının ve toplumun beklentilerini karşılayabilecek şekilde kanunlara ve düzenlemeler uygun olarak yerine getirmesidir (Küçüksözen & Küçükkocaoğlu, 2005, s.81).

Stratejik Yönetim Yaklaşım. Stratejik yönetim düşüncesinin temel felsefesi herhangi bir zaman ve çevre içinde örgütlerin varlıklarını sürdürebilmelerini sağlayacak planların geliştirilmesi ve yönlerinin belirlenmesi görüşlerine dayanmaktadır (Güçlü, 2003, s.71). Bu felsefe ışığında stratejik yönetim *işletme veya örgütün amaçlarını gerçekleştirmek üzere, üretim kaynaklarını(doğal kaynaklar, insan kaynakları, sermaye, hammade, makineler vb.) etkili ve verimli olarak kullanma süreci* şeklinde tanımlanabilir (Ülgen & Mirze, 2004, s.25). Burada dikkat edilmesi gereken nokta, stratejik yönetimin işletmenin günlük ve olağan işlerinin yönetimi ile değil; işletmenin uzun dönemde yaşamını sürdürebilmesini mümkün kılacak, ona rekabet üstünlüğü ve ortalama kar üzerinde getiri sağlayabilecek işlerin yönetimiyle ilgili olmasıdır (Ülgen & Mirze, 2004, s.25). Buradan da anlaşılacağı üzere stratejik yönetim, işletmenin uzun dönemdeki yaşantısını sağlıklı bir şekilde sürdürebilmesi noktasında yoğunlaşmaktadır. Bir örgütün bütün yönetim kademelerinde, fonksiyonel bölümlerinde, faaliyet gösterdiği bütün iş alanlarında, yönetim becerilerinin, örgütsel sorumlulukların, değerlerin, stratejik ve uygulamaya dönük karar mekanizmalarını birbirine bağlayan idari sistemlerin hep birlikte geliştirilmesi, ancak, stratejik yönetim ile mümkündür (Gümüş, 1995, s.315). (Jauch & Glueck 1989, s.18)'in de belirttiği üzere stratejik yönetim örgütlere; değişen durumları önceden sezmek için fırsat vermesi, belirgin amaçlar sağlaması ve temel problemlerin araştırılmasında yöneticilere yardım etmesi gibi konularda yardımcı olmaktadır.

Post modern yönetim teorisinin eğitim yönetimine etkileri.

Yılmaz (2004, s.186) ' a göre post-modern eğitim anlayışının yetiştireceği insan, "kendini devamlı geliştiren, yaşam boyu öğrenen ve aynı zamanda temel teknolojik becerilerini kullanabilen insandır. Birey olarak kendi farklılığını meşrû alanlarda ifade etmeyi savunan insandır. Farklılığın ifade edilmesi ve yaşanılması gereken bir olgu olduğunu bilir. Bunları yaşatma alanlarının gerçek bir demokrasi ortamı olduğunu kabul eden insandır. Var olan değer ve anlayışların kişiye göre değişebileceğini bilen insandır."

Aytaç (2002, s.60)'a göre 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." Bu iki anlayışta, öğrencinin kendi ilgileri, yetenekleri ve deneyimleri doğrultusunda öğrenmesi esastır.

Hargreaves (aktaran: Aytaç, 2002, ss.60-61)' e göre post-modernite, eğitim öğretimi aşağı'daki boyutlarda etkilemektedir:

- Meslekî esneklik ve teknolojik karmaşıklık hem bölünmeye doğru eğilimleri hem de çeşitliliğe gerekliliği yaratır. Öğretmenlerden öğrencilerin esneklik niteliklerini ve yeteneklerini geliştirmeleri beklenmektedir.
- Globalleşmenin paradoksları millî şüphe ve güvensizlik yaratmaktadır. Bu anlamda, etnik merkezli eğitim programların yeniden canlanması ve yapılandırılması tehlikesi ortaya çıkmaktadır.
- Moral ve bilimsel belirsizlik, gerçek olarak belirlenen neyin öğretileceğine ilişkin güveni ve bilimsel olarak desteklenen metotlara olan bağımlılığı azaltır.
- Kişisel kaygı ve gerçeğin araştırılması, güvenlik moral çabasının olmadığı bir dünyada sürekli psikolojik bir araştırma haline gelmektedir.
- Teknolojik ilerleme ve karmaşıklık, taklit görüntüler ve anlık imajlardan oluşan bir dünya yaratmaktadır. Gerçeğin güvenli taklitleri düzensiz ve kontrol edilemeyen gerçeklerden daha fazla mükemmel ve akla yatkın olabilir.
- Zaman ve mekânın sıkışması, okullarda daha fazla esnekliğe, sorumluluğun geliştirilmesine ve daha iyi iletişime yol açabilir, fakat bu durum tolere

edilemeyen iş yüküne, erken patlamaya, amaç ve yönün kaybolması ve yüzeyselliğe de neden olabilir.

Hesapçıoğlu (2001b, ss.64-65), ise post-modernizmin eğitime ilişkin sonuçlarını aşağıdaki şekilde özetlemiştir:

- *Genç ve yaşlı:* Yetişkinlerin yetki ve bilgi önceliği pedagojik olarak yok oluyor, çünkü o bilgilerde zaten eskiyen dünyada eskimişlerdir.
- *Öğrenme ve öğretme:* Modern enformasyon teknolojisi sayesinde öğrenim süreçleri büyük oranda bireysel öğretmenin sunuş tekelinden bağımsızlaşıyor. Eğitimcilerin rolü yeniden tanımlanıyor. Daha az bilgi nakli, bilimsel ve teknik bağlamın didaktikleştirilmesi, plânlaması ve bu esnada öğrencilerde ortaya çıkan beşerî sonuçların giderme.
- *Öğrenme ve yaşam:* Eğitim biliminin, öğrenileni daha sonra yaşamda kullanmak için mantığı gittikçe geçersizleşiyor. Sosyal değişme, içinde bulunulan an ı fedâ etmek için çok hızlı. Ayrıca yaşamda boş zaman ve işsizler artıyor.
- *Özgürlük ve hükümranlık:* İtaat, 19.yüzyıla kadar okullarda istenen ve aktarılan bir değerdi. Post-modernizm ise kişisel gücü yok etmekte, fakat genel olarak ona ihtiyacı olmamaktadır. İtaat bu nedenle artık kamusal bir eğitim aracı değildir.
- *Erkek ve kadın:* Kadın erkek kategorileşmesi artık anlamını kaybediyor. Okul eğitimi yoluyla artık cinsiyetin rolü eğitimi yapılamıyor. Birlikte eğitim artık kural haline geldi. Şeklinde ifade etmektedirler.

2.2.2. Yönetsel teorilerin genel olarak eğitime yansımaları.

Eğitim yönetimi, bir disiplin olmaktan ziyade, pek çok alanın; antropoloji, sosyoloji, psikoloji, tarih, vb. bilgi temeline yaslanan disiplinler arası bir çalışma alanıdır. Eğitim örgütleri önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda belirlenen hedeflere ulaşmak için öğrencilerin bilgi, tutum ve davranış kazandırmak için özel olarak düzenlenmiş kurumlardır. Bu tür eğitim kurumları, okullar, kolejler, araştırma merkezi, üniversitelerdir. Eğitim örgütlerinin en önemli özelliği girdisinin işleyenin ve çıktının insan olmasıdır. Yani insan eğitim örgütlerinin merkezindedir. Çalışma ve uygulama alanı olarak Eğitim yönetimi ilk başta Amerika Birleşik Devletlerinde sanayi ve ticaret uygulanacak yönetim ilkeleri türetilmiştir.

Teori gelişimi büyük ölçüde eğitim ortamlarında endüstriyel modellerinin uygulamasını içeriyordu. Eğitim yönetiminin temel amacı ilgili oldukları eğitim örgütlerini, eğitim politikaları ve örgüt amaçları doğrultusunda verimli kılmak, yaşatmak ya da etkili bir biçimde işler tutmaktır. Eğitim örgütlerinin ussal, bürokratik ve amaca dönük olarak yapılandırmaları klasik yönetim anlayışının yansımasıdır (Şahin Fırat, 2006). Klasiklerin, verimi ve işi ön planda tutan yaklaşımı eğitim örgütlerinin de bu kuramlardan yararlanmasına ve okul yöneticilerinin verim uzmanı gibi çalışmasına yol açmıştır.

Entelektüel yetiştiren eğitim anlayışından, üretici yetiştiren eğitim anlayışına geçilmiş, eğitime yatırım olarak bakılmaya başlanmıştır. Klasik yönetim teorisinin, okulun yapı, amaç ve işlevlerini etkilediği söylenebilir. Eğitimde de etkililik ve verimlilik kavramları ön planı çıkmıştır. Groshan'a göre, Taylorizmin okul yönetimine girmesi, okul yöneticisinin bir verim uzmanı sayılmasına yol açmıştır. Okulun entelektüel boyutundan çok sanayi toplumunun ön gördüğü üreten ve tüketen insan modeli önem kazanmıştır. Buna bağlı olarak teknik eğitim önem kazanmıştır. Eğitim, önemli bir yatırım alanı ve aracı olarak görülmüştür (Bates, 2001).

Bütün klasik örgüt ve yönetim kuramlarında hiyerarşi temel alınmıştır. Bürokrasi yaklaşımı, eğitim yönetimi uygulamalarında esas alınmıştır. Weber'in İdeal Bürokrasi yaklaşımı, okullarda önceleri katı uygulamalara yol açmış ve daha sonra demokratik yönetim gereksinimini doğurmuştur. Fayol'un yönetim ilkeleri ve yönetim süreci düşüncesi eğitime katkı sağlarken, emretme, sıkı denetim ilkelerinin okula uygulanması ise çeşitli sorunlar yarattı.

İnsan ilişkileri yaklaşımları örgütle ilgili teknik boyut ve sorunlardan çok insani boyut ve sorunlarla ilgilenmişlerdir. İnsan ilişkileri yaklaşımları ile gündeme gelen liderlik, işbirliği, iletişim, etkileşim, informal örgüt, grup çatışmaları, karara katılma gibi konular, eğitim örgütlerinde de gündeme gelmiştir. İnsan ilişkileri yakla şımları, okul yöneticilerinin rollerine ilişkin de farklı bakış açıları getirmiştir. İnsan ilişkileri yaklaşımları, insanı eğitimin merkezinde gören yaklaşımlarla büyük ölçüde örtüşmektedir. Dolayısıyla bireyi yaşama hazırlamak ve sosyalleştirmek, okulların temel amacı olarak görülmeye başlanmıştır. Denetimde yetkiden çok etkileme yollarını kullanma ön plana çıkmıştır. Denetimde rehberlik boyutu önem kazanmıştır.

İnsan ilişkileri yaklaşımları, okul içinde yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer çalışanların karşılıklı etkileşimine önem vermiştir (Şişman, 2010).

Çağdaş kuramlar yönetimin örgüt ve çevresel koşullara göre değiştiğini göstermiştir. Çağdaş kuramlar örgütü çevresi ile etkileşen açık bir sistem olarak gören bütüncül bakış açısı sunmuştur. Sistem yaklaşımları da eğitim örgütlerine yeni bakış açıları getirmiştir. Eğitim sektöründe girdi-çıktı analizlerini yapılmıştır. Okulların alt sistemler (bölüm, sınıf, yönetim, öğretmen, rol, statü vb.) ile birlikte onu çevreleyen üst sistemlerin (merkez örgüt, eğitim müdürlükleri, denetim örgütü vb.) uyumlu yönetimleri ile başarılı olabileceği savunulmuştur Okul yöneticilerinin okul yönetiminde çevresel etki, beklenti, değişme ve gelişmeleri hesaba katmaları gereği gündeme gelmiştir (Şişman, 2010).

Bu kuramdan yararlanan eğitim yöneticisi, okulu hem eğitim sisteminin alt sistemi olarak, hem de alt sistemleri olan bir üst sistem olarak değerlendirilmiştir. Çağdaş yönetim yaklaşımların etkisiyle okul dışında yer alan ana babalar, iş dünyası, politik örgütler ve diğer baskı gruplarının önem kazanmıştır (Tomul, 2013, s.107).

2.3. Yönetici ve Okul yöneticisi

2.3.1. Yönetici. Her şey hızla değişirken, ufuktaki işaretler yeni tehdit ve fırsatlar sunmaktadır. Yönetici ya eyleme geçmek ya da üstlerine eyleme geçmelerini önermek zorundadır. Yönetici, değişikliğin kesin olduğundan emin olmalı, onu tanımaya, ondan yaralanmaya her an hazır bulunmalıdır. Bunun için de yöneticiler okumayı bir alışkanlık haline getirmeli, dünyadaki gelişmeleri takip edip bilgi sahibi olmalıdır. Bilgili insanın, kendini ve başkalarını harekete geçirmesi daha kolaydır (Mc Carty, 1989, s. 226).

Yöneticilerin, çalışanlar üzerinde örgütsel amaçları gerçekleştirmede etkili olabilmeleri için etkileme gücüne sahip olmaları gerekmektedir. Etkileme sürecinin baş- latılmasının ve sürdürülmesinin kaynağı, örgütsel yönetici de bulunan erktir (Başaran, 1992, s. 99).

Yöneticilerden değişime, zamana ve yeniliğe ayak uydurabilmeleri beklenmektedir. Bu değişim ve yeniliğe ayak uydurabilmede yöneticiler daha çok role sahiptirler (Recepoğlu & Kılınç, 2014). Başkaları ile işbirliği sonucu belli hedeflere ulaşmak isteyen, işleri planlayan, uygulatan ve denetleyen kişiye Yönetici

denir. Ödül ve cezaya dayalı yasal gücü vardır. Programlar, bütçeler, projeler hazırlamak yöneticiye has olan görevdir. Bir yöneticide bulunması gereken niteliklerin diğer görevlilerden farklı olması gerekmektedir. Yönetim unsurlarını iyi bir biçimde uygulamalıdır (Tandoğan, 2014). Yöneticiler işletmenin amacını belirler, kaynaklarını bu amaca yöneltir, amaca ulaşmak için yolları gösterir, karar verir, koordinasyonu sağlar ve sonuçları değerlendirir. Bu derece önemli işleri üstlenen yöneticinin, birçok özellik ve yeteneğe sahip olması gerekir. Başarılı bir yöneticide olması gereken özellikler şöyle ifade edilebilir:

- Görevi ile ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olmak.
- İşi ve iş görenleri yakından tanıyabilmek.
- Zamanında ve doğru karar verebilmek,
- Sorun çözme yeteneğinin iyi olması,
- Kendini geliştirme ve yeniliklere açık olma,
- İletişim ve insan ilişkilerinde iyi olma,
- Sorumluluk taşıyabilmek,
- Grup çalışmasını özendirebilmek,
- Sabırlı, kararlı, iradeli, sağduyulu ve cesur olabilmek (MEGEP, 2006).

Günümüzde yöneticiler, küreselleşme, hızlı teknolojik gelişmeler, azalan kaynaklar ve artan maliyetlerin var olduğu karmaşık iş çevresinde çalışmaktadırlar. Yöneticiler, sorunların çözümü, nedenlerin araştırılması, kaynakların en rasyonel ve bilimsel olarak kullanılması, çalışanların motivasyonları'nın sağlanması, belirlenen hedeflere ulaşma bakımından sorumluluk sahibi kişilerdir. Bunun yanında, yalnız sorunlar ortaya çıktığı zaman bunların organizasyon amaçlarına uygun olarak çözümü ile değil, aynı zamanda amaçlara uygun olmayan sorunlarla organizasyonun karşı karşıya getirilmemesi bakımından da yöneticilerin sorumluluk taşıması ve bunlarla başedebilecek özelliklerin kazandırılması önemlidir (Doğan & Şahin, 2011).

Farklı yaklaşımlar içerisinde farklı metodlar kullanılarak yapılan birçok araştırma sonuçları göstermektedir ki; yöneticiler planlama, örgütleme, yöneltme, koordinasyon ve kontrol faaliyetlerinden daha fazlasını yapmaktadırlar. İlgili alana bakıldığında, yönetsel işleri inceleyen araştırmaların temelde üç farklı yaklaşımla konuyu ele aldıkları görülmektedir (Kanungo & Misra, 1992, s. 1314).

Bu yaklaşımlardan birincisi, yönetsel işleri klasik yaklaşımla açıklamaya çalışmaktadır (Kanungo & Misra, 1992, s. 1314). Buna göre, klasik yönetim fonksiyonları (Fayol, 2005) ve buna benzer bir şekilde ileri sürülen yönetsel beceriler (Katz, 1977), yöneticinin ne iş yaptığını ortaya koymaktadır.

İkinci yaklaşım ise gözlemleme yaklaşımıdır (Kanungo & Misra, 1992, s.1315). Adından da anlaşılacağı üzere, bu yaklaşımda gözlemleme, günlüklerin incelenmesi, kayıtların tutulması gibi metotlar kullanılarak yöneticinin ne iş yaptığı anlaşılmaya çalışılmıştır (Stewart, 1975, s.82; Mintzberg, 1975, ss.49-61; Kotter, 1982, ss.60-75). Gözlemleme yaklaşımıyla yapılan bu çalışmalar, *planlama* ve kaynakların koordinasyonunu gerektiren *karar verme*, *bilgi paylaşma, çatışmayı yönetme, değişimi yönetme* ve *sosyal ilişkiler ağı* gibi noktalarda birleşmektedir (Kanungo & Misra, 1992, s.1316). Son olarak, zihinsel yaklaşımla yöneticinin yaptığı işler açıklanmaya çalışılmıştır (Kanungo & Misra, 1992, s. 1316). Bu gruptaki araştırmalar, yönetsel işlerde zihinsel faaliyetler ile zekâ konusunda önemle durmaktadır (Boyatzis, 1982, s.34; Klemp & Mc Clelland, 1986, s.47; Whitley, 1989, s. 220).

Yönetici karı ya da riski başkalarına ait olmak üzere hizmet veya mal üretmek için üretim öğelerinin alımını yapan veya yaptıran, bunları belirli ihtiyaçları doyurmak amacına yönelten, işletmeyi girişimci adına çalıştırma sorumluluğu olan kimsedir (Tengilimoğlu vd., 2008,s.79). Kısaca yönetici bir örgütün amacını gerçekleştirebilmesi için başkaları vasıtasıyla iş gören, örgüt yapısını kullanarak başkalarını sevk ve idare eden kişidir (Ilgar, 2005; Koçel, 2003).

Yöneticiler sadece işe yönelik değil, insana yönelik davranış tarzına da sahip olmalıdırlar (Kanungo & Misra, 1992, s.1328). İşe yönelik davranış tarzının esasını iş oluştururken, insana yönelik davranış tarzının esasını insan oluşturmaktadır. İnsana yönelik davranış tarzı, organizasyonun diğer çalışanların tutum ve davranışlarını, inançlarını, beklentilerini ve ihtiyaçlarını anlamak için kişisel duyarlılığa sahip olmayı, başka bir deyişle empatik davranmayı gerektirmektedir (Kanungo & Misra, 1992, s.1328; Kanungo & Menon, 2004, s.132; 2005, s.42). Yöneticiler bu alanda başarılı olabilmek için aktif dinleme becerilerini geliştirmeli ve geribeslemeyi kullanabilmelidirler. Bununla birlikte başkalarının onayını, saygınlığını kazanmak onlara karşı destekleyici olmakla mümkündür. Yöneticilerin, çalışanları etkilemede kullanabilecekleri bir diğer unsur da, sosyal ve sembolik unsurların kullanımıdır (Klemp & McClelland, 1986, s.41). Bu da, benzeşim ve

uzmanlık gücünün kullanımıyla ilgili yeteneğin geliştirilmesini gerektirmektedir (Kanungo & Misra, 1992, s.1329).

Yöneticilerin sahip oldukları güç kaynakları konusunda yapılan araştırmalarda, en dikkati çeken güç kaynakları uzmanlık ve benzeşim güç kaynakları olmuştur. (Hersey vd. 1996, s.412) uzmanlık ve benzeşim güç kaynaklarının çalışanların performanslarını artırdığını ve iş doyumlarını sürekli olarak olumlu yönde etkilediğini söylemektedir. Araştırmacılar, benzeşim gücüyle birlikte yöneticinin uzmanlık gücüne sahip olması gerektiğini ve böylelikle karizmatik olabileceğini savunmaktadırlar (Kudisch vd., 1995, s. 178). İnsana yönelik davranış tarzında, önemle vurgulanan davranışlardan biri de, yöneticilerin çalışanlara karşı destek olması ve onlara karşı ilgili olmasıdır (Kanungo & Misra, 1992, s.1328). Yöneticilerin bu tür davranışları, çalışma yaşamında etkililik ve verimliliğin önemli bir yanını oluşturmaktadır (Sarros vd., 2002, s.15). Yöneticiler bu davranışlarıyla, çalışanlarını desteklemeye yönelik ve onları geliştirmeye yönelik olmak üzere iki temel davranış sergileyebilmektedirler (Rafferty & Griffin, 2006, s. 39).

Yöneticilerin çalışanlarını desteklemeye ve onları geliştirmeye yönelik davranışları; onları dinleme, onlarla etkili iletişim kurma, onların ihtiyaçlarının nasıl karşılanacağını anlamakla mümkündür. Bu nedenlerle empati, çalışma yaşamında önemli bir kavram haline gelmiştir. İletişim kurma becerisi ve empati karşılıklı etkileşim içerisindedir (Goleman, 1998, s.172). Çalışma yaşamında da empati, yöneticilerin kendilerini çalışanların yerine koyup düşünmelerini ve onların neler hissettiklerini anlayabilmeyi ve böylelikle onlarla etkili iletişim kurmayı sağlamaktadır (Goleman, 1998, s.171). Kısaca, insana yönelik davranış tarzında, yönetimin odak noktasını insan oluşturmalıdır. İnsan yönelik davranış tarzında yönetici çalışanlarına karşı empatik davranmayı, onlara karşı destekleyici ve onları geliştirici olmalı, benzeşim ve uzmanlık güç kaynaklarını etkili kullanmalıdır (Doğan & Şahin, 2011).

Yönetici adaylarının ve yöneticilerin bilgi, yetenek, tutum ve davranışlarının sistemli olarak geliştirerek sonraki süreçte başarılı olmalarını sağlamak, eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Kaya, 1993). Yetiştirme herhangi bir aşamadaki işleri yapabilmek için gerekli olan bilgi, yetenek ve davranışların kazandırılması sürecidir (Koçel, 1989, s. 21). Geliştirme kavramı ise

yöneticiyi örgütte değişim yapacak bir eleman olarak ele alıp örgütün ihtiyacına göre eğitmesidir (Koçel, 1989, ss. 21-22). Bu eğitim süreci hizmet öncesi ve hizmet içinde olmaktadır.

Geleneksel yönetici hazırlama programları, yönetici adaylarını etkili öğretimsel liderliğin çok yönlü rolleri ile yeterince donatmamaktadır (Cheney, Davis, Garrett & Holleran, 2010, s.8). Yöneticilerin okul gelişiminde oynadığı rolleri ve yönetici yeterliklerini tespit etme ile öğrenci çıktılarını etkileyen yönetici davranışlarını anlamaya yönelik birçok çalışma yapılmıştır (Grogan & Andrews, 2002; Hallinger, Bickman & Davis, 1996; Leithwood, Day, Sammons, Harris & Hopkins, 2006a; Leithwood, Day, Sammons, Harris & Hopkins, 2006b; Pounder & Merrill, 2001; Sergiovanni, 1998; Walker & Dimmock, 2006; Walker, Hallinger & Qian, 2007). Yöneticilerin nitelikleri, değerleri, eğitime ve insana bakış açısı gibi özellikleri dikkate alınmamakta, eğitim yöneticiliği bürokratik basamaklardan biri kabul edildiği ve merkezi politikaların bir uygulayıcısı konumunda olduğu için niteliklerinin düzeyi fazla önemsenmemektedir (Aslanargun, 2012, s. 352).

Örgütlerin etkililiğinden doğrudan sorumlu olan yöneticilerin etkili olması için bazı yeterliklere sahip olmaları gerekir. İnsan ilişkilerinin oldukça önemli olduğu eğitim örgütlerinde, yönetici davranışlarının çok önemli olduğu, bu davranışların etkili davranışlar olmasının birey başarısını etkilediği söylenebilir. Literatür taramasında yöneticilerin etkili olabilmesi için gelişmeleri gereken üç yeterlilik alanı *teknik, beşeri ve kavramsal* yeterlilik alanları olarak belirlenmiştir (Kasapoğlu, 2009).

2.3.1.1. Teknik yeterlikler. Teknik yeterlikler göreve ilişkin etkinlik alanlarındaki teknik bilgi ve becerilerdir. Görev gereklerini yerine getirebilmek için kullanılacak yöntemler, teknikler, süreçler ve işlemlerle ilgili teknik bilgi ve yeterliklerin tümü o görevin teknik etkinliklerini oluşturur. Bir teknik yeterliliğin sağlanması çoğu zaman başka yeterliklerin kazanılmış olmasına bağlıdır. Aynı şekilde bir ilişki teknik yeterliliklerle, insancıl ve karar yeterlilikleri arasında da görülebilir. Kendinden beklenenleri ve eleştiri yapmayı bilme, bireyin ve durumun özelliklerine göre iletişim kurma, yakınmaları yönetebilme, durumu farklı açılardan görebilme, sorunu mümkün olduğunca çabuk ele alma iletişime ilişkin teknik yeterliliklerdir (Başar, 2000, s. 69).

2.3.1.2. İnsancıl yeterlikler. İnsancıl yeterlikler yöneticiye, grubun bir üyesi olarak etkili biçimde çalışma ve bu yolla lidere bulunduğu grup içinde iş birliği kurabilme yeteneği sağlamaktadır. Bursalıoğlu (1991)'e göre, ilgilenme, güven, yetki verme, uzlaşma, ideallere ulaşma ve insan potansiyelini anlama yeterlikleri insancıl yeterlikler arasında sayılabilir. 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, s. 71). Öğretmenler, okul müdürünü, örgütün biçimsel yönüne ve yönetmeliklere ağırlık veren,

Öğretmenlerin'in gereksinim ve sorunlarını göz önüne almayan, özerklik ve yeteneklerini kabul etmeyen biri olarak algıladıklarında, en az düzeyin ötesinde çaba göstermeyecekleri, göreve, yöneticilere, diğer çalışanlara karşı olumsuz tutum içine girecekleri ve doyumsuzluk gösterecekleri düşünülebilir (Kabadayı, 1982, s. 67).

2.3.1.3. Kavramsal yeterlikler. Okul yöneticisinin okulu bulunduğu toplum içinde, eğitim sistemi içerisinde ve evrensel ölçüler içerisinde görebilme; okulu bütünleyen tüm parçaları karşılıklı etkileşim içerisinde görebilme, eğitim alanındaki kuramsal gelişmeleri izleyebilme, kavrayabilme ve karşılaştığı örgün eğitim durumlarını bu kuramsal ve kavramsal bakış açısı ile değerlendirebilme yeteneğidir. Bu yetenek başta yönetim kuramı, örgüt, insan davranışı ve eğitim felsefesi olmak üzere eğitim alanına kuramsal bakış yeteneği kazandıracak bilim dallarının bilgi birikimine sahip olmayı gerektirir (Açıkgöz, 1994). Kavramsal yeterlikler örgütü bir bütün olarak görebilmek, duyabilmek yeteneğidir (Bursalıoğlu, 1991, s. 671).

Bir lider olarak yöneticinin etkililiğini gösteren aşamalar problem çözme basamakları olan;

- Problemi tanımlama,
- Eylem adımları için alternatifleri sıralama,
- Her bir alternatif çözüm için sonuçları tahmin etme,
- Alternatif çözümlerden iyi sonuç verenleri belirleme,
- Bu sonuçlardan en iyi olanı seçebilme,
- Son adım olan alınan kararların uygulanması ve

- Sonuçların değerlendirilmesi sürecini başarı ile yürütebilmesi olarak ifade edilebilir (Oğuz, 2009).

Bir yöneticinin, etkili yönetim süreçlerini uygulayabilmesindeki önemli etkenlerden birisi de o yöneticinin sahip olduğu duygusal ve sosyal yeterlikleridir. Kendi duygularının bilincinde olan ve bunları yönetebilen liderler, kendilerini daha kolay kontrol edip onu izleyenlerin güven ve saygılarını kazanarak, rol model olabilirler. Ayrıca, başkalarının duygularını anlayabilen liderler, onların beklenti ve hassasiyetlerini kavrayabilir ve onlara esin kaynağı olabilirler. Bireylere önem verip onlarla sadece grup içinde değil, aynı zamanda birebir olarak da ilişkiler kurabilen, kendilerini başkalarının yerine koyan liderler, ilişkilerini etkili yönetebilmektedirler (Barling, Slatter & Kelloway, 2000).

Eğitim politikalarının uygulanmasından sorumlu eğitim yöneticileri olan okul müdürleri, başarılı yönetimsel eylemlerde bulunmak durumundadırlar. Bu da okul müdürlerinin bahsedilen yönetici yeterliklerine sahip ve sorumluluklarının bilincinde olmalarına bağlıdır (Kaya, 1993, ss. 133-134). Yönetici, örgütte ortaya çıkan problemleri çözme ve diğer bireylerin yaratıcı güçlerinin geliştirilmesinde, örgüte uygun bir ortamın hazırlanması için gerekli yeteneklere sahip olmalıdır ve amaçların gerçekleştirilmesi doğrultusunda bütün çalışanların çabalarını yönlendirmelidir (Güçlü, 1995, s. 26). Okulunu, amaçları doğrultusunda geliştirmek isteyen bir okul yöneticisi, etkili bir yönetim sağlayabilmek için lider olmak durumundadır. Çağdaş yönetim anlayışı ile eğitim yöneticisinin liderlik rolü ağırlık kazanmıştır. Eğer yönetici etkili olmak istiyorsa, grubun lideri olarak eylemde bulunmalıdır (Kaya, 1993, s. 139).

Toplumdaki sosyal, politik ve ekonomik değişmelerden etkilenen eğitim kurumu ve yöneticisinin, aynı hızla uyum göstermesi gerekmektedir. Bir okul yöneticisinin en belirgin ve önemli rolü, bu değişim ve gelişmelere göre gerekli eğitim-öğretimi sağlamaktır (Taymaz, 1995, s. 24). Ama bunu yapabilmesi için öncelikle kendisini değişen koşullara uyum sağlayacak noktaya taşıması, kendini geliştirmesi gerekir.

Bütün yöneticiler her türlü örgütte, buna yükseköğretim örgütleri de dahil geleneksel yönetim işlevleri olan planlama, örgütleme, denetleme, liderlik, personel yönetimi, iletişim ve karar vermenin içine dahil edilir. Bu işlevler, örgütün ve bölümün

amaçlarını hedeflerini ve planlarını başarmak için yöneticiler tarafından üstlenilir (Murry, 1993).

Yönetim biliminde Taylor ve Weber'in düşünceleriyle şekillenen ilk modelden bu yana yabancı tarihten ve bizim tarihimizden pek çok model oluşturulmuştur. Kuruluşunun 700. Yılını geride bıraktığımız Osmanlı Devleti'nde örgütlenme ve yönetim adına başarılı ve özgün uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Bu dönemde, yöneticiliğin *Enderun* adıyla bilinen eşsiz okulu bile kurulmuştur (Erdoğan, 2000, ss. 29-30). *Liderler büyük planların yaratıcısı ve başlatıcısıdır. Bu planları yöneticiler gerçekleştirir ve sonuçlandırır. Etkili lider, kendini ve izleyenlerini hatasız değerlendirir, grubun amaçları ile izleyenlerin gereksinmelerini dengeleştirir* (Bursalıoğlu, 2000, s. 82). Bir grubun liderlerini tanımada güçlü bir öğe grupta uygulanan gücün niteliğidir, doğasıdır, kullanılan gücü kimin kontrol ettiğidir. Bir lidere grup üyeleri tarafından gönüllü olarak güç sağlanabilir, tanınabilir ve gerektiğinde bu destek geri çekilebilir (Aydın, 2010, s. 283).

2.3.2. Yönetici eskimesi: Yöneticinin üyesi olduğu örgütün sürekli ilerlemesi kendisinin ve diğer yöneticilerin bilgi ve becerilerindeki artışa, çağa ve gelişmeye ayak uydurma derecesine bağlıdır. Kendini geliştirme, yöneticinin örgüte karşı sorumluluğu olduğu kadar aynı zamanda, topluma, ulusa, dini ve ahlaki inançlarına ve kendine karşı sorumluluğudur. Yöneticinin bu sorumluluklarının ihmali örgüte yansır (McCarty,1989, s. 33).Yöneticiler kendilerini geliştirme sorumluluklarını ihmal ederse, *yönetici eskimesi* kavramı ile karşı karşıya kalırlar. Başaran' a göre yöneticinin eskimesi; yönetim makamına getirilen yöneticinin, makamının gerektirdiği yönetsel etkililiği gerçekleştirmede yetersiz kalmasıdır (Başaran, 1992, s. 119). Örgütleri yöneten kişiler olarak yöneticilerin herkesten daha fazla değişimleri fark etme ve kendini geliştirme sorumluluğu vardır. Aksi halde zamanla sistematik hale dönüşmüş bilgileri ile *eskimeye* başlayabilirler. Bilgi eskimesi, bireylerin kazandıkları bilgilerde ve becerilerde zamanla meydana gelen eskime ile ilgilidir. Bilginin eskimesi hemen her alanda karşılaşılan kaçınılmaz bir durumdur. Emekliliğine yakın bir üst düzey yönetici deneyimlerine, genç bir yönetici de öğrenme hızına güvenmelidir. Kazanılan bilgilerde zamanla meydana gelen eskime, bireyin uygulamalarına doğrudan yansıyabilmektedir.

Yöneticiler açısından konunun önemi daha da büyüktür. Çünkü, yöneticilerdeki bilgi eskimesi, özellikle yönetim anlayışındaki bilgi eskimesi ve geride kalmışlık sadece yöneticiyi değil, bir çok insanı doğrudan etkilemektedir. Böylece bilgi eskimesi ile kendini geliştirme arasında çok yakın ilişki bulunduğu görülmektedir. Çünkü, birey kendini geliştirme yolu ile bilgi eskimesini önleyecektir (Fındıkçı, 1996, ss. 132-133).

Örgütler yeniliklere ayak uydurmaya çalıştıkça, daha karmaşık bir yapıya sahip oldukça, daha güçlü oldukça ve daha geniş alanlara yayıldıkça, insanın eskimesi kavramı daha fazla ortaya çıkmaktadır. Bu olgu, özellikle mezuniyet sonrası, branşıyla ilgili öğrenimini kesen ve okuldaki bilgilerinin kendilerine yeteceğini düşünenler için tehlike arz etmektedir. Değişime zihinsel, duygusal fiziksel açıdan uyum sağlayamayan ya da duygusal problemleri yüzünden işlerini yürütemeyenler, iş yapmak için eski yöntemleri tercih etmekte veya yenilik konusunda çok endişe duymaktadırlar. Mahler, yöneticinin başarısızlığına sebebiyet veren eskimenin altı çeşit olduğunu belirtmektedir (Hass, 1987, s. 6).

- ***Birden ortaya çıkan eskime.*** Bu tip eskime olgusu herhangi bir yenilik (örneğin, bilgisayara kullanımı) bir yöneticinin işini büyük ölçüde değiştirdiğinde ortaya çıkabilir. Örgüt yapısında bir değişiklik olduğunda da bu eskime söz konusu olabilir.
- ***Yavaş gelişen eskime.*** Bu tip eskime olgusu işin doğasının yavaşça değişmesi sonucu ortaya çıkar.
- ***Sahte eskime***. Çok sayıda yöneticinin bir kez mecburi olarak işsiz kalması halidir.
- ***Yetenek eskimesi.*** Bir yöneticinin yetenek ve becerilerinin artık geçmiş iş taleplerini karşılamak için yetersiz hale gelmesi ve yenilerini de hiç karşılayamayacak olmasıyla ortaya çıkar.
- ***Davranış eskimesi.*** Bir yöneticinin değişen problem ve şartlara karşı esnek davranmasından kaynaklanır.
- ***Endüstriyel eskime.*** Bireysel eskimeden daha geniş kapsamlıdır. Bütün bir endüstrinin eskimesi olgusudur.

Başaran, yönetici eskimesinin nedenlerini kişisel ve örgütsel olarak ikiye ayırmaktadır (Başaran, 1992, ss. 120-121). Ona göre kişisel nedenler şunlardır,

- *Yöneticinin kişilik özellikleri yönünden eskimişliğe elverişli olması.* Başlangıçta kişilik özellikleri yönünden örgütsel önderliğe uygun olsa bile, yöneticinin zamanla motivasyonu'nun azalması, öğrenmeye karşı tutumunun olumsuzlaşması, tutum ve davranışlarında katılaşma ve kalıplaşmanın olması, fiziksel gücünün azalması ve ihtiyarlamaya başlaması dolayısıyla eskimesi söz konusudur.
- *Yöneticinin duygusal zorlamaya uğraması*. Geçici duygusal zorlama ve düş kırıklığı gibi duygusal sorunlar eskimeye pek fazla sebep olmamakla birlikte, bunların uzun sürmesi ve kronik bir hal alması eskimeyi kaçınılmaz kılmaktadır.
- *Yöneticinin astlara yönelik yönetim biçiminin uygun olmaması.* Yönetim biçimi, örgüte, çalışanların özelliklerine ve üretimin doğasına aykırı olduğunda başarıyı beklemek anlamsızdır. Bunda direnen yönetici için başarısızlık dolayısıyla eskimişlik söz konusu olur.
- *Yöneticinin çalışma alışkanlığının ortama uymaması.* Yönetici yönettiği birimin veya örgütün ortamına uygun bir çalışma alışkanlığı geliştirmemiş ise uyumsuzluk göstererek başarısız olur,

Gerek örgüt tarafından yürütülen eğitim ve geliştirme çalışmaları, gerekse yöneticinin kendi gelişme gayreti, yöneticinin kendi tutumundan büyük ölçüde etkilenmektedir. Eğer yönetici yeteneklerini kullanmak için gerektiği kadar motive edilmiyorsa, kapasitesi ne kadar fazla olursa olsun yetersiz kalır. Kendisinden başka hiç kimse yöneticinin hangi konularda yetersiz olabileceğini daha fazla bilemez. Yetersiz olduğu konular teknik, yöntem, davranış ve motevasyon'la ilgili olabilir. Eğer yönetici bu eksikliklerini görmek hususunda cesaretlendirilirse ve yardım isterse sorunun büyük bir kısmı çözülmüş olur. Yönetici kendi ihtiyaçlarını bilmek, zaaflarını kabul etmek ve bunları önlemek için istekli olmalıdır. Yöneticileri iyileştirme çalışmaları konusundaki başarısızlıkların pek çoğunun yöneticilerin isteksiz olmalarından kaynaklandığı belirtilmektedir. (Hass,1987, s. 58).

2.3.3. Okul yöneticisi. Okul yöneticileri günümüzde güçlü bir öğretimsel lider olarak tanımlanmaktadır. Smith ve Andrew (1989), okul yöneticisinin sergilediği güçlü öğretimsel liderlik davranışlarını şöyle sıralamaktadır (akt.: Şişman, 2004, ss.37-38):

- Programlardaki öncelikli konular hakkında bilgi sahibi olma,
- Okulun hedeflerinin gerçekleştirilmesine kendini adama,
- Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için gereken kaynakları uygun biçimde kullanma becerisine sahip olma,
- Olumlu bir örgüt iklimi tesis etme,
- Doğrudan öğretim politikasını geliştirmek için ise şu görevleri yapmalıdır:
  - Öğretmenlerle iletişim içerisinde olma,
  - Personel geliştirme etkinliklerine destek olma,
  - Yeni öğretim stratejilerinin kullanılmasını teşvik etme,
  - Değişik öğretim materyalleri sağlama,
- Öğrencileri okul başarılarının artırılması konusunda destekleme ve öğretmen etkililiğini sağlama,
- Okul amaçlarına uygun vizyon geliştirme,
- Grupları ve ilgili birimleri karar alma sürecine dahil etme,
- Materyalin etkili bir biçimde sağlanıp kullanılması, öğretmenlerin akademik başarılarını artıracak desteği sağlama,
- Etkili zaman yönetimi ile öğrenme sürecini olumsuz etkileyebilecek etkenleri aza indirerek düzen ve disiplin sağlama.

Okul yöneticileri okulun liderleri olarak bir takım sorumluluklara sahiptirler. Bu sorumluluklar okuldaki eğitim ve öğretim sürecini etkilemektedirler. Bu sebeple etik ve ahlak onlar için önemlidir. Okul gibi eğitim örgütlerinde liderler; özgürlük, dürüstlük, adalet ve eşitlik gibi önemli davranışları sergilemekten sorumludur. Bunları sergileyebilmek için, okul liderleri kendi değer sistemini bilmek zorundadır.

Okul yöneticilerinin değer sistemi, eylemlerine yön verecek etik değerlerden oluşmalıdır (Şahin, 2015). Sergiovanni ve Starratt'a (1998)'e göre, okul yöneticiliği bireysel açıdan etik üstünlüğü gerektirmektedir. Johnson (2000), tarafından yapılan bir araştırma eğitim liderliğinin dürüstlük, saygı duymak ve saygı görmek gibi erdemlerle ilgili olduğunu ve böyle liderlerin çalışanların gözünde değerli olduklarını göstermiştir (Madenoğlu vd., 2014).

Okul yöneticisi hizmet içinde ve hizmet öncesinde iyi yetiştirilmeleri gerekir ki başkalarını yönetmeden önce kendilerini yönetmeyi öğrenebilsinler (Matters, 2005). Okul liderlerinin ve okul yöneticilerinin kalitesi, eğitimin her düzeyindeki ve her

türdeki okullarda, öğrenme öğretme süreçlerinin kalitesini önemli ölçüde etkileyen en önemli faktörlerden biridir. Okul liderlerini yetiştirme programları, okul yönetiminin yönetimsel, ekonomik, kişisel, hukuksal ve eğitim sürecinin kalitesini etkileyebilecek diğer yönlerini içermelidir. Buradaki asıl sorun okul liderlerinin sahip olması gereken en önemli yeterliklerin ve özelliklerin ne olduğudur (Bitterova, Haskova & Pisonova, 2014, s. 115).

Okul yöneticisinin yetiştirilmesi hizmet öncesi eğitimle sınırlı olmamalı, hizmet içinde de devamlı şekilde olmalıdır (Çelik, 1996). Eğitim yöneticilerinin görevi, eğitim örgütlerini amaçlarına ulaştırmak için mevcut insan ve madde kaynaklarının etkili ve verimli bir şekilde kullanımının sağlanmasıdır. Bu anlamda, kaynak sıkıntısı çeken ülkemizde eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi çok önemlidir. Dolayısıyla eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ve yöneticiliğin profesyonelleşmesi gerekmektedir (Kayıkçı, 2001). Bir meslek olarak eğitim yöneticiliği kabul edilmelidir. Okul başarısının üzerinde eğitim yöneticilerini yetiştirmenin gereği ve önemi artmış olduğundan bu konu gün geçtikçe daha çok önem kazanmaktadır. Okul yöneticilerinin atanması ve yetiştirilmesine ilişkin en doğru yaklaşımın nasıl olabileceği sorusu sorulmakla beraber hiçbir ülke bu soruya istenen ölçütte cevap bulamamıştır. Eğitim yönetimi hazırlama programlarına temel olabilecek, herkesin üzerinde hemfikir olduğu bir eğitim yönetimi kuramı geliştirilmiş değildir (Balcı, 1999).

Son yıllarda eğitim sisteminde, eğitim yönetiminin bir bilim olarak kabul edilmesi, yöneticinin örgütün hedeflerini gerçekleştiren bir eğitim lideri olarak kabul edilmesi, eğitim yöneticiliğinin meslek haline getirilmesi gerekliliği, yönetici adaylarının nesnel kriterlere göre seçilmesi, eğitim yöneticisinin lisansüstü ve hizmet içi eğitimle yetiştirilmesi, yetki ve sorumluluklarının bir denge içinde ele alınması gittikçe önem kazanmaktadır (Taymaz, 2003). Dolayısıyla eğitim sistemi içinde eğitim yönetiminin işlevi sistemi ayakta tutmaktadır.

Okul yöneticileri okulun daha nitelikli bir eğitim hizmeti üretmesi konusunda, üst yönetim kademelerine, öğretmenlere, öğrencilere, velilere ve topluma karşı birinci derecede sorumluluğu olan kişidir (Dönmez, 2004, s.55) Okul yöneticiliği yeri sıradan birileri tarafından doldurulamayacak bir görevdir. Bürokratik dilde bu görevlere *kritik görevler* denir ve bu makamda oturanlar *kritik personel* olarak önem görür (Açıkalın, 2006, s.155).

Bu nedenle eğitim örgütlerinin etkililiğinde en temel rol örgüt yöneticilerinindir. Bu nedenle okul yöneticilerinin okul örgütünün etkililiğinin sağlanmasında en kritik role sahip oldukları söylenebilir.

Okulları öğrenen okul haline getirebilme de büyük ölçüde okuldaki yönetici ve öğretmenlerin bireysel ve örgütsel öğrenme kapasitelerini geliştirmesiyle ilgilidir. Okul yöneticileri ve öğretmenler, kendilerini geliştirme doğrultusunda fazla bir çaba göstermemektedir. Kendi meslek alanındaki bir dergiyi takip etmemenin ötesinde aylarca kitap okumayan öğretmenlerimiz de vardır diyebiliriz. Bugünün öğretmen ve yöneticisi, varolmak için öğrenmek zorundadır. Öğrenmeyen bir okul yaşayan bir ölü demektir. Bilgi toplumunda oluşması beklenilen okul modeli öğrenen okul olduğu için, böyle bir toplum biçiminde öğrenen okul ile öğrenmeyen okul kesin çizgilerle birbirinden ayırt edilebilecektir. Öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki yaşamlarını öldürmemeleri öğrenen birey olmalarına bağlıdır. Toplumun, öğrenmeyen bir okulun yöneticisini uzun süre taşıması mümkün görülmemektedir (Çelik, 2003, s.137). Çünkü modern, stratejik, yaratıcı liderlerin sürekli iyileştirme ve geliştirme faaliyetlerinin başlangıç noktasında, liderin kendini geliştirmesi yer almaktadır. Kendini geliştirme çok yönlü ve karmaşık bir kavramdır. Sahip olunan bilgi ve deneyimin gözden geçirilmesi, yeni bilgi ve beceriler edinilmesi, değişmeyi ve öğrenmeyi öğrenimi ifade etmektedir (Marşap, 1999, s.130).

Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri okul müdürü olmalıdır. Gerçekte, müdür formal yetkilerden güç alan bir üsttür. Ancak okuldaki diğer öğeler tarafından kabul edilir ve benimsenirse, liderlik statüsü kazanabilir (Bursalıoğlu, 2005). Müdür atama ile geldiğinden, başlangıçta ancak statü lideridir. Diğer bir anlamı ile baştır yahut üsttür. Bu statünün verdiği formal yetkinin, sosyal ve teknik yetkilerle desteklenmesi gerekir. Sosyal yetki müdürün etrafındaki gruptan, yani okulun iç ve dış öğelerinden gelecektir. Teknik yetkiyi ise müdürün yönetim bilgisi ve becerileri sağlayacaktır. Bu yetkiler sayesinde müdür gerçek bir lider rolüne girebilecek etrafındaki öğeleri, okulun amaçlarına ulaşmasını sağlayacak yönde eyleme geçirebilecektir (Pfifner, 1960, Akt: Bursalıoğlu, 2005). Başarılı okul müdürlerinin, etkili liderlik davranışı, iyi iletişim becerileri, grup dinamiği ve yönetimi, müfredatı değerlendirme, örgütleme ve plânlama gibi görevlerinin yanında öğretmenlerin öğretimsel becerilerinin geliştirilmesi doğrultusunda etkili bir rehberlik yapması beklenir. Okul müdürü, öğrencinin başarı

düzeyini arttırma, öğretmenlerin öğretim yöntemlerini geliştirme ve etkili öğretim konularında öğretmenlere denetim sürecinde yol göstericidir (Çelik, 2007; Sergiovanni, 2008).

Okul yöneticileri, öğrencilerin güdülenmesini sağlayacak olumlu bir okul ortamı ve bu ortamı sağlayacak bir kültür oluşturarak akademik başarının da artmasını sağlayabilir. Şöyle ki etkili okul konusunda yapılan çalışmalar, okulun eğitim kadrosunu sürekli olarak eğitilmesini ve geliştirilmesi etkili okulun özelliklerinden biri olarak belirlenmiştir (Şişman, 1996, s.28). Okulda eğitim-öğretim sürecinin hedeflerine ulaşmasından sorumlu olan okul yöneticilerinin, bu sorumluluklarını etkili bir biçimde yerine getirebilmeleri birtakım özelliklere ve becerilere sahip olmaları ile olanaklı görülmektedir. Etkili yöneticilere ilişkin olarak yapılan çalışmalardan, etkili bir yöneticinin bir yandan okulun işletmeye ilişkin ihtiyaçlarını karşılarken, bir yandan da akademik gereksinmelerini karşıladıkları anlaşılmaktadır (Tanrıöğen, 1988, s.249). Eğitim, insanın doğumundan başlayıp ölümüne kadar devam eden bir süreçtir. Bu sürecin formal olarak ilk basamağını ilk ve ortaokullar oluşturmaktadır. İlk ve ortaokulların örgütsel amacını en etkili şekilde gerçekleştirmesi bu açıdan büyük önem taşımaktadır (Ergin, 2016).

Çağımızda yaşanmakta olan hızlı bilimsel ve teknolojik gelişmeler, örgütlerin yapısında ve çalışanların görev ve rollerinde önemli değişmelere neden olmuştur. Eğitim örgütleri de bu hızlı değişimden etkilenmektedir. Eğitimden beklentilerin artması nedeniyle eğitim kurumları üzerinde baskılar da yoğunlaşmıştır. Okul yöneticilerinden beklenenler çeşitlenmiş ve okul yöneticisinin kendisini değişime ve yeniliklere uydurması zorunlu hale gelmiştir. Okul yöneticisinden katılımcı, dönüşümcü, kolaylaştırıcı, etik ve eğitici-öğretici bir lider olması beklenmektedir. Okul yöneticisinin birincil görevi, mevcut mevzuatı uygulamaktan ve stetükocu geleneksel yapıyı sürdürmekten çok; insan ve madde kaynaklarını etkili şekilde kullanabilmeyi, bazı özel yeteneklere ve yönetim konusunda uzmanlık bilgisine sahip olmayı gerektirmektedir. Okul yöneticileri çalışanların moralini, motivasyonu'nu, performansını ve iş doyumunu arttırıcı davranışlar sergilemesi büyük önem taşımaktadır (Recepoğlu ve Kılınç, 2014).

Okul yöneticileri, özgün okul deneyimlerine dayalı hazırlık programlarıyla yetiştirilmelidirler. Hazırlık programlarında vizyon, liderlik, öğrenme, ilişki geliştirme, enerji geliştirme, ortak hareket etme ve iletişim gibi değerlerin bulunması gerekmektedir. Müdürlerin görevlerine genel olarak bakıldığında, görevlerinin, işgörenleri okulun amaçlarını gerçekleştirecek biçimde yönetme ve motive etme, eğitimde politika geliştirme, liderlik etme, eğitimi geliştirme, performansı değerlendirme, çalışmaları rapor etme, öğrenmeyi kolaylaştıracak çalışmaların yapılmasını sağlama, başarıyı arttırıcı çalışmalarda bulunma, öğretmen eğitimi ve profesyonel gelişimini sağlama, okulun çevresi ve velilerle ilişkileri sağlıklı olarak sürdürme gibi birçok alanı kapsamaktadır (Balyer & Gündüz, 2011). Okul yöneticisi, okuldaki maddi ve insan kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak, okulun amaçlarını gerçekleştirecek şekilde harekete geçiren ve yasal yetkiye bağlı olarak görev yapan kişidir. Okul yöneticisi ilgili yasaların, çağdaş eğitim anlayışının beklentileri doğrultusunda, okulu amaçlarına ulaştırma görevi ile yükümlü ve sorumludur.

Okul yöneticilerinin sahip olması gereken en önemli özelliklerden biri de liderliktir. Liderlik, tüm işlerin etkin yapılması için onların önceden tasarlanmasını içeren planlama ve zamanı etkin kullanmayı içeren *teknik güç*, eğitim-öğretim ve okulun işleyişiyle ilgili bilgileri içeren *kurumsal güçtür* (Bayrak vd., 2013). Aynı zamanda, okul müdürü ve diğer okul yöneticileri, okula vizyon kazandırmak ve bütün öğretmenlere destek sağlamak suretiyle okulun daha bütünleştirici bir hale gelmesinde kilit rol oynar. Müdür ve diğer okul yöneticilerinin sahip olması gereken en önemli özellikler şunlardır:

- Okul yönetimi okuldaki bütün öğrencilere karşı olumlu bir tutum takınmalı ve farklı ihtiyaçlara sahip öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilmesi için bütün öğretmenlere gereken desteğin verilmesini sağlamalıdır.
- Okul yönetimi kayıtlarda engeli olan öğrencilere karşı önyargılı olmamalıdır.
- Özel gereksinimi veya engeli olan öğrencilerin sınıflara eşit ve dengeli yerleştirilmesini sağlamalıdır.
- Okul yönetimi kurum paydaşlarının olumlu ve ortak tutum geliştirmelerini desteklemelidir.
- Okul yönetimi okulda bütünleştirme olgusu olan iklim yaratmalıdır.

- Okul yönetimi Okul Gelişim Ekibiyle birlikte bütünleştirme konularında projeler hayata geçirmelidir
- Okulda çalışan personel, özel gereksinimi veya engeli olan öğrencilere ve ailelere karşı olumlu tutum içerisinde olmalıdır
- Personel özel gereksinimli öğrencilerle çalışmaya başlamadan önce nasıl çalışılacağıy'la ilgili bilgilendirilmelidir
- Personele özel gereksinimi veya engeli olan öğrencilerin bireysel farklılıkları hakkında bilgi verilmelidir (CAPITA, MEB, 2013).

Okul yöneticisi formal bir eğitim lideridir. Bunun yanında okul yöneticisinin öğretmenleri güdülemesi, yönlendirmesi onu bir informal lider konumuna da getirebilir. Okul yöneticisi liderlik güçlerinden yasal güç, ödül gücü ve zorlayıcı gücü bir arada bulundurmaktadır. Liderlik açısından önemli olan bu örgütsel güçler yanında kişisel güçlerin de kullanılmasıdır. Her okul yöneticisi karizmatik bir lider olamayabilir ama uzmanlık gücünü kullanabilir (Çelik, 2000, s.6). Okul yöneticileri formal konumlarından kaynaklanan güç kaynaklarının yanında informal konumlarını pekiştirecek güç kaynaklarını da şartlara uygun bir şekilde kullandıklarında etkili olabilirler (Özgözgü, 2015).

Okul Yöneticisi Toplumsal yaşamın bir gerekliliği olarak zorunlu eğitim; kültürden etkilenen ve kültürü oluşturacak bireylerin kendi yeteneklerinin farkına varmalarını ve bu yeteneklerini toplumun yararı yönünde kullanmalarını sağlayacak niteliktedir. Bu bağlamda okullar kültür sermayesinin oluştuğu ve geliştiği önemli birer toplumsal kurum olmakla birlikte sosyal yapının şekillenmesinde de önemli bir role sahiptir. Okul yöneticiliği sürekli değişen ve gelişen insan kaynaklarının yetiştirilmesi sürecini yöneten bir pozisyon olduğu için tanımlanması oldukça zordur. Kişiden kişiye ve zamana göre farklı perspektiflerden tanımlanabilir. Bir okul yöneticisinin öğrencilerin akademik başarısı üzerinde öğretmenler kadar doğrudan etkisi olmayabilir. Ancak yöneticinin yapacağı gözlem ve denetimler, verdiği kararlar, öğretime ilişkin oluşturacağı beklentiler, kaynak sağlama becerileri, öğretmenleri değerlendirme, olumlu okul iklimi oluşturma gibi davranışları öğrencilerin akademik başarısını dolaylı olarak etkilemektedir. Dolayısıyla okul yöneticilerinin, okulun etkililiği üzerinde hem doğrudan hem de dolaylı olarak bir etkisi vardır. Geleneksel anlamda okul yöneticileri mevcut yasa ve kurallara göre okula kaynak sağlayan, okul amaçlarını gerçekleştirmeye odaklanmış, var olan durumu korumaya yönelik kişiler

olarak görülürken, günümüzde yöneticilerin, yöneticilikten öte liderlik davranışlarına vurgu yapılmaktadır (Şişman, 2004).

Açıkalın, Şişman & Turan'a (2007)'e göre ise okul müdürü, gelecek merkezli düşünebilen, vizyon sahibi, hayatı bir bütün olarak algılayabilen ve bunu öğrenme öğretme süreci ile bütünleştirebilen, okulu ahlaki ve etik değerler üzerine inşa eden, tavır ve davranışlarıyla başkalarına ilham kaynağı olan, dürüst, çalışkan, erdemli ve lider bir kişidir (s. 119). Aydın (2005), eğitim yönetimini özgünlüğünden dolayı özel bir uzmanlık alanı olarak tanımlamakta ve bu alanın amaç ve işlev açısından diğer yönetim türlerinden farklılık gösterdiğini belirtmektedir. Eğitim, toplumun devamını sağlayan tüm kurumların sorumluluklarının eğitimsel boyutunu paylaşmaktadır. Eğitim yönetiminin özgünlüğü göz önüne alınarak eğitim yönetiminin görevleri şu şekilde sıralanmaktadır:

- İnsanlarla etkili biçimde çalışma
- Etkili bir işletme yönetimi
- Yeterli bir okul binası ve çevresi hazırlama
- Eğitim programının yetiştirilmesi

Aydın'a (2013)'e göre, eğitim yapısı ve niteliği gereği okul, demokratik bir yaklaşımla yönetilmelidir. Ayrıca esnek yapılanmış ilişkilerin, katılımcılığın ve empatik iletişimin okul yönetiminin en önemli özellikleri olduğu açıktır. Çünkü okul, öğrencilerin demokratik yaşamın gereklerine uygun sağlıklı birer kişilik yapısı geliştirmelerine yardımcı olmak durumundadır. Bu nedenle okul yönetimi, öğrencilerin gereksinimleri ile toplumsal yaşamın gerekleri arasında uyum kurabilmelidir. İlgili tanımlar incelendiğinde, araştırmacıların bakış açılarına göre okul yöneticisi konusunda farklı nitelemeler öne çıkmaktadır. Bunlar arasında,

- Uzmanlık alanı,
- Liderlik,
- İnsan ilişkileri,
- Sorun çözme, gibi kavramsallaştırmalar bulunmaktadır.

Tüm sektörlerde olduğu gibi, eğitim hizmetlerinin üreticisi olan okulların gündeminden düşmeyen konuların başında nitelik ve etkililik gelmektedir. Eğitimde etkililik arayışına bir yanıt olarak görülen nitelikli insan faktörüne yapılan vurgu her

geçen gün artmaktadır. Bu noktada Odden'in (2013), öğretmen ve okul müdürlerinin seçimi, yerleştirilmesi, gelişimi, değerlendirmesi, kadrosu, terfisi, işten ödüllendirilmesi ve işten çıkarılması gibi etkinlikleri kapsayan stratejik bir yaklaşımdan söz etmektedir. Araştırmalar, yetenek yönetimine yapılan yatırımın fark yarattığını göstermektedir. Örneğin, yetenek yönetimi uygulamalarına yatırım yapan küçük ve büyük ölçekli şirketlerin iş dünyasındaki benzerlerinden üstün performans gösterme olasılığı daha güçlüdür (Ringo, Schweyer, DeMarco, Jones & Lesser, 2010). Özel okullar üzerinde okul çevresi, öğretmen yeterlikleri, yetenek yönetimi ve öğrenci katılımı ilişkisinin araştırıldığı bir çalışmada, öğretmenlerin yeteneklerinin öğrencilerin okul etkinliklerine katılımını büyük ölçüde etkilediği belirlenmiştir (Balyejjusa, 2014). Başka bir araştırmada, lise öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin yetenek yönetimi liderliği ile örgütsel bağlılığı arasında pozitif yönde, yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğunu bulmuştur (Aytaç, 2015).

Dünya tarihinde, çevresindeki bazı olguların gelecekle ilgili hayati öneme sahip olduğunun farkına varıp bu olguları geliştiren toplumlar farklılıklarıyla bir adım öne geçmişlerdir. Bulunduğumuz bilgi çağında okul yöneticiliği, değişimin öncüsü ve ilham kaynağı olmalıdır. Bu bağlamda okul yöneticisi kendini bilen, dünyayı tanıyan, kendini ifade edebilen nitelikteki bireyler olmalıdır. Okul yöneticilerinin sahip olması gereken nitelikler konusunda, ülkenin eğitimle ilgili tüm kurumlarının üzerinde mutabık olduğu standartlar belirlenmelidir. Ülkemizde bu konuyla ilgili birçok akademik görüş mevcuttur fakat ortak çalışılarak belirlenen standartlar yoktur. Dünyada bunun ilk ve en kapsamlı örneği ABD'de görülmektedir (Baran, 2015).

Türkiyede okul yöneticilerinin yeterlikleri konusunda yapılan çalışmaların çoğuna kaynaklık etmiş araştırmalardan biri Bursalıoğlu (1981), tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada kuramsal, insan ilişkileri ve teknik yeterlik boyutları ile birlikte toplam on sekiz yeterlik boyutundan bahsedilmektedir. Bursalıoğlu'na (1981)'e göre okul müdürünün sahip olması gereken yeterlik alanları:

- Okul yönetimine ilişkin karar verme,
- Okul içi-dışı eğitim öğretim çalışmaları planlama,
- Okul ve çevredeki eğitim ve öğretim çalışmalarını örgütleme,
- Okul içi ve dışı iletişim kurma,
- Okul ve çevredeki eğitim ve öğretim çalışmalarını koordine etme,

- Okul içi ve dışında uygulanan eğitim ve öğretim çalışmalarını denetleme,
- Yetki ve sorumluluk verme,
- Liderlik etme,
- Okulunda olumlu bir hava yaratma,
- Eğitsel kolları kurma, çalışma ve değerlendirme,
- Öğrenci rehberliği ve danışma hizmetlerini yürütme,
- Disiplin ve devamı sağlama,
- Okul personelini yönetme,
- Okul-çevre ilişkileri,
- Araştırma geliştirme,
- Okulunu işletme ilkelerine göre yönetme,
- Yardımcı hizmetleri sağlama,
- Okul bina, tesis ve demirbaşlarının kullanımı ve bakımı, olarak sıralanmıştır (ss.202-208).

Bursalıoğlu'nun (1981), bu kapsamlı araştırmasından sonraki yıllarda yapılan araştırmalarda sosyal bilimlerdeki gelişmelerle birlikte farklı yeterlikler ortaya çıkmıştır. Yapılan araştırmaların birbirinden farklı yeterlikler içermesinin sebeplerinden birisi bu yeterlikleri standartlaştıran ve süreç içerisinde gelişimleri standartlara yansıtan ve bir çerçeve çizen ulusal bir kurumun eksikliği olabilir. Dönmez (2002), okul yöneticilerinin sahip olmaları beklenen yeterlikleri şöyle sıralamaktadır:

- Amaçlara ulaşmak için gerekli adımları anlayacak bir vizyona sahip olmak,
- Öğrencilerin ve personelin yaşamlarında belirgin bir fark yaratabilmek,
- Personeli nasıl değerlendireceğini bilmek,
- Değişimin devam ettiğini ve okul liderinin esnek bir vizyona sahip olması gerektiğini anlamak,
- Eğilimlerinin güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olmak,
- Büyük ve küçük grup toplantılarını nasıl daha kolaylaştıracağını ve yöneteceğini bilmek,
- İşi ile ilgili olarak kendine güven duygusunu yansıtabilmek,
- Çeşitli rollere ilişkin iş sorumluluğunu nasıl değerlendireceğini bilmek,
- Okulla ilgili kararlara katılım için herkesi nasıl güdüleyeceğini bilmek,

- Okulun bulunduğu bölgedeki farklı ahlaki değerlere göre ilgili herkesin katılımını sağlayabilmek,
- Okulun bulunduğu bölgedeki ahlaki değerlerle mesleki değerler arasında bir denge kurabilmek (s.27).

Geleneksel anlamda okul müdürünün temel görevi, okulun amaçlarına ulaşılabilmesi için gerekli olan kaynakları sağlamak ve yönetim süreçleri ve işlevleri üzerine yoğunlaşmaktır. Yapılan araştırmalar, okul müdürünün geleneksel rol ve sorumluluklarının değiştiğini göstermektedir. Bu araştırmalar çağcıl okul müdürünün görev ve sorumluluklarının, liderlik, iletişim, grup süreçleri (takım kurma, kalite çemberleri oluşturma, sosyalleşme, örgütsel bütünleşme vb.), program geliştirme, öğrenme ve öğretme süreçleri, performans değerlendirme gibi çok çeşitli başlıklar altında toplandığını göstermektedir. Her ne kadar etkili okul ve etkili okul yöneticisinin davranışları konularında genel uzlaşma sağlanamamış ve özellikler listesi belirlenmemiş olsa da araştırma bulguları, genel olarak başarılı okul müdürlerinin aşağıdaki özellikleri taşıdığını göstermektedir.

Şişman ve Turan'a (2005)'e göre okul müdürleri:

- Zamanlarını genellikle öğrenme konularına ayırmakta ve bir başöğretmen rolü oynamaktadırlar.
- Öğrencilere karşı derin bir sevgi ve muhabbet beslemekte ve onlara güvenmektedirler.
- Okulda işbirliğine dayalı ortaklaşa iş yapma konuları üzerinde yoğunlaşmakta olup insanlarla birlikte etkili çalışma becerilerine sahiptirler.
- Okul ve eğitimle bütünleşmiş olup okul başarısını en üst seviyeye çıkarmak için büyük çaba harcamaktadırlar.
- Okul müdürlüğünü, bürokratik bir görev olmaktan çok bir davayı) gerçekleştirmenin aracı olarak görmektedirler.
- Değişimin ve yeniliklerin farkında olup okul geliştirme konusunda iyi bir strateji liderleridirler (s.102).

Sonuç olarak okul yöneticileri, etik liderlik yetkinliğine sahip olmak ve bunları tutum ve davranışlarında göstermek zorundadır. Yönetimde etik ilkeler, bu alanda yapılmış olan araştırmalar incelendiğinde başlıca; adalet, eşitlik, dürüstlük

ve doğruluk, tarafsızlık, sorumluluk, insan hakları, hümanizm, bağlılık, hukukun üstünlüğü, sevgi, hoşgörü, laiklik, tutumluluk, demokrasi, olumlu insan ilişkileri, açıklık, hak ve özgürlükler, emeğin hakkını verme, yasadışı emirlere karşı direnme, mahremiyet ve gizlilik şeklinde sıralanmıştır (Ertürk, 2011).

2.3.2.1. KKTC 'de okul yöneticilerinin seçim ve yetiştirilmesi. Ülkemizde okul yöneticilerinin seçim esasları Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Kamu Hizmeti Komisyon Başkanlığının (KHKB) üçüncü bölüm 12'nci ve müteakip maddelerde belirlenen esaslar dahilin'de ve aşağıdaki şekilde yapılmaktadır.

Yazılı Yükselme Sınavı, adayların münhal ilan edilen öğretmen kadrosunda ifa edilecek görevleri etkinlik ve verimlilikle yerine getirebilecek yeterli donanım ile niteliklere sahip olup olmadıklarının saptanması ve başarılı olunması halinde ilgili kadroya yerleştirilmesi için, aşağıda belirtilen çerçevede Kamu Hizmeti Komisyonu tarafından yapılan veya yaptırılan sınavdır.

(1) Yazılı Yükselme Sınavı'nın yapılacağı tarih, Kamu Hizmeti Komisyonu tarafından en az 15 gün önce medya aracılığı ile ilan edilir.

(2) Yazılı Yükselme Sınavı'nı oluşturan tüm testler, yazılı çoktan seçmeli olarak yapılır ve aynı gün optik okuyucu tarafından değerlendirilir.

(3) Yazılı Yükselme sınavı tek oturumda gerçekleştirilir ve kapsamları bu Tüzüğe ekli Üçüncü Cetvelde belirtilen aşağıdaki testlerden oluşur.

	Okul Müdürü ve Müdür Muavini		Atölye/Bölüm Şefleri
	İlköğretim	Ortaöğretim ve Mesleki Teknik Öğretim	
	TOPLAM PUAN		
Yönetim Bilimleri	110	110	60
Alan Bilgisi	-	-	80
Mevzuat	140	140	70
Genel Kültür	60	60	50
İngilizce (orta düzey)	20	20	20
Bilgisayar (kullanım)	20	20	20
TOPLAM	350	350	300

(4) Yazılı Yükselme sınavı yılda bir kez düzenlenir. Ancak, Bakanlığın gerekli görmesi halinde ikinci kez de düzenlenebilir ve bu sınava girmek isteyen herkes birden fazla girebilir.

(5) Yazılı Yükselme Sınavı, ilan edilen her kadro için ayrı ayrı düzenlenir.

(1) Kriter Değerlendirmesi, münhal ilan edilen öğretmen kadrosuna başvuran adayların, ifa edilecek görevlerle ilgili, yaşam ve meslek hayatı boyunca elde etmiş oldukları deneyim, beceri, başarı ve diğer vasıfların değerlendirilmesidir.Kriter Değerlendirmesi her aday için Kriter Puanı'nın hesaplanmasıyla sınav tarihinden en geç bir gün önce tamamlanır.

(2) Her bir adayın Kriter Puanı, adayın başvuru esnasında sunacağı belgeler çerçevesin'de, Kriter Değerlendirme Kurulu tarafından, aşağıdaki tablo'ya uygun olarak İlköğretim Dairesine bağlı okullarda görevlendirilecek Okul Müdürü ve Okul Müdür Muavinleri için toplam 650 puan, Ortaöğretim ve Mesleki Teknik Öğretim okullarında görevlendirilecek Okul Müdürü ve Okul Müdür Muavinleri için toplam 650 puan, Atölye Şefi ve Bölüm Şefleri için toplam 700 puan üzerinden hesaplanır. Kriter değerlendirilmesin de dikkate alınacak kıriterler ve puan ağırlıkları aşağıdaki gibidir:

	Toplam Azami Puan		
	Okul Müdürü ve Müdür Muavini		Atölye/Bölüm Şefi
Kriter	İlköğretim	Ortaöğretim ve Mesleki Teknik Öğretim	
	TOPLAM PUAN		
(A) Kıdem	200	200	200
(B) Sicil	100	100	100
(C) Eğitim Düzeyi	50	50	50
(D) Mesleki gelişim-katıldığı kurslar	150	150	150
(E) Bilimsel faaliyet-yayın	70	70	70
(F) Sosyal-kültürel faaliyet	80	80	80
(G) Çalışma Yeri ve Kadrosunun bağlı bulunduğu Daire	0	0	50
TOPLAM	650	650	700

(3) Değerlendirilecek kıriterler içinsunulan her türlü belge ve Sertifikanın seviye ve derecesinin tespiti konusunda Bakanlık yetkili ve sorumludur. Bakanlık seviye ve derecesini tespit ettiği belgelerin kıriter puanlarının web sitesi ve/veya ilan tahtasında duyurulmasını sağlar.

(4) Her bir kıriterin puanlanmasında kullanılacak ayrıntılı tablo, bu Tüzüğe Ekli Dördüncü Cetvel'de gösterildiği gibidir.

(5) (a) Kriter Değerlendirme Kurulu, Talim ve Terbiye Dairesi

Ilgili kurumların Başkan veya Müdürleri tarafından kendi kurumları içinden önerilen aşağıdaki üyelerden oluşur:

i. Milli Eğitim Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu (1 üye)
ii. Eğitim Ortak Hizmetler Dairesi Müdürlüğü (1 üye)
iii. İlgili Daire Müdürlüğü (1 üye)
iv. Gerek görülmesi halinde Yüksek öğretim plan,denetleme, akreditasyon ve koordinasyon kurulu (YÖDAK) başkanlığından akademik danışman olarak görev yapmak üzere (1 üye)

(b) Kriter Değerlendirme Kurulu çalışmalarını, Kurul Başkanının belirlediği esaslara göre yürütür.

(c) Kriter Değerlendirme Kurulunda ilgili öğretmen sendikasının belirleyeceği birer gözlemci üye de yer alır.

(d) Sunulan belgeler bu Tüzük kurallarına göre, Kriter Değerlendirme Kurulu tarafından değerlendirilerek puanlanır.

(e) Kişiye özel hazırlanan Kriter Değerlendirme Belgeleri sınav tarihinden enaz beş gün önce ilgili daire tarafından adaylara gönderilir.

(f) Bu Tüzük kurallarına göre belirlenen Kriter Değerlendirme Puanları Bakanlık ilan tahtasına asılır ve ayrıca bakanlık web sayfasında duyurulur.

(g) Kriter Değerlendirme Kurulu çalışmalarını, Kurul Başkanının belirlediği esaslara göre yürütür.

(h) Kriter Değerlendirme Kurulunda ilgili öğretmen sendikasının belirleyeceği birer gözlemci üye de yer alır.

(6) (a) İtiraz Kurulu, Müsteşar Başkanlığında, Talim ve Terbiye Dairesi Müdürü, Milli Eğitim Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu Başkanı, Eğitim Ortak Hizmetler Dairesi Müdürü, İlgili Daire Müdürü ile ilgili sendikanın Başkan veya genel sekreterinden (Yokluklarında vekalet eden kişilerden) oluşur.

(b) Yazılı olarak itiraz eden aday, sendikası ile birlikte gözlemci olarak İtiraz Kurulu toplantısına katılma hakkına sahiptir.

(c) İtirazlarla ilgili değerlendirmeler Kurulca sınav gününden üç iş günü önceden tamamlanır ve sonuçlar adaylara gönderilir.

(d) İtiraz Kurulu üyeleri uygun görecekleri uzman kişiyi danışman olarak Kurul Toplantısına çağırabilir.

(e) İtiraz Kurulu Toplantılarında aday belgeleri ile ilgili nihai karar almada 2/3 çoğunluk aranır.

(7) (a) Değerlendirmeye tabi olacak belgeler listelenerek, son başvuru tarihine kadar aday tarafından 1 dosya halinde "ayrıntılı alındı belgesi" karşılığında ilgili Dairenin arşivine teslim edilir.

(b) Liste dışı ve/veya başvuru tarihinden sonra sunulacak belgeler kabul edilmeyecek ve değerlendirmeye alınmayacaktır.

(c) Sadece orijinal belgeler değerlendirilecek. Fotokopi veya suretler ilgili kurumun onayı olması halinde değerlendirmeye alınacaktır.

(d) Vekaleten yapılan görevlerle sorumlu öğretmenlik görevleri belgelenmesi halinde değerlendirilecektir.

14. (1) Yazılı Yükselme Sınavı sonrasında, her adayın başvurduğu kadroya göre Yükselme Puanı hesaplanır. Yükselme Puanı, adayın, Yazılı Yükselme Sınavı'ndan aldığı puan ile Kriter Değerlendirmesi sonucunda almış olduğu Kriter Puanı'nın aritmetik toplamıdır.

(2) Yazılı Yükselme Sınavı'na katılan adaylar için, sınav tarihinden itibaren en geç on beş gün içerisinde, Yazılı Yükselme Sınavı'ndan almış olduğu puan, Kriter Değerlendirmesi sonucunda almış olduğu Kriter Puanı ve Yükselme Puanı'nı gösteren kişiye özel detaylı sınav sonuç belgesi düzenlenir.

(3) Yazılı sınavda en az yüzde elli başarı ve toplamda 600 ve üzeri başarı elde edemeyenler bu Tüzüğün 16'ıncı maddesinin (1)'inci

fıkrasında öngörülen yerleşme listesine giremezler.

15. Adayların, en yüksek Yükselme Puanı'ndan başlayarak aşağıya doğru sıralanması ile oluşturulan liste, ilgili münhal kadronun Yükselmelerde Sıralama Listesi'ni oluşturur.

16. (1) Her münhal kadro için ilgili, Yükselmelerde Sıralama Listesi'ndeki adaylardan münhal sayısı ile sınırlı en yüksek başarıyı gösteren adayların başarı sıralaması, sözkonusu kadronun Yükselmelerde Yerleşme Listesi'ni oluşturur. Yerleşme Listesi'ne giren adaylar, ilgili kadroya, Kamu Hizmeti Komisyonu tarafından, mevzuat çerçevesinde atanır.

(2) Dikkate alınan asgari puanda eşitlik olması halinde, eşit puanlı adaylar'dan hangisinin atanacağını belirlemek üzere, bu adaylar Kamu Hizmeti Komisyonu tarafından sözlü sınava çağrılırlar. Kamu Hizmeti Komisyonu uygun göreceği kişi veya kişileri danışman olarak bu sözlü sınava çağırabilir. Ayrıca, münhal öğretmen kadrosunun bulunduğu alanda örgütlü, üye sayısı en çok olan sendikanın bir temsilcisi, bu sözlü sınavda gözlemci olarak hazır bulunur. Gözlemcinin sınav süresince adaylara soru yöneltme veya sözlü sınav sürecini etkileyecek herhangi başka bir müdahalede bulunma yetkisi yoktur. Takdir ve nihai karar verme yetkisi Kamu Hizmeti Komisyonu'nundur.

17. (1) Bu Tüzük'te gösterilen kriterlere göre belirlenen Kriter Değerlendirme sonuçları ile Yazılı Yükselme Sınavı sonuçları, sınavın yapıldığı günün ertesi günü, medyada sadece aday numarası ile duyurulur ve aynı gün Kamu Hizmeti Komisyonu ilan tahtasına isim ve aday numarası ile asılır. Ayrıca Kriter Puanı ve Yazılı Yükselme Sınavı sonuçlarını içeren, kişiye özel olarak hazırlanmış sınav sonuç belgeleri, sınav tarihinden itibaren en geç on beş gün içerisinde adaylara gönderilir ve Resmi Gazete'de yayımlanır.

(2) Yazılı Yükselme Sınavında yer alan ve tüm testleri oluşturan sorular ve cevapları Yazılı Yükselme Sınavı sonuçları ile birlikte medyada duyurulur ve Kamu Hizmeti Komisyonu ilantahtasına asılır.

(3) Kriter Değerlendirmesi ve Yükselme Sınavı sonucuna göre Yükselmelerde Yerleşme Listesi'ne giren ve münhal öğretmen kadrosuna atanmaya hak kazanan adaylara sonuç, sınav tarihinden itibaren en geç on beş gün içerisinde

bir yazı ile bildirilir.

(4) Talep edilmesi halinde Kamu Hizmeti Komisyonu sınav kağıtları'nı adaylara gösterir.

18. (1) Yükselme Sınavı ve Kriter Değerlendirmesi sonucunda, bu Tüzüğün 16'ncı maddesi kuralları çerçevesinde atanmaya hak kazanmış adaylar münhal ilan edilen öğretmen kadrolarına Kamu Hizmeti Komisyonu tarafından atanırlar.

(2) Atamalar, bir yazı ile ilgililere bildirilir ve Resmi Gazete'de yayımlanır.

(3) İlgili kadrolara atanacak adaylar, Başarı Sıralamasına göre öncelikli olarak görev yeri tercihi yapma hakkına sahiptirler.

2.3.2.2. Türkiye ve diğer bazı ülkelerde okul yöneticilerinin seçim ve yetiştirilmesi.

Türkiye'de. 2013 yılında çıkan Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğine (MEB, 2013) göre bir okula müdür ve müdür yardımcısı atanmanın şartlarını madde 5'de şöyle açıklamıştır: Yönetici adaylarında;

- Yükseköğrenim mezunu öğretmen olmak,
- Atanmak üzere başvurulacak eğitim kurumuna alanı itibariyle öğretmen olarak atanabilmek veya bu eğitim kurumunda aylık karşılığı okutabileceği ders bulunmak,
- Bakanlıkça yapılan yazılı sınavda başarılı olmak,
- Yazılı sınavın son başvuru tarihi itibariyle müdürlük için en az beş yıl ve müdür yardımcılığı için en az üç yıl öğretmen kadrosunda görev yapmış olmak,
- Adlî veya idarî soruşturma sonucu son dört yıl içinde yöneticilik görevi üzerinden alınmamış olmak şartları aranır.

Türkiye'de 2010 yılında yapılan 18. Milli Eğitim Şurasında okul müdürlerinin seçimi ve ataması ile ilgili alınan bazı kararlar aşağıda verilmiştir (MEB, 2010):

- Okul müdürlerinin seçimi ve istihdamında portfolyo, süreç değerlendirme vb. alternatif seçme yöntemleri esas alınarak geliştirilecek mesleki yeterlilikler dikkate alınmalı,
- Okul yöneticilerinin atamasında, lisansüstü eğitim görme esas alınmalı,
- Okul yöneticiliğine atamada kadın yöneticilerin sayısını artırmaya dönük teşvikler sağlanmalı,
- Okul yönetimiyle ilgili mevzuat sadeleştirilerek yöneticilerin, liderlik davranışı sergileyebilmeleri için başta müdür yardımcılarını atayabilme yetkileri olmak üzere, inisiyatif alanları genişletilmeli, yetki ve sorumlulukları yeniden belirlenmelidir.
- Okul yöneticilerinin, atanacakları bölge ve okullarla ilgili vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmaları bir ölçüt olarak değerlendirilmelidir.
- Okul lideri yetiştirme ve istihdamında, Türkiye'nin bölgesel koşulları göz önünde bulundurularak okul liderlerine zor koşullarda görev yapacak ve sorumluluk alacak yeterlilikler kazandırılmalıdır.
- Bölgesel ve yerel özellikler dikkate alınarak başta dezavantajlı bölgeler olmak üzere yönetici atamalarında pozitif ayrımcılığa dayalı özendirici önlemler alınmalıdır.
- Okul yöneticileri yeterliliklerinin geliştirilmesi için, beş yılda bir yönetim, bilişim, iletişim, liderlik, toplantı ve zaman yönetimi vb. konulardan hizmet içi eğitim seminerlerine alınmalıdır. Program ve eğitimler, uygulamaya dönük ve sorun çözmeye odaklı tasarlanmalıdır.

Eğitim kurumlarını bütüncül olarak etkileyen eğitim yöneticilerinin nitelikleri, toplumlar için hayati öneme sahiptir. Eğitim yöneticilerinin, yönetici yeterliklerini geliştirme amaçlı eğitilmeleri yönetim kabiliyetlerini artırır. Bu duruma paralel olarak da eğitim kalitesi yükselir ve toplumun gelişmişlik düzeyi artar. Türkiye de eğitim yöneticiliğinin ve eğitim yöneticisi yetiştirmenin istenen seviyeye ulaşıp ulaşmadığı tartışma konusudur. Türkiye'de eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi, hükümetlerin eğitim politikalarına göre değişiklik göstermektedir (Baran, 2015).

Şimşek'e (2004) göre; Türkiye'de yönetici yetiştirme uygulamasına Cumhuriyet'in kuruluşundan beri üç temel yönelim hakim olmuştur. Bunlardan birincisi ve en hakim olanı *Çıraklık Modeli,* ikincisi 1970'lerde ortaya çıkan ve

akademik çevrelerce kabul gören *Eğitim Bilimleri Modeli* ve üçüncüsü 1999'da MEB tarafından uygulamaya konan yönetici atamalarında bazı *ek niteliklerin atamalarda tercih nedeni olarak kullanılması* uygulamasıdır. Türkiye'deki üniversitelere bakıldığında ise; Üniversitelerde kurulan Eğitim Bilimleri Enstitüleri eğitim bilimleri kavramı ortaya çıkmıştır. Günümüzde eğitim fakültelerinde Eğitim yönetimi planlaması ekonomisi ve teftişi (EYPET) lisansüstü programları kapsamında yönetici yetiştirme amacıyla yüksek lisans (YL), doktora ve hizmet içi eğitim düzeyinde hizmet verilmektedir. Yeni açılan eğitim fakülteleriyle birlikte bu programlar da sayıca artmaktadır. Bu sayede yönetici yetiştirme konusunda üniversitelerden kaynak sağlanmaya çalışılmaktadır. Bu programlara göre yönetici olacak kişilerin örgüt, yönetim, liderlik gibi temel alanlarda donanımlı olması gerekmektedir. (Baran, 2015).

Aytaç (2000)'a göre, yöneticilerin eğitimine yönelik faaliyetlerde yönetim bilim ve teknoloji eğitimi, araştırma ve geliştirme (arge), sorun çözme vb. konularda eğitime, teknolojiyi izleme, değerlendirme ve uyarlama eğitimine, toplam kalite yönetimi, değişim yönetimi, kriz yönetimi, örgüt geliştirme amaçlarına göre yönetim, sinerji yönetimi, zaman yönetimi, stres yönetimi, çatışma yönetimi, proje yönetimine yönelik eğitimlere yer verilmelidir (s.35). Okul müdürlüğüne hazırlık mesleki gelişimin çok önemli bir yönüdür. Çünkü okul yapısını ve kültürünü, alanyazındaki teori ve ilgili araştırmaları bilme, okul müdürlerine kendi davranışlarına ve karar vermeye rehberlik edecek çerçeveyi geliştirmek için gereklidir (Crawford & Cowie, 2012).

Eğitimin kalitesini arttırmada okul liderleri hayati bir role sahiptir. Okulların etkililiği ile okul müdürlerinin sahip olduğu yeterlikler arasındaki ilişkiden hareketle bazı gelişmiş ülkelerde, öğrenci başarısının arttırılması için okul müdürlerinin nitelikleri, yetiştirilmesi ve atanması konularında önemli tartışmalar yapılmaktadır (Çelikten, 2004). Okullarda Yöneticiler bu kadar önemli ise, nasıl işe alındıkları, seçildikleri ve kaliteli liderler atandığı hakkında daha fazla bilgi gerekmektedir (Walker & Kwan, 2012). Yöneticilik için doğru adayı seçmek önemlidir ve atama için birçok ölçüt olmalıdır. Tüm Avrupa ülkelerinde, okul yöneticisi olmak isteyenlerden ne beklendiğine dair resmi koşullar belirlenmiştir.

Dört ülkede Belçika (Flaman Topluluğu), Letonya, Hollanda ve Norveç okul yöneticisi olmak için tek resmi koşul öğretmenlik niteliğine sahip olmaktır.

Yunanistan, Kıbrıs, Litvanya, Birleşik Krallık (Kuzey İrlanda) ve Türkiye'de, okul yöneticisi adayının mesleki öğretmenlik deneyimi dışında idari deneyimi de olmalıdır. Malta, Romanya, Birleşik Krallık (İngiltere ve Galler) ve İzlanda'da, okul yöneticisi adayları şu üç koşulu da karşılamalıdır: Mesleki öğretmenlik deneyimi, idari deneyim ve yöneticilik eğitimi (European Commission Eurydice. 2013). İngiltere'de Okul Yöneticileri için Ulusal Standartlar, hiyerarşik olmayan altı temel alanda belirtilmiştir. Birlikte ele alındığında bu altı temel alan okul müdürünün rolünü temsil eder. Bu altı alan şöyledir:

- Geleceği şekillendirmek,
- Öğrenme ve öğretmeye liderlik etmek,
- Kendini geliştirmek ve diğerleri ile çalışmak,
- Örgütü yönetmek,
- Hesap verilebilirliği sağlamak,
- Toplumun güçlendirilmesidir.

Bu standartlar, okul müdürlerinin işi olarak adlandırılan üç temel ilkeyi içermektedir:

- Öğrenme merkezli,
- Liderliğe odaklanmış,
- Mümkün olan en yüksek mesleki standartları yansıtan olmasıdır.

Okul müdürünün temel amacı, mesleki liderlik sağlamak ve okul için yönetimdir (Department for Education and Skills [DFES], 2004).

Okul müdürü olarak atanma sürecine bakıldığında ülkeden ülkeye farklı uygulamaların olduğu söylenebilir. İngiltere'de Okul Liderliği için Ulusal Kurul [National College for School Leadership – NCSL] gözetiminde, müdür işe alımı, seçimi ve ataması süreci için yedi aşamalı bir süreç tasarlamıştır. Bu yedi süreç: hazırlık, okulun ihtiyaçlarını, iş ve işi yapacak kişiyi tanıtma, okulun istenirliği, seçim, atama, sonuç çıkarma ve değerlendirmedir (NCSL, 2010). Amerika ve Singapur'da müdür adayları, okul müdürlüğü yetkisini almadan önce üniversitenin zorunlu programlarını tamamlamak zorundalardır. ABD'de adayların eğitim yönetimi yüksek lisans programını başarılı bir şekilde tamamlamış olmaları gerekir (Yan & Enrich, 2009).

Diğer ülkelerde. İngiltere'deki müdürler İsveç, Yunanistan ve Kıbrıs'taki emsallerine göre daha özerktirler. Bu atama sistemi ile özendirilir: İngiltere müdürleri seçilir, işe alınır ve okulların kendi yönetim kurulları tarafından görevden alınabilir. Yunan ve Kıbrıs Rum müdürleri merkezi olarak atanırken, İsveç'teki müdürler yerel yönetim teşkilatının kendilerini atamasından minnet borçludur (Thody, Papanaoum, Johansson & Pashiardis, 2007). Müdürler atanmadan önce kaliteli bir yöneticilik eğitimi alır ve işe alındıklarında ve kariyerleri boyunca mesleki gelişimlerine devam ederler. Okul liderlerinin işlerinin giderek artan zorlu beklentilerini karşılayıp karşılayamayacakları ile ilgili yapması gerekenler vardır. Müdürleri, öğrenme liderleri olarak rollerine hazırlamak için kendi bölgeleri yeterli değildir, üniversite programları ile eğitmek gerekir (Darling Hammond, LaPointe, Meyerson, Orr & Cohen, 2007). Mesleki eğitimi ve gelişimi devam ettirmek liderleri seçmek kadar önemlidir. Yüksek performanslı eğitim sistemleri, becerileri transfer etmeye ve uygun başlangıç eğitimi, göreve başladıktan sonraki süreç (yeni müdürlere destek için) ve devam eden mesleki gelişim için bir stratejinin birleşiminden oluşan eğitim modelleri ile bu uygulamaları geliştirmeye odaklanmıştır (Centre of Study for Policies and Practices in Education (CEPPE, 2013).

Avrupa Komisyonu'nun raporuna göre 21 ülke ya da bölgede okul yöneticiliği için eğitim şarttır. Bu ülkelerin çoğunda, bu eğitim atamadan önce gerçekleşir. Çek Cumhuriyeti, Fransa, Avusturya, Slovakya ve İsveç'te, yeni okul yöneticileri atamadan belli bir süre sonra da bu eğitimi alabilirler. Yöneticilik eğitiminin süresi bir hafta da olabilir (Romanya) veya Malta'da olduğu gibi 60 Avrupa kredi transfer sistemi (AKTS) yüksek lisans kredisine eş de olabilir. Bazı ülkeler teorik içeriğin yanı sıra uygulamalı bir eğitim de sunar. İspanya'da, eğitim programı teorik bir kurs ve staj içerir. Polonya'da, bu kurslar 210 eğitim saati sürer ve uygulamalı liderlik rolü arasında bağ kurar (Eurydice, 2013). Amerika'da ülkenin ilkelerini üreten sistemler oldukça karmaşık, birbiriyle ilişkili ve devlet tarafından yönetilir. Her eyalet okul liderleri için gerekli lisans, sertifika ve sertifika yenilemeyi oluşturur ve çoğu yerde, okul liderlerini hazırlayan okul (kolej) ve üniversite programlarını onaylar (Hale & Moorman, 2003). Amerika'da güçlü değerlendirme uygulamaları çerçevesinde, okul müdürleri ABD'de sunulan çok sayıdaki hazırlık programlarının herhangi birine katılarak liderlik pozisyonları için hazırlanır.

Ardından müdür seçimi, eğitim yetkilileri ve üst kuruluşlar arasındaki liyakat seçimi ve görüşmelerin bir birleşimi olabilir (Wildy, Pepper & Guanzhong, 2011).

ABD 'de Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi çok önemli bir konudur. Bu nedenle, ABD'de okul yöneticileri ve okul yöneticilerini yetiştiren üniversiteler tüm eyaletlerde meslek örgütleri kurmaktadırlar. Okul yöneticilerinin kurduğu meslek örgütleri eyaletler çapında üyelerinin mesleki gelişimini sağlamak üzere hizmet içi eğitim faaliyetlerinde bulunurlar. Kitap, aylık dergi çıkarırlar ve üyelerinin sorunlarıyla yakından ilgilenirler. Öğretim üyelerinin kurduğu bu dernekler kendi eyaletlerindeki eğitim faaliyetlerini desteklemekte, eğitim yöneticisi yetiştirme politikalarına, raporlar hazırlamakta, standartlar belirlemekte ve eğitim yöneticilerinin daha iyi yetişmesi için çalışmaktadırlar (Okçu, 2011). ABD'de okul yöneticilerine eğitim veren birçok kurum bulunmaktadır. Cincinnati devlet okullarına hizmet veren Mayerson Akademisi bunlardan birisidir. Bu akademi okul yöneticisi olmak isteyenlere eğitim vermektedir ve farklı programları vardır. Programlar genellikle yönetsel yapılar, kültür, aile ve toplumun okuldan formal beklentileri üzerine yoğunlaşmaktadır (Peterson, 2002). Amerika Birleşik Devletleri (ABD) okul müdürlerinin yetiştirilmesi açısından daha köklü geçmişe sahiptir. ABD'de 19. yüzyılda ilk üniversite programlarının oluşturulmasıyla birlikte okul müdürlerinin formal olarak yetiştirilmesine başlanmıştır. ABD'de merkezi bir eğitim bakanlığı yoktur. Eyaletlerde eğitimden eyalet eğitim müdürleri sorumludur ve okul müdürleri yerel yönetimlere bağlıdır. ABD'de okul müdürlerinin atanması için belirlenen minimum standartlar ve eğitim yönetimi alanında çok iyi yetişmiş tecrübeli olmak şartı aranmaktadır. Hizmet öncesi için belirlenen bu koşul hizmet sırasında da eğitimlere katılma şartı olarak kendini göstermektedir. Okul müdürü olma koşulları eyaletten eyalete farklılık göstermektedir. Bazı koşullar ise tüm eyaletlerde standart olarak uygulanmaktadır bunlar:

- Eğitim yönetimi alanında yüksek lisans derecesi almış olmak.
- Okul müdürü olmak için geçerli bir sertifika almış olmak.
- Kamu okullarında belirli bir süre deneyimi olmak.
- Yönetim kurullarınca kabul edilecek niteliklere sahip olmak (Akın, 2012).

ABD 'de bütüncül olmayan bu yapının aksine ABD'de Eyalet Eğitim Müdürleri Konseyi (The Council of Chief State School Officers-CCSSO)

tarafından kapsamlı bir şekilde eğitim yönetimi standartları belirlenmiş ve bu standartlar ulusal düzeyde ele alınmıştır. Bu bağlamda ABD, kapsamlı olarak yönetim standartları belirleyen ilk ülkedir ve bu standartları süreç içerisinde geliştirmeye devam etmiştir. ABD Eyalet Eğitim Müdürleri Konseyi bünyesinde oluşturulan Okul Liderleri Lisans Konsorsiyumu'na (The Interstate Schools Leaders Licensure Consortium- ISLLC) üye 24 eyalet eğitim kurulu ve ulusal düzeyde faaliyet gösteren 13 eğitim birliğinin ortak çalışması sonucu 1996 yılında *Okul Müdürleri İçin Liderlik Standartları* belirlenmiştir. Belirlenen bu liderlik standartları ile tanımlanan liderlik alanları, karmaşık okul yapılarının yönetilmesi için oldukça önemlidir. Tanımlanan altı liderlik alanı,

- Vizyoner liderlik,
- Öğretim liderliği,
- Örgütsel liderlik,
- Toplumsal liderlik,
- Etik liderlik,
- Politik liderlik, şeklindedir.

Söz konusu her bir liderlik yeterliliği, bilgi temelleri, inanç, değerler ve performans boyutları altında ayrı ayrı tanımlanmaktadır. İkinci bir rapor ise yine ABD Eyalet Eğitim Müdürleri Konseyi bünyesinde, Eğitim Liderliği Politika Standartları (Educational Leadership Policy Standarts: ISLLC 2008) adı altında yayınlanmıştır. Eğitim yönetimi için ulusal politika kurulu tarafından kabul edilen bu rapor geliştirilmiş ve ISLLC 1996 raporunda olduğu gibi yine altı liderlik standardından oluşmaktadır. ISLLC 2008 raporuna göre bu standartlar;

- Vizyoner liderlik,
- Öğretimsel liderlik,
- Yönetimsel beceri ve kaynakların kullanımı,
- Eğitimin okul dışındaki toplumun yaşantıları ile bağlarını kurma,
- Adil ve etik liderlik,
- Toplumsal değişkenlere göre liderlik, şeklindedir.

2.4. Okul Gelişimi Süreci

Bu bölümde probleme açıklık kazandırması bakımından Okul, Okul Etkililiği, Okul yönetimi Okul Yöneticisi, Okul Yöneticilerinin seçim ve yetiştirilmesi süreci gibi konu ve kavramlar ile ilgili genel bilgiler verilmiştir.

2.4.1. Okul. Okul, en genel anlamda belli bir yeri olan, belirli bir süre devam eden, toplumun geniş bir kesimine hitap eden, planlı ve programlı şekilde eğitim hizmetini bireylere sunan, genel ve mesleki çeşitler içerisinde şekillenen bir kuruluştur. Sosyal ve eğitsel konularda ortaya çıkan eğilimler okulların değişmesini ve yenilenmesini gerekli kılmaktadır. Bu yaşanan yenilik ve değişimler, okul ve öğrenme ortamlarının yapısında değişiklik yapılması ve okulların yeniliğe ve girişimciliğe açık olması, bilginin üretildiği, kullanıldığı ve geliştirildiği yer olması, toplumun bilgi ve bilgi ihtiyacını karşılaması, öğrencilerin özgün ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştiren ortamların sağlaması ve takım halinde çalışmayı destekleyerek öğrencilerde öğrenme motevasyonu yaratması gerektiğini göstermektedir.

Okullar, dinamik ve açık bir sistemi teşkil etmektedirler. Eğitim, çağımızda dünya genelinde zorunlu hale gelmiştir ve bu haliyle milyarlarca insanı etkilemektedir. Eğitim, devletlere kültürlerini aktarma ve geliştirme olanağı sunan ve gelecekle ilgili ülkülerine uygun bireyler yetiştirmelerini sağlayan en önemli ortamdır. Her devletin insanını yetiştirme politikası farklı olmasına rağmen bu politikaları uygulayan kurumların en etkili paydaşlarının okul yöneticileri olduğu aşikârdır. Yapılan araştırmalar etkili okulların yaratılmasında okul yöneticilerinin çok önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır (Balcı, 2002; Cafoğlu, 1994; Can & Çelikten, 2000; Pehlivan, 1999).

Şimşek (2003) & Balcı'nın (2002), tespitlerine göre; 1970'lere kadar süren *Çıraklık Modeli'* nin yerini *Eğitim Bilimleri Modeli'* ne bırakmasıyla nitelikli eğitim yöneticisi ihtiyacı, bilimsel yaklaşımlarla ve ağırlıklı olarak üniversiteler yoluyla giderilmeye çalışılmıştır.

Bireyler, yaşamları boyunca her zaman ve her mekânda bir şeyler öğrenir. Bu öğrenme olgusu devam eden bir süreçtir. Ancak toplumlarda gerek istenen öğrenmeleri kazandırmak gerekse ekonomik kaygılarla bu süreç tesadüflere bırakılmamış, bu öğrenmeyi kurumsallaştırmak için okullar kurulmuştur. Okuldaki

eğitim ve öğretim faaliyetlerinin genel amacı bir ülkenin geleceği olan çocukların bilgi, beceri ve davranış olarak sağlıklı ve verimli şekilde yetişmelerini sağlamaktır (Çobanoğlu, 2008).

Okul, bireyi eğitsel amaçlara ulaştırmak için önceden tasarlanmış bilgi, beceri ve tutumu planlı bir şekilde belli bir zaman diliminde kazandıran sosyal bir örgüttür (Başaran, 2006, s.138). Okulu farklı kılan özellik, insan odaklı olması ve insanı farklılaştırması yeteneğidir. Okulu ayrıcalıklı, etkili ve özel kılan bir kurum olması aynı zamanda okul yöneticiliğini de ön plana çıkarmaktadır (Açıkalın, 1994, s.2). Okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli şekilde kullanarak okulu amaçlarına uygun bir biçimde yaşatmak ise okul yönetiminin görevidir (Taymaz, 2003,s.55). Bu bağlamda okul yönetimine büyük sorumluluklar düşmektedir. Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Bu sınırları eğitim sisteminin amaçları ve yapısı belirlemektedir. Eğitim yönetimi; yönetimin eğitime, okul yönetimi ise yönetimin okula uygulamasından gelmektedir (Bursalıoğlu, 2005).

Okulun amaçlarının tespiti, yüksek başarıya ulaşma ve personeli üst seviyeye çıkarma eğitim yönetiminin en önemli hedefleri arasındadır (Akkutay, 1996). Eğitim yöneticileri bu hedefleri gerçekleştirirken okulun tüm paydaşlarının fikirlerine başvurmalıdır. Okul yöneticiliği eğitimi, gelişmiş ülkelerde genellikle lisansüstü düzeyde verilmektedir (Bush & Jackson, 2002). Bizim ülkemizde de okul yöneticiliğinin bu düzeylere gelmesi gerekmektedir.

Okul, farkli grupların isteklerinin ve baskılarının yoğun oldugu bir örgüt seklidir. Ayrıca okul; üyeleri, müşterileri ve çevresiyle birlikte farkli dinamiklerden oluşan bir yapıya sahiptir. Bu ortam içerisinde informal ilişkiler aracılıgıyla bireylerin birbirlerine karşı güç gösterisi ve sosyal yonden, daha kisitli örgütlere göre daha yoğun sekildedir. Bu duruma gore okullarda müdürler ve öğretmenler arasında, başka örgütlere kiyasla daha etkin sekilde etkileme süreçlerinin gerçekleştiği denilebilir(Erçetin, 2001). Bu nedenlerle okullarda yöneticilerin işgörenler üzerindeki etkisi daha da önem taşımaktadır. Bunun için de okul yöneticileri etkili bir lider olmak durumundadırlar.

Okul geleceğin toplumunu oluşturacak bireyleri yetiştirdiği için topluma karşı sorumludur. Günümüzde hesap verilebilirlik, şeffaflık, sorumluluk gibi kavramlar diğer kurumları olduğu gibi okulları da etkilemiş ve okullarda bir felsefe değişikliğine

neden olmuştur. Okulların işlevleri, toplumsal çıktıları yine toplum tarafından doğrudan ya da dolaylı olarak denetlenmektedir (Özdemir, 2013, s. 89). Okullarda en önemli çıktı öğrenci başarısı olarak görülmektedir. Günümüzde özellikle öğrenci başarısı ile ilgili okullar sorumlu tutulmaktadır. Tabi burada okul yöneticilerinin öğretim süreçleriyle ilgili verdikleri kararlarla öğrenci başarısı ve okulun etkililiğini doğrudan ya da dolaylı olarak etkiledikleri söylenebilir (Şişman, 2002, s. 138).

2.4.2. Okul yönetimi düşüncesi. Eğitim, insana dönük bir hizmet; okul, eğitim hizmetini üreten bir örgüt ve yapı; eğitim ve okul yönetimi de uygulamalı ve disiplinler arası insani bir çalışma alanı olarak tanımlanır (Şişman, 2010). Okul yönetimi, okulun amaçlarını gerçekleştirmek için başkalarıyla birlikte çalışma ve iş yapabilme sürecidir. Okul müdürleri, okulların gelişim ve iyileştirme sürecinde anahtar bir rol oynamaktadır. Bu anlamda çeşitli uzmanlar arasında bir katalizör ve koordinatör olma durumundadır (Balcı, 2007). Katalizör ve koordinatör olmak için okul yöneticisinin hem insan ilişkilerinde hem de yönetim anlamında gerekli kuramsal bilgilere sahip olması ve bunları uygulamaya geçirmesi gerektiği söylenebilir (Ergin, 2016).

Okul yönetimi, okuldaki madde ve insan kaynaklarının amaç gerçekleştirecek biçimde harekete geçirilmesi ve eşgüdümleşmesi sürecidir (Bayrak, 2001, s.207). Okulların amacı, özgür ve çok yönlü düşünebilen, sosyal yönü güçlü, ruhen ve bedenen sağlıklı, girişimci, vizyon sahibi ve sosyal kültürü özümsemiş bireyler yetiştirmektir (Can, 2004, s.128). Okul yöneticilerinin temel amaçları da kurumlarının etkili olmalarını sağlamaktır. Bu nedenle öteden beri sürüp giden verimliliği ve etkililiği artırma çabaları zamanımızda daha da yoğunluk kazanmıştır. Bu istek etkililik ve ilgili kavramların tanımlanması ve ölçülmesi gereğini de beraberinde getirmiştir (Can, 1994, s.263). Eğitim sistemi içerisinde okullar ve bunların yöneticileri kendilerinden eğitim talep eden bireylere yüksek nitelikte eğitim sunmak zorundadırlar (Açıkalın & Çınkır, 2006, s.132).

Eğitim yönetimi, sistemle ilgilenirken; okul yönetimi, okul düzeyinde yoğunlaşan sorunlarla ilgilenir. Yani eğitim yönetimi, eğitime makro düzeyde; okul yönetimi, mikro düzeyde bir bakış açısı ile yaklaşır (Erdoğan, 2004). Eğitim yönetimi kamu yönetiminin özel bir alana uygulanmasıdır. Okul yönetimi ise eğitim yönetiminin temel sistemi olan okula uygulanmasıdır (Başaran, 2000). Okul, bireyi

kabiliyetleri doğrultusunda toplumun ihtiyaç ve beklentilerine göre insan yetiştiren, devlet denetiminde bulunan özel ve resmi kurumlardır. Okul, her türlü eğitim ve öğretimin düzenli, sistemli bir şekilde, uzman kişiler tarafından belirlenen yöntemlerle, istenilen hedefler doğrultusunda gerçekleştirildiği kurumdur. Okul bunları gerçekleştirdiğinden büyük bir öneme sahiptir. Anaokulundan, üniversiteye kadar özel ve resmi tüm eğitim kurumları okul kavramıyla anılabilir (Urlu, 2002). Okul yönetimi; eğitim örgütlerindeki insan ve madde kaynaklarını en verimli şekilde toplumun yararına kullanmaya çalışan örgüte denir. Eğitim yönetiminin okula uygulanmasıdır. Okul yönetimi; eğitim yönetiminin, sınırlarını eğitim sisteminin amaçlarının ve yapısının belirlediği, okul gibi sınırlı bir alanda uygulanmasıdır. Yönetimin eğitime uygulanmasından eğitim yönetimi meydana geldiği gibi, okula uygulanmasından da okul yönetimi meydana gelmektedir (Bursalıoğlu, 2010).

2.4.3. Okul etkililiği. Okul etkililiğini kavramsal olarak yorumlamak çok zordur, çünkü okullar çok yönlü bir yapıya sahiptir ve karmaşıktırlar. Aslında okulların etkililiğinin ölçülmesinde asıl faktörler standart testler ile öğrencilerin başarısını ölçmektir. Çünkü hemen hemen herkes bunun okul etkililiğinin temel kriteri olduğunu kabul etmektedir. Öğrenci başarısının yanı sıra diğer önemli faktörler ise yönetsel işlemler, liderlik davranışı, moral, örgütteki güven düzeyi, örgüt iklimi ve sağlığı, veli katılımı, toplumun desteği, öğretmen etkiliği, örgütsel bağlılık, sadakat ve öğretmenlerin işdoyumudur (Uline, Miller & Moran, 1998). Okul etkililiğinin önemli bir parçası olan kollektif öğretmen etkililiği bireysel öğretmen etkiliğinden ortaya çıkmıştır. Öğretmen etkililiği, bireysel öğretme ve öğrenme yetisine odaklanırken, kolektif öğretmen etkililiği ise, sahip olunan bireysel yetinin paylaşılarak öğrenme üzerinde kolektif bir etki oluşmasını sağlamaktadır (Forsyth, Barnes & Adams, 2006).

Özdemir (2000) Etkili okul, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişimerinde en uygun sekide destek sağlayarak öğrenmenin en yüksek düzeyde saglandigi okuldur. Diğer bir deyişle bir birey olarak öğrenciyi her yönüyle dönemsel gelişimde ihtiyaci olan herseyi eksiksiz sekilde karşılayan okul etkili bir okul olarak tanimlanmistir (Purkey & Smith (1985, s.353, akt: Helvacı & Aydoğan) ’e göre okul etkililiği, öğrencilere olumlu etkiler kazandiran etkin bir süreçtir. Okul ve öğrencinin birlikte etkililiğinin ölçütü ise öğrencilerin kazandığı bilgi, beceri ve davranışlarındaki gelişmeyle ölçülerek belirlenmektedir. Buna göre bir okul öğrencilerine, belirlenen eğitim amaclarini iyi olarak kazandirirsa o kadar etkili olur.

Okullar farklı avantaj düzeyindeki öğrencilerin normal öğrencilerle bütünleştiği yerlerdir ve öğrencilerin niteliğine ve ihtiyaçlarına göre değişiklik göstermektedirler. Ayrıca, eğitim sistemlerindeki yetkiler giderek okullara kaydırılmaktadır (Balcı, 2002, s.36). Okulların böylesine ağır bir sorumluluğu üstlenmesi de okulların etkili olup olmadığı sorusunu gündeme taşımaktadır. Okullar amaçlarına ulaşırsa, bir anlamda da yarının yetişkini olan çocukları bedensel, bilişsel ve duyuşsal yönden geliştirilip onları yarının rollerine hazırlayabilirse işlevsel olacaktır, daha geniş anlamda etkili olarak kabul edilecektir (Balcı, 2002, s. 214). Etkili okul, tanımlanması güç olmakla beraber, *öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişimlerinin en uygun sağlandığı en uygun öğrenmeçevresinin yaratıldığı okul olarak* ya da *öğrencilere temel becerileri ve öteki davranışları öğretmede etkili okul* diye tanımlanabilir (Balcı, 2002, s. 10).

Okul etkililiğini saptamak için okulu oluşturan unsurlarin bilinmesi gerekmektedir. Okulu oluşturan unsurlarin her birinin etkililiği okulun toplam etkililiğini anlamayı basit hale getirecektir. Butun bu unsurların daha baskın olmasını gerektirecek, ***Bir okul en çok müdürü kadar okuldur*** sözünden de anlaşılacağı gibi yöneticinin etkiliği önemli bir faktördür (Arslantaş & Özkan, 2014). Etkili okul ile ilgili yapılan araştırmalar, okul yöneticisinin etkili okulun kritik dönemdeki etkenlerden birisi olduğunu saptamaktadir. Ayrıca etkili okulu oluşturma ve yönetmede okul yöneticisinin bir lider olarak önemli bir yere sahip olduğu, birçok araştırmacının üzerinde hemfikir olduğu bir konu olmuştur (Balcı, 2007, s.127). Eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmalar, okulun etkili olması ile yönetimi arasında önemli bir ilişki olduğunu belirtmektedir. Gunumuzde okul müdürlerinden istenen sorumluluklarini yerine getirebilmeleri için, ilk olarak eğitim sistemi ve okul yönetiminin farklilasan rollerinden ve bu rolleri kapsayan dinamiklerden bilgilerinin olmasi gereklidir (Gümüşeli, 2001, s. 545).

Etkili olmayan normal bir okul, niteliği olmayan bir yönetici ile de yönetilebilir. Ancak etkili bir okul olmanın en iyi yolu güçlü ve etkili bir liderden geçmektedir. Bir okul yöneticisinin etkililik acisindan seçkin bir yere ulaşabilmesi için liderliğin teknik, insani, eğitimsel, sembolik ve kültürel ogelerinin butununde yeterli olması, bir deyişle öğretim lideri olması gerekmektedir(Gümüşeli, 2001, s.11). Bu acidan okulların etkililiği, okulda devam eden öğretimin kalitesinin doğrudan belirleyici etkenlerinden biri okulları yöneten okul yöneticisinin yetkinlik düzeyleridir.

2.4.4. Etkili okulların temel özellikleri. Etkili okulların özellikleri birçok eğitimciye göre bazı değişkenlere bağlı olarak farklılıklar göstermekte ancak incelendiğinde hepsinin de ortak özelliklerinin olduğu görülmektedir. Bunlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Özdemir (1998, s. 28)' e göre; Etkili okulların özellikleri şu şekilde sıralanmıştır

- Açık ve belirgin amaçlar ve amaçlar üzerine odaklaşmış okul misyonu'na sahiptir,
- Yöneticiler kendilerini sekreterlikten ziyade, öğretim lideri olarak görürler ve bu yönde faaliyet gösterirler,
- Tüm taraflar yüksek beklentilere sahiptirler,
- Her öğrenciye zamanında öğrenme fırsatı ve öğrencilerin öğrenmesini geliştiren öğrenme imkanları sunarlar,
- Öğrenci ilerlemesini takip ederler ve zengin akademik programlara sahiptirler,
- Okul-aile ilişkisini geliştirirler,
- Güçlü yönetimsel liderlik sistemini benimserler,
- Uygun okul iklimine sahiptirler,
- Temel becerilerin geliştirilmesi üzerinde odaklaşırlar,
- Etkin bir yöneltme sistemi vardır,
- Okul kaynakları temel öğrenci başarısını geliştirmeye yönlendirilir.

Edmons (1982)' a göre etkili okulların özellikleri;

- Güçlü eğitimsel liderlik
- Öğrenci başarısında yüksek beklenti
- Temel beceriler üstüne vurgu
- Güvenli ve düzenli bir iklim
- Öğrenci gelişiminin sık sık değerlendirilmesi.

Mortimore çalışmalarından elde ettiği etkili okulların sahip olmaları gereken temel özellikleri, dokuz başlık altında toplamıştır (Mortimore vd., 1994, s.11).

- Güçlü pozitif liderlik
- Öğrencilerden yüksek beklenti
- Öğrenci gelişimini izleme

- Öğrencilere sorumluluk ve katılım hakkının verilmiş olması
- Ödül ve özendiricilerin kullanılması
- Ana baba katılımı
- Personelin planlamaya katılımı
- Öğrenciye yönelik tutarlı yaklaşım
- Akademik başarının vurgulanması

Etkili okul hareketi, eğitimcilerin ve araştırmacıların, fakir öğrenciler üzerinde okulun hiçbir etkisinin olmadığını savunan bazı araştırmaların sonuçlarına tepki göstermeleriyle başlamıştır. Bu araştırmalardan en çok atıfta bulunulanı Coleman Raporu olarak da bilinen Eğitimde Fırsat Eşitliği araştırmasıdır. Bu araştırmanın en tartışmalı bulgusu, öğrencilerin akademik başarılarındaki farklılıkların okuldan çok ailelerinin özelliklerinden kaynaklandığı yönündeki bulgusudur. Etkili okul hareketindeki önde giden araştırmacılar (Weber, 1971; Brookover, Beady, Flood, Schweitzer, Wisenbaker, 1977; Brookover & Lezotte, 1978; Edmonds & Frederikson, 1979) bu bulgulara karşı çıkmışlardır. Bu araştırmacılar, fakir okulların oldukça zor koşullar altında başarılı öğrencileri nasıl yetiştirebildiklerini araştırmışlardır. Benzer koşul ve öğrencilere sahip diğer okullar bunu başaramazken bu okulları bu sonuca götüren değişkenlerin neler olduğunu tanımlamaya odaklanmışlardır (Çobanoğlu, 2008). Etkili okulların değişkenlerine ilişkin araştırmacılar arasında bazı görüş farklılıkları olmasına rağmen bulguları arasında benzerlikler vardır. (Edmonds, 1982, akt: Harbaugh, 2005, s.25), yapılan araştırmaların bir sentezini yaparak *Etkili Okul Değişkenleri'*ni şu şekilde belirtmektedir:

- Güçlü öğretimsel liderlik, Çelik (2000), okul yöneticisinin öğretimsel liderlik davranışlarını dört temel boyut altında incelemiştir:
  - ***Kaynak sağlayıcı olarak okul yöneticisi.*** Okul yöneticisi okulun amaçlarına ulaşmasında gerekli olan kaynakları sağlayıp bir araya getirir. Konferans ve hizmet içi eğitim kurslarına önem verir. Etkili okul yöneticisi zaman ve kaynakları etkili biçimde kullanır.
  - ***Öğretimsel kaynak olarak okul yöneticisi.*** Sınıftaki öğrenme ortamını geliştirmeye çalışır. Öğretmenlerin öğretim materyalleri ile
    - stratejilerini doğru kullanmasını özendirir. Belirli aralıklarla

- personelini değerlendirir. Kısaca, daha iyi bir öğretim için olanak sağlar.

- ***İletişimci olarak okul yöneticisi.*** Etkili iletişim yoluyla okulun etkinlik ve programlarının anlaşılmasını sağlar. Öğretmenleri okulun örgütsel amaçlarını gerçekleştirmeye doğru yöneltir.
- ***Görünür kişi olarak okul yöneticisi.*** Okulun her yerinde görülür, sınıf ortamında ve koridorlarda öğretmen ve öğrencilerle etkileşimde bulunur, okulun değerlerini davranışlarıyla güçlendirir. Öğretmen ve öğrencilerin başarılarını değerlendirerek ödül dağıtıcı olarak güçlü bir etki oluşturur. Bu nedenle etkili okul araştırmalarında liderlik boyutu büyük önem kazanmaktadır (ss.44-49).

- Temel becerilerin kazandırılmasına vurgu,
- Öğrenci başarısına ilişkin yüksek beklentiler,
- Öğrenmeyi kolaylaştıracak güvenli ve düzenli bir çevre,
- Öğrenci gelişiminin sürekli gözlenmesi,

Okul etkililiği için güvenin yanı sıra farkındalık kavramı da örgütün geleceği için önemlidir. Örgütsel farkındalık, okullarda kriz yönetiminin başarılı bir şekilde yürütülmesi ve okullarda ortaya çıkan ve çıkabilecek problemleri daha önceden tespit etmek ve büyük krizlere yol açmadan önlemek için kurumların sahip olması gereken bir niteliktir (Yılmaz, 2015). Örgütsel farkındalığı yüksek olan okullarda; yönetici, öğretmen ve öğrenciler büyük hatalardan kaçınırlar, başarısızlıktan kaygı duyarlaryapılan bu hatalardan ders çıkararak gelecek kararları için hazırlıklı olurlar (Hoy, Gage & Tarter, 2006). Dernbecher & Beck (2014)'e göre örgütsel farkındalık, örgüt çalışanlarının iş peformansını artırarak örgütün daha dinamik bir yapıya kavuşmasını sağlamaktadır.

Şiman'a göre (2011), etkililik okulun performansıyla ilgilidir. Öğrencilerin okulda bulundukları sürenin elde ettikleri ortalama başarısıdır. Etkili okulu Ada & Baysal (2012), elde edilen çıktılar sonucu örgütün hedeflerine ulaşma düzeyi, çevreye uyum sağlama kabiliyeti olarak tanımlamıştır.

Okulun evrensel amaçlarından biri bireyin sosyalleşmesini sağlamak olduğundan, bu amacını gerçekleştirmek isteyen okulun uygun bir örgütsel kültüre ve iklime sahip olması gerekir. Bu noktada; okulun etkililiğini azaltan bir etken, okul yöneticisinin toplumsal kültür ile örgütsel kültürü kaynaştırmada yetersiz oluşudur.

Eğitimin temel amaçlarından birinin de kültürel mirasın aktarılması olduğu düşünülürse, bu görevi de okulun gerçekleştirdiği anlaşılmaktadır. Burada da okul yöneticisine düşen rol, kültürel liderlik rolü olmaktadır. Okulu mekanik bir yapı olarak gören okul yöneticisi sosyal sermayeyi geliştiremez. Sosyal sermayesi zayıf olan okullarda öğretmenler mekanik bir biçimde derse girip çıkan, diğer öğretmenlerle ve okul yöneticileri ile etkileşimde bulunmayan varlıklar; eğitim yöneticisinin görevi de bu mekanik varlıklarla okulun rutin işlerini yöneten kişi olarak görülebilir (Çelik, 2002, ss.51-102).

Okul bireyi farklılaştırma işlevini öğretim yoluyla gerçekleştirdiği için okul yöneticilerinin ilgisi toplumun istemleri, sorunları, çocuklar, öğrenciler, veliler ve okulda çalışanlar üzerinde yoğunlaşmıştır. Tasarlanmış eğitim etkinliklerinin uygulanması, izlenmesi ve sınanması okul ortamında mümkün olmaktadır (Açıkalın, 1998, s.2). Okul yöneticilerinin yeterlikleri *teknik yeterlikler, insancıl yeterlikler ve kavramsal yeterlikler* olmak üzere üç gruba ayrılır. Teknik yeterlikler göreve ilişkin etkinlikler dahilin'de bilgi ve becerilerin tümüdür. Buna örnek olarak bütçeleme, muhasebe, bakım ve onarım faaliyetleri gösterilebilir. İnsancıl yeterlikler birey ve grupları anlayarak onları güdüleme becerisidir. Kavramsal yeterlikler ise okulu bulunduğu toplum, eğitim sistemi ve evrensel ölçüler içinde değerlendirme, örgütü bir bütün olarak görebilme becerisidir (Töremen & Kolay, 2003).

Eğitim kurumlarında yönetim görevini üstlenen akademik eğitim yöneticileri, eğitim kurumlarının belirlediği amaçlara ulaşmasında, gerekli olan insan ve madde kaynaklarının sağlanmasında ve bu kaynakların etkili biçimde kullanılmasında, belirlenen politikalar kapsamında alınan kararların uygulanmasında görevlidirler. Bu süreçte, yasal güçlerinin yanında, sosyal, teknik, kültürel ve karizmatik güçlere de sahip olması gerekir (Battal & Sahan, 2002). Etkili liderlerin sahip olmaları beklenilen karakter özellikleri; ikna edebilme, pozitif etki yaratma, doğru iletişim becerileri, pozitif rol modeli oluşturma, sorumluluk dengesi olarak sayılabilir (Goetsch, 2005).

Yılmaz (2006); Gökçe & Karaman (2010); Çubukçu & Girmen (2006); Kuşaksız (2010), tarafından yapılan araştırmalarda, etkili okulun en önemli boyutunun *etkili yöneticilik* olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Açıkgöz (1994, s.10), *Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları* adlı çalışmasında yönetim becerilerini teknik, insancı ve

kavramsal olarak sınıflandırmakta ve okul yöneticisinin önemli sorumlulukları olarak şunları ifade etmektedir;

- Amaçlara ulaşma.
- Örgütsel sistemi yaşatma.
- Örgütün dış çevresine uyumunu sağlama.
- Kültürel örüntüleri yaşatmadır.

Etkili müdürlere ilişkin olarak yapılan bir çalışmada şunlara dikkat edilmiştir(Tanrıöğen, 1998);

- Yenilikçi okul projelerinde kimlerin katılımı olacağının kararını verirler,
- Karar verme yetkisini görevlendidikleri kişilere dağıtırlar ve uygulanmasına yönelik teşvik ederler,
- Oldukça önemli gördükleri meselelerde personel görüşlerine başvururlar,
- Personelleri program geliştirme süreçlerine dahil ederek tecrübe edinmelerini sağlarlar,
- Öğretmenleri bireysel mesleki becerilerini değerlendirerek ve bireysel gelişimi için hedefler belirleyerek cesaretlendirirler,
- Öğretmenlerin problemlerini ve görüşlerini dinleyerek çözüm önerileri oluştururlar,
- Program geliştirme ile ilgili yeni görüşleri destekledikleri ifade ederler,
- Mesleki gelişme etkinliklerini etkili şekilde düzenleyip, öğrencilerin gelişimini yakından takip ederler,

Binbaşıoğlu (1983), *Eğitim Yöneticiliği* adlı çalışmasında; iyi bir okul ve eğitim yöneticiliği ile ilgili araştırmaların, iyi bir okul ve eğitim yöneticisinin iyi bir lider olması gerektiği üzerinde durduklarını belirterek iyi bir eğitim yöneticisinde bulunması gereken nitelikleri sıralamaya çalışmıştır. Bu nitelikler;

- Yetkilerini en iyi şekilde kullanmayı bilir,
- Her bireye karşı olumlu ve eşit davranarak çevresindekilerle iyi ilişkiler kurar,
- Personelini ve amaçlarını çok iyi tanırlar,
- Problemlerin oluşmasını beklemez, problemleri kendi arayarak hızlı ve pratik çözüm üretir,

- Cesaretlidir aldığı sorumlulukları eksiksiz yerine getirir,
- Günlük çalışma programını titizlikle planlamasını yapar, uygular ve uygulatır,
- Okul yöneticiliğinde demokratik düşünceye inananarak onu uygular,
- Tüm tartışma ve kararlarında samimi, tarafsız ve dürüst, iş arkadaşlarını da aynı şekilde olmaları için gerekli desteği sağlar,
- Eğitimi ve disiplinli çalışmayı herşeyin önünde tutmaya özen gösterir,
- Davranış, tutum ve giyimine dikkat eder,
- Düşünmeden konuşmaz ve görüşlerini uygun dille net olarak ifade eder,
- Her zaman iş arkadaşlarının motivasyonu'nu yüksek tutmaya özen gösterir,
- İş arkadaşlarının çabalarını düzene koymayı (eşgüdüm sağlamayı) bilir,
- Okul ile toplumun işbirliği içerisinde bulunmasını sağlar,
- Okulu insanlara, insanları da okula yakınlaştırmaya çalışır,

Açıkgöz (1994), *Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları* adlı çalışmasında okul yöneticisinin önemli sorumluluklarını; Amaçlara ulaşma, Örgütsel sistemi yaşatma, Örgütün dış çevresine uyumunu sağlama, Kültürel örüntüleri yaşatma olarak belirtmektedir. Yılmaz & Taşdan'ın (2006) araştırmasında, eğitim yönetimi ile ilgili eğitim alan okul yöneticileri ile eğitim almayan eğitim yöneticilerinin okul yönetiminde etkililik kavramına bakış açılarının farklılaştığı; eğitim almayan okul yöneticilerinin etkililik kavramında bilgili olmayı ve yöneticilerin kişisel özelliklerini öne çıkarırken, eğitim alan okul yöneticilerinin örgütsel amaçların gerçekleştirilmesine vurgu yaptığı belirlenmiştir.

(Balcı, 1988)'e göre, Yapılan araştırmalarda okulların etkililiği sürecinde en önemli değişken o okulun yöneticisidir. Ekili okul ancak, okul yöneticisinin etkililik ilkelerinin benimsemesi ve uygulaması ile mümkün olabilmektedir (Korkmaz, 1997, s.55). Yönetici, konumu ya da bilgileri nedeniyle, görevi gereği bütüne ilişkin performans ve sonuçlar üzerine önemli etkisi olan kararları vermesi beklenen kişidir (Drucker, 1992, s. 22).

Etkili okullarda yapılan araştırmalarda okul müdürleri eğitim ve öğretim lideri olarak nitelendirilir. Okul yöneticisi iyi bir yönetici değilse öğretimsel lider olamaz. Okul yöneticisi sürekli bir değişim içinde olan stratejiler, düşünceler ve

inançlara, yani değişen toplum yapısına uyum sağlamak zorundadır. Öğretimsel bir lider olarak okul yöneticisinin üç önemli rolü mevcuttur:

- Okulun misyonu'nu belirleme,
- Öğretimsel programı yönetme
- Okulun öğrenme iklimini geliştirme (Şişman, 2004, ss.39-44).

Etkili okulda müdür eğitimsel liderdir ve okul misyonun'u etkili ve sürekli bir biçimde personele, velilere ve öğrencilere ifade eder. Okul müdürünün rolü okulun etkililiğinde büyük önem taşımaktadır. Herkesin bir amaç birliği taşıması, okul misyonun'un ve değerlerinin herkes tarafından algılanmasını sağlamak liderin, yani okul müdürünün görevidir. Okullar gibi karmaşık örgütler kuvvetli liderlere ihtiyaç duyar, müdür de bu konudaki rolünün hakkını vermelidir. Ron Edmonds *güçlü eğitimsel lidere sahip olup da etkili olmayan okullar olabilir*; *ancak, şu ana kadar güçlü eğitimsel lider olarak bir okul müdürünün bulunmadığı etkili bir okula rastlamadık* demektedir (Akt: Lezotte, 2001).

Celep'e (2004) göre, okul müdürlerinin öncelikli görevleri, öğretmenlerin daha etkili öğretim yapabilecekleri ortamı sağlamaktır ve bunu gerçekleştirmenin iki temel koşulu *ortak çalışma ve güvendir*. Bu durumda etkili bir okul yöneticisinden, öğretimsel etkinliklerin planlanmasından denetlenmesine kadar her aşamada öğretmenlerle birlikte hareket etmesi, ortak kararlar alması ve alınan kararlarının uygulanmasını denetlemesi beklenir. Yine okulun etkililiğini sağlamada okul yöneticisinin öğretim faaliyetlerini planlaması ve gerçekleştirilebilir eğitimsel ve öğretimsel amaçları belirlemesi hayati önem taşır. Etkili bir okul yöneticisinin belki de en önemli görevi, paydaşların da görüşlerini alarak, okulun amaçlarını belirlemektir. Çünkü amaçlar, alınacak kararlar ve gerçekleştirilecek etkinliklerin pusulası işlevini yerine getirir. Etkili okullarda yöneticiler, akademik hedeflere tutarlı bir şekilde bağlılık gösterirler. Okul ve sınıf faaliyetlerine öncelik veren bir eğitsel hedefler vizyon'u geliştirip, ortaya sürerler.

Etkili yöneticiler, bina imkânlarını öğrencilerin ve öğretmenlerin başarısını arttırıcı şekilde düzenleyebilmektedirler (Güçlü, 2000, s.72). Okullardaki en küçük ölçekteki etkinlikler bile rastlantıya bırakılmayacak ve özenle planlanacak kadar önemlidir. Bu durum eğitim yöneticilerine önemli sorumluluklar yüklemektedir. Yapılan araştırmalar, okul yöneticisinin okulda eğitim sürecinde önemli bir etken

olduğunu göstermektedir (Balcı, 1993, s.23). Yani etkili bir okul yöneticisinin, eğitim-öğretim etkinliklerinin planlanmasında, öğretmenlere rehberlik yapabilecek düzeyde bir bilgiye sahip olması gerekir.

2.4.5. Okul Geliştirme

Değişmeyen tek şey değişimin kendisidir diyor M.Ö 535- 475 yılları arasında Efes'de yaşamış olan filozof Herakleitos. Değişim heran devam edecek, tıpkı Mevlana'nın şu dizelerde söylediği gibi;

Şu akıp giden kum seline bak; ne durması var, ne dinlenmesi. Bak birdenbire nasıl bozuluyor dünya, nasıl atıyor bir başka dünyanın temelini...

Her sabah aynı güneş doğuyor diyorsanız; Hayır! Her sabah güneş başka doğuyor, her akşam başka batıyor. Ay geceleri gökyüzünü yıldızların başka anları, ışıklarıyla ile paylaşıyor. Ve bizler de her sabah bir başka bizde gözlerimizi açıyoruz. İşte bunu fark edebildiğimiz anda, tıpkı bilim insanlarının en hızlı sandığımız ışıkdan da daha hızlı birşeyin varlığı keşfetmeleri gibi, biz de kendimizde yeni bir beni, içimizde yatan hazinenin yeni bir köşesini keşfedebileceğiz (https://www. facebook.com/notes/radyo-voyage-1074/değişmeyen-tek-şey-değişimin-kendisidir-herakleitos).

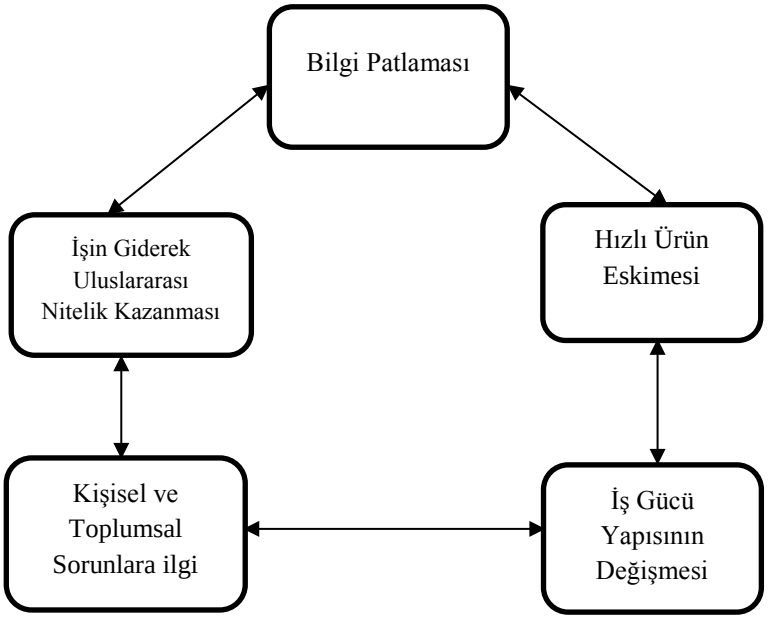
Değişim, dünyayı ve içindeki her olguyu dönüştürdüğü için mevcut yapıların yeniden tanımlanması gerektiği bir gerçektir. Değişime ayak uyduramayan kurumlar için son olacak bir çağ yaşamaktayız. Bireysel ve örgütsel öğrenmenin önem kazandığı, yarına kalabilmenin zorlaştığı günümüz koşullarında örgütlerin *öğrenen örgüt* anlayışını benimseyerek yarına kalabilmeleri olası görünmektedir. Bu durumu P. Senge (1990, s.12) şöyle ifade etmiştir: *Gelecekte gerçekten diğerlerinin önüne geçecek organizasyonlar, kişilerin bir örgütün tüm seviyelerine öğrenme yükümlülük ve kapasitesini nasıl değerlendirebileceğini keşfedenler olacaktır*. Dünyamızda ve ülkemizde yaşanan değişim süreci, eğitim sürecini olduğu kadar okulu da dönüşüme zorlamaktadır. Artık geleneksel okuldan öğrenen okula geçiş yaşanmaktadır (Tekeli, 2003, s.19). Eğitim kurumları ve dolayısıyla okullar, bilgi ve bilgiye dayalı hizmet üretiminde bulundukları ve üretilen bu hizmetin kullanıcılara sunumunu sürekli paylaşıma açtıkları için *bilge örgüt* olma özelliklerini taşırlar. Ayrıca okullar üretim araçlarını ve ortamlarını da paylaşıma açarlar.

Çek eğitim bilimci Amos Comenius, Büyük Didaktika adlı yapıtında, XVII. yüzyılda okul sisteminin alfabesini şu sözlerle ifade eder (MEB, 2007b, s.5): *Öğretmenlerin mümkün olabildiğince az öğretmeleri, öğrencilerin ise daha çok (kendi kendilerine) öğrenmelerini sağlayacak öğretme yöntemlerini araştırmak ve keşfetmek.* Bu açıklamalar aslında çocukları ve gençleri yaşama hazırlama gibi bir misyonu taşıyan okulların yönetim süreçleri için de geçerlidir. Aynı anlayışla öğrenciler, okul yönetim süreçlerine de doğrudan katılmalıdır. Bu katılım koşullarının sağlanması için okulda gerekli düzenlemeler kesinlikle yapılmalıdır.

Çağımızın en belirgin özelliği toplumların hızla değişmesidir. Bilgi toplumu kavramı bu değişim sürecinin yönünü ve içeriğini vurgulamaktadır. İnsanın bu hızlı değişmelere ve gelişmelere ayak uydurabilmesi ancak eğitim yoluyla olabilir. Bilgi toplumunda eğitimin hedefi; evrensel düşünebilen, her türlü bilgiyi sürekli sorgulayan, sorunlara çözüm üreten, kendini sürekli yenileyip geliştirilebilen bireyler yetiştirmektir (Parlar, 2012).

Günbayı (2006, s. 234) ‘ya göre bu hedef doğrultusunda eğitimin alt yapısı yeniden yapılandırılmalı ve bu yapıyı etkin şekilde uygulayacak olan öğretmenler yetiştirilmelidir. Eğitim sisteminin en stratejik parçası olan okulların bu değişen şartlara uygun yeniden yapılandırılması ve öğrenen okullara dönüştürülmesiyle hedeflere daha etkili bir şekilde ulaşılacaktır.

Günümüzde eğitim örgütlerini derinden etkileyen beş temel değişme alanından bahsetmek mümkündür (Balcı, 2006, s.251). Bunlar **Şekil 2.4’**de gösterilmiştir.



Şekil 2.4. Eğitimdeki Beş Temel Değişim Alanı

Bu değişme alanları, örgütlerin, hızla diğer kültürlere, çevreye uyum gösterebilecek öğrenen örgütler ve açık sistemler olarak örgütlenmelerini zorunlu hale getirmiştir (Balcı, 2006, s.251).

M. Hesapçıoğlu (2009, s.139)'na göre bilgi toplumunda eğitimin dolayısıyla okulların görevi, *hür ve âdil insanı yetiştirmektir*. Eğitim etkinliklerinde sadece bireyi ya da toplumu değil, ikisini de birleştiren *hür ve âdil insan* hedefi olmalıdır. Böylece okullar insanların özgürleştiği ortamlar haline gelir. Norman Poireve Merrill Lynch (aktaran: Güvenen, 2010, s.242), her asırda iki kez insanlığın refahını artıran bilim ve teknolojideki gelişmeler olduğunu belirtmektedir. Bu gelişmeleri bilgi toplumu okulları izlemeli, değerlendirip gelişme içerisinde olmaları gerekir. Bu anlayışın temelinde de ''bireyin anlam arayışı yolunda beyninin, yüreğinin ve elinin özgürleştirildiği eğitim/ okul paradigması vardır. Çünkü eğitim bir sınır koyma uğraşısı değil, ufukları genişletme çabasıdır. İnsanoğluna yakışır bireğitim, korkudan bağımsız bir eğitimdir (Hesapçıoğlu, 2009, s.139).

Bilgi toplumu adeta değişimle bütünleşmiş ve değişim, örgütlerin varlıklarını sürdürebilmeleri için kaçınılmaz olarak algılanmıştır. Bilgi toplumunun bu özellikleri

değişim kavramına paralel olarak başka kavramları da beraberinde getirmiştir. Bireylerin öğrenmeyi öğrenmeleri ve alışkanlık haline getirmeleri anlamında *kendini geliştirme,* grup boyutunda *grup geliştirme* ve örgüt çapında *örgüt geliştirme* ve toplumsal anlamda *toplum geliştirme.* Gelişme, öğrenmeye dayalı olduğundan bu kavramlar *örgütsel öğrenme* kavramının ortaya çıkmasına kaynaklık etmişlerdir (Töremen, 2009).

1960'lı yıllarda müfredatta materyalin kabulünün ilgi görmesiyle başlayan okul geliştirme geleneği birkaç aşamada gerçekleşir. Materyallerin dağıtımının öğrenci başarısına etkisi oldukça fazladır. 1970'ler belgeleme hatası olarak bilinir. Müfredat reform hareketinin uygulamadan yoksun olduğu zaman dilimi olarak bilinir. Materyaller çoğunlukla akademisyenler tarafından geliştirildi ve öğretmenler müfredatla ilgili yeni materyallerin hazırlanma aşamasında olmadılar. Onlar sadece yeni müfredattan istedikleri bölümleri aldılar ve kendi öğretim yöntemlerini hiç değiştirmediler. 1970'li yılların sonları ve 1980'ler başarı dönemi olarak bilinir ve bu dönemde değişim sürecinin çalışmalara konu olduğu bazı başarılı okul geliştirme projeleri yapıldı. Ayrıca aynı dönemde ilk büyük ölçekli okul etkinliği çalışmaları ortaya kondu. Bu etkili okul araştırmasının kurucuları, bu çalışmanın okulları geliştirmek için kullanma konusunda büyük bir yükümlülükleri vardı. Bu zaman dilimi*, ne yapacağın* ve *nasıl yapacağın* konusunda bilgi verse de, bütün öğrencilere en iyi eğitimi sunmuyordu ve yukarda bahsi geçen ikilinin (okul etkinliğini araştırma ve okul geliştirme projeleri) yolları ayrıldı. Okul geliştirme araştırması, yönünü araştırmacıların bilgi temeline pratik bilginin hâkim olduğu tabandan tavana yaklaşımlarına çevirdi. Okul etkinliği araştırmacıları bilimsel bir yol izlediler. Süreç ve tutumlarla pek ilgilenmeden daha kolay ölçülebilir davranışlara yöneldiler (Maslowski, Doolaard, & Bosker, 2008, s.355).

Okul geliştirme kavramının temeli, ABD 'de D.Coleman ve arkadaşlarının 1966 yılında hazırladıkları rapora ve İngiltere'de Plawden'e dayanır (Peaker, 1979, akt: Balcı, 2003, s.21). 1970' den 1990'lı yıllara kadar okul geliştirme kavramı, etkili okul kavramı ile birlikte kullanılmış, gerek bireysel gerekse kurumsal araştırmalara konu olmuştur (Balcı, 2002, ss.16-20). 1990 ve sonrasında etkili okul ve okul geliştirmeyle ilgili bilgilerin, uygunluk ve geçerliği sorununun tartışıldığı yıllar olmuştur. Bu konularda bilginin sistemli ve mükemmel şekilde betimlenmesi açısından daha kat edilecek uzun yol bulunmaktadır. Özellikle değişme sürecinin

açıklanması, kavramlaştırılması eksiklikler taşımaktadır. Dolayısıyla kurumsal değişmenin nasıl yönetileceğine ilişkin litaratür, gevşek, belirsiz ve yardımcı olmaktan uzaktır. Okul kültürü, değişmenin temel bloku olarak etkili olmuştur. 1980'lerin rasyonel ampirik paradigması, 1990'ların irrasyonellik, duygusallık, normal dışılık, kişisellik ve bireysel rahatsızlıklarıyla yüzleşmiştir. Böylece 1980'lerin okul geliştirme programları 1990'larda geçerliğini sürdüremez olmuştur. 1990'larda okul geliştirme farklı yönlere doğru yol almıştır (Balcı, 2002, s.57). 1990'ların okul geliştirme programı, hem okulun kültürü, hem de yapısı ile ilgilenmek, okulun formal ve informel dünyasıyla uğraşmak şeklinde olmuştur.

Küreselleşmenin de etkisiyle *uluslararası eğitim karşılaştırılmaları* okul geliştirme çalışmalarını zorunlu hale getirmiştir. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization ya da Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO), Organisation for Economic Co-operation and Development ya da Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD), Avrupa Birliği (AB) gibi uluslararası kuruluşların yayınlarında, ülkelerin eğitim karşılaştırmaları yapılmakta, öğrencilerden beklenen performanslar yayınlanmakdadır.

P*rogramme for* ***I****nternational* ***S****tudent* ***A****ssessment ya da* Uluslararası Öğrenci Durum Belirleme Programı (PISA), Üçüncü Uluslar Arası Fen ve Matematik Çalışması (TIMSS), Uluslar Arası Okuma Becerilerinde Gelişim (PIRLS) gibi *uluslararası ölçme değerlendirme sınavları,* küresel sonuçlarla birlikte yerel sonuçları da ilân etmektedirler. Bu sınavlardan, öğrenci başarısına, öğretim yöntem ve tekniklerine ve öğretmen kaynaklı faktörlere yönelik bulgular elde edilmektedir. Dolayısıyla bu sınavların etkisi, okul geliştirme çalışmalarında göz önünde bulundurulmalıdır. Nitekim, Türkiye'de de, uluslararası eğitim karşılaştırmalarında yüksek sıralarda yer almak ve dünya standartlarında eğitim yapabilme beklentisiyle, okulların yeniden yapılandırma çalışmaları hızlanmış, 2004-2005 yılından itibaren okul çeşitliği ve müfredat değişiklikleri yapılmıştır (Parlar, 2012).

Okul gelişimi merkezî yönetim tarafından belirlenen büyük bir tasarım politikasıdır. Okul gelişimin merkezinde öğretim ve öğretmenler ile öğrenciler ve veliler bulunur. Okul gelişiminin motoru olan bireysel okullar, öğrenme ve öğretme kalitesini artırır. Öğretmenler, veliler ve öğrenciler, programı açıkça ve sistematik bir şekilde takip ederek, yeniliklere ve değişikliklere açık hale gelirler. Bu da okuldaki

günlük hayatın daha kolay ve yararlı olmasını sağlar. Diğer taraftan okul, değişen sosyal sorunlara yanıt veren ve öğrencileri geleceğe iyi bir şekilde hazırlayan bir konum alır (Parlar, 2012). H. G. Rolff (2009, s. XVII)'e göre bu şekildeki okul gelişimi, belli birsistem çerçevesinde bir taraftan eğitim geliştirme diğer taraftan organizasyonel gelişim ve kişisel gelişim ile birlikte hareket eder.

Kamu yönetimindeki gelişmeler örgüt yapılarını da etkilemekte ve örgütlerin yapısal ve işlevsel fonksiyonlarında değişimlerin ana kaynağını oluşturmaktadır (Eryılmaz, 2010, s.8). Örgütler kendiliğinden gelişmez. Kamu yönetimi elemanlarının (örgüt, kamu politikası, malî kaynak, kamu görevlileri, norm düzeni ve halk) etkisiyle örgütler gelişir. Eğitim sistemi de toplumun en önemli unsuru olarak yeni kamu düzeninden etkilenmekte ve yenidünya düzeni yeterliliklerine uygun bireylerin yetiştirileceği birer gelişim merkezleri olmak durumunda kalmıştır (Eryılmaz, 2010, ss. 9-10).

1980'li yılların sonlarına doğru gelişmiş ülkelerde ve özellikle Anglo-Sakson coğrafya da kamu sektörünün yönetiminde, işletmecilik, yeni kamu işletmeciliği (new public management), piyasa temelli yönetim ve girişimci idare gibi kavramlarla ifade edilen bir yaklaşım ortaya çıktı (Eryılmaz, 20103, s.17).

B. Eryılmaz (2013, s.21)'a göre bu yaklaşım, kamunun geleneksel örgüt yapısı işleyişindeki verimsiz unsurlara dikkati çekerek, adem-i merkeziyetçilik serbestleşme, yetkilendirme delegasyon gibi ilkeleri önermiştir. Bir başka ifadeyle yeni yönetim düşüncesi, 1980'den sonra ekonomik ve yönetsel sistemin yapı ve faaliyetlerindeki değişimi yorumlayan, yönlendiren ve geleneksel yönetim düşüncesine alternatif olarak ortaya çıkan ve onun yerini büyük ölçüde alan bir yaklaşımdır (Eryılmaz, 2010, s.27). Dolayısıyla yeni yönetim düşüncesine paralel olarak birazda zorlayıcı etkisiyle eğitim örgütleri de kendilerini geliştirmek zorunda kalmışlardır. Toplam kalite yönetimi, stratejik yönetim, performans yönetimi, piyasa mekanizmalarını ve rekabeti önemseme gibi anlayışlar özel sektörde yaygınlaştığı kadar kamu sektöründe de yaygınlaşmıştır. Dolayısıyla bu ve benzeri yaklaşımların okul sistemlerini/örgütlerini de etkilediği, yeni mevzuatların ve uygulamaların yapıldığı görülmekte ve bu anlayışlar kapsamında okullar sürekli gelişen/gelişmesi gereken örgütler olarak düşünülmektedir. (Eryılmaz, 2010, s.27).

Okul gelişiminde organizasyon, eğitim ve personel geliştirme sentezi vardır. Okul gelişimi bir öğrenme sürecidir. Bu öğrenme sürecinde deneme yanılma ve yenileme sayesinde ortaya çıkan yeni bir uygulama söz konusu olur. Durum ne olursa olsun, öğrenme süreci uygulamadan/okuldan gelmelidir ve öğrenme süreci boyunca aktörler yeni bakış açıları kazanmalıdır. Bu kapsamda yeni algılar oluşturulmalı ve eski rutinlerden vazgeçilmelidir. Diğer taraftan genel eğitim sistemi içinde üretilen ve işlenen bilgilerin okul çapında oluşması ve işlenmesi gerekir.

2.4.5.1. Okul geliştirme kavramının aşamaları.

- Okul gelişimi okulların kasıtlı ve sistematik olarak geliştirilmesini hedefler. Bu sık görülen okul gelişim formuna, kasıtlı okul gelişimi veya birinci okul gelişim düzeyi denilebilir.
- Okul gelişimi, öğrenilen okulların kendilerini organize etmelerini ve kendi kontrol sistemlerini oluşturmalarını hedefler. Bu, ikinci düzeyde okul gelişimi veya kurumsal okul gelişimi diye adlandırılabilir.
- Bireysel okulların geliştirilmesi için genel bağlamda bir kontrol gerekir. Bunun için ise bazı parametrelerin belirlenmesi, okul gelişiminin kuvvetle teşvik ve desteklenmesi, kendi koordinasyonunu sağlaması suretiyle bir değerlendirme sistemi kurulmalıdır. Bu üçüncü düzeyde ki okul gelişmesi olabilir veya karmaşık okul gelişimi denilebilir (Rolff, 2009, ss.28-29).

Toplumsal gelişmeler, her alanda oldu gibi eğitim alanında da önemli değişme ve gelişmelere neden olabilmektedir. Bu değişim ve gelişim, eğitim programları ve program geliştirme alanını öncelikle etkilemekte, toplumun temel yapı ve ihtiyaçlarına uygun eğitim programlarını da zorunlu kılmaktadır. Eğitim sistemindeki yenilikler ve değişiklikler, eğitim sisteminin temel yapı taşları olan eğitim programlarını doğrudan etkiler. Bilgi toplumu eğitim programları da, bilgi toplumunun özelliklerine uygun olmak durumundadır. Ayrıca, okul geliştirmeye katkı yapan çalışmalar olarak; Okula DayalıYönetim, Öğrenen Okul, Örgütsel Değişme ve Yenileşme, Etkili Okul Oluşturma, Stratejik Plânlama, Katma Değerli Model çalışmaları görülmektedir. Özetle, okul geliştirme gerekliliklerivle ilgili şunlar söylenebilir (Eryılmaz, 2013);

- Okulun genel ve sosyal koşullarının değişmesi,
- Küreselleşmenin eğitime etkileri,

- Bilim ve teknolojideki hızlı değişme ve gelişmeler,
- Toplumun okuldan beklentileri ve eleştirileri,
- Yaşam boyu öğrenme ve bilgi toplumunun beklentilerine cevap verme zorunluluğu,
- Öğretim tekniklerine, stratejilerine, programlara dönük hızlı gelişmelerin etkileri,
- Eğitimin temel işlevleri yanında küreselleşme, Avrupa Birliği'ne üye olma çabası ve bilgi toplumu gibi çağdaş gelişmeler,
- Türk eğitim sisteminin öğrenmeyi öğrenen, bilgi üretip yayabilen, araştıran, sorgulayan, eleştirel bakabilen, ulusal ve evrensel değerleri uzlaştırabilen, vizyon'u olan, stratejik düşünebilen bireyleri yetiştirecek yapıda örgütlenmesi gerekliliği,
- Toplumun gelişmesi için okulların sürekli ekonomik, teknolojik, örgütsel ve yönetsel olarak geliştirilmesi, güçlendirilmesi gerekliliği,
- Nitelikle ilgili sorunları çözme arayışı,
- Sosyal sermayenin güçlendirilmesi gerekliliği,
- Çok kanallı eğitimin imkânlarının artması,
- Post-modern toplumu karakterize eden değişmeler gerek bireyi gerek eğitim kurumlarını değişmeye ve gelişmeye zorlaması,
- Uluslararası eğitim karşılaştırılmaları.

2.4.5.2. Okul geliştirme modelleri. Okulun fizikî ve insan kaynaklarını geliştirerek, eğitimin niteliğini ve öğrenci başarısını artırmayı amaçlayan sistematik bir süreçtir. Bu süreçte, her okulun stratejik plân hazırlaması öngörülür. Bu plânlama okulun gelişim hedeflerini belirlediği gibi hedeflere ulaşmada izleyeceği yolu ortaya koyarak okula bir vizyon kazandırır. Okulun amaçlarını ve gelişim hedeflerine ulaşmasına yönelik çalışmalarda, kaynakların kullanımında, önceliklerin belirlenmesinde ve çok yönlü sürekli değerlendirmede kullanılacak ölçütlerin geliştirilmesin de yararlanılmak üzere stratejik plân ve bunların uygulanma plânı olarak okul gelişim plânı hazırlanır (MEB, 2007b, s.9-10). Okul gelişim plânı, okulun mevcut durumu ve gelecekte hedeflenen durumu ile ilgili olarak gereksinim duyulan bilgileri organize eder. Okul gelişiminde temel amaç, eğitim ve öğretimin niteliğinin geliştirilmesi, öğrenci başarısının artırılması okulun fiziksel ve insan kaynaklarının geliştirilmesidir (MEB, 2007b, s.9-10).

Okul ve okul geliştirme kavramı, geçmişten günümüze yeni anlamlar kazanmıştır. Modern anlamda okul geliştirme çalışmaları ilk olarak Amerika Birleşik Devletleri'nde başlatılmıştır. Okul geliştirme ile ilgili çalışmalar, 1970'li yıllardan itibaren giderek artmıştır. Amerika Birleşik Devletleri, Hollanda, İngiltere, Almanya, Avustralya, Yeni Zelanda, Finlandiya, Kanada gibi ülkeler başta olmak üzere birçok ülke bu alanda araştırma yapmış ve çalışmalar yürütmüşlerdir. Amerika Birleşik Devletleri'nde *etkili okul* batıda özellikle de İngiltere'de *iyi okul* çoğunlukla da *okul geliştirme* (school improvement) olarak anılmaktadır. Örneğin OECD Uluslararası Okul Geliştirme Projesi okul geliştirmeyi, *öğretim-öğrenme sürecinin değişimi ve okulu daha etkili kılmak yoluyla bir ya da daha çok okulda son amaç olarak eğitimsel amaçları başarmak için içsel koşulların yaratılması* olarak tanımlanmaktadır. Okul geliştirme esasen okulu etkili kılmak olarak anlaşılmaktadır (Balcı, 2007, s.11).

Zaman içinde Okul gelişimi bakımından birçok model ve teoriler geliştirilmiştir. Bir *okul geliştirme modeli,* okulların benimseyebileceği okul reformuna ilişkin özel bir tasarım veya çerçevedir. Birbiri arasında değişebilen okul reformu modelleri terimi ayrıca litaratür de de yerini almıştır. Yerel okulların dışında örgütlerin oluşturduğu dışarıdan geliştirilmiş model ve okul örgütleri içindeki insanların tasarladığı içerden geliştirilmiş model dâhil olmak üzere, çeşitli okul geliştirme modelleri mevcuttur. Bu modeller amaç, özellikli tasarım öğeleri, tasarım öğelerinin uygulanmasına ilişkin özgünlük ve okul durumları ile öğrenci başarısına özgü model etkileriyle ilgili araştırmanın kapsamına göre değişiklik gösterir(Encyclopedia of Educational Leadership and Administration, 2009). Amerika Birleşik Devletlerin'de eğitim tarihi boyunca bir dizi reform girişimleri olmasına rağmen çağdaş dönem reform gündemini etkisine alacak bir politik yoğunluk derecesi yaşamaktadır. Bu dönemin ilk başlarına 1983 yılında yayınlanan *Tehlike karşısında bir Ulus (A Nation at Risk): Eğitim Reformuna ilişkin Buyruk* başlıklı raporda, eğitim sisteminin kıyasıya eleştirilmesi damgasını vurdu ve bu, 1988 yılında George Bush ve Bill Clinton yönetimi zamanında federal eğitim girişimleri ve Eyalet Başkanı Ulusal Zirvesiyle devam etti. İlk ve ortaokullardaki güçlendirilmiş federal görüş/ilgi büyüyen özel sektörün eğitime el atmasıyla spesifik okullardan bağımsız olarak geliştirilen ve çok az sayıda okulun benimsediği okul reform modellerini sahiplenmesiyle sonuçlanan dönemle aynı zamana denk geldi (Cosner, 2006, s.9). 2002 yılı Ocak ayında yayınlanan *Hiçbir Çocuk Geri Kalmasın Yasasına* cevaben yirmi birinci yüzyılın başlarında, hem

dışarıda hem içerde geliştirilen reform modelleri sayesinde, okul geliştirme çalışmalarına katılan okulların sayısında özel bir artış olmuştur. Okulların tüm öğrenciler ve öğrenci alt gruplarıyla beraber yıllık ilerleme gösterecekleri beklentisini ortaya koyan NCLB öğrenci başarısına büyük ölçüde dikkat çekerek, sonuçlara ilişkin özellikle okulun sorumluluğunu artırmıştır (Encyclopedia of Educational Leadership and Administration, 2009). Dışarıdan desteklenen birçok okul geliştirme modelleri özünde kapsamlıdır, okulu dış destek yapılarına bağlı kılar ve geliştirme, tasarım, materyal ve destek satın almak için yerel okulların finansal taahhütlerine ihtiyaç duyar. Kapsamlı tasarımlar, müfredât, öğretim, değerlendirme uygulamaları, liderlik ve yönetim, kaynak ayrımı, öğrenci gruplaşması ve ders programı yapması, profesyonel gelişme gibi öğrenci öğrenmesiyle ilgili bir grup faktörü değiştirerek tutarlı bir geliştirme yaklaşımı sunar. Özel tasarım öğeleri modele göre değişse bile, desteğin devam etmesini sağlamakiçin tasarım takımlarının kullanılması, modellerde baştan sona kısmen tutarlı bir uygulamadır. Zamanla reform modelleri belki de giderek artan bir şekilde yerel uzman ve fon sağlamaya bağlı olacaktır (Rosenblatt, 2004, ss.21-26).

2.4.5.3. Okul geliştirme modellerinin ortak yönleri. Yukarıda da okul gelişim model ve stratejileri konusunda yapılmış araştırmalarda da değinildiği üzere işleyen bir sistem olarak bu uygulamalar zaman içerisinde övgüde, yergi de almıştır. Goldenberg'in (2003) pek çok araştırmacının çalışmasından derlediği, okul geliştirme modellerinin kesiştikleri noktalar aşağıda vurgulanmıştır. Buna göre;

- Bazı öğretimsel uygulamalar, diğer öğretimsel uygulamalardan çok daha güçlü bir şekilde öğrenci başarısını geliştirmeyle ilişkilidir.
- Genel bir kural olarak, yapılandırılmış örgün öğretim ve programın içerdiği istendik amaçları, ürünleri ve birlikte çalışmayı başarmak, açık uçlu, belirsiz yaklaşımlarla ortaya çıkan araçlardan çok daha etkilidir.
- Okul geliştirme çalışmalarının gerçeği aynıdır.
- Değişim süreci, değişimin içeriğinden daha az önemli değildir.
- Okulu geliştirmek için, ne aşağıdan yukarıya ne de yukarıdan aşağıya doğru yaklaşımlar yeterlidir.
- Gerekli olmamasına rağmen başlangıç motevasyonu, denenen değişimin ilk evrelerinde yardım edebilir.
- Okulda mesleki ve kişisel bağları güçlendiren işbirlikçi ilişkiler çok önemlidir.

- Etkili liderlik değişim sürecinin bütün aşamalarında önemlidir.
- Okullar birbirlerine bağlı ve iç içe geçmiş alt sistemlerden oluşan karmaşık sistemlerdir.
- Örgütsel değişme literatürün'de kullanılan anlamlı değişim kavramı; doğrusal olmayan, karmaşık, kestirilemeyebilir hatta kaotik olabilir.
- Başarılı değişim, belirli öğretimsel uygulamaların yürütülmesiyle kurum kültüründe değişim yapmayı gerektirir.
- Değişim, okullarda her zaman olan yani okula özgü olan birşeydir.
- Kaynakların iyi dağıtılması durumunda, bir okulda anlamlı değişim ve bu değişimin gerçekleşmesinin en az 3-5 yıllık bir süre alması beklenir.
- Değişimin karmaşıklığına bağlı olarak bu süre 10 yıla kadar uzayabilir.
- Değişimin odağı çok yönlü olmalı ve eğitim öğretimin pek çok boyutunu göz önünde bulundurmalıdır.

2.4.5.4. Okul geliştirme konusunda çeşitli ülkelerde yapılan araştırma sonuçları. Haney (2005), okul geliştirmede görevli öğretmenlerin rolleri ve okul geliştirmeye katkılarını belirlemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. İki aşamalı gerçekleştirilen araştırmanın birinci aşamasında elektronik postayla anket halen çalışan ve eski 62 lider öğretmene uygulanmıştır. İkinci evrede üç okul bölgesinde görevli (lider) öğretmenler, yöneticiler ve öğretmenler olmak üzere 18 kişiyle görüşme yapılmıştır. Araştırmada belirli faktörler ve okul geliştirmenin öğeleri, yerel okul sistemlerinde lider öğretmenler tarafından gerçekleştirilen eylemlerle uyumlu bulunmuştur. Lider öğretmenlerin çeşitli rollerinin tümünün gelişen okullara ilişkin uygulamalarla bağlantılı olduğu ortaya çıkarılmıştır. Değişim sürecinde kapasiteyi destekleyici inisiyetifler ve öğretmenlere yetki verme duygusuna sebep olan liderliğin oluştuğu, topluma dayalı rollerin bireye dayalı rolleri desteklediğinde beklenmedik sonuçlar göstermiştir. Destekleyici yöneticilerin olduğu durumlarda mesleki gelişimin anahtar faktörleri; kapasiteyi inşa etme ve karar verme araştırmada ortak temalardır. Araştırmada, lider öğretmen ile öğretmenin okul geliştirmeye katkısı arasında doğru (güvenilir) bir hattı sayısallaştırmak olanaksız olmakla birlikte, lider öğretmenler ve onların okul geliştirmeye katkıları arasındaki ilişkiyi desteklediği saptanmıştır.

Feijoo (2005), yeni bir okulun düzenleme ve gelişme stratejilerinin sürekliliğini, düzenleyicilerin nasıl yorumladıklarını anlamak için uygulamanın ilk yıllarındaki fikirlere göre yeni bir okulun düzenlenmesini tanımlamaya çalışmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre, düzenleme ve uygulamanın farklı evrelere ayrılmadığı, fakat daha çok planlama eylemi için planlama öncesi beklenen hareketli, sürekli bir süreci kapsamaktadır. Uygulayıcıların planlama öncesi düzenleme öğelerinin inşa edilmesine katılması beklenildiğinde çatışmalar artmaktadır. Aynı zamanda okul-üniversite ortaklığı, rekabet eden iş talepleri, pedagoji, okuma programlarına farklı bakış açıları, ayrıca klişe ısrarlar yüzenden işbirliğine aracılık etmek de oldukça güçleşmektedir.

Buffet (2005), okul planlamada niyet edilen amaçlar ile araştırmaya katılanların yorumları arasındaki ilişkileri bölge yöneticileri, okul müdürleri ve öğretmenlerin bakış açılarına göre incelemiştir. Bölge yöneticileri kapasiteyi inşa etme ya da mesleki öğrenme için okul planlamayı sık sık bir fırsat olarak betimlerken ne müdürler ne de öğretmenler böyle amaçları tanımlamıştır. Birçok müdür, okul planlamayı dış gereksinimleri karşılamada sembolik bir egzersiz olarak tanımlamış ve bu da uygulamalarında büyük ölçüde memnun olmadıklarını göstermiştir. Katılımcıların tümü okul planlamanın amaçlarını kendi yorumlarıyla tutarlı bir biçimde yerine getirmiştir.

Galvin (2005), seçilmiş birtakım okul reformu uygulamasının yapılabilirliğine ilişkin olarak eğitimcilerin algılarını incelemeye ve yapılmasını tanımlamaya çalışmıştır. Çalışmada 22 okul psikoloğu, 58 genel eğitim öğretmeni, 31 özel eğitim öğretmeni, 17 yönetici, 5 rehber öğretmen ve 14 hizmetliye, anket uygulanmıştır. Araştırma anketini yanıtlayanların çoğunluğu, reform çabaları bakımından en azından bir derecede (biraz) olumlu algılara sahip bulunmuştur. Yine anketi yanıtlayanların büyük çoğunluğu, reform çabalarının her birinin en azından bir dereceye kadar olanaklı ve uygun olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Fears (2005), özel eğitimi içeren okul geliştirme etkinliklerinin sistemli bir incelemesini yapmışlardır. Araştırmacılar okul geliştirme sürecini sistemli bir şekilde tanımlamak ve değerlendirmek; duygusal (psikolojik) rahatsızlığı olan öğrenciler için araştırma programlarını kapsayan özel eğitimle ilişkisini incelemek için güvenilir ve geçerli bir yöntem geliştirmişlerdir.

Schoen (2005), okul kültürü ve okul kültürünün okul geliştirmeyle ilişkisini araştırmıştır. Çalışma üç evreli olarak düzenlenmiş ve 15 aylık bir dönemde üç eş çift grup olarak eşleştirilen okulların kültürlerini incelemek için karışık yöntemler yaklaşımı kullanılmıştır. *Birinci evrede,* psikoloji, sosyoloji, iş yönetimi, antropoloji ve eğitim yönetimi alanlarında çok disiplinli bir litaratür taraması yapılmıştır. Bu süreç çağdaş teorilerin birleştirilmesine dayalı, yeni bir okul kültürü kavramlaştırmasının geliştirilmesiyle sonuçlanmıştır. *İkinci evrede* altı okulun kültürünü tanımlamak için çok daha karmaşık olan yeni çerçevede yararlanılmıştır. Politikayı uygulamada çeşitlikler ve içsel süreçlerde çalışmayla keşfedilmiştir. Müdürün liderliği ve mesleki uyum arasında ya da mesleki uyum ve öğrenme çevresinin kalitesi veya yayılmış (dağıtılmış) informal liderlik ile öğretmen devri arasında bir hat gibi süreçler ve ürünler arasında olası sebep bağlantıları önerilmiştir. *Üçüncü evrede* iki yıllık bir dönemde gösterdikleri gelişim miktarında farklılığın üç çift olarak eşleştirilen okulların kültürleri karşılaştırılmıştır. Temel farklılıklar I. Boyutta mesleki uyum ve II. Boyutta örgütsel yapı tarafından izlenen gelişmelerin karşısında gelişmeyenlerle eşleştirilmiş okulların kültürleri arasında bulunmuştur.

Berg (2005), *Yapılandırılmış Bir Okul Geliştirme Planı* Uygulanırken Okul Kültürünü Şekillendirme" başlıklı araştırmasında, yapılandırılmış bir okul gelişim modelinin uygulanması esnasında yöneticilerin okul kültürünü geliştirme yollarını araştırmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ise aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

- Zorlayıcı (emredici) bir model, kültürleri ve yapıları etkilemektedir.
- Ulusal Okul Değerlendirme Çalışması modeli, birtakım kültürel değişimleri kolaylaştırmaktadır.
- Ulusal Okul Değerlendirme Çalışması modeli nasıl gruplanacağı konusundaki kültürel değişimi kolaylaştırmaktadır.
- Ulusal Okul Değerlendirme Çalışması modeli, okullardaki sembolizmi değiştirmiştir.

Zoralıoğlu v.d. (2004), *Müfredat Laboratuvar Okullarında (MLO) Stratejik Planlama Uygulamalarının Değerlendirilmesi* adlı araştırma yapmıştır. Araştırmada, MLO'da strateji seçiminde bilimsel teknikler kullanılması, strateji ve politikaların sürekli olarak gözden geçirilerek güncelleştirilmesinin *çok az* derecede gerçekleştirildiği bulunmuştur.

Ayrıca, stratejilerin belirlenmesi, seçimi ve uygulanması boyutlarında etkili grup liderliği yaptıklarına, yöneticiler *büyük ölçüde* katılırken, öğretmenler *orta* düzeyde katıldıklarını belirtmişlerdir.

Potts (2004), Öğretmenlerin okul geliştirme algıları ve öğrencilerinin akademik başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma, 2002-2003 öğretim yılında Louisiana'da 439 kamu okulunda gerçekleştirilmiştir. Bağımsız değişkenlerin karşılıklı ilişkisi tüm değişkenler arasında anlamlı bir ilişki göstermiştir. Bağımsız değişkenlerden en yüksek ilişki mesleki gelişme ve liderlik kapasitesi arasında bulunmuştur. Bağımsız değişkenler ve bağımlı değişkenler arasındaki en yüksek ilişki öğrenci akademik başarısı ile akademik yetenek arasında bulunmuştur.

Cadiel (2004), Kansas okul geliştirme sürecine dayalı tanımlayıcı bir çalışma yapmıştır. Okul liderlerinin okul geliştirme süreciyle ilgili memnuniyetlerine ilişkin algılarına bakılmış ve öğrenci başarısının gelişip gelişmediğini saptamak için yapılan 2000-2002 eyalet okuma ve matematik verileri gözden geçirilmiştir. Doyum ile değerlendirme verisi arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla karşılaştırma yapılmıştır. 536 okul liderinin 15 maddelik ölçekte tüm okul gelişim süreci ve onun öğelerinden memnun oldukları görülmüştür. Alt gruplarda (subgroups) çelişen veriler daha ileri analize tabi tutulmuştur. Araştırma ulaşılan sonuçlara dayalı olarak, ek kaynaklarla sürecin desteklenmesi gerektiği, okul geliştirme için personelin işbirliği yapması için zaman sağlanması, öğrenci gelişimi için çoklu değerlendirme kullanmalı, bütün öğrencilere odaklanılması ve mümkün olduğu kadarıyla süreç yerel olarak desteklenmesi, takım çalışması üzerinde durulması önerilmiştir.

Little ve Houston (2003), *Kapsamlı Okul Reformu: Öğrenci Öğrenmesine Dayalı Bir Model* adlı makalede, araştırma ile uygulama arasındaki boşluğa dikkat çekmekte ve bu yüzden yapılan araştırmaların etkisiz kaldığını vurgulamaktadırlar.

Gemici (2002), eğitim sendikalarının okul geliştirme sürecine nasıl etki ettiğini saptamak amacıyla yaptığı araştırmada yöneticiler, genel anlamda sendikaların süreci etkilemediğini dile getirirken, daha çok sendikalarla ilgili olumsuzlukları dile getirmişlerdir. Öğretmenler ve destek işgörenler ise sendikaların okul ortamını daha demokrat duruma getirdiğini, öğretmen ve destek işgörenleri yöneticiler karşısında güçlendirdiğini ileri sürmüşlerdir.

Tabar (2002), MLO'larda görevli öğretmenlerin öğretim teknolojilerinden yararlanma durumlarını incelediği çalışmada, Bilgisayar yazılım programı, slayt projektörünün varlığı, öğretmenlerin çoğunluğu tarafından bilinirken, diz üstü bilgisayarın varlığı öğretmenlerin yarısı tarafından bilinmekte, diğer teknolojilerin varlığının ise öğretmenlerin tamamına yakını tarafından bilindiği, öğretmenlerin en az haberdar olduğu öğretim teknolojisinin kagıtlı tahta olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin çoğunluğu derslerinde öğretim teknolojilerini kendileri kullanırken, yarısı ek olarak uzman desteği almayı tercih etmektedir. Öğretmenlerin yarısına yakını öğretim teknolojilerini kullanmama nedeni olarak kullanımı için yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıklarını ve uygun materyalin olmadığını belirtmişlerdir. Kullanmama nedenlerine ilişkin olarak "kullanımı için yeterli bilgi ve beceriye sahip olmamam" maddesine eğitim alan öğretmenlerin yarısına yakını, eğitim almayan öğretmenlerin ise çoğunluğu katılmıştır.

Barış (2002), ilköğretim okullarında uygulanan davranış yönetim politikalarının okul geliştirme sürecine etkilerini araştırdığı çalışmada öğretmenlerin % 97,2'si, yöneticilerin ise tamamı, öğrenci istenmeyen davranışlarının düzeltilmesinde ailelerle işbirliği yapılmasının *oldukça etkili* olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, öğretmenlerin % 49'u yöneticilerin ise % 89'u okullarında öğrenci istenmeyen davranışlarını önlemek veya bu davranışlara müdahale etmek için geliştirilen ortak bir anlayışın bulunduğunu belirtmişlerdir.

Carbo (2000), ilkokul öğretmenlerinin performans durumlarına göre okul geliştirme ölçeğine farklı yanıtlar verip vermediklerini tanımlamak istemiştir. Okulun performans durumu dört yıllık okuma ve matematik notları *Iowa Temel Beceri Testine* göre tanımlanmış, Elde edilen bulgulara göre okul iklimi ve okul toplum işbirliğinin okul gelişimi ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.5. Yönetsel Etkililik (Yönetimin etkililiği) Düşüncesi

Yönetsel etkililik düşüncesininin daha iyi anlaşılabilmesi için *Etkililik* kavramının izah edilmesine ihtiyaç duyulmuştur.

2.5.1. Etkililik kavramı. Etkililiğin tarihsel gelişimine bakıldığında birçok model ortaya atılmıştır ve bu modelleri birbirinden ayıran özellikler, etkililiği değerlendirme kriterleridir. Örgütler sürekli değişen yapılardır. Bu değişimle beraber etkileşimde oldukları çevre, örgütün ileriye dönük beklentileri ve dolayısıyla hedefleri

sürekli değişmektedir (Cameron & Whetten,1996). Etkililik, verimlilik, etkinlik ya da mükemmellik kavramlarının araştırmacılar tarafından ele alınması eskiye dayanmaktır. Etkililik, verimlilik, etkinlik ya da mükemmellik kavramlarının araştırmacılar tarafından ele alınması eskiye dayanmaktır(Bayrak, 1998, s. 98).

Etkililik; *örgütsel etkililik* ve *yönetsel etkililik* olarak karşımıza çıkmaktadır. Örgütsel etkililik; bir örgütün çeşitli grupların taleplerini ne ölçüde iyi karşılandığının dışsal bir standardı (Pennings & Goodman, 1977), örgütün elindeki kaynaklarla amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmesi olarak tanımlanırken, yönetsel etkililik; karmaşık iç içe ilişkiler dizisinin ve etkileşim örüntüsünün bir ürünü (akt: Karslı, 1998) olarak tanımlanmıştır. Etkililik, yöneticinin bir niteliğidir ve sayısal olarak ölçülebilir. Etkililiğin ölçülmesi için, yöneticilerin eylem ve davranışlarının değerlendirilmesi gerekir (Karslı, 2004).Yönetsel etkililik ya da yönetimin etkililiği, örgütsel etkililikten farklı bir kavramdır. Yönetimin etkililiği, yöneticilerin davranışı sonucu oluşan bir kavramdır ve ölçülmesinde davranışa yönelik değişkenler kullanılmaktadır (Özbaşlar, 1976, s. 23). Bu nedenle araştırmada yönetsel etkililiğin yönetici davranışı parametresi analiz edilmeye çalışılmış ve araştırma sonuçlar bu doğrultuda değerlendirilmiştir.

Adam Smith, 1776 yılında etkililiğe ulaşmak için iki önemli etken olduğunu öne sürmüştür, bunlar ortak çalışma ve uzmanlaşmadır. Adam Smith"in bu görüşünden sonra etkililik kavramı yönetim alanındaki araştırmacıların, ekonomistlerin ve örgüt kuramcılarının ilgi alanına girmiştir (Ergeneli, 1995). Etkili okul kavramının özellikle 1960"lı yıllar da önemi artmıştır. Etkili okul ve okulun etkileri üzerinde durulmuştur. Okulun öğrenciler üzerindeki etkisi, okul dışı çevre ile etkileşiminde okulun öğrencilere etkisi, okulun öğrenciler üzerindeki etkisindeki değişkenler ve öğrencilerin yaşantısında okulun mu yoksa çevrenin mi etkisi var gibi konulara cevap aranmasıyla etkili okul ve okulun etkisi kavramı önem kazanmıştır. Bununla birlikte önem kazanan diğer bir konuda okulların yeniden yapılandırılması olmuştur bu yeniden yapılanma okulun programını, eğitim-öğretim boyutunu ve yönetim boyutunu ele almıştır (Şişman, 2011).

Etkililiğin anlamı, amacın istenen düzeyde gerçekleştirilmesidir. Bir örgütte, amaca ulaşmak için, insan gücü ve örgüt etkin ve yeterli olmalıdır. Etkili olmada temel etken, örgütün etkili yönetilmesidir. Bunun için bir yönetici, hangi yolla yönetici olursa olsun yönetimde yeterli olmalıdır. Yönetim yeterliliği, yönetim kavram ve

kuramlarında, yönetim teknolojisinde ve insan ilişkilerinde bilgili, becerili olmayı ve olumlu tutum göstermeyi gerektirir (Başaran, 1982, s.1991).

Etkililik, örgütlerin, gerçekleştirdikleri faaliyetlerin sonucunda amaçlara ulaşma derecesini belirleyen bir performans boyutudur (Horngren, Foster & Dater, 2000). İnsanlar gibi örgütlerin amacı da etkili olmaktır. Etkililik; amacın, istenen düzeyde gerçekleştirilmesidir. Bir başka ifadeyle amacın istenen düzeyde gerçekleştirilmesi için örgütün etkili ve yeterli olması gerekir (Karatepe, 2005). Yöneticiler, örgütsel etkililiği sağlamak için, örgütün veya bağlı bulunduğu birimin başarısından sorumludur.

Başarılı olmak için;

- Büyük ölçüde başarıyı istemek,
- Buna ulaşacak performansa ve yeteneğe sahip olmak;
- Çıkacak fırsatları yakalamak ve
- Özellikle doğru zamanda doğru yerde olmak gerekliliği vardır (Artan, 1998).

Örgütün yönetim yeteneğinin geleceğe yönelik vizyonu'nu ve örgütsel perspektifinin oluşmasında yönetsel etkililik temel bir parametre olarak görülmektedir (Amjad & Bhaswati, 2014). Kamu yönetiminin özel sektörden farklı olarak kendine özgü bir takım amaçları ve sosyal nitelikte bir hizmet anlayışı bulunduğundan, ekonomik amaçlardan ziyade, sosyo-psikolojik gereksinimleri göz önünde bulunduran anlayışla her koşulda hizmetleri etkili ve verimli üretmek zorundadır (Usta, 2012). Bu açıdan bakıldığında etkililik, kamunun başarısı için önemlidir. Çünkü etkililik, kamunun hedeflerine ulaşma derecesini gösteren ve kamuya duyulan güveni olumlu yönde etkileyen bir ölçüm yöntemidir (akt: Hazman, 2010).

Ergeneli'ye (1995)'e göre; etkililik örgütün ulaşmayı amaçladığı *sonu* ifade etmektedir. Yükçü ve Atağan (2009)'a göre etkililik, örgütün hedeflediği sonuçlara ulaşma derecesidir. Hesapçıoğlu (2006), etkililiği çıktılarla sağlanan başarı ve amaçları gerçekleştirme düzeyi olarak tanımlamaktadır. Helvacı ve Aydoğan (2011)'e göre ise; etkililiği bir derecelendirme olarak görmektedir. Örgüt amacına ulaştığı ölçüde etkilidir. Örgütsel etkililiğin ise yönetsel etkiliğe bağlı olduğunu ve yönetsel etkililiğin bir sonucu olarak tanımlamışlardır. Bu tanımlara bakıldığında etkililik, örgütün amaçlarına uygun zaman ve en az kaynakla ulaşma becerisidir.Etkililik

kavramı; daha az girdi (insan ve para olarak) ile istenilen çıktıyı elde etme (Özalp vd., 2004), Etkililik kavramı, daha çok örgütün istediği sonuçlara ulaşma düzeyi ve derecesini ifade etmektedir. Sonuç, fiziksel değerlerle ifade edilen çıktıdan daha farklı bir anlam taşımaktadır (Yükçü & Atağan, 2009). Etkililik kavramıyla doğrudan ilişkili dört kavram vardır. Bunlar, *verimlilik, edim, yararlılık ve etkenliktir*. Etkililik kavramının iyi anlaşılabilmesi için bu kavramların da açıklanmasında yarar vardır (Karslı, 2004).

- *Verimlilik*: Üretme gücünün bir ölçeğidir ve amaçların başarılmasında sarf edilen çaba ve eylemlerle ilgidir. Üretim miktarının o üretim miktarını üretmek için kullanılan üretim etmenlerine oranını belirler.
- *Edim:* Amaçların gerçekleşmesindeki işleyiş ile ilgilidir ve bu uğurda harcanan çaba ve eylemlerin devamlılığını ifade eder.
- *Yararlılık:* Fayda sağlayıcı bir kavram olup, etkenlik yargısı için ulaşılamayan bir başlangıç noktasıdır. Yalnızca ideal ortamlarda işleyebilen bir kavramdır.
- *Etkenlik:* Bazen yeterlilik olarak da adlandırılan dolayısıyla kıt kaynakların en iyi kullanımını gerektiren ve otomasyonla tanımlanabilen, başka bir ifadeyle, yüksek teknolojik operasyon veya saat başına üretilen yüksek çıktı olarak görülen bir kavramdır. Etkenlik, zaman zaman etkinlik kavramı olarak kullanılsa da farklıdır. Etkinlik, bir eylemi gerçekleştirme veya bir eylemde bulunmadır ve etkenlik olarak kullanılmamalıdır.

Etkililik kavramının diğer kurumlarda olduğu gibi okullarda ölçülmesi ve gözlemlenmesi o kadar da kolay değildir. Okulların amaçları karmaşık, soyut ve kolay ölçülemeyen nitelikte, ayrıca bu amaçların sosyal, ekonomik, politik gibi bazı değerlerle yüklü olması ölçülebilirlik konusunda kriter belirlemeyi zorlaştırmaktadır (Şişman, 2011). Özellikle eğitim örgütlerinde somut hedef ve çıktıları ölçmek oldukça zordur (Cameron, 1978, s. 609). Yapılan araştırmalarda etkili bir okulun çok boyutlu olduğu ile ilgili alanyazında ortak bir kanaat oluşmuştur (Arslan, Satıcı & Kuru, 2007).

2.5.2. Yönetsel etkililik kavramı. Yapılan araştırmalarda, etkililik ya örgüt veya yönetici açısından ele alınmış ya da oldukça geniş olan yönetim litaratüründe yönetsel etkililik üzerine dikkat ve ilgilerin yöneltilmesi ile yönetsel etkililik hakkında ancak dolaylı araştırma sonuçlarıyla bir şeyler söylenmiştir. Böylece, yönetsel işlerle etkililiğe ilişkin araştırma yaklaşımlarındaki şu varsayım ileri sürülmüştür. Etkililik

objektif bir gerçek olarak var olan yöneticinin bir niteliğidir ve sayısal olarak ölçülebilir. Bu eğilim, etkililiğin ölçülmesi için yöneticilerin eylem ve davranışları ile ilgilenmiştir (Karslı, 2004, s. 43). Yönetsel etkililik ya da yönetimin etkililiği, örgütsel etkililikten farklı bir kavramdır. Yönetimin etkililiği, yöneticilerin davranışı sonucu oluşan bir kavramdır ve ölçülmesinde davranışa yönelik değişkenler kullanılmaktadır (Özbaşar, 1976, s. 23).

Yönetsel etkililiği açıklarken yöneticininde bireyi olduğu örgütsel etkililik den de bahsetmek gerekirse; Teorik olarak örgütsel etkililiği üç önemli yönetim teorisyenine bağlamak gerekir, Fredrick Taylor, Henry Fayol ve Elton Mayo. Fredrick Taylor‟a göre örgütsel etkililik üretimi artırmak, örgütün kaynak alımı ile ilgili maliyetini düşürmek ve teknolojik olarak yeterli durumda olmak olarak tanımlamaktadır. Henry Fayol‟un ise, Taylor‟a göre farklı bir bakış açısı vardır. Fayola‟a göre örgütsel etkililik, örgütte açık bir otoritenin ve disiplinin olduğu örgütlerdir, Fayol etkililiği daha çok yönetimsel açıdan ele almaktadır ve örgütün hedeflerine ulaşmaktaki izlediği süreçten çok yönetimsel kısım ile ilgilenmiştir. Mayo ise Fayol‟u çalışan ihtiyaçlarını göz ardı etmesi konusunda eleştirmiştir. (Yılmaz, 2015). Elton Mayo‟ya göre örgütsel etkililik çalışan memnuniyeti sonucu ortaya çıkan üretim fonksiyonudur (Agbionu, Ogadi & Agbasi, 2014; Magalhaes, 2004).

Yönetim biliminin önde gelen kuramcılarından Bernard örgütler açısından etkililiği örgütün amaçlarına ulaşma derecesi olarak tanımlamıştır (Şişman, 2002: 3). Aydın (1994)'e göre ise örgütsel etkililiği, bireylerin ortak amaca etkisi ile ilişkilendirerek, bir örgütte etkililik sona erdiğinde, bireylerde ortak amaca katkıda bulunma isteğinin kaybolacağını belirtmektedir. Karslı'ya (2004, s. 178) göre örgütsel etkililik, sadece amaçların gerçekleşme derecesi değildir; aynı zamanda örgütsel amaçlara ulaşma yönünde çabalar bütünü, örgütün işlevlerini gerçekleştirme düzeyi, çevreden kaynak sağlama yeteneği, çevreye uyum sağlama ve yaşamını sürdürebilme durumu, çevresel beklentileri karşılama yeteneği olarak tanımlamaktadır. Tanımlardan anlaşılacağı üzere, örgütlerin etkililiğinin, tüm paydaşların örgütten beklentilerinin karşılanması ile sağlanabileceği söylenebilir. Dolayısıyla bir eğitim örgütü olan okulların etkililiğini arttırmanın yolu, eğitim iş görenlerinin işten doyumlarını sağlamaktan geçmektedir (Başaran, 2000, s. 11).

Yönetici etkililiğini belirlemeye çalışan birçok yaklaşım vardır. Bu yaklaşımlardan birincisi ilişkiye dönük yaklaşım, diğeri ise göreve dönük yaklaşımdır. Göreve dönük yaklaşım, *etkililiği* yöneticinin önemli bir niteliği olarak öne çıkarmaktadır. Bu yaklaşım yönetici etkililiğini, örgütün amaçlarının nicel olarak ölçülebilen düzeyi olarak kabul etmektedir. Başka bir ifade ile yönetici etkililiği ile örgütün etkililiği eşdeğer olarak kabul edilmektedir (Giolia & Pitre, 1990, ss. 584-602). İlişkiye dönük yaklaşım ise örgütü sosyal bir varlık, yöneticinin görevini de sosyal bir etkinlik olarak kabul etmekte, *etkililiği* yönetici ile işgörenlerin birbirleriyle sosyal ve üretim ilişkileriyle ilgili pozitif etkileşimlerinin sonucunda başarılan sonuçlar olarak kabul etmektedir (Lord, 1985, s. 88). Etkin bir lider olmanın yolu etkin bir değişim aktörü olmaktan geçer. Herhangi bir değişim çabasının, tepedeki kişilerin gerekli itici gücü, desteği sağlamasına gerek kalmadan başarıya ulaşmasını hayal etmek zordur. Bunlar bir kuruluşta en fazla göz önünde olan kişilerdir; görevi yerine getirmek açısından ellerinde daha fazla otorite ve daha fazla kaynak vardır (Kerr, 1999, s. 249).

Yönetsel etkililiğe yönetici açısından baktığımızda, yönetsel etkililik, yönetici pozisyonu için tanımlanmış olan ve başarılması gereken çıktılar olarak görülmektedir. Bu anlamda yönetsel etkililik, girdilerden daha çok çıktılarla ilgilidir (Farahbakhsh, 2007). Yönetsel etkililik başarısı bir yöneticinin yönetim bilgisi ve davranışa dönüştürebilme yetisine bağlıdır (Kasapoğlu, 2009). Bir örgütün yönetsel etkililiği, yöneticilerinin elindedir. Örgütün yöneticileri ne kadar yeterli olursa, örgütün de o kadar yeterli olduğu söylenebilir. Bu anlamda yönetici, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için var olan örgüt yapısını ve presedürünü kullanan kişidir (Yılmaz & Taşdan 2006). Yöneticiler, kendi görev, yetki ve sorumluluk alanları içinde, verimliliği arttırmaya, iş görenlerin işten doyumlarını sağlamaya; çalışanlar arasındaki çatışmaları çözmeye; onların görevlerindeki uyumsuzluklarını gidermeye; onlara yenilikleri benimsetmeye; gerektiğinde onların davranışlarını değiştirmeye çalışırlar (Başaran, 1991).

Cammock, Niakant & Dakin (1995)'e göre yönetsel etkililik, karmaşık ve iç içe ilişkiler dizisinin bir ürünü şeklinde tanımlanmaktadır. Bir yöneticinin problemleri önceden tahmin etme kapasitesi (geleceğe yönelme), personel ilişkilerinde ve danışma ölçülerinde gösterilen özellik ve davranışların bir sonucu olarak ortaya çıkar. Etkili yönetim birçok boyut arasında bir yetenekler dengesini gerektirir (akt: Karslı, 2004).

Copezio ve Morehouse (1995) örgütlerde yönetsel etkililiğin göstergesi olarak dokuz öğeden bahsetmektedir. Bunlar;

- Haberleşme,
- Planlama ve Organizasyon,
- Kişiler Arası İlişkiler
- Karar Verme,
- Problem Çözme,
- Personel ile İlgilenme,
- Yaratıcılık yenilikçilik,
- Takım Çalışması ve
- Doğruluk ve Dürüstlük İlkeleridir (akt: Karatepe, 2005).

Bütün yöneticiler her türlü örgütte, geleneksel yönetim işlevleri olan planlama, örgütleme, denetleme, liderlik, personel yönetimi, iletişim ve karar vermenin içine dahil edilir. Bu işlevler, örgütün ve bölümün amaçlarını hedeflerini ve planlarını başarmak için yöneticiler tarafından üstlenilir (Murry, 1993). Yönetim konusunda önemli bir degere sahip olan yönetsel etkililik, yöneticinin davranışları sonucu ortaya çıkan bir etkililik şeklidir. Bradie ve Bennet yönetsel etkililigi "hedeflenen amaçlar ile gösterilen performans arasındaki ilişki"olarak özetlemektedirler (Reddin, 1970).

Yönetsel etkililigin ölçümü ise karmaşık bir konudur. Yönetim konusundaki yazında yönetsel etkililigin ölçümü için esaslar veya kriterler konusunda görüş ayrılıkları vardır. Bununla birlikte Peter F. Drucker (1994)'e göre etkili bir yönetici olabilmek için elde edilmesi gereken beş zihin alışkanlıgından bahsetmektedir.

- Etkili yöneticiler zamanlarını nereye harcadıklarını bilirler.
- Etkili yöneticiler kendilerine somut hedefler seçerler.
- Etkili yöneticiler sahip oldukları güçlere dayalı olarak çalışırlar.
- Kendilerine öncelikler seçer ve öncelige ilişkin aldıkları kararlarını korurlar.
- Etkili yöneticiler etkili bir kararın, mutlaka aynı düşüncede olmaktan çok, birbirleriyle çelişen düşüncelere dayanan bir yargıdan kaynaklandıgını bilirler.

Yöneticinin etkililiği, bulundugu konumun gerektirdigi çıktıların elde edilme derecesi ile ölçülebilir. Bu durumda yönetsel etkilik, yöneticinin birlikte çalıştıgı kişilerin etkinligiyle de belirlenebilmektedir (Cambell, Dunnette & Lawler, 1970).

Yapılan çalışmalarda, yönetsel etkililiğine göre yöneticiler *etkili* ve *etkisiz* olarak ayrılmış ve özellikleri de **Tablo 2.1**'de belirtilmiştir.(Commock, Nilakant & Darkin, 1995)'e göre;

Tablo 2.1. Etkili ve Etkisiz Yönetici Yeterlilikleri

Etkisiz Yönetici	Etkili Yönetici
Ayrıntıya boğulurlar ve bütünü göremezler	Ayrıntıya bogulmaktan kaçınır ve bütünle ilgilenirler,
Esnek degildirler ve uyguladıkları kurallar başarısızlığa neden olsa bile, asla degiştirmezler,	Esnektirler ve gerekiyorsa kurallarını degiştirebilirler,
Diger yöneticiler ile iletişimden kaçındıklarından kendisi dışındakileri anlamaları zordur,	Diger yöneticilerle iletişime açıktırlar ve bu iletişim sadece kendi alanlarındaki yöneticilerle degil, örgütteki bütün yöneticilerle ilgilidir,
Kendisi için hedef oluşturmaya ihtiyaç var.	Kendi hedefini oluşturma yeteneği var.
Kısa vadeli düşünür, geleceği kestiremez. Detaylarla uğraşır, geniş perspektifi kaybeder.	Geleceğe yöneliktir ve uzun vadeli düşünür Geniş görüş oluşturur, detaylarla uğraşmaz
Girişkenliği ve hırsı yoktur.	Üst düzeyde cesareti ve hırsı vardır.
Sınırlı bir iş kapasitesi vardır.	İş için yüksek istek ve kapasitesi vardır
Kararsızdır. Problemlerin kaynağına inmez ve temel nedenleri bilmeksizin münakaşaya girer.	Kararlıdır. Zekidir, problemlerin kaynağına iner ve temel nedenlerini belirler.
Olumsuz görüştedir ve başkalarıyla ilişkide güçlükleri vardır.	Olumlu görüştedir ve başkalarıyla iyi ilişkiler kurmada çok rahattır.
Çok şey yapmaya çalışır, haleflerini yetiştiremez.	İyi görevlendirir, diğerlerine katılır, haleflerini eğitir ve yetiştirir.
Ortalıkta az görünür, birimleriyle yeterli temasta bulunmaz.	Ortalıkta çok görünür, işlere yetişir, oyunun içindedir.
Ulaşılamaz ve yardıma gönülsüzdür.	Ulaşılabilir, dostça ve destekleyicidir.

Yukarıdaki tablodan anlaşılacağı üzere etkili yöneticilerin cesaretli, hırslı, zeki, dürüst ve güvenilir kişiliğe sahip oldukları söylenmiştir. Aynı zamanda etkili yöneticiler zamanı iyi kullanırlar ve geleceğe dönük planlar yaparlar. İşin planlanmasında ve programlanmasında oldukça etkilidir. Değişime açıktırlar ve yapılan değişiklikleri işgörenlerine danışmaktadırlar.

2.5.3. Okul yöneticilerinin yönetsel etkililiği. Yönetim konusunda önemli bir değere sahip olan yönetsel etkililik, yöneticinin davranışları sonucu ortaya çıkan bir etkililik şeklidir. Her yönetici gibi, okul yöneticisinin de yöneticilik sürecinde bazı problemlerle karşılaşması kaçınılmazdır. Bu problemleri azaltmak, yöneticinin teorik bilgi ve pratikteki başarılarına bağlıdır. Bu konudaki uygulamalar sadece eğitim yönetimi alanı ile sınırlandırıldığında başarı da sınırlı kalmaktadır (Karatepe, 2005). Okul yöneticisinin; iletişim, grup dinamiği, karar süreci, sistem analizi gibi alanlardan da geniş ölçüde yararlanması gerekmektedir (Bursalıoğlu, 1997). Bu nedenle, okul yöneticisinin eğitime doğrudan katkısı olan diğer yönetsel alanlarda da kendisini yetiştirmesi beklenmektedir. Okul yöneticileri, yönetimlerinde etkililiği sağlamak istiyorlarsa, yönetim anlayışında ortaya çıkan gelişmelere de ayak uydurmak zorundadırlar (Karatepe, 2005).

Bir örgütün amaçlarına ulaşması ve örgütsel etkililiğin sağlanması, büyük ölçüde yönetsel etkililiğe bağlı olmakta ve örgütsel etkililik yönetsel etkililiğin bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır (Helvacı & Aydoğan, 2011, ss. 41-44). Bir örgüt olarak okullardaki başarıların farklı olması, okullardaki eğitimin niteliğinin ve okulların etkililiğinin farklı olmasından kaynaklanmaktadır (Hoy & Miskel, 2012, ss. 95-100). Okullarda hedeflerin istenen düzeyde gerçekleştirilmesi için örgütün işleyişi ile örgütteki insanların, etkin ve yeterli olması gerekmektedir (Başaran, 1982, ss. 28-30). Okulun etkililik düzeyi, bir okul kültüründe var olan bütün değişkenlerden etkilenmektedir. Okul müdürü ve yardımcıları, öğretmenler, öğrenciler, anne ve babalar, okul iklimi ve kültürü, eğitim-öğretim programları, çevre, okulun fiziksel yapısı, eğitim teknolojisi, eğitim-öğretim süreci ve eğitim-öğretim ortamı okulun etkililiğini ilgilendiren boyutlar içerisinde yer almaktadır (Şişman, 1996, ss. 95-97).

Peter Copezio & Dabra Morehouse (1995), örgütlerde yönetsel etkililigin göstergesi olarak dokuz unsurdan bahsetmektedir. Bunlar:

- Haberleşme,
- Planlama ve organizasyon,
- Kişilerarası ilişkiler,
- Karar verme,
- Problem çözme,
- Personel ile ilgilenme,

- Yaratıcılık – yenilikçilik,
- Takım çalışması,
- Dogruluk ve dürüstlük ilkeleridir.

Bu ilkelerin gerekleri yerine getirilebildigi derecede gerçekleşecek olan yönetsel etkililige dogrudan tesir eden bazı dış faktörler de vardır. Bu faktörler şunlardır ;

- Örgütün ekonomik, teknik ve sosyal özellikleri,
- Örgütteki üstler ve astlar arasındaki ilişkinin özellikleri,
- Yöneticinin kişisel özellikleridir. (Koçel, 2006),

Bu faktörlerin örgütte çalışanlar arasında bir uyum ve dengenin kurulması, saglıklı ast-üst ilişkisinin saglanabilmesi ve giderek hizmetin niteliginin iyileştirilmesi açısından hayati bir öneme sahip oldugu bilinmektedir (Ertekin, 1993). Bir örgüt olarak okulun yönetiminde de kuşkusuz yukarıda belirtilen bütün unsur ve özellikler mevcuttur. Ayrıca, egitim sisteminde ürünün insan kaynagı olması nedeniyle (Sabuncu & Tüz, 1995); *Elton Mayo ile kendini gösteren insan ilişkileri yaklaşımında esas olan ve temelde insanın degerine saygı düşüncesinden hareket ederek örgütsel amaçlarla bireysel ihtiyaçları bütünleştirmeye çalışan, insanın eskiden sanıldıgı gibi üretim sürecinin ikincil bir yönü degil, ana ögesi oldugunu belirten yönetim anlayışı okul yönetimlerinde daha fazla anlam kazanmaktadır* (Mıhcıoğlu, 1985).

Her yönetici gibi, okul yöneticisinin de yöneticilik sürecinde bazı problemlerle karşılaşması kaçınılmazdır. Bu problemleri azaltmak, yöneticinin teorik bilgi ve pratikteki başarılarına baglıdır. Bu konudaki uygulamalar sadece egitim yönetimi alanı ile sınırlandırıldıgında başarı da sınırlı kalmaktadır. Okul yöneticisinin; iletişim, grup dinamigi, karar süreci, sistem analizi gibi alanlardan da geniş ölçüde yararlanması gerekmektedir. Bu nedenle, okul yöneticisinin egitime dogrudan katkısı olan diger yönetsel alanlarda da kendisini yetiştirmesi beklenmektedir (Bursalıoğlu, 1997).

Başka bir deyişle, okul yöneticileri, yönetimlerinde etkililiği sağlamak istiyorlarsa, yönetim anlayışında ortaya çıkan gelişmelere de ayak uydurmak zorundadırlar. Insan odaklı yönetim anlayışının 1990' lardan itibaren ağırlığını hissettirmeye başlamasıyla birlikte liderlik yaklaşımlarında da aynı yönde gelişmeler yaşanmıştır. Buna bağlı olarak geleneksel liderlik yerini değişimci liderliğe bırakmıştır (Kanunga &

Mendonca, 1996). Geleneksel liderlik, yöneticilerin personelin belirlenen işleri yapması ve örgüte baglılık göstermesi için ödül ve ceza kullanımını içermekteydi. Bu yaklaşım çalışanları pasif unsurlar olarak degerlendirdigi için örgütsel büyüme açısından olumsuz etkilere sahiptir (Grunstein, 1991). Degişimci liderlik sürecinde ise, yönetici; örgütün amacına ulaşması için personelin düşüncesinde ve deger yargılarında bir degişim yaratmaya çalışır. Bu nedenle degişimci liderlik, iki yönlü ilişkiye dayalı bir süreçtir (Rouche, Baker &Roje, 1989).

2.5.4. Yönetsel etkililik alanında türkiye ve diğer ülkelerde yapılan araştırmalar. Yönetsel etkililik konusunda yapılan araştırmalar, Bütün olarak ele alınmış ve aşağıda olduğu gibi incelenmiştir.

Hill (1977), ***Artan Yönetsel Etkililik*** adlı çalışmasında;

> Yönetsel etkililiği yöneticilerin değerlerine, tavırlarına, motevasyonu'na, insan ilişkilerindeki yeteneğine bağlamaktadır. Bütün yöneticilerin durumlara doğru teşhis koyabilme yeterliliğinde olmalarının öneminden bahsedilen çalışmada; doğru bir yönetsel psikoloji, değerlendirme ve problem çözme yeteneğinin önemine de değinilmektedir. Bu çalışmada yönetici geliştirme seminerlerinin başarısızlığının sebepleri irdelenmekte, orada alınan bilgilerin yöneticiler gerçekten istemezse iş yaşamına transfer edilmemesi seminerlerin etkisizliği için neden olarak gösterilmektedir.

Şahin (2000), ***İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterlilikleri*** adlı çalışmasında;

> İlköğretim okulu yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlilikleri belirlemek amacıyla Delphi Tekniği kullanmıştır. Veriler üç ayrı anket kullanılarak toplanmıştır: I. Delphi Anketi, II. Delphi Anketi ve III. Delphi Anketi. Gruplar 114 maddenin 41'inde *yüksek düzeyde uzlaşmaya*, 56'sı üzerinde uzlaşmaya varmışlardır. 17 madde üzerinde uzlaşma sağlanamamıştır. Verilerin analizinde öğretim üyeleriyle ilköğretim okulu öğretmenleri arasında sürekli benzerliklerin olduğu tespit edilmiştir. Bir başka benzerlik ise ilköğretim okulu yöneticileriyle ilköğretim müfettişleri arasında görülmüştür. İlköğretim okulu yöneticisinin görevini etkili bir şekilde yerine getirebilmesi için sahip olması gereken *yeterlilikleri* saptamaya yönelik, uzman görüşünü almaya dayalı Delphi uygulamasın da bir ilköğretim okulu yöneticisinin görevini etkili şekilde yerine getirebilmesi için sahip olması gereken yeterlilikler olarak belirlenmiştir.

Drew & Bensley (2001), ***Yeni Bin Yılda Küresel Yükseköğretim Sektöründe Yönetsel Etkililik*** adlı makalesinde,

> 1980 yılından beri yükseköğretimin çevresinde bazı hızlı küresel değişikliklerin olduğunu belirterek, yeni bin yılda teknolojideki gelişmelerin şu ana kadar karşılaşılmamış büyüklükte olduğunu ve yöneticilerin de yönetimlerinde etkili olabilmek için bu teknolojik değişiklikleri yapmaları gerektiğini belirtmektedirler. Yükseköğretim örgütleri de bazı yeni gerçeklerle karşı karşıyadır. Bunlardan bir tanesi de, bilgi sermayesinin örgütlerin hayatta

> kalmasında çok önemli olduğu gerçeğidir. Bu çağda başarılı örgütlerdeki bireyler liderlik edecek, motevasyon'u sağlayacak, geliştirecek ve örgütsel, küresel, kültürel ve sosyal değişmelere duyarlı olacaklardır. Etkili liderler başarı için dönüşümün mihenk taşını oluşturacaklardır. Teknoloji çağındaki gelişmelere karşın örgütsel bütünlüğü sağlayıcı değer temelli politika ve uygulamalara yönelik güven gittikçe yükselmektedir.

Johnsrud, Rosser & Heck (2003), tarafından yapılan ***Yükseköğretimde Yönetsel Etkililik: Değerlendirme Prosedürlerinin Geliştirilmesi*** adlı araştırmanın amacı dekan ve yöneticilerin etkililiğinin değerlendirilmesine ve izlenmesine yönelik bir değerlendirme modeli geliştirmektir. Yapılan çalışma sonucunda;

> Dekanların ve yöneticilerin etkililiklerini değerlendirmek için yedi boyutu olan bir ölçek geliştirmişlerdir. Bu boyutlar, iletişim yetenekleri, farklılıkları destekleme, bölümün yönetimi, vizyon ve amaçları belirleme, insan ilişkileri, bölümün eğitim kalitesi, araştırma ve mesleki gelişme çabalarıdır. Farahbakhsh (2007)'e göre, *Eğitim Yönetiminde Yönetsel Etkililik: Genel Düşünce ve Perspektifler* adlı makalesinde, yönetsel etkililiği geliştirmek için yönetim fonksiyonlarına sistematik bir şekilde yaklaşmak gerektiğini belirtmektedir. Yönetsel etkililiği geliştirmek için yapılması gerekenleri şöyle sıralamaktadır:
>
> - Amaçlar dikkatlice belirlenmeli, anlaşılabilir ve ölçülebilir olmalıdır. Çevrede herhangi bir değişiklik olursa, amaçlar tekrar gözden geçirilmelidir.
> - Uygun planlar, politikalar ve programlar hazırlanmalı ve bunlar amaçların başarılmasında görev alan herkese iletilmelidir.
> - Yetkiler ve sorumluluklar uygun şekilde oluşturulmalıdır.
> - Yapılan işlerin ne kadar iyi yapıldığını ölçecek uygun bir performans değerlendirme sistemi olmalıdır.
> - Performansa dayalı, performansı geliştirmeye yönelik, değerlendirme ölçütlerinin olduğu, değerlendirme sistemi tanımlanmalı ve uygulanmalıdır.

Yılmaz & Taşdan (2006), ***İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okul Yönetiminde Etkililik Hakkındaki Görüşleri ile İlgili Nitel Bir Araştırma*** adlı araştırmasında,

> İlköğretim okul yöneticilerinin okul yönetiminde etkililiğin ne olduğu ile ilgili görüşleri değerlendirilmiştir. Bu amaçla, kişisel bilgiler dâhil beş sorudan oluşan bir görüşme formu hazırlanmıştır. Daha sonra araştırmanın amacına uygun olarak seçilmiş olan on okul yöneticisi ile görüşme yapılmış ve bu görüşmeler kasete kaydedilmiştir. Yapılan kayıtlar çözümlenmiş ve nitel araştırma teknikleri ile analiz edilmiştir. Bu çerçevede görüşme yoluyla elde edilen *veriler vurgu yapılan nokta* kategorisi temelinde analize tabi tutulmuştur. Buna göre, vurgu yapılan nokta kategorisi temelinde, tek tek on katılımcıdan her birinin konuşmaları incelenmiş ve bu inceleme sonunda "amaçlara vurgu yapma ve okula vurgu yapma" sözcükleri vurgu yapılan nokta kategorisine ait kodlamalar olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada eğitim yönetimi ile ilgili eğitim alan okul yöneticileri ile eğitim almayan okul yöneticilerinin okul yönetiminde

etkililik kavramına bakış açılarının farklılaştığı; eğitim almayan okul yöneticilerinin etkililik kavramında bilgili olmayı ve yöneticilerin kişisel özelliklerini öne çıkarırken, eğitim alan okul yöneticilerinin örgütsel amaçların gerçekleştirilmesine vurgu yaptığı belirlenmiştir.

Yukl (2008), tarafından yapılan ***Liderler Örgütsel Etkililiği Nasıl Etkiler?*** adlı araştırma'nın amacı, örgütlerde liderlerin örgütsel etkililiği nasıl etkilediğinin belirlenmesidir. Bu çalışmada;

Stratejik liderliğin son yıllarda gittikçe önem kazandığı ve bu konuyla ilgili olarak stratejik yönetim, insan kaynakları yönetimi ve örgütsel değişim konularında araştırmalar yapıldığı belirtilmektedir. Bunun yanında liderlerin örgütlerin finansal performansını arttırmak için verimlilik, uyum ve insan sermayesi konularını dikkate almalarının gerekli olduğu ifade edilmektedir. Yöneticilerin giderek artan bir şekilde karmaşıklaşan ve belirsizleşen çevrede, liderlik davranışlarını, yarışma stratejilerini, formal programlarını ve yapılarını yeniden düzenlemeleri gerektiğini vurgulamaktadır.

Kasapoğlu (2009), ***Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre, Yönetsel Etkililik Açısından Okul Yöneticilerin Kendilerini Geliştirme Düzeyinin Değerlendirilmesi*** adlı araştırmasında;

İlköğretim okulu yöneticileri ve öğretmenlerinin görüşlerine göre, yöneticilerin kendilerini geliştirme düzeyleri ile yönetsel etkililikleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı değerlendirmiştir. Bu araştırmanın evrenini, Ankara ili Büyükşehir Belediyesi sınırları içindeki merkez ilçeler resmi ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada kadın yöneticilerin bulunduğu tüm okullar örnekleme alınmış, bunun dışındaki okullar yansız örneklem yöntemiyle seçilmiştir. Araştırmada, yöneticiler için kendini geliştirme ve yönetsel etkililik ölçeği, öğretmenler için yöneticilerin kendini geliştirme ve etkililiklerine belirlemeye yönelik ölçekler kullanılmıştır. Ölçekler ile elde edilen bilgiler tablo şeklinde, yönetici ve öğretmenlerin kimlik bilgileri frekans ve yüzde olarak sunulmuştur. Okul yöneticileri ve öğretmenlerinin görüşleri arasında fark olup olmadığı Varyans Analizi, Manny- Whitney U testi, Kruskal Wallis testi ile kontrol edilmiş, kendini geliştirme düzeyi alt boyutları ile yönetsel etkililiğin yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

Koçak & Helvacı (2011), ***Okul Yöneticilerinin Etkililiği*** adlı araştırmasında,

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin okullarda öğretim liderliği, insan kaynakları yönetimi, okulun kültürü, iklimi, okul çevresi, aile ve bütçe ve destek işleri boyutlarında etkililik düzeyini saptamayı amaçlamıştır. Ayrıca katılımcıların her bir boyuttaki görüşlerinin cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı da saptanmaya çalışılmıştır. Araştırma tarama modelindedir. Araştırmanın örnekleminde, Uşak ilinde çalışan 300 öğretmen bulunmaktadır. Katılımcıların görüşlerine göre okul müdürlerinin beş boyuttaki etkililiklerinin kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlenmesinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA), cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek içinde t-testi uygulanmıştır. Araştırma bulguları,

ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin etkililiklerinin tüm boyutlarda "çok" düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bunun yanı sıra öğretmen görüşleri cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ayrıca ilköğretim okul yöneticilerinin en etkili olduğu alanın bütçe ve destek işleri daha sonra insan kaynakları yönetim; okul çevresi ve aile en son olarak daöğretim liderliği olduğu belirlenmiştir.

İra (2011), ***Eğitim Fakültelerinde Örgütsel Kültür ve Yönetsel Etkililik*** adlı araştırmasında;

Öğretim elemanlarının algılarına göre, eğitim fakültelerinde örgütsel kültür türlerinin ve yönetsel etkililik alt boyutlarının bulunma düzeylerinin ne olduğu, bunlar arasında önemli ilişkiler olup olmadığı ve bu düzeylerin öğretim elemanlarının mesleki özelliklerine göre önemli farklılıklar gösterip göstermediğini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada "ilişkisel tarama modeli" kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2010-2011 öğretim yılında Ege Bölgesi'nde bulunan, devlet üniversitelerinin eğitim fakültelerinde görev yapmakta olan 769 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Örneklem olarak, 769 kişiden basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen 317 kişi alınmıştır. Veri toplama aracı olarak *Kişisel Bilgi Formu ve Örgütsel Kültür Ölçeği ve Yönetsel Etkililik Ölçeği* kullanılmıştır. Araştırmada yirmi iki alt problem yanıtlanmaya çalışılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, t-testi, Tek Yönlü Varyans Çözümlemesi (F), LSD Önemlilik, Mann-Whitney U Testi, Kruskal Wallis Testi ve Çoklu Regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları aşağıdaki gibi özetlenebilir: Öğretim elemanlarının algılarına göre yönetsel etkililiğin *planlama ve karar verme, örgütleme ve insan kaynakları yönetimi, ekip çalışması, iletişim ve liderlik* alt boyutlarının düzeyi *kısmen katılıyorum* aralığındadır. Öğretim elemanlarının yaşına göre, "örgütleme ve insan kaynakları yönetimi" ile "ekip çalışması" alt boyutlarına ilişkin algılarında önemli düzeyde farklılık bulunmaktadır. Öğretim elemanlarının bölümlerine göre, *liderlik* alt boyutuna ilişkin algılarında önemli farklılık bulunmaktadır. Öğretim elemanlarının *ekip çalışması*'na ilişkin algıları, fakültedeki hizmet sürelerine göre farklılık göstermektedir. Öğretim elemanlarının *planlama ve karar verme, örgütleme ve insan kaynakları yönetimi ve liderlik* alt boyutlarına ilişkin algıları, kıdemlerine göre önemli farklılık göstermektedir. *Örgütleme ve insan kaynakları yönetimi ve iletişim* alt boyutlarına ilişkin olarak, yönetim görevi olan öğretim elemanlarının algıları, yönetim görevi olmayan öğretim elemanlarının algılarına göre daha yüksektir ve önemli farklılık bulunmaktadır. Öğretim elemanlarının çalıştıkları eğitim fakültelerine göre, *planlama ve karar verme* alt boyutuna ilişkin algılarında önemli düzeyde farklılık bulunmaktadır. Öğretim elemanlarının örgütsel kültür türlerine ilişkin algıları ile yönetsel etkililiğin alt boyutlarına ilişkin algıları arasındaki ilişkiler incelendiğinde, *başarı kültürü ve destek kültürü türleri ile planlama ve karar verme, örgütleme ve insan kaynakları, ekip çalışması, iletişim ve liderlik* arasında yüksek düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

Şahin (2013), ***İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetsel Etkililik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri*** adlı araştırmasında;

İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetsel etkililiği konusunda teknik, insan ilişkileri ve kavramsal beceriler boyutlarında, öğretmen algılarını saptamak, yöneticilerin etkililik düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Okul yöneticilerinin yönetsel etkililiği üç alt boyutta ele alınmıştır. Bu alt boyutlar; teknik beceriler,

insan ilişkileri ve kavramsal beceriler olarak sınıflandırılmıştır. Araştırma Kocaeli ili İzmit ilçesindeki resmî ve özel ilköğretim okullarında görev yapmakta olan toplam 321 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Küme örnekleme yöntemi ile belirlenen katılımcılardan 288'i resmî, 33'ü özel ilköğretim okullarında görev yapmaktadır. Veri toplama aracı olarak Richard L.Andrews tarafından geliştirilen ve 1994 yılında Doç. Dr. Ali Aksu tarafından Türkçeye uyarlanan "Okul Müdürlerinin Etkililiği" anketi kullanılmıştır. Anket ile toplanan verilerin analizinde parametrik ve parametrik olmayan hipotez testleri kullanılmıştır. Bu kapsamda her bir araştırma problemine yönelik hipotezler oluşturulmuş, bu hipotezler bağımsız örneklemler t testi, Mann-Whitney U testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Kruskall-Wallis H testi ve Tamhane çoklu karşılaştırma testi ile test edilmiştir. Analizler sonucunda elde edilen bulgular göstermiştirki; betimsel düzeyde resmî ilköğretim okulu öğretmenleri, özel ilköğretim okulu öğretmenlerine göre, yöneticilerinin yönetsel etkililik düzeylerinin daha düşük olduğunu düşünmektedirler. Okul yöneticilerinin yönetsel etkililik düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Diğer taraftan kıdem değişkenine göre, öğretmenler arasında görüş farklılıklarının olduğu görülmüştür. 26-30 yıl kıdeme sahip öğretmenler, diğer öğretmenlere göre yöneticilerinin yönetsel etkililik düzeylerinin daha düşük olduğunu düşünmektedirler.

Bu araştırma sonucunda;

- Okul yöneticileri ile öğretmenlerin, yöneticilerin kendilerini geliştirme ve yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Okul yöneticileri kendilerini bu konuda daha başarılı bulduklarını ifade etmişlerdir.
- Okul yöneticilerinin, yönetsel etkililik ve kendini geliştirme işlevine ilişkin görüşleri cinsiyete göre fark oluşturmazken, eğitim durumu ve kıdem arttıkça bu işlevlerinde olumlu yönde arttığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin yönetsel etkililik ve kendini geliştirme düzeylerine ilişkin görüşleri onların cinsiyetlerine, eğitim durumuna ve kıdemlerine göre anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Okul yöneticilerinin görüşlerine göre, yöneticilerin kendini geliştirme düzeyini artırdıkça, yönetsel etkililik işlevlerinde de pozitif ve orta düzeyde anlamlı bir artış meydana gelirken; öğretmenlerin görüşlerine göre, pozitif ve yüksek düzeyde anlamlı bir artış meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerine göre, yöneticilerin kendilerini geliştirme işlevi, onların yönetsel etkililiklerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur.

2.6. Örgütsel Yaratıcılık Düşüncesi

2.6.1. Örgüt düşüncesi. Türk Dil kurumunun sözlüğünde örgüt: Ortak bir amacı veya işi gerçekleştirmek için bir araya gelmiş kurumların veya kişilerin oluşturduğu birlik, teşekkül, teşkilat diye tanımlanmıştır (www.tdk.gov.tr).

İlgili litaratür incelendiğinde örgütün pek çok farklı tanımının yapıldığı görülmektedir. Bunlardan bazılarına aşağıda yer verilmiştir;

Örgütler; işletmenin amaçlarına erişebilmesi için hangi işlevleri yapması gerektiğine ve bu işlevleri yapacak kısımların birbirleriyle ahenkli çalışacak şekilde oluşturulmasına, bu kısımlarda çalıştırılmak üzere gerekli olan beşeri ve maddi sermaye unsurlarının tedariki ve uyumlu hale getirilmesine ilişkin süreçlerden oluşmaktadır (Eren, 2001, s.113).

Hicks (1979, ss.31-32)'e göre, ise örgütü, *bireylerin amaçlara ulaşmak için karşılıklı davranışlarda bulundukları yapısal bir süreç* olarak tanımlar ve örgütleri şu beş temel esasa dayandırmaktadır;

- Örgütte her zaman bireyler, bu bireylerin çeşitli konularda birbirleriyle ilişkileri bulunmaktadır.
- Bunlar karşılıklı davranış halindedirler.
- Bu karşılıklı davranışlar her zaman bir tur yapı içinde düzenlenebilir veya tanımlanabilir.
- Örgütte bulunan her bireyin bireysel amaçları vardır ki, bu amaçlardan bazıları kendi davranışlarının nedenlerini teşkil eder.
- Bu karşılıklı davranışlar, belki bireylerin kendi amaçlarından farklı, fakat bunlarla ilgili ve birbirine uygun birleşik amaçların sağlanmasında yardımcı olmaktadır.

Schein (2006), tarafından örgüt; iş ve işlev bölümü sonucu, bir yaptırım gücü ve sorumluluk sıra düzeni içinde ortak ve açık bir amacın gerçekleşmesi için bir insan topluluğunun etkinliklerinin koordinasyonu olarak tanımlamıştır. Bakan, Bedestenci & Büyükbeşe (2004)'e göre; örgüt, birden fazla kişinin, bir araya gelerek

oluşturdukları, önceden belirlenmiş, benimsenen ve paylaşılan amaç ve görevleri yerine getirebilmek için, maddi ve manevi yetenek, güç, bilgi, beceri vb. bütün kaynakların bilinçli olarak paylaşıldığı, canlı ve açık sosyal sistem ya da toplumsal birim olarak tanımlanmaktadır (s.8).

Yapılmış olan tanımlamalara bakıldığında, örgütün bir amaç için oluştuğu, birden fazla kişinin gayret, bilgi ve becerilerinin toplamıyla iş bölümü ve koordinasyonunun sağlandığı, açık bir sosyal sistem olduğu görülmektedir (Leblebici, 2016).

Klasik yönetim kuramına göre örgütler, *bir işi başarmak, bir amaca ulaşmak için kurulan sosyal araçlar*dır. Bilimsel örgüt kuramına göre ise *paylaşılan bilgi sistemleri* olarak tanımlanmıştır (Karcıoğlu, 2001, s. 90).

Örgütler, bireylerin tek başlarına yapmaları, başarmaları imkânsız görünen işleri, oluşturdukları gruplar vasıtasıyla belli bir zaman dilimi içinde, sınırlı bir maliyet ve beceri ile yapabilmek ve paylaşılan amaçlara ulaşabilmek için ortaya çıkarlar (Bakan vd., 2004, s. 9).

Toplumsal sistemler olarak *örgütler,* fiziki çevrenin yetersizliklerine ve sınırlamalarına karşı, bireylerin bir araya gelerek güçlerini birleştirmesi ile ortaya çıkmışlardır. Bireyler okullar, hastaneler, şirketler, dernekler, medya kuruluşları, alışveriş merkezleri gibi gündelik hayatta birçok örgüt yapısı ile karşılaşırlar (Taşçı & Erdemir, 2013, s. 4).

Örgütlerin varlık nedenleri ise uzmanlığı arttırmak ve iş bölümüne katkı sağlamaktır. Aynı zamanda geniş ölçekte teknoloji kullanımına yardımcı olmak, dış çevrenin etkin bir şekilde yönetilmesini sağlamak, işlem maliyetlerinde tasarruf etmek ve gerektiğinde güç kullanarak kontrolü sağlamaktır (Jones, 2003, s. 2).

Örgüt birçok bireyin bir araya gelmesi ile oluştuğu için örgütü etkileyen de birçok faktör vardır. Bu faktörlerden birisi de yaratıcılıktır. Yaratıcılık, var olan sorunlarin cozumunde yararli olabilecek yeni fikirler sunarak insana yönelik bir düşünsel süreç olarak tanimlanir. Örgütsel yönden yaratıcılık; örgüt ortamı dahilinde birey ya da gruplar araciligiyla urunler, hizmetler, süreçler ve yöntemlere yönelik güncel ve değerli dusuncelerin geliştirilerek uygulanmasıdır (Martins & Terblanche, 2003).

Örgütsel yaratıcılık, çalışanların bireysel ve grup halinde örgüte yararlı olacak fikirler, ürünler, süreçler ve yeni ürünleri tasarlayabilmesinin ve üretebilmesinin sonucunda ortaya çıkan durumdur (Taggar, 2002, s.137).

2.6.2. Yaratıcılık düşüncesi.

2.6.2.1. *Yaratıcılığın tanımı ve önemi.* Batı dillerinde belirtilen kavramın karşılığı *kreativitaet*'dir. Yaratıcılık, İngilizce kelime anlamı *creativity* dir. Latince *creare* kelimesinden türemektedir. Bu kelime *doğurmak, yaratmak, meydana getirmek* anlamındadır (Balay, 2010). Yaratıcılık günümüzde sadece iş dünyasında değil, sanatta ve birçok alanda değer kazanan bir kavram olma yolunda ilerlemektedir. Bu sebeple bilim adamları da yaratıcılık kavramını tanımlamak için çalışmaktadırlar (Hacımustafaoğlu, 2008). Önce bireyden başlayan yenilik ve yaratıcılık faaliyetleri, belirli bir amacı gerçekleştirmek üzere bir araya gelen insanlardan oluşan örgütlerde de vazgeçilemez unsurlar arasındadır. Yaratıcılık yeni fikirleri hazırlama ile ilişkiliyken yenilik bu yeni fikirlerin mal ve hizmetlere dönüştürme sürecini hedef almakadir (Duran & Saraçoğlu, 2009).

Günümüzün çevresel koşullarında yaşanan bu hızlı değişim ve rekabet ortamı örgütsel kararların daha belirsiz koşullarda alınmasını zorunlu kılmaktadır. Her düzeyde alınacak örgütsel kararların hem süratli hem de orijinal düşünme ve sorun çözmeye dayalı olması kaçınılmaz hale gelmiştir. Yaratıcı düşüncelerin uygulanarak yaşama geçirilmesi buluş ve yeniliklerin kaynağını oluşturur (Balay, 2010). Her yenilik ve buluşun kökeninde yaratıcılıkla elde edilmiş fikirler vardır (Eren, 1982, s. 17). Bu yüzden değişim baskısının yoğun hissedildiği iş yaşamında örgütlerin görevi sadece yeni ve değerli ürünler üretmek değil, aynı zamanda değişimin pratik sonuçlarıyla da yakından ilgilenmek, değişimi doğru algılamak, onu yönetmek ve değişimin öncüsü olmaktır (Whatmore, 1999, s. 10).

Değişim dinamiği, ancak yaratıcı düşünceyle beslendiğinde ve örgütün her bir çalışanı kendi yaratıcılığını diğerlerinin yaratıcı fikirleriyle birleştirdiğinde harekete geçer. Bunun için yaratıcılığın ortaya çıkarılması ve yaratıcı düşüncenin eylem planına dönüştürülmesi gerekir (Genç, 2007, s. 291). Diğer yandan yaratıcı düşüncenin eyleme dönüştürülmesi entelektüel sermayenin etkili kullanımını gerektirir. İnsan sermayesi örgüt içinde sahip olunan en önemli varlıktır. Çünkü bu varlık yaratıcılığın kaynağıdır. İnsan sermayesi, genel olarak çalışanların sahip oldukları mesleki ve diğer konulardaki

bilgi birikiminin, liderlik yeterliklerinin, risk alma becerilerinin, problem çözme yeteneklerinin bir karışımından oluşmaktadır (Bozbura & Toraman, 2004, s. 56).

Yaratıcılığın tanımı üzerinde araştırmacılar arasında bir fikir birliği bulunmamakla beraber, yaratıcılığı teşvik etmeyi hedefleyen örgütler öncelikle yaratıcılığın önündeki engelleri araştırmakla işe başlamalıdır (Mostafa & El Masry, 2008, s. 81). Yaratıcılık, *sorunlara kaliteli, orijinal ve zekice çözümler üretmek* şeklinde tanımlanmaktadır. Örgütsel yaratıcılık ise *karmaşık sosyal sistemler içerisinde birlikte çalışan bireyler tarafından değerli, faydalı veyeni ürünlerin, hizmetlerin, fikirlerin, presedürlerin veya süreçlerin yaratılması* olarak tanımlanmaktadır (Bratnicka & Bratnicki, 2013, s. 155).Yaratıcılık genellikle özgünlük ve faydalılığın tek bir potada erimesiyleoluşan bir kavramdır.

Yaratıcılığın örgütsel performans için gerekli olduğunu gösteren birçok çalışma mevcuttur(Bratnicka & Bratnicki, 2013, s. 156). Clark & James (1999), yaratıcılığı; alışılmışın dışında, yeni ve yararlı fikirleri üretmek ve detaylandırmak olarak tanımlamıştır. Yaratıcılık, yeni bir şey oluşturma sürecidir. Yaratıcılık uzmanlar tarafından kabul edilen bilimsel, estetik, sosyal ve teknik değeri olan yeni fikirler, sezgiler, buluşlar veya ürünler ortaya çıkarmasıdır (Bedük, 2012). Higgins & Morgan (2000)'a göre, yaratıcılık, fikirlerin keşfi ve kombinasyonu'dur. Mumford (2002)'a göre yaratıcılık, yeni fikirlere açık olmanın yanında, meydana gelen birtakım problemleri saptayarak hızlı çözüm yolları bulmaktır.

Arenofsky (2000)'de herkesin yaratıcı olabileceği fikrini öne sürmektedir. Ona göre yaratıcı olmak sadece sanatçılara, müzisyenlere ya da yazarlara yönelik bir özellik değildir. Herkes yaratıcı olabilmekte yaratıcı davranışlar gösterebilmektedir. Ancak bazı bireyler diğer bireylere göre daha yaratıcı olabilirler. Bu nedenden dolayı kendi yeteneklerini daha ön plana çıkararak kendi yaşamlarında daha fazla gayret ve çaba gösterebilirler. Yaratıcılıkla ilgili tanımların tamamı yaratıcılığın genellikle özgün düşünme, yenilikçi olma, farklı olma, bilinenin de ötesinde, alışılagelmiş durumları bırakma,ve bunları diğer bireylerle bir bakımapaylaşma sürecidir Bu seviyede bilinen, tekrar, alışılmış, belli kural ve sınırlamalara yer olmadığı belirtilmektedir (Balay, Kaya, & Melik, 2015).

Yaratıcılık, bilimsel icat ve ekonomik yeniliğin kaynağı, yeni, faydali, değişik fikir ve düşüncelerin butunudur. Bu nedenle yaraticilik düşüncenin bir niteliği olarak betimlendigi gibi aynı zamanda yeniliğin oluşmasını sağlayan bir süreçtir. Bu sürecin sonunda oluşan ürünün bir ozelligi olarak da değerlendirilebilir. Bu bağlamda yaratıcılık bir eserin ya da ürünün ortaya çıkması olarak nitelenebilir (Çekmecelioğlu, 2002). Yaratıcılığın en yaygın tanimlarindan birisi, yaratıcılığın her alanda yeni ve faydali fikirlerin ortaya atılarak değerlendirilmesidir (Amabile, Conti, Coon, Lazenby & Heron, 1996).Yaratıcılık yeni bir urunlerin icadini ortaya çıkarma yetenegi olarak tanimlanabilecegi gibi ayni zamanda yaratıcılık bizi yeni, faydali ve anlaşılmasi kolay sonuçlar cikarmaya yönlendiren bir süreç olarak da değerlendirilir (Kao, 1989).

Yaratıcılık, dünyayı ve kendimizi değiştirme olayıdır. Beraber çalışan insanların kişisel veya grup olarak yeni, sıra dışı ve uygun düşünceler ortaya çıkarmalarıdır. Yeni düşüncelere, hizmetlere veya iş yapma oluşumlarına kapı açmaktır. Sadece yeni konu ve tutumların özümsenmesi değil, aynı zamanda tüm bu konuların gelişmesini sağlamak için kararlı etkinlikler bütünüdür (Balay, 2010).

F. Taylor'a göre yaratıcılık; *yeni ve geçerli fikirler yaratılmasıyla sonuçlanan fikirsel süreçtir* (Budak & Budak, 2004, s.591). Yaratıcılık, mevcut ürünlerin benzersiz ürünlere dönüştürülmesini içeren bir süreçtir (Yılmaz, 2010, s.3950). Bir başka tanıma göre yaratıcılık, yeni ve farklı bir şey yapmaktır. Bazılarına göre yaratıcılık bir işlem, bazılarına göre ise bir üründür (Erdoğdu, 2006, s.95). Kısacası yaratıcılık, yeni ürünleri ve yeni fikirleri gerektirir. Yaratıcılık bir sonuç değil devam eden bir süreç olmalıdır (Rice, 2006, s.233).

F. Taylor, Yaratıcılığın çeşitli bilgi alanlarında ve farklı uluslardaki miktar ve derinliği çok önemli olacaktır. Eğer uluslararası yarışma ortamında hayatta kalmak istiyorsak, bu ulusun hayati insan gücü problemine getireceğimiz en ümit verici çözüm, çeşitli tipteki önemli personelin belirlenmesini ve yetiştirilmesini teşvik ve desteklemek olacaktır. Bu tiplerden biri yüksek seviyedeki yaratıcı kişilerdir" sözleriyle yaratıcılığın önemi üzerinde durmuştur (Duranlar, 2012).

Dünya genelinde yaratıcılıkları ile ön plana çıkmış kişiler ele alındığında bazı bireysel ve kişisel özelliklerin neredeyse hepsinde ortak olarak bulunduğu gözlenmiştir. Bu özellikler şu şekilde sıralanabilir (Bentley, 1999, s. 193, akt; Yıldırım);

- Diğer insanlarla beraber olmaktan ve bir şeyler paylaşmaktan hoşlanırlar.
- Kolay vazgeçmezler ve motevasyonlarını korumayı bilirler.

- Tanınmalarını sağlayacak işleri başarabilmeleri için belli bir alanda uzun ve zorlu bir yol kat etmişlerdir.
- Geçmişleri araştırma ve deney yapma konusunda serbestliklerle doludur.
- Son derece iyi bir mizah anlayışları vardır.

Bunun yanında yaratıcı insanlar ile ilgili olumlu ve olumsuz bazı genel özellikler de şöyle sıralanabilir (Bentley, 1999, s. 194);

Sahip Oldukları Olumlu özellikler

- Kendine fazlasıyla güvenmek ve saygı duymak
- Farklı olmak
- Yüksek derecede motive olmak
- Eğlenmekten hoşlanmak
- Beş duyusu gelişmiş olmak
- Başkalarının göremediklerini, görmek
- Eyleme dönük olmak
- Önlerine çıkan engelleri aşmak

Sahip Oldukları Olumsuz özellikler

- Kurallara uymamak
- Ani tepkiler vermek
- Tamamen belirgin olandan memnun olmamak

Birçok çalışmada özgünlük, etkinlik ve orjinallik yaratıcılığın en önemli üç kriteri olarak nitelendirilmektedir. Özgünlük, sosyal ya da örgütsel problemlere karşı yeni çözüm yaklaşımları bulmak veya yeni süreçlerin ve ürünlerin oluşturulması olarak nitelendirilebilir. Diğer bir yandan etkinlik ve orjinallik yaratıcılıkla ilgili olan kişisel duygular ve gerçeklikleri de kapsayan iki önemli kriter olarak karşımıza çıkmaktadır (Aydın & Çakar, 2014).

Yaratıcı fikirler, belirli bir sürecin tamamlanmasıyla ortaya çıkar. Stein, yaratıcı süreci üç evreye ayırmıştır. Önce varsayım oluşturulması, hazırlık evresi ve denenecek

bir plan veya görüşle tamamlanması, varsayımın gerçeğe uygun olup olmadığını anlamak için dikkatli bir inceleme ya da teste dayanıklılığı ölçme, ikinci dönemi oluşturur. Son olarak da iletişim, elde edilen ürünü ya da verileri başkalarının önüne serip tepkilerin görülmesi ve kabullenilmesi olasılığıdır (Yavuz, 1989, s.11).

Yaratıcılığın önemi. Günümüz dünyasında bilgi, teknoloji, pazar ve rekabetin gelişmesi örgütleri, *kârlı büyümeyi ve rekabet üstünlüğünü sağlayabilmek için yenilikçi ve yaratıcı* örgüt yapısına sahip olma zorunluluğu ile karşı karşıya getirmiştir (Samen, 2008). Yaratıcılık ile ilgili yapılan tüm tanımlamalar elde edilen sonuç; bireyin yenilikçi, kendini geliştirme isteği, serüvenci ruha sahip olması, alışılagelmişlikten uzak durması, yeni şeyleri keşfetmeye açık oluşu, geleneksel olandan uzaklaşma isteği ve farklılık yaratmak çabası içinde olmasını anlatmıştır. Yaratıcılık günümüz dünyasında değişen sisteme ayak uydurabilmek adına örgütlerde önemli bir yere sahip olmuştur. Hatta örgütlerin vazgeçilmezi haline gelmiştir. Sürekli değişim ve gelişimin olduğu dünyamızda yaratıcılık zorunlu bir hal almıştır. Daha önce var olan bir şeyi daha da geliştirebilmek adına yenilikçi düşünmeyi gerektirir. Örgütlerde zorunlu hale gelmek ile birlikte katma değer getirisi vardır. Çalışanlar için özgür düşünebilme ve rahat çalışma ortamı sağlar. Örgütlerin ortak amacı kar etmek, topluma faydalı olmak ve devamlılığını sağlamak isteğidir (Özgen & Yalçın, 2006).

Yaratıcılık örgütsel başarı için hayati derecede önemlidir (Dewett & Gruys, 2007, s.85). Çünkü yaratıcılık kavramı; kişinin ve örgütün, düşünsel yeteneklerini uygulaması ve bunun sonucunda yeni bir şeyler ortaya çıkarmasını sağlar. (Yurtseven, 2001, s.27) Yaratıcılık organizasyonların yenilikçi potansiyelinin temeli olduğundan işletmelerin uzun ömürlülüğünün temininde de esastır (Kratzer vd., 2008, s.269).

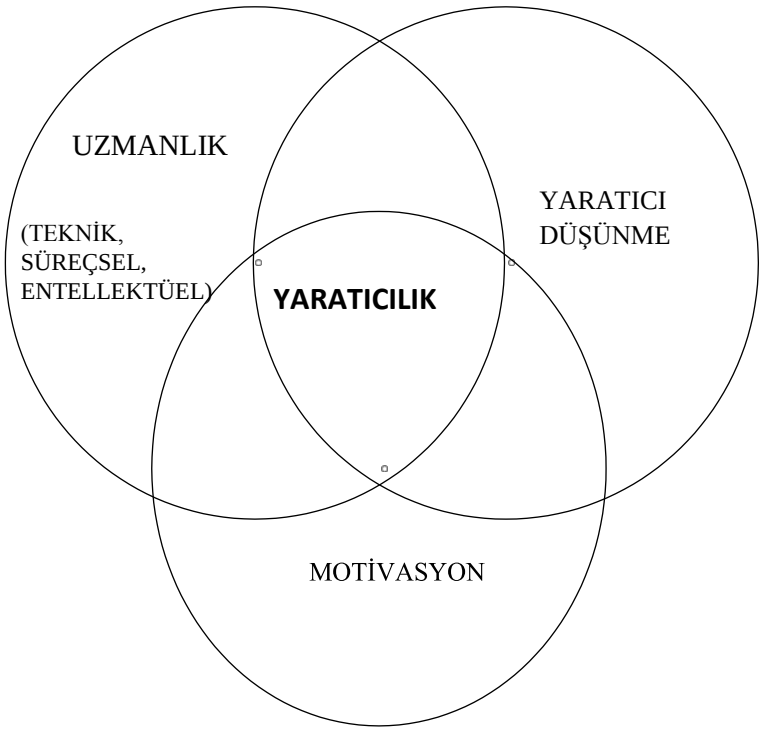
Yaratıcılığın örgütsel performans için gerekli olduğunu gösteren birçok çalışma mevcuttur (Bratnicka & Bratnicki, 2013, s. 156). Zhou & George (2001), iş tatminsizliğinin yaratıcılığı tetikleyebileceğini öne sürer. Çalışanlar iş tatminlerinin düşük olduğu durumlarda bu duruma karşı farklı tepkiler verebilmektedir. İştatminsizliği karşısında işten ayrılma şeklinde bir tepki yaratıcılık ihtimalini ortadan kaldırmaktadır. Ancak çalışan, çeşitli sebeplerden dolayı işten ayrılmayı bir seçenek olarak görmüyorsa işten ayrılma yerine mevcutişinde daha yaratıcı bir performans gösterme ihtimali ortaya çıkar. Zhou & George (2001), bu tür bir durumdaçalışanın örgüte karşı devam bağlılığı geliştireceğini öne sürer. Çalışan, işinden memnun

olmamasından dolayı işine karşı duygusal veya normatif bağlılık hissetmeyeceğinden, yalnızca mecbur olduğu için işine devam edecek bu da devam bağlılığını ortaya çıkaracaktır.

2.6.2.2. Yaratıcılığın boyutları.

BireyselYaratıcılık Boyutu. Bireysel yaratıcılık özelliği olan kişilerin en belirgin özelliği esnek oluşlarıdır. Yaratıcılığın bireysel boyutu, kişilerde sahip olduğunu ortaya çıkarabilme, doğru zamanda uygulayabilme ve kendi potansiyelini gerçekleştirebilme sürecidir. Son zamanlarda örgüt yöneticileri de yaratıcı fikirlere örgütün gelişimi için önem vermekte ve çalışanlarını hızlı düşünme ve yenilikçi olma konusunda motive etmektedir. Anlaşıldığı üzere örgütsel yaratılığın en önemli unsuru bireysel yaratıcılıktır (Balay, 2010).

Genel olarak iyi örgütlerin temel özellikleri, örgütün kişisel icatlarina katki sağlayarak destek vermeleri ve bu sayede orgutun verimli olmasini artirmaktir (Peters & Waterman, 1987). Gunumuzde örgütler çalışanlardan daha cabuk ve yenilikçi cozumler yaratmalarini isteyerek, calisanlarin yenilikçi olmalari hususunda cesaret vermektedirler (Whatmore, 1999). Bundan dolayi kişisel yaratıcılık olmazsa örgütsel yaratıcılıktan soz edilemez. Örgütsel yaratıcılık, çalışanların işbirliği içinde yeni ürün, hizmet ve düşünceler üretmelerine olanak sağlayan bir istemler butunudur. Etkileşime dayalı örgütsel yaratıcılık gruplarinin özellikleri ve örgütsel yapı olarak iki gruba ayrilmaktadir(Chang & Chiang, 2007). Bu bilgilere dayanarak bireysel yaratıcılık ile örgütsel yaratıcılık arasinda guclu bir bag vardir. Başka bir deyisle, bireysel yaratıcılık, belirli sartlar olmadan örgütsel yaratıcılığa dönüşmesi olanaksizdir. Bu sartlar, katki saglayici bir iklim, olumlu iletişim yeteneklerinin olması, fazla kontrollü olmamasi ve kaynaklara serbest olarak erisme ve kullanmadir (Kwasniewska & Necka, 2004, s. 194). Başka bir araştırmada ise, iş ortamında yaratıcılığın, örgütün üç önemli öğesiyle yakından baglantili olduğu saptanmistir. Bunların sırayla, örgütsel yenilenmeye güdüleme, kaynaklar ve yönetsel uygulamaolarak belirtilmistir (Amabile, 1997, ss. 52-54). Amabile (1998). Harvard Business Review'da *How to Kill the Creativity* adlı çalışmasında, bireysel yaratıcılığın üç temel paradigması olan *motivasyon, uzmanlık* (teknik, prosedürel ve entellektüel anlamda) *ve yaratıcı düşünme* becerileri'nin iş ortamında çalışanlara sağlanması halinde örgütsel yaratıcılık sürecinin etkin olarak başladığını belirtmektedir. Bu ilişki örüntüsü **şekil 2.5'de** görülmektedir.



Şekil 2.5. Bireysel Yaratıcılık Paradigması (Amabile, 1998, s. 78)

Yaratıcılığın ortaya çıkmasında Kurt Lewin' in alan teorisinden esinlenen kişilik faktörleri üç ana kategoride toplanabilir (Yılmaz & İraz, 2013, s. 834).

- **Bilgi:** genel ve spesifik bilgi, yeni bağlantılar kurma, özgür düşünebilme için yapı taşları/depolar oluşturur.
- **Entelektüel yetenekler:** Bilgiyi etkin kullanabilmek, yeni formlara sokabilmek için gereken zihni becerilerdir.
- **Kişilik, karakter yapısı:** Kişinin enerjisini açığa çıkaran duygusal yanı, aktiviteleri, kişinin bilgi ve becerilerini kullanabilecek şekilde risk alması ve bunları kullanırken yeni özgün fikirler üretebilme yeteneğidir.

Toplumsal yaratıcılık boyutu: Örgütsel yaratıcılığın esas şartlarından biri yaratıcılığa olanak veren toplumsal bir çevrenin mevcudiyetidir (Kwasniewska & Necka, 2004, s.189). Bundan dolayı kişinin yaratıcı düşüncesi bir dereceye kadar toplumsal çevreden etkilenmekte hatta biçimlenmektedir.

Toplumsal çevreden gelen en güçlü ve en doğrudan etki kişinin odaklanmasına yönelik olandır (Amabile, 1997, s. 44). Bundan dolayı tutum, davranış ve duygulardan meydana gelen sosyal iklim algısının örgütsel yaratıcılığı güçlü biçimde etkilediği söylenmiştir (Ekvall & Ryhammar, 1999, s. 308). Yaratıcılık için toplumsal yapının insanlara araştırma, kendini ifade etme, çalışma ve kendisi olma özgürlüğü vermesi gerekir(Genç, 2007, s. 294). Bu konu için yapılan araştırmalar örgütsel yaratıcılık için altı koşul vardır (Amabile, 1997, s. 48):

- *Örgütsel Cesaretlendirme:* Adalet, fikirlerin olumlu eleştirisi, iş için yaratıcılık ile ilgili ödül ve onay, yeni fikirlere açık olma ve özgürce düşündüğünü söylemeye fırsat veren bir örgüt kültürünü oluşturur.
- *Yönetici Desteği:* İyi ve etkili çalışma desenleri tasarlayan, amacını net olarak ifade eden, iş grubuna itimat eden yönetici katkısını tanımlamaktadır.
- *İş Grubu Desteği:* Gruplandırılmış bir iş ortamı kişilerin iletişimin iyi olması, her fikre açık olmaları, işe ait zorluklarıyenmede birbirlerine destek olma, karşılıklı güven sağlayan arkadaş desteğinden oluşur.
- *Kaynaklar:* Araç-gereç, maddi destek ve bilgiyi de içinde barındıran her çeşit kaynağa hızlı erişim ve kulllanımı ifade eder.
- *İşin Mücadele Gerektirmesi:* Mücadele içinde olmayı gerektiren ve önemli bir işi başardığında duygulara ait haiz olma durumudur.
- *Özgürlük:* her türlü fikri açıkça belirterek ne yapacağına ve hangi şekilde yapacağına kendisi karar veren ve sorumluluğunu üstlenen bireydir.

Örgütsel yaratıcılık yönetsel acisindan tanimi, yöneticinin örgütte çalışanlarını sürekli yaratici olmaya tesvik ederek yenilikci olmaya yönelterek uretimi artirmaktir. Bu durumun tam tersi tutum ve uygulamalar çalışanların yaratıcı becerilerini yok ederek onları umutsuzluğa tasir (Genç, 2007). Yöneticiler, yarışmacı bir ortamda örgütün hedeflerini başarabilmek için problemlere yaratıcı çözümler getirmelidir. Çalışanların yaratıcı, yenilikçi ve girişimci eylemlerinin harekete geçirilmediği bir idarede örgütsel şartlar değişimi zorlaştırır (Tunç, 2007,s. V).

Çalışanların orgutsel yaraticilik becerilerini, kişilerin bilgi düzeyleri ve örgütün çevresi etkiler. Yaratıcılık seviyeleri yüksek olan örgütler, karisik sosyal ve politik sistem, yüksek seviyede bilgi ve teknik beceriye sahiptir. Butun örgütler, sahip oldukları yaratıcılık becerisini, yenilikçiliğe cevirmek isterler.

Bu durum ancak örgütsel yaratıcılık becerisini örgüt düzeyine çıkarma yolu ile yapılabilir (Chang & Chiang, 2007).

Eğitimsel Yaratıcılık Boyutu. Eğitim, bireyin içinde bulunduğu toplumun en küçük kurumu olan ailede başlar. Aile içindeki özgürlükler de bireyin yaratıcılığını etkileyen faktörlerdendir (San & Güleryüz, 2004, s.76). Aile ne kadar korumacı, ne kadar güvensizse bireyin yaratıcılığının da gelişmesi o kadar zor olmaktadır (Temizkalp, 2010, s. 31). Diğer taraftan bireylerin yaratıcılığını olumsuz etkileyen okulların olduğunu ve bu okullarda aşırı şekilde yapılandırılmış programlarının olduğu eğitimcilerin yaygın bir düşüncesi olduğu söylenebilir (San & Güleryüz, 2004, s. 76). Bu noktada yaratıcı okuldan bahsetmek gerekir. Yaratıcı okul, geleneksel öğretimi sorgulayarak, onu geliştiren, ortaya yeni bir okul kültürü koymaya çalışan dinamik bir yapı olarak tanımlanabilir. Yaratıcı okul, hayatla bağlar kuran, yaratıcı süreçleri kullanan, eleştirilere ve yeniliklere açık bir okuldur. Kişinin doyum sağladığı, kendini ifade edebildiği yerdir. Elbette okumayazma bilmeme, beslenme sorunu, sınıf hakimiyeti, okul yöneticilerinin ve denetçilerinin tutumu, katılaşmış geleneksel öğretmen anlayışları, öğretmenlerin değişik boyutlu sorunları, sınıf geçme vb. engellerin var olduğu da bir gerçektir. Bisikletten düşmemek için nasıl sürekli pedal çevirmek gerekiyorsa yaratıcı okulda da sürekli eğitim ve yenilik gereklidir. Bu bağlamda kendini geliştiren ve değiştiren okul yaratıcı okuldur denilebilir (San & Güleryüz, 2004, s. 105).

Bir ülkenin gelişimi kalıplaşmış yinelemelerin yaşama geçirildiği eğitim tarzıyla değil, hayallerin arkasında durmak, hayal gücünü zorlamak, orijinalliği yakalamakla olur. Bu da eğitimde yaratıcılığın ön plana alınmasıyla gerçekleşir. Herkesin ilgi alanı farklı olduğu gibi yaratıcılık alanı da farklıdır ve bu yola giden yol gereksinmeden, duyarlılıktan geçer. Yeni yöntemler sınanırken doldurma yerine ilgi ve kapasite farklılıkları hiçbir zaman göz ardı edilmemelidir. Eğiticiler bunu hep canlı tutmalıdır. Yaşamın getirdiği problemler ancak yaratıcı süreçle çözümlenebilir. Bu hayatın her alanında böyledir. Ayrıca sadece öğretmenin değil bütünlük içinde yaşayan herkesin böyle bir tarza yaklaşması gereklidir (Eroğlu, 2014).

2.6.2.3. Yaratıcı düşüncenin aşamaları. Arık (1990)'a göre, yaratıcı süreçlerin çoğunlukla kabul edilmiş bir açıklaması yoktur. Yaratıcılığın tanımlarına bakıldığında yaratıcılığın temelinde aynı olanın farklılaştırmak için birleştirilmesi yatmaktadır. Bu belirli bir süreçte

gerçekleşmektedir (Göksel, 2003, s. 20). Yaratıcılık süreci, zaman içinde süreleri olaydan olaya, bireyden bireye farklılaşabilen beş aşamadan oluşmaktadır. Bunlar:

- Hazırlık Aşaması,
- Kuluçka Aşaması,
- Aydınlanma Aşaması,
- Toplumsallaşma Aşaması.
- Doğrulama ve Uygulama Aşaması,

Yaratıcılık sürecinin bu aşamaları birbirinden kesin çizgilerle ayrılmamaktadır. Bir aşama son bulmadan diğeri başlayabileceği gibi, bu aşamaların kesişmesi, örtüşmesi ve iç içe girmesi söz konusu olabilir. Bazen süreç aşamaları başka aşamada tekrar devreye girebilir (Kaya, 2004, s. 13).

Hazırlık aşaması. Bu dönemde sorun, ihtiyaç ve gerçekleştirilmek istenen şey saptanır, tanımlanır ve bunlar bilgi ve malzeme toplanır (Üstündağ, 2003, s. 10). Bu bilgileri toplamak için çeşitli alanlarda okumak, profesyonel grup ve toplantılara katılmak, bilimsel seminerlere katılmak, yeni yerler görmek, konu hakkında insanlarla konuşmak, konuyla ilgili makale ve gazeteler okumak, literatür araştırması yapmak, küçük bir not defteri bulundurarak kullanışlı bilgileri kaydetmek, merak duyulan alanlara zaman ayırmak suretiyle yapılabilir (Hodgetts, 1992, s. 40; akt: Akın, 2001). Orhon, (2011)'e göre hazırlık aşaması;

- Problemin farkına varma,
- Okuma yapma,
- Anahtar kişilerle görüşme,
- Not alma,
- Gerçekleştirmek istenilene karar verme, aşamalarından den meydana gelmektedir.

Kuluçka aşaması. Bu aşamanın en temel özelliği, ne mevcut olanlardan ne de kişinin kendinden doyum almasıdır. Kuluçka evresinde problem boyutundan çıkarak geriye gitme vardır (Üstündağ, 2002, s.10). Bu aşama mecburi zorunluluk olarak görülür. Çoğu kez farklı farklı işlerle ilgilenme zorunluluğundan dolayı dikkatimizin dağılması kaçınılmazdır ve bir süre ara vermek zorunda kalırız (Yıldırım, 2002). Orhon, (2011)'a göre kuluçka aşaması;

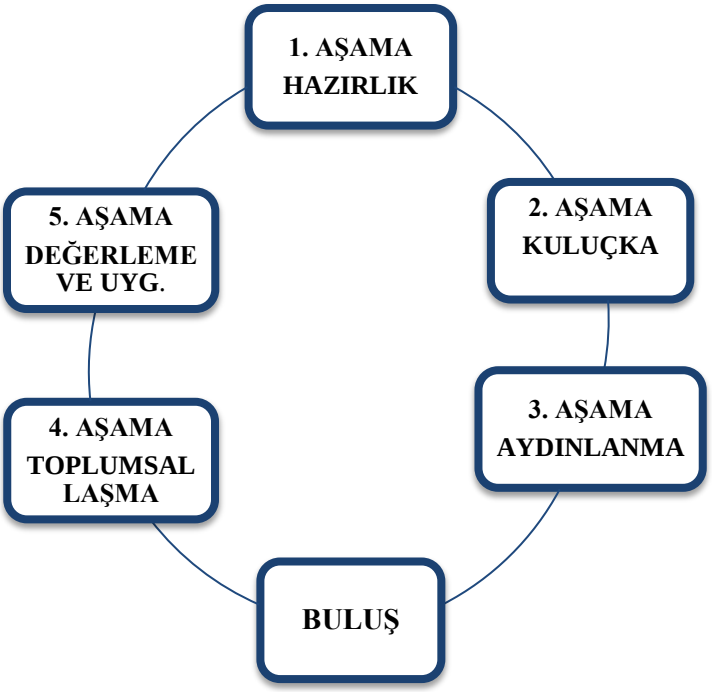
- Problemden uzaklaşma,
- Sosyalleşme,
- Düzenli uyuma,
- Satranç, dama gibi oyunlar oynama.
- Bu sırada bilinçaltında problemin çözümü gerçekleşir.

Aydınlanma aşaması. Önceki aşamalarda devamlı gerilimde olan birey bir anda buluş ışığının, zekası'nı aydınlık kattığını ve çözüme vardığını fark etmektedir. Aydınlanma aşaması adeta düşüncelerde çakan bir şimşek gibidir. Fikir aniden şekillenir ve kişi bu aşamada gerilimden kurtulur ve gevşer (Çavuşoğlu, 2007, s. 50). Yaratıcı kişiler en parlak fikirlerini; yatakta, uyumadan önce, banyoda, sabah kalkarken veya koşarken meydana geldiğini belirtirler (Karakoç, 2009). Orhon, (2011)'e göre aydınlanma aşaması;

- Rahat ortamda çalışma,
- Arada dinlenme,
- Bilgileri kaydetme,
- Düşünce üretme
- Çözümlerin zihinde canlandığı dönemdir. Çözüm bu aşamada bulunur ve anlıktır.

Sosyalleşme aşaması. Ortaya atılan herhangi bir fikrin kabul edilebilir ve uygulanabilir olması da yeterli değildir. Bir fikrin toplum tarafından da kabul görmesi gerekir. Yaratılan ürün, yaratıcısından bağımsız olarak da yeryüzünde varlığını sürdürebilmelidir. Fikrin sosyalleşmesi; sonucun halk tarafından kabul edilmesi anlamında kullanılmaktadır. Yaratıcılık sürecinin son aşaması olan sosyalleşme, yaratıcılıkla yeniliğin birleştiği noktaları göstermektedir (Akat vd., 2002, s. 434).

Değerleme ve uygulama aşaması. Aydınlanma aşamasında ortaya çıkan fikirler bu aşamada ihtiyaçlarımızı karşılar mı karşılamaz mı, hazırlık aşamasında belirlediğimiz ölçütlere uygun mu değil mi sorularına cevaplar aranır. Mantıksal düşünce burada devreye girerek yaratılan fikrin uygulamaya değer olup olmadığına karar verir (İraz, 2005, s. 21). Yani bu aşama iki şekilde sonuçlanabilir. Ya buluş uygulanabilir bir sonuca ulaşamadığından tekrar süreç başa dönebilir veya buluş uygulanabilir hale getirilebilir. Bu ilişki **Şekil 2.6'da** gösterilmiştir.



Şekil 2.6. Yaratıcılık Düşüncesinin Aşamaları ***(Akat vd. 2002)***

Ayrıca, Orhon, (2011)'e göre, değerlendirme aşaması;

- Motivasyon arttırma,
- Bilgileri paylaşma,
- Önerileri dikkate alma,
- Çözümü uygulama,
- Eksiklikleri saptama,
- Eksiklikleri giderme,
- Çözümü değerlendirme. Aşamalarından meydana gelmektedir.

2.6.2.4. Yaratıcılık sürecinin engelleri

Yaratıcılığı engelleyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu engeller kişilik, sosyal çevre ve iş ortamı başlıkları altında toplanmaktadır. Manion & Haukkala (1994), yaratıcılığın önündeki engelleri şu şekilde sınıflandırmaktadır (akt: Sadi & Al-Dubaisi, 2008, s. 581):

Değişime karşı direnç. Yaratıcılık ve değişim yakından ilgili iki kavramdır. Yaratıcılık değişimin bir sonucudur. Her iki kavramda belirsizlik ve risk içerir. Yaratıcılık normalden sapmayı içerir ve risk barındırır. Birçok insan değişime direnç gösterir çünkü değişmek zordur. Alışkanlıklar ve yaklaşımlarda değişimler gerektirir. Değişim özünde olumlu bir durumdur. Ancak, insanları geçmiş deneyimlerinden dolayı değişime karşı direnç göstermeye şartlanmıştır. Örgütlerde değişim gelişmeyi beraberinde getirir; ancak değişim sonucunda elle tutulur bir iyileşme görülmez ise, çalışanlarda olumsuz tepkiler, sinik davranışlar ve gelecekteki değişimlere karşı negatif tutumlar ortaya çıkar.

Sosyal kabul. İnsanlar sosyal varlıklar oldukları için ait olma ihtiyacı duyarlar. Bir grup tarafından kabul edilmeninyolu grubun değerleri ve normlarını kabul etmekten geçer. İnsanlar doğası gereği üyesi oldukları gruba uyumsağlamak zorundadırlar. Yaratıcı davranışlar ise grup normlarından ve değerlerinden sapmayı gerektirir.

Alışkanlıklar. Alışkanlıklar yaratıcılığı ve değişimi ciddi biçimde kısıtlamaktadır. Eski alışkanlıkları bırakıp yenialışkanlıklar edinmek oldukça zor ve zaman alıcı olabilmektedir.

Uzmanlaşma. İnsanlar farklı konularda uzmanlaşmakta ve farklılaşmaktadır. Günümüzde insanların düşünme biçimleri bile farklıdır; bazıları analizyaparak bazıları ise sentez yaparak hareket eder. İnsanların birbirilerinin düşünme tarzlarını küçümsedikleri ve önemsemedikleri durumlarda yaratıcılık zarar görmektedir.

İlk akla gelen çözümü doğru kabul etme. İnsan beyni, bilinç dışı olarak bir sorunla ilgili akla ilk gelen çözümü kabul ederek başka çözüm yolları aramayı bırakma eğilimindedir. Yapılan araştırmalarda, bir insan belirli bir olaya dair bir açıklama geliştirdiğinde, bu açıklamayısonradan yeniden gözden geçirerek değiştirmekte zorluk çeker. Problemlerin çözümüne ipucu aramak için, hayal gücünün serbest bırakılması

geçmiş yaşantıların içerisinde düşünceleri sınırlayan alışkanlıkların sökülüp atılması için bireyin kendini şartlanmış duygu ve eylemlerden kurtarması gerekmektedir (Sungur, 1992). Yıldırım (2007)'e göre, yaratıcılığı engelleyen faktörler genel olarak şu biçimde sıralamaktadır:

- Olaylara bir pencereden bakarak farklı boyutlarından habersiz olma ve bunun tersine konuya birçok bakış açısıyla bakarak temel sınırlılıkları belirleyememek konuya odaklanamamak
- Yalnızca mantığa dayalı eğitimin sonucunda bireysel gelişmelere gereken değeri vermemek,
- Belirsizlik ve düzensizliğe katlanamama,
- Çok yoğun baskıya maruz kalma veya bunun tam tersine disiplinli olmama, baskı ve öz disiplini ayırt edememe,
- Aşırı ciddi olmak, hayal gücü, mizah, oyun ya da hobileri aşağılamak,
- Bilimsellik adına sezgileri ya da öngörüleri küçümsemek,
- Özgüven eksikliğinin sosyal uyum kaygılarına dönüşmesi,
- Tek taraflı uzmanlaşma, iş veya yaşama biçimindeki farklılık,
- Olayları veya kavramları zihinde canlandıramamak, dilin yanlış kullanımı veya sadece dile dayanarak temel duyuları ihmal etmek,
- Farklılığa tahammül edemeyen bir ailede, iş veya sosyal ortamda bulunmak,
- Dikkati dağıtan veya iç karartan fiziksel ortamlarda bulunmak. Alan yazın incelendiğinde yaratıcılık sınırlamaları genel olarak alındığı gibi aynı zamanda yaratıcılık engellerini birey, örgüt ve toplum açısından da sınıflandırmanın mümkün olduğu görülmektedir..

Yaratıcılığı artıran ve olumsuz etkileyen bir takım faktörler vardır. Literatürde yaratıcılığı artıran faktörler olarak kurumsal destek, yönetici ve çalışma grubu desteği, kaynak yeterliliği ve serbestlik olarak yer almıştır. Buna karşın yaratıcılığı azaltan faktörler olarak da işin iddialı olması, iş yükü baskısı ve kurumsal engeller gösterilmiştir (Sözbilir & Yeşil, 2015). Bu yaratıcılık süreci, üst yönetimin örgütsel yaratıcılık konusundaki iştahı ve çalışanları özendirecek ortamı yaratabilmesi, bağımsız karar alabilme ortamı, çalışanların desteği ve işi benimseme duygusu, gerekli maddi olanaklara sahip olunması ve bu olanakların kullanması, iş yükü, iş yükünün çalışan üzerindeki psikolojik etkisi statü kocu yönetim uygulamalarını kapsayan örgütsel engellemeler ile yakından ilişkilidir (Grabner, 2007).

Bu algısal ve duygusal engeller kısaca bireysel engeller adı altında toplanabilirler (Savieski, 2004, s. 14). Ayrıca yaratıcılık engelleri bireysel engellerin yanısıra Toplumsal ve Örgütsel engeller olarak da karşımıza çıkmaktadır.

Bireysel engeller.

Algısal nedenler;

- Problemi ayırmada güçlük,
- Problemi gereğinden fazla daraltmanın oluşturduğu zorluk,
- Deyimleri tanımadaki kifayetsizlik
- İncelemelerde, duyuların tümünü kullanmadaki başarısızlık,
- Uzak irtibatları görmede güçlük
- Açık bir değerlendirmedeki güçlük,
- Neden ve etki arasındaki değerlendirmedeki güçlük (Savieski, 2004, s.14)

Duygusal nedenler;

- Hata yapma korkusundan dolayı olaylara tedirğgin yaklaşmaDüşünmede özgürlüğün olmaması
- İlk akla gelen fikri anında onaylama
- Biran başarıya varmak için üst düzeyde güdülenme
- Meslektaşlarına güvenmeme ve denetim korkusundan dolayı bağımlı olmak,
- Bir sorunu bitirme ve kontrol etmede yüzeysel davranma,
- İşte karşılaşılan bir probleme çözüm bulmada yetersizlik,

Bazen de engelleyici, olumsuz gibi görünen olgular, yaratıcılık için yararlı olabilmektedir. Torrance bir çalışmasında, farklı kültürlerdeki çocukları örneklem grubuna almıştır. Kültürel yetersizliği olan çocuklarda, özellikle sözel ve sözel olmayan iletişimde, kendilerini anlatmada, duygusal tepkilerde, düşsel güçlerinde yaratıcılığın daha yoğun olduğunu gözlemiştir (Savieski, 2004, ss. 14-15).

Örgütsel engeller. Örgütte yaratıcılığın engeli, değişmeden kalmaya direnen bir yönetim, eski modellerin baskısı ve bunlara eklenen hiyerarşinin, üst düzeydekilerinin astlarına güvensizliği ve kurulu düzene bağlılığıdır. Bu tür örgütlerde moda olan şey, tartışılması güç, toplumsal uyumculuğun savunmasını yapan basmakalıp düşüncelerdir. Baskıcı, hiyerarşi ile donatılmış bir grup yaratıcı bireylerin örgütten

ayrılmasına ya da yaratıcılıklarını iş dışında kullanmalarına sebep olmaktadır (Savieski, 2004, s. 15).

Woodman, Sawyer & Griffin (1993) yaratıcılığın iki temel engeli olduğunu savunmuşlardır. Bu engeller;

- Geriye dönük tutumlar
- Önceden ve sürekli eleştiri

Toplumsal engeller. Kimi yaratmalar, bugünün toplumları ile diyalog kurabilir, kimileri de var olan teknik, model ve doğmaları, şemaları, teknolojiyi sorgulayarak yarının toplumu ile söyleşirler. Bir toplumda uyumculuğa değer verildiği zaman yaratıcılığa engel hazırlanmış demektir. Yenilikler genellikle şaşırtıcı, güvensizlik yaratan ve bazı toplumsal dengeleri sarsan olaylardır (Sungur, 1997, s. 277). Bütün bunlarda gerek yaratıcılık gerekse de yenilik sürecinde önemli rol oynarlar. Değişiklik ve yeniliği hoş gören değer sistemini destekleyen toplumlar ancak yaratıcılığı geliştirebilir. Doğrudan doğruya cezalandırma ya da dolaylı olarak toplumdan geri itme, ayırma, ilişkiyi kestirme biçimlerinde topluma uyma baskılarının şiddet derecesine göre yaratıcılık desteklenir veya engellenir. Diğer bir deyişle çok şiddetli sosyal baskılar yaratıcılığı engeller (Yavuz, 1989, s. 21). Bu nedenle toplumun geneline uyum sağlama ihtiyacıyla beraber yaratıcılığın engelleri de ortaya çıkmış olacaktır. (Savieski, 2004)'e göre bu engeller şöyle sıralanabilir:

- Hayal kurma vakit yitimidir, belki de deliliktir,
- Oyun sadece çocuklar içindir
- Us, mantık, rakamlar, iyidir. sezi, merak, yersiz inanç, yanılma, başarısızlık iyi değildir.

Diğer engeller ise;

- Deneyim ve teknik uzmanlık,
- Şahsi güvensizlik hissi,
- Komutanın üst seviyesinde olanların altlarına güvensizliği,
- Otoriter yönetim,
- Kusursuz olma isteği,
- Ciddi işler yapma isteği olarak ifade etmişlerdir (Ceylan & Savi, 2003, s. 154).

Örgütte yaratıcılığın başlıca engelleri; değişmeden kalmaya direnen bir yönetim, eski modellerin baskısı, üstlerin astlarına güvensizliği ve kurulu düzene bağlılığıdır. Bunlar dışında, bireysel güvensizlik duygusu, hiyerarşinin üst düzeyinde bulunanların astlarına olan güvensizliği, otoriter yönetim, kusursuz olma ve ciddi işler yapma isteği yaratıcılığı engelleyen diğer örgütsel unsurlardır (Gümüşsuyu, 2004, s. 15).

2.6.2.5. Bireysel Yaratıcılık Süreci ve Sonuçları.

Günümüzde örgütsel yaratıcılık açısından bireylerin yaratıcılıkları oldukça önemli görülmekte ve örgütlerin başarısı ve sürekliliği ile ilişkilendirilmektedir. Diğer bir ifadeyle örgütsel yaratıcılığın ortaya çıkmasında, bireysel yaratıcılığın gerçekleşmesi önemlidir (Yılmaz & İraz, 2013, s. 834). Örgütte bireylerin yaratıcı fikirler üretebilmesi için uygun bir iklim sağlanarak, yaratıcı faaliyetlerin yönetim tarafından desteklenmesi gerekmektedir (Yıldırım, 2007, s. 119). Bireysel yaratıcılığın geliştirilmesi için, uzun dönemli ödül politikaların'dan yararlanılmalı, bölümler ve işlevler arası ilişkileri canlı tutmalı, büyümeye yönelik kişisel gelişmeye değer vermeli ve destekleyici bir örgüt kültürü yaratılmalıdır. Çalışmaları yaratıcı olma konusunda teşvik etmek, değişime direnci üstünden gelebilmekte de kullanılabilecek etkili bir yoldur (Alkın & Ünsar, 2006, s.18). Astların kendi yarattıkları düşünce ve uygulamalarla çok daha fazla bağlılık gösterecektir (Yılmaz, 2008, s.137).

Yaratıcılık yalnızca birkaç kişiye verilmiş olağanüstü bir hediye değildir. Yaratıcılık, insanın içinde yaşadığı ve çalıştığı sosyal yapının şartlarına göre şekillenen bir kalite unsurudur. Sosyal formların yapısını oluşturan çalışma şartları, değerler, ilişkiler, otorite bağlantıları bireylerin yaratıcılıklarının gelişmesinde etkin rol oynar (Ansburg & Hill, 2003, s. 1141). Destek, özgürlük ve bilgi olmadan, özel kabiliyetlere sahip bireyler dahi başarılı olamayacaktır. Bütün insanlar az veya çok yenilik yapma, algılamalarında değişikler oluşturma, problem çözme, kendini açıklama kabiliyetine sahiptir. Yaratıcı düşünme, öğrenilebilir bir yetenektir. Bireylere destek sağlanır, cesaretlendirilir ve uygun şekilde ödüllendirilirlerse gelişir, kullanılmayınca körelir (Williamson, 2001, s. 542; Malaga, 2000, s. 126).

Eski Yunan zamanlarından günümüze kadar delilik ile yaratıcı dehalık arasında bir ilişki olduğuna dair kuvvetli bir inanç vardır (Reilly vd., 2001, s. 1068). Grigorenko ve Sternberg (2001)'e göre yaratıcılık ile fiziksel sağlık bozukluğu arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır. Yani, daha yaratıcı zekâlı bireylerde daha fazla

fiziksel sağlık bozukluğu görülür. Ama tam tersine yaratıcılıkla akıl sağlığı bozukluğu arasında negatif yönlü ilişki vardır. Dolayısıyla daha yüksek yaratıcı zekâya sahip bireylerde daha az akıl hastalığı görülür. Ama Merten & Fischer (1999)'e göre ise yaratıcılıkla akıl hastalıkları ve psikozun boyutlarını oluşturan davranış karakteristikleri arasında yakın bir ilişki vardır. Ayrıca; Blagrove-Hartnell (2000), yaratıcı bireylerin diğerlerine nazaran daha uzun, daha farklı tipte ve daha garip rüyalar gördüklerini tespit etmişlerdir.

Yaratıcılığın geliştirilmesi için yaratıcı kişilerin yanı sıra, yaratıcı bir ortam da gereklidir. Yaratıcılık, uygun koşullarda ve çevrede geliştirilebilir. Yaratıcılığı geliştirebilmek için, kişinin konuya duyarlı, bilgili ve istekli olması gerekir (Yıldırım, 2007, s. 115). Bireyin örgütsel yaratıcılık davranışını, örgütsel çevre ve bilgi düzeyi etkiler. Yaratıcı özellikleri yüksek olan örgütler üst düzey bilgi ve donanımlara Örgütler, yaratıcılık halini, yenilikçi olmaya dönüştürmek isterler. Bundab dolayı örgütsel yaratıcılığı grup ve örgüt düzeyinde bütünleştirmeye çabalarlar(Chang & Chiang, 2007, ss. 3-4).

Savieski' nin (2004) çalışmasında, üst yöneticinin yönetim tarzı ile bireysel yaratıcılık arasında anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Katılımcı ve demokratik bir yönetim yapısı yaratıcı fikirlerin oluşmasına katkı sağlar. Örgütlerin, çalışanlarının yaratıcılıklarını geliştirmesi için, çalışanların fikirlerine değer vermesi, fikirleri yargılamadan objektif değerlendirmesi, çalışanlara eşit davranarak fikirlerin özgür dolaşımını sağlayarak desteklemesi gerekmektedir. Örgütlerin yaratıcı olabilmeleri, içinde bulunan bireylerin yaratıcı olmaları ile gerçekleşir olgusunu tespit etmiştir.

Bireylerin meydana getirdiği topluluklar, alt grup ve gruplar, yaşanan dünyanın ana unsurlarından biridir (Yeloğlu, 2007, s. 134). Yaratıcı fikre sahip bireyler aynı amaç için farklı yollar üzerinden dahi olsa ulaşmaya çalışan, diğer bireylerle beraber grup halinde çalışabilen, alternatif kültürleri deneyime razı olan, alışıla gelmişin dışında verilen görev ve durumları araştırmaya motive edilmiş insanlardır (Acuner vd., 326). Örgütler zamanla bireye verilen değer açısından kavramlaşma yoluna gitmiş olup, örgütlerin içerisinde yer alan insan kaynakları bölümü kişilerin örgüte kabul edilmeleri ve ayrılmaları aşamalarında da bireylerin yaratıcılık düzeylerini değerlendirmektedir (Kanbur, 2015, s. 16). Bir örgütün var olabilmesi ve ileriye yönelik bir bütün oluşturabilmesi için birey ve örgüt uyumu oldukça önemlidir.

Yaratıcılık açısından ayrıcalıklı özellikleri bulunan kişiler, yaratıcı gücü olmayan kişilere oranla farklı ve yeni düşünceler geliştirebilmektedirler. Yaratıcı düşünebilme özelliği olan kişiler diğer kişilere nazaran şeffaf düşünce ve rahat bir tutum gösterebilmektedirler (Çavuş, 2006, s. 89). Yaratıcı bir birey için sayılan bu özellikler tek bir insanı nitelememekle birlikte, yaratıcı bir insanda bunların birçoğunun bulunması büyük olasılıkla mümkündür. Özetle değerlendirmek gerekirse yaratıcı özellikleri olan kişiler, örgütler açısından istenen aranan kişiler olup duygusal zekalarınında yüksek ve başarılı oldukları söylenebilir.

Dünya Ekonomik Forumu'na göre (World Economic Forum, 2016) 2020 yılında dördüncü sanayi devriminin gerçekleşmesi ile en önemli on becerinin **Tablo 2.2'de** gösterildiği gibi değişmesi öngörülmektedir.

(***https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution/sayfasından erişilmiştir).***

Tablo 2.2. 2015 ve 2020 Yıllarında En Önemli On Beceri Listesi

2020 Yılında	2015 Yılında
Karmaşık Problemleri Çözebilme	Karmaşık Problemleri Çözebilme
Eleştirel Düşünme	İşbirliği
Yaratıcılık	İnsan Yönetimi
İnsan Yönetimi	Eleştirel Düşünce
İşbirliği	Münazara
Duygusal Zeka	Kalite Kontrol
Değerlendirme ve Karar Verme	Hizmet Odaklılık
Hizmet Odaklılık	Değerlendirme ve Karar Verme
Münazara	Aktif Dinleme
Bilişsel Esneklik	***Yaratıcılık***

Gelecek beş yıl içinde listenin ilk sırasında bir değişiklik beklenmezken eleştirel düşünme ve yaratıcılık becerilerinin üst sıralara taşınacağı öngörülmektedir. 21. yüzyılda yaşayan bireylerin kazanması beklenen bu beceriler bazı alanlarda "21. yüzyıl becerileri" olarak adlandırılmaktadır. Ancak bu beceriler çok geniş bilgi ve farklı alt becerileri kapsadığı için alan uzmanlarının üstünde uzlaşabildikleri bir liste

bulunmamaktadır. Bu becerileri tanımlamak ve kategorileştirmek çok kolay bir iş değildir. Bu nedenle bu becerilerin tanımlanması okuldan okula, kişiden kişiye farklılık göstermektedir (21st Century Skills., 2016). 21. yüzyıl becerilerini **Tablo 2.3.** de üç ana başlık altında 13 beceri olarak almışlardır (21st Century Skills. Akt. Eryılmaz ve Uluyol (2015).

Tablo 2.3. 21. Yüzyıl Becerileri

Beceri	***Alt Beceri***
Öğrenme ve Yaratıcılık Becerileri	Yaratıcı Düşünme Eleştirel Düşünme Problem Çözme İletişim İşbirliği
Bilgi Medya ve Teknoloji Becerileri	Bilgi Okuryazarlığı Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) Okuryazarlığı Medya Okuryazarlığı
Yaşam ve Kariyer Becerileri	Esneklik ve Uyum Kendini Yönetme Sosyal Beceriler Üretkenlik ve Hesap Verebilirlik Liderlik

Wagner (2008)'e göre, eleştirel düşünme ve problem çözme, işbirliği ve liderlik, esneklik ve uyum, girişimcilik, etkili sözel ve yazılı iletişim, bilgiye erişme ve analiz edebilme ile merak ve hayalgücü becerilerinin öğrencilerin gereksinim duydukları önemli beceriler olduğunu ifade etmektedir. Bu becerilerin son dönemde ortaya çıkmadığı yıllardır eğitim sistemlerinin bireylere kazandırmayı amaçladığı beceriler arasında yer aldığı söylenebilir.

21. yüzyıl becerilerini dört kategori altında toplamaktadır. Düşünme yolları kategorisinde; yaratıcılık ve inovasyon, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme; öğrenmeyi öğrenme/üst biliş becerilerine yer vermiştir. Günümüzde yaratıcılık, medeniyetin gelişmesini sağlayan itici bir güç olması nedeniyle eğitim sistemleri tarafından geliştirilmesi gereken yaşamsal öneme sahip becerilerden biri olarak değerlendirilmektedir (Craft, 2007).

Çünkü ekonomik, sosyal, politik birçok soruna çözüm bulma potansiyelini barındırmaktadır (Aish, 2014; Burnard & White, 2008; Kampylis, 2010).

21. yüzyıl becerilerinin başında insanlığın varoluşundan bu yana önemini koruyan yaratıcı düşünme becerisi, ekonomik sistemlerin tetikleyicisi olarak da görülmektedir. Florida (2010)'a göre varolan ekonomik sistemi daha ileri taşıyabilecek anahtar etmen yaratıcılık olduğu için bu dönemi *yaratıcılık çağı* olarak nitelendirmektedir. Yaratıcılık, yeni iş alanları ortaya çıkardığı, sosyal ve bireysel olarak güdüleyici olan inovasyonun çıkış noktası olduğu için ekonomik, toplumsal ve küresel çevrelerde de ödüllendirilmektedir. Günümüzde politik ve ekonomik mücadeleler öğrencilerin daha iyi problem çözebilen ve yaratıcı inovatörler olmalarını beklemektedir (Pacific Policy Research Center, 2010).

2.6.2.6. Yaratıcılıkla ilgili ilişkisel araştırmalar.

Yaratıcılık ve Zekâ. Araştırmacılar yüksek düzeyde zekânın, yüksek düzeyde yaratıcılığı garanti etmediğini (Hargraves, 1977, akt: Sungur, 1997), yaratıcılıkla zekâ arasında çok yüksek bir koralasyon olmadığını, daha zeki bir bireyin daha yaratıcı bir birey anlamına gelmediğini belirtmektedirler (Mc. Kinnon, 1962, akt: Sungur, 1997). Son araştırmalar ise yaratıcılık için minimum zekâ düzeyinin (IQ: 125) gerektiğini ortaya koymaktadır (Diessner, 1984, akt: Sungur, 1997).

Yaratıcılık ve cinsiyet. Cinsiyet ve yaratıcı düşünce puanları arasındaki ilişkiyi konu alan araştırmalar, kullandıkları testlere, örneklem ve araştırma desenlerine göre farklı sonuçlar ortaya koymaktadır. Önemli ölçüde kültürel değişkenlere bağımlı olan cinsiyet değişkeni üzerinde tartışmalar süregelmektedir. Ancak, araştırmalar yüksek düzeyde yaratıcı bireylerin karşıt cins rollerini daha kolay kabul edebildiklerini ortaya koymaktadır (Hargraves, 1977, akt: Sungur, 1997).

Yaratıcılık ve Yaş. Yaratıcılığın sosyal bilimlerde 20-70 yaş arası devam edip gittiği gösterilmiştir. Yaratıcılık gibi öznel bir konuda kesin bir yaş sınırı koymak güç, hatta imkânsızdır. Sanat tarihi, harika çocuklarla doludur. Raymond Radiguet (1903-1923) yirmi yıllık ömrüne iki roman, iki şiir kitabı, bir kısa oyun, ayrıca resim ve şiir eleştirilerini sığdırmıştır. İlk romanı 16 yaşında basılmış ve en çok satan kitaplar arasına girmiştir. İslamdan önce İ.Ö. 4.yüzyıl (yy.)da hüküm gecesinde Sokrat kendisini zindanda ziyarete gelen öğrencilerine son bir ders daha

verir. Baldıranı içme saati gelmeden öğrencilerinin birinin elinde bir saz görür ve nasıl çalınacağını öğrenmek ister. Öğrencisi *Üstadım az sonra zehir içeceksiniz, çalmaya vakit olmayacak. Bir zevk duymayacaksınız* deyince, Sokrat son dersini verir. *Asıl zevk saz çalmakta değil, çalmayı öğrenmektir.* Sokrat bunu söylediğinde 70 yaşındadır. Mimar Sinan, ölümsüz eseri Selimiye'yi 80 yaşında tamamlar ve 99 yaşına kadar daha birçok eser verdikten sonra ölür.

2.6.3. Örgütsel yaratıcılığın tanımı ve önemi.

Yaratıcılık örgütsel başarı için hayati derecede önemlidir çünkü yaratıcılık kavramı; kişinin ve örgütün, düşünselyeteneklerini uygulaması ve bunun sonucunda yeni bir şeyler ortaya çıkarmasını sağlar. Yaratıcılıkorganizasyonların yenilikçi potansiyelinin temeli olduğundan işletmelerin uzun ömürlülüğünün temininde deesastır (Derin & Demiral, 2011, s. 257). Örgütsel yaratıcılık, karmaşık bir sosyal sistemde birlikte çalışan bireylertarafından değerli ve faydalı yeni ürünlerin, hizmetlerin, presedürlerin veya süreçlerin yaratılması olarakyorumlanabilir. Firmalar açısından örgütsel yaratıcılık sadece düşünce ve fikirlerle ilgili değil, aynı zamanda eylemler, inovasyon ve ilerleme ile de ilgili bir kavramdır. İnovasyon, örgütsel yaratıcılığın tanımlayıcı birözelliğidir (Borghini, 2005, s. 19).

Woodman & Schoendfelt (1990), örgütsel yaratıcılığı karmaşık sistemlerde insanlar tarafından bir arada çalışılarak oluşturulan hizmetler, ürünler, fikirler ve süreçler şeklinde tanımlar. Butanıma göre insanların yaratıcı olmadan önce birbirleriyle etkileşim halinde olmaları gereklidir (Rivera, 2014, s. 72).Örgütsel yaratıcılığın dört bileşeni vardır. Bunlar yaratıcı çevre oluşturma, yaratıcı ürün ortaya koyma, üyelerinyaratıcı katılımı ve örgütün yaratıcı entegrasyonudur (Bratnicka & Bratnicki, 2013, s.155). Borghini (2005)'e göre; *örgütsel çevre içerisindeki birçok farklı değişken örgütsel yaratıcılığı etkilemektedir. Bu farklı değişkenlerde farklı bakış açıları gerektirmektedir.*

Değişimin hızla arttığı günümüzde, örgütlerde yaratıcılık, problem çözme ve yenilikçilik konularına olan ilgi de sürekli artmaktadır (Göksel, 2003, s. 21). Bilginin en değerli kaynak haline geldiği günümüzde, en iyi bilgiye sahip olan ve bunu en iyi şekilde kullanan örgütlerin başarıya ulaştığı açıktır. Bu örgütlerin en çok önem verdikleri kaynaklar, maddi kaynaklardan daha değerli olarak düşündükleri insanın düşünce gücüne dayanan sermayeleridir.

Yaratıcılık konusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde, yaratıcılığın öncelikle bireysel bir eylem olduğu vurgulanmıştır (İraz, 2005, s. 48). İlerleyen yıllarda ise yaratıcılığı örgütler için de bir yetenek olduğu kabul edilmiş ve üzerine çalışmalar yapılmıştır. Amabile (1988), bireysel yaratıcılık çabalarının örgütsel sistem, presedür ve süreçlerinin bireysel yaratıcılığı güçlendirerek örgütsel boyuta ulaştıracağını belirtmektedir (Bharadwaj & Menon, 2000, s. 426). Doğru bir şekilde yapılandırıldığında, iş hayatında yaratıcılık, hem orijinal fikirler üretmek hem de ilerlemeyi engelleyen problemleri çözmek için bir araç olarak kullanılabilir (Birch & Clegg, 1997, s.7).

Yaratıcılık örgütsel açıdan değerlendirildiğinde, örgütsel yapıya, işleyişe, ürünlere, hizmetlere, süreçlere, presedürlere ilişkin yeni ve özgün fikirlerin, bireyler veya gruplar tarafından ortaya konmasıdır (Çalışkan, 2013).

Örgütsel yaratıcılık için uygun bir iklim oluşturulması için öneriler; yeni fikirlerin teşvik edilmesi, daha çok etkileşime izin verme, başarısızlığı hoşgörü ile karşılama, yol ve hedeflerin açıkça belirlenmesi, başarının takdiri ve tanınmadır (Şimşek, Akgemci, & Çelik, 2011).

Örgütsel Yaratıcılık konusunun gelişimi; yaratıcılık konusunun son zamanlarda önemli bir örgütsel kaynak olarak artan bir ilgi kazanmasıyla ortaya çıkmıştır. Örgütsel yaratıcılık konusu firmaların hayatta kalması, etkin performans göstermesi ve rekabetçi avantaj yaratılması konusunda kritik öneme sahiptir (Shin, vd, 2013). Bununla beraber yaratıcılık kavramının örgütsel etkisi tam olarak kabul edilmediği için belirsizlik durumunu sürdürmektedir. Örgütsel yaratıcılığın önemli bir özelliği; ilgili bilgiye erişim ilişkisi ve bilimsel bilgiyi paylaşma yeteneğidir. Sundgren,vd.,örgütsel yaratıcılığa ilişkin kavramsal çerçeve belirledikleri çalışmalarında, örgütsel yaratıcılık çerçevesini belirleyen kavramları beş boyutta düzenlemişlerdir. Buna göre örgütsel yaratıcılık boyutları; yaratıcı iklim, öğrenme kültürü, bilgi paylaşımı, motivasyon ve ağ kurma (networking) olarak belirlenmiştir (Sundgren, vd., 2005). Örgütsel yaratıcılık, yaratıcılık süreçlerinin örgütler içinde uygulanması olarak değerlendirilmektedir. Özgüven, duyarlılık, içe dönüklük ve sezgi gibi özellikler yaratıcı olma özelliği ile birlikte bulunmaktadır. Oysa yetenek, içsel motevasyon, sorumluluk, herhangi bir konuya derin bir ilgi ve sürekli merak; bilişsel süreçlerde yaratıcı performans için zorunlu özelliklerdir (Tuori & Vilen, 2011).

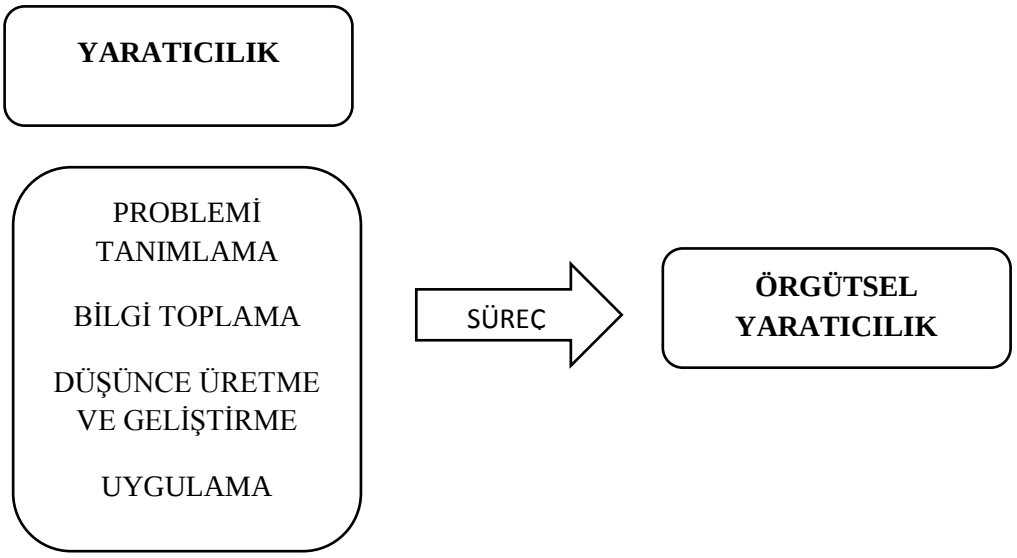
İnsanların tek bşlarına çözmekte zorluk çektikleri sorunları örgütlenerek çözmeleri sonucunda, yaratıcı problem çözümü örgütlerin temel ihtiyaçları olmuştur. Örgütler, bu amaç doğrultusunda şu kuramlarla başlamışlardır (Rasulzada & Dackert, 2009, s.192):

- Yaratıcılık, bütün insan örgütlerinde rastgele dağıtılmıştır. Bazı insanlar diğerlerine nazaran daha yaratıcı, ancak yaratıcılığın her insanda farklı etkenleri olabilmesi mümkündür.
- Yaratıcılık, belirli aşamada fark edilerek tanımlanabilir, denenebilir, ölçülebilir niteliktedir.
- Uyum sağlamış eğitim yöntemleri tecrübelerle birlikte yaratıcılık geliştirilebilir.
- Yaratıcılık becerisi, belli ölçütler içinde özendirilebilir, ortaya çıkarılabilir ödüllendirilebilir ya da yok edebilir.
- Örgüt içerisinde üyler büyük oranda, yönetici ve liderlerinden yaratıcılık hususunda rehberlik alırlar.

Araştırmacılara göre örgütsel yaratıcılıktan bahsedebilmek için mevcut örgütün taşıması gereken niteliklere aşağıda yer verilmiştir (Ekvall & Ryhammar, 1999, akt: Balay, 2010);

- Örgüt üyeleri örgütün devamlılığı konusundaki motevasyonları ile yaptıkları işi anlamlandırırlar.
- Çalışanların örgüt içerisinde veya dışında kurallara tabi herhangi bir kısıtlama bulunmamaktadır. Bilgi erişimi ve iletişim doğal özgürlüklerdir.
- İlerleme ile ilgili tüm fikirler rahatça ifade edilebilir. İnsanlar birbirlerinin fikirlerine saygı gösterirler ve bu fikirlerin geliştirilmesine özendirilirler.
- Yaratıcılığın önüne geçilmemesi maksadı ile mevcut bir güven ortamı bulunmaktadır ve bireyler sorumluluk almaktan çekinmezler.
- İlerleme ile ilgili bir tartışma kişiselleştirilmeden özgürlük çerçevesinde rahatlıkla yapılır.
- İhtimallerin değerlendirilebileceğine yönelik inanç çalışanların motevasyonlarını artırır. İcraatçı ekipler sadece teorik araştırmalar yapanlara tercih edilir.

Bununla birlikte örgütsel anlamda yaratıcılıktan bahsedebilmek için yeni bir fikrin ortaya konması, bu fikrin uygulanabilir ve var olan durumu daha iyiye taşıyabilir nitelikleri olması gerekmektedir (Şimşek, 1999, s. 291). Örgütsel yaratıcılık nitelik, nicelik, maliyet ve müşteri tatmini açısından önemlidir. Örgütsel yaratıcılığın geliştirilmesi ve sürdürülmesi için yaratıcılığın çok yönlü olduğunun farkına varılması gerekmektedir (Basadur & Hausdorf, 1996).Yaratıcılık düşüncesi ve aşamaları **Şekil 2.7** de olduğu gibidir (Cengiz, Acuner & Baki, 2006).



Şekil 2.7. Örgütsel Yaratıcılık Düşüncesi ve Aşamaları

2.6.4. Yaratıcı örgütün temel özellikleri. Örgütsel yaratıcılık, mevcut sınırlardan ileri gitmeyi gerektirir. Bu sınırlar teknolojik, sosyal, organize, bilgi verici veya fiziksel olabilir. Bu bağlamda üç değişik yaratıcılık vardır: yeni şeyler yaratmak, farklı şeyleri bir araya getirmek veya mevcut şeyleri tanımlamak (Kovancı, 2001, s. 240). Yaratıcı kişi ile yaratıcı örgütün özellikleri birbirine benzemektedir. Bu çerçevede yaratıcı bir örgütün esas özellikleri aşağıdaki gibidir (Akat vd., 2002, s. 442):

- *İletişim yolları açıktır.* Örgütteki düşünce alış verişi ve bu düşüncelerin değerlendirilmesi için belirli esaslar vardır. Örgüt, dış kaynaklarla irtibatı da önermekte, böylece örgütün çevre ile etkileşimi sağlanmaktadır.
- *Örgüt, içerisinde yer alan değişik özellikteki bireylerden faydalanır.*

- *Terfiler yeterlilik esasına göre yapılır.* Öne sürülen fikirler sadece yeterlilik esasına göre değerlendirilir. Şartlara ve görüşlerin nasıl oluştuğuna dikkat edilmez.
- *Esas araştırmaya yatırım yapar;* Esnek ve uzun süreli planları vardır.
- *Yeni düşüncelere önem verir, önyargıları olmaz,* her düşünceye bir fırsat tanır.
- *Merkeziyetçi olmayan bir statüye sahiptir;* Yanlışları düzeltme hususunda zaman ve gayret harcar, risk alır ve hoşgörülüdür.
- *Çalışanların problem seçimi ve bunları kabul ettirme gayretleri örgüt açısından heyecan vericidir.*
- *Çalışanlar değişik görüşleri serbestçe tartışırlar.*
- *Nitelikli ve değişik hedefleri vardır.* Diğer örgütlerin takipçisi olmayı sevmez. Farklı fikirlerin oluşabileceği bağımsız birimler ve olanaklar yaratır. Her şeyden önce örgütsel yaratıcılık için unutulmaması gereken, örgütün içerisinde çalıştırdığı personelin yaratıcı marifetlerini kullanmaktır.

2.6.5. Örgütsel yaratıcılığın içeriksel inceleme alanları. Örgütsel yaratıcılığın çok önemli üç içeriksel araştırma alanı mevcuttur. Bunlar, Bireysel yaratıcılık inceleme alanı, gurupsal ya da toplumsal yaratıcılık inceleme alanı ve yönetsel yaratıcılık alanı olmak üzere müteakip maddelerde incelenmiştir.

2.6.5.1. Bireysel Yaratıcılık Alanı. Yaratıcılık konusu II. Dünya Savaşı'nın gerçekleşmesinden bu yana en çok araştırma yapılan alanlardan birisidir. Bu konuyla ilgili çeşitli teoriler ortaya atılmıştır. Bu teoriler (Ortatepe, 2001, ss. 13-14; Rouquette, 2007, ss. 15-16):

- Lowenfeld yaratıcılığı; bireylerin sahip oldukları ve düzeyleri farklı ve durumlara göre değişen bir çeşit özellik olarak ele almıştır.
- Maslow'a göre ise yaratıcılık; birincil yaratıcılık (kendiliğinden fışkıran, oyun niteliğinde olan) ve ikincil yaratıcılık (kontrollü, disipline edilebilen ve oyun niteliğinde olmayan) şeklinde ayırım yapılarak ele alınmıştır.
- Taylor'a göre ise yaratıcılık beş düzeyde konumlandırılmaktadır:
  - İnsanda en özgün özellik olan *canlı ve zengin* yaratıcılık. İlk düzeyde üretilmiş ürünün kalitesinden ziyade kişinin kendini göstermesi önemlidir.

- Geliştirilen ve kontrol edilebilen yetenekleri içeren *üretici* yaratıcılık. İkinci düzeyde ise, işgörenin yapmış olduğu iş diğerlerinin yaptığı işlere göre farklı olmasa bile, yüksek bir davranış düzeyi yakalamaktadır.
- Yeni ilişkilerin algılanması sonucu ortaya çıkan *buluşcu* yaratıcılık.
- Yüksek bir soyutlama kapasitesi ve çoğu zaman gelişmeye yönelik yaratıcı değişikliklerle ilgili ve yüksek düzeyde olan *doğurgan* yaratıcılık.
- En gelişkin düzey olan ve yepyeni temel ilkelerin bir araya gelmesinden oluşan bir anlayışa denk gelen *çarpıcı* yaratıcılık.

- Helson ise, özellikle arkadaşları tarafından yaratıcı olarak görülen genç kadınları birbirlerinden ayıran kişilik özellikleri üzerinde araştırmalar yapmış, yaratıcı genç kadınların; özerklik ihtiyacı, özgünlük eğilimi ve kadınlara yüklenen pasif rolle çatışma gibi durumlara eğilimli olduklarını ifade etmiştir.
- Barron, yaratıcı bireylerin; girişimci, maksimum düzeyde risk alabilen ve genellikle çok bilgili bireyler olduklarını öne sürmektedir.
- Wallach ve Kogan'ın, zeka ve yaratıcılığın çok büyük ölçüde bağımsız iki boyut olduğunu test edip ortaya çıkarmaları günümüzde bu durumun çok doğru bir görüş olduğunu hala desteklemektedir.

Yaratıcı bireyde; ilk olarak merak, sabır, icat etme yeteneği, serüvenci düşünme, imgelerle düşünebilme ve hayal kurma, deney ve araştırma yapma ve sentezci yargılara varabilen bir kişilik yatmaktadır (Üstündağ, 2003, ss. 31). Bütün insanlarda doğumundan itibaren yaratıcılık yeteneği olduğu kabul edilmektedir. Ancak bu kabiliyet bazı bireylerde birtakım nedenlerden dolayı çok körelmiştir. Bundan ötürü yaratıcılık açısından kişileri ayırmamız gerekiyorsa yaratıcı ve yaratıcı olmayan diye birayırım yapmak yerine yaratıcılığı çok olan veya az olan insanlar olarak ayırım yapılmalıdır (Aktan, 1986, ss. 30).

Yaşama ortamı; insanda düşünmeye, davranış sergilemeye, yaratmaya yönelik bir atılım duygusunun gelişmesini gerektirmektedir. Kesintisiz bir akış içerisinde düşünemeyen, düşünmeyi belli konular üzerinde yoğunlaşan birer sorun biçimine sokamayan ve kısır bir döngü haline getiren, ileriye doğru hızlı bir atılım için davranışa geçemeyen insan, olduğu yerde duran bir diridir. Böyle bir diri kendisini sınırlandırmış ve bir duruma bağımlı kılmış demektir. Öyleyse yaşama ortamı, sürekli yaratmalarla gelişip değişen bir ortamdır (Ortatepe, 2001, ss. 17).

Problem çözebilme yeteneğine sahip, hızlı düşünebilen, kendine ait özgün fikirleri olan ve girişimci kişilerin yaratıcılık özellikleri vardır. Bireysel yaratıcılık özelliği olan kişilerin en belirgin özelliği esnek oluşlarıdır. Yaratıcı insanlar yeniliğe ve yeni şeyleri öğrenmeye açıktır. Yaratıcılığın bireysel boyutu, kişilerde sahip olduğunu ortaya çıkarabilme, doğru zamanda uygulayabilme ve kendi potansiyelini gerçekleştirebilme sürecidir. Bireysel yaratıcılıkta özgüven duygusu üst noktadadır. Başarılı örgütlerin en önemli özelliği çalışanları aracılığıyla örgüt verimliliği için örgüt üyelerini yaratıcılığa yönlendirmesidir. Son zamanlarda örgüt yöneticileri de yaratıcı fikirlere örgütün gelişimi için önem vermekte ve çalışanlarını hızlı düşünme ve yenilikçi olma konusunda motive etmektedir. Anlaşıldığı üzere örgütsel yaratılığın en önemli unsuru bireysel yaratıcılıktır (Balay, 2010).

2.6.5.2. Yönetsel yaratıcılık alanı. İdareciler, rekabetçi ortam içinde hedeflerini gerçekleştirmek için sorunlara yaratıcı çözüm yolları üretmek mecburiyetindedir. Bir yönetimde, çalışanların yaratıcı, yenilikçi ve girişimci faaliyetleri uygulanmadığı zaman örgütsel şartlar değişime uyum sürecini zorlar. Örgütsel yaratıcılığın yönetsel şartları, yöneticinin örgüt çalışanlarına yaratıcı beceriler kazandırmaya çabalar. Eğer bunun tersi tutum ve uygulamalar yapıldığında yaratıcı kabiliyetlerin yok olmasına ve kişinin çaresiz kalmasına yol açar (Balay, 2010, s.48).

Himes (1987)'e göre ise; yaratıcılığın yönetimi; gruptaki üyelerin güdülenmesi, hedeflerin saptanması ve örgütsel amaçların değiştirilmesini içermektedir. Himes'e göre yönetim, örgütsel amaçlara ulaşmak için çalışanların yaratıcılıklarının teşvik edilmesinden, cesaretlendirilmesinden ve yaratıcılıklarını kullanabilecekleri uygun ortam koşullarının sağlanmasından sorumludur. Yönetici ise çalışma ortamını sürekli olarak özgünlüğü, yeni ve farklı görüşlerin oluşmasını destekleyecek biçimde geliştirmelidir (Yılmaz & İraz, 2013, ss. 838-839) Yılmaz & İraz (2013, s. 846) yaptıkları bir çalışmada, çalışmada, erkeklerin kadınlara oranla yaratıcılık yönetimine ilişkin genel tutumları daha yüksek bulunmuştur ve yine erkeklerin kadınlara göre yaratıcılığa teşvik, destek ve açık iletişim ile eğitim ve yönlendirmeye olan tutumlarının da daha pozitif olduğu sonucuna ulaşılmışlardır. Cengiz, Acuner & Baki (2007, s. 116) yaptıkları bir çalışmada, üst yöneticinin yönetim tarzı ile örgütsel yaratıcılık arasında istatistiksel olarak pozitif ilişki bulunmuştur.

Yönetsel yaratıcılığın ortaya çıkmasında etkili olan üç faktör bulunmaktadır. Bu üç faktörün etkileşimi sonucu yönetsel yaratıcılığın ortaya çıktığı varsayılmaktadır. Bunlar;

- Yaratıcı personelin kişilik özellikleri
- Yaratıcı örgüt yapısı
- Yaratıcı kararlar ve sorun çözme yöntemleridir (Gürbüz, 2003, s.6).

***Yaratıcı personelin kişilik özellikleri*;** Yaratıcı insan için sürekli öğrenmek bir ihtiyaç halini almıştır. Yetenek ve yetkinlikler öğrenmek ihtiyacı karşılandığı sürece gelişir. Yaratıcı insanın yükselişi, çalışmanın niteliğini ve işletme yönetiminin gündemini temelden değiştirirken, yöneticilerin işini ise çalışanların entelektüel niteliklerinin artışı değiştirmektedir. Çalışanların istek ve hevesi ile yaratıcılığın kurumsallaşarak sürekli hale gelmesi sağlanır. İnsanın yaratıcılığı, bilgisi, zekası, deneyimi ve yeteneği, günümüz işletmelerinin, performans kriterlerinin ve rekabette üstünlük sağlama çabalarının temel dayanağıdır (Yıldırım, 2007, s. 115).

İnsanların bazıları, yaptıkları işten zevk almada ya da çaba gerektiren iş yapmada diğer insanlara göre daha fazla içten güdülenirler (Amabile, 1997). Amabile yaratıcı birey teorisinde tüm bireyler normal kapasiteye sahiptir ve içinde bulundukları çevrede yaratıcı çıktılar üretebileceğini kabul ederek, bireyin yaratıcılığında sosyal çevrenin önemini vurgular. Bu yaklaşımda, bireysel yaratıcı davranış bireyin uzmanlık, görev motivasyonu, yaratıcı düşünme becerileri gibi unsurlara ilaveten sosyal çevrenin yönetim uygulamaları, örgütsel motivasyon ve kaynak sağlama gibi unsurlarında etkisindedir (Çekmecelioğlu, 2007, s.18).

Değişik ortamlarda yaratıcılık için çalışan bireyler arasında farklılıklar olmasına rağmen kendilerinde mevcut bulunan kişilik özellikleri açısından bazı ortak noktalar taşırlar. Bu ortak kişilik özelliklerinden bazıları; Birey, çözümü belirsiz olan bir sorunla karşılaştığında endişelenmez, heyecanlanmaz, soğukkanlı davranarak soruna yönelik çözüm yolları bulmaya çalışır. Israrla bir fikir üzerinde durarak boşuna zaman harcamaz, uyguladığı yön ve yöntemlerini değiştirme yoluna gider (Gürbüz, 2003). Ayrıca yaratıcılık için aşağıdaki özelliklerin gereği vurgulanmıştır.

- Sebat etmek
- Riskleri üzerine almada istekli olmak
- Merak ve heveslilik
- Orijinallik
- Seçicilik
- Karşıt fikirlerde uzlaştırıcı rol oynamak
- Rahat konuşma yeteneği
- Problemlere karşı duyarlı olmak (Gürbüz, 2003, ss. 6,7).

Guilford'a (1950)'a göre, yaratıcı kişilerde aşağıdaki sekiz yetenek önemlidir;

- Problemlere duyarlılık
- Fikir üretme sürekliliği
- Orijinal fikirler üretme
- Esneklik
- Entellektüelite
- Analiz yeteneği
- Komplekslik (aynı anda farklı fikirler üretilme)
- Değerlendirme yeteneği (Özçer, 2005, ss. 36-37)

Yaratıcı örgüt yapısı; Yönetsel yaratıcılıkta önemli bir faktörde örgütün yaratıcı davranışa olanak sağlayacak bir yapıya kavuşturulmasıdır. Genellikle yaratıcı örgüt yapıları çevresel şartların sürekli değişime uğradığı, karmaşıklığın ve belirsizliğin yaşandığı ve hızlı ve etkin bir karar verme sürecinin gerekli olduğu ortamlarda başarı ile uygulanmaktadır. Yaratıcı organizasyonlar, insanların düşünsel yetenek ve yaratıcılıklarını ortaya koyabilen örgüt yapılarıdır. Henry Mintzberg'in 'adhocracy' olarak adlandırdığı yapılar ve proje bazlı ve genellikle geçici olarak kurulan Matriks yapılar, yaratıcı ve yenilikçi örgütlerin temelini oluşturmaktadır. Yaratıcı örgütlerin en önemli özelliklerinden birisi de yenilikçilik olduğundan dolayı bu yapılara yenilikçi yapılarda denilmektedir. Yenilikçi örgütleri inceleyen Kanter, liderler üzerinde yapmış olduğu bir araştırmasında, liderlerin değişimle iç içe olan, katılımcı bir yönetim anlayışına ve açık bir vizyona sahip, yenilik ve yaratıcılıkları destekleyen ve gerekli kaynak kullanımını sağlayan, tutarlı, yeniliklere açık, bilgiyi paylaşan ve paylaştıran, öğrenen, aynı zamanda öğreten bir lider niteliklerine sahip olmaları gerektiğini belirtmektedir (Yazıcı, 2001, s. 56). Yaratıcı örgütün bazı temel özellikleri şunlardır:

- Yeni fikirler desteklenir ve teşvik edilir.
- Örgütün yapısı çok dinamiktir.
- Personele güven ve açıklık söz konusudur.
- Örgütün her kademesindeki personelden, sorunların çözümünde faydalanılmaktadır.
- Personelin yaptığı iş üzerinde etkinliği yüksektir, rahatça hareket edebilmektedir.
- İletişim kanalları açıktır.
- Örgüt içerisinde her konu rahatlıkla tartışılabilmektedir (Gürbüz, 2003, s. 7).

Yaratıcı grup etkinlikleri ise, kolaylaştırıcı ve hızlandırıcı etkinliklerdir. Yaratıcı grup etkinlikleri, bireysel yaratıcılığın, grup yapısının, grup özelliklerinin, grup süreçlerinin ve ortamın etkilerinin bir fonksiyonu olarak oluşmaktadır. Grup yaratıcılığı sürecinde; grubun yapısı, uyumu, gruba sağlanan kaynaklar, grup içinde ön plana çıkan önderlik davranışları, grup içi iletişim becerileri, grup üyelerinin farklı geçmişleri, performans, eşgüdüm, güdüleme ve bilgi paylaşımı grubun yaratıcılık seviyesini yükseltecek boyutlardır (Gümüşsuyu, 2004, s. 23). Yaratıcı örgüt üyelerini yönetmek, beraberinde bilgiyi taşıma ve iletme yani harekete geçirme sisteminin örgütte oluşturulmasını ve yaygınlaştırılmasını mecburi kılmaktadır. İş görenler istek ve hevesle, yaratıcılığın örgütselleşerek sürekli hale gelmesini sağlayabilirler (Yıldırım, 2007, s. 116).

Yaratıcı kararlar ve sorun çözme yöntemleri; Örgütlerde yaratıcı kararlar alınması ve karşılaşılan sorunlara çözümler getirilmesi için birçok teknik geliştirilmiştir. Bu tekniklerdeki temel özellik, örgüt üyelerini gelişmelerini önleyen geleneksel düşünce kalıplarından koparmak ve uzaklaştırmaktır. Yaratıcılık yeteneğini ortaya çıkarabilmekle ilgili herhangi bir teknik, örgütün belirli amaçlarını daha yeterli bir biçimde gerçekleştirebilmesi veya çevresi ile daha uzun süreli ilişkilere olanak sağlayacak yeni amaçların geliştirilebilmesi için yeni fikirler üretmek zorundadır. Yaratıcı sorun çözme teknikleri örgüt içinde iki düzeyde yürütülmektedir. Birinci düzeyde, örgüt üyelerinin bireysel yaratıcılık yeteneklerinin geliştirilmesi söz konusudur. Bununla ilgili kullanılan tekniklerden bazıları şunlardır;

- Hayal etmek
- Karşılaştırma
- Çizimlerden yararlanmak
- Alternatif senaryolar üretmek
- Meditasyon

İkinci düzeyde ise örgüt üyelerinin grup çalışmalarıyla yaratıcılık yeteneklerinin arttırılması söz konusudur. Örgütler açısından grup düzeyinde yapılan yaratıcılık çalışmaları daha etkili olabilmektedir (Gürbüz, 2003, ss. 7-8) Bireysel ve örgütsel yaratıcılıktan kısaca bahsedildikten sonra yaratıcı birey ile yaratıcı örgütün özellikleri **Tablo 2.4'de** özetlenmiştir(Yılmaz & İraz, 2013, s. 836).

Tablo 2.4. Yaratıcı Birey ve Yaratıcı Örgüt Özellikleri

Yaratıcı Birey	Yaratıcı Örgüt
İleri düzeyde kavrama yeteneğine sahiptir. Çok sayıda düşünceyi çok hızlı üretebilir.	Düşünen insanlara sahiptir. Haberleşme kanalları açıktır.Öneri sistemleri ve yeni fikirlerin geliştirilmesi için örgütsel yapıya sahiptir. Çevre ile iletişim desteklenmektedir.
Özgündür ve ilginç görüşler üretir.	Farklı kişilik özelliklerine sahip bireylerden yararlanır. Problemlerin çözümünde görevlendirilecek personelde uzmanlık ön koşul değildir.
Fikirleri kaynağına göre değil, örgütsel yararları bakımından değerlendirir. Onu teşvik eden sorunun kendisidir ve sorunu çözünceye kadar onunla uğraşır.	Belirli bir amacı vardır. Yaklaşımı temel esaslar dayalıdır. Görüşleri ele alış biçimini taşıdıkları değere göre belirler. Statü ve dış görünüş önem arz etmez. İşgören seçimlerinde yararlılık temelini ön planda tutar.
Açıklama ve analiz için geniş zaman harcar.	Mevcut ürünlere yapılan harcamaların yetersiz olduğunu savunur. Temel araştırmalara yatırım yapar. Yeni fikirlerle uğraşır, fakat bunlara akılcı temellere göre ön yargılı yaklaşmaz. Her fikir için bir şans tanır.
Daha az otoriter ve daha esnek bir yapıdadır. İç güdülemeye önem verir. Buluşları düzensizdir.	Merkeziyetçi olmayan bir düzene sahiptir.Hataların düzeltilmesi hususunda zaman ve çaba harcar. Risk yüklenebilmeyi ve toleranslı olmayı amaçlar. Çalışanların problemleri belirlemesine ve benimsetmesine uygun ortam hazırlar. Farklı görüşler özgürce tartışılabilir.
Yargılamada bağımsızdır, her fikre hemen katılması beklenemez. Herkesin kabul ettiği görüşlerden sık sık ayrılabilir. Kendisini diğer işgörenlerden farklı görür.	Özerk bir yapıdadır. Orijinal ve değişik amaçları vardır. Kendi alanında bulunan önderleri izlemeye çalışmaz.
Zengin bir yaşantısı olup realisttir.	Günlük işler konusunda yeterli düzeyde güvenlik tedbirleri vardır. Yaratıcı fonksiyonları üretken fonksiyonlardan ayırmıştır. Yeni fikirlerin ortaya çıkarılması için olanaklar yaratılır.

Örgütsel yaratıcılık ve yenilikteki son teoriler, yaratıcılıkla ilgili iş ortamlarının boyutlarını tanımlamaya çalışmıştır. İşletmelerdeki yaratıcılık ve yenilikçiliğin bileşenler modelinde, her biri belirli unsurları içeren üç geniş kurumsal faktörü ortaya çıkarmaktadır. Bu faktörler şunlardır (Amabile vd., 1996, s. 1156):

- Yenilik için örgütsel motivasyon, örgüt bünyesinde yeniliğe ve yaratıcılığa desteklerin yanı sıra örgütün yeniliğe uyum sağlamasıdır.
- Kaynaklar, yenilik için hedeflenen alanda kurumda var olan yardımcı işlerin hepsini ifade eder (yeni iş üretmek için etkili zaman ve uygulanan eğitim gibi).
- Yönetim uygulamaları; işin yürütülmesinde, zorlayıcı ve ilginç bir işin sağlanmasında, bütün stratejik amaçların açıkça belirtilmesinde, farklı beceri ve bakış açısıyla birlikte çizilen iş takımlarının oluşturulmasında özgürlük ve özerkliğe karşılık gelmektedir.

Örgütü yönetenler, rekabetin olduğu ortamlarda örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için sorunlara en hızlı şekilde çözümler getirmeye ve yaratıcılığa açık olmak zorundadır. Yöneticilerin yaratıcılık ve yeniliğe olanak tanımadığı örgüt iklimlerinde değişim zorunlu hale gelir. Örgütsel yaratıcılığın yönetsel boyutu, yöneticilerin personelinin yaratıcı özelliklerini ortaya çıkarmasını sağlar. Yöneticiler bu durumu örgüt çalışanları üzerinde sağlayamazsa yaratıcılığın başlamadan bitmesine sebep olur. Örgüt içindeki yaratıcılık yenilikçiliği ortaya çıkartır. Buda çalışanlar arasında bütünlüğün ortaya çıkmasını sağlar. Yaratıcılığın ortaya çıkabilmesi için uygun örgüt ikliminin olması gerekir. Buda yöneticiler tarafından sağlanır. Yaratıcı düşünceler örgütlerde yeniliğe dönüşmediği sürece örgütlerde istenilen başarı sağlanamaz (Balay, 2010).

Örgütsel yaratıcılığın yönetsel tanımı, yöneticinin örgüt çalışanlarını yaratıcı özellikler taşımaya yöneltmesidir. Bunun tersi tutum ve uygulamalar çalışanların yaratıcı yetenekleri öldürür ve onları çaresizliğe sürükler (Genç, 2007). Çalışanların bilgi düzeyleri ve örgütün çevresi örgütsel yaratıcılık davranışlarını etkiler. Yaratıcılık düzeyleri yüksek olan örgütler, karmaşık sosyal ve politik sisteme, yüksek düzeyde bilgiye ve tekniğe sahiptirler. Tüm örgütler, sahip oldukları yaratıcılığı, yenilikçiliğe dönüştürmek isterler bu da ancak örgütsel yaratıcılığı örgüt düzeyine çıkarma yoluyla sağlanabilir (Chang & Chiang, 2007).

Yaratıcılık, herhangi bir konuda mevcut durumu geliştirmek ve herhangi bir seviyede yenilik getirmek hedefiyle kullanılır. Yenilik kavramı ise değişim ve gelişim ile de alakalıdır. Değişim, yeni şeylerin oluştuğunu, gelişme ise bu yeniliklerin olduğunu ifade eder (Yıldırım, 2006, ss. 121-122). Ancak bütün bunlar için uygun bir örgüt ortamı gereklidir. Bir örgütün, çalışanlarının düşüncelerinden tam olarak yararlanabilmesi hem yaratıcı hem de yenilikçi işgörenlere gereksinimi vardır.

Örgütsel yaratıcılıkla alakalı bir diğer önemli ifade ise risk almadır. Örgütler, çalışanlarının yaratıcılıklarını, risk almaya yönelterek ve değişik işler yapma özgürlüğünü vererek yükseltebilirler (Kovancı, 2001, s. 244).

Yaratıcı örgüt üyelerini yönetmek, aynı zamanda bilgiyi taşıma ve aktarma diğer bir ifadeyle harekete geçirme sisteminin örgütte oluşturulmasını ve yaygınlaştırılmasını zorunlu kılar. Yaratıcılığın örgütselleşerek sürekli hale gelmesi, ancak işgörenlerin istek ve hevesle gerçekleştirebileceği bir olaydır. Yaratıcılığı etkin bir şekilde yönetmek için yapılması gerekenler şunlardır (Yıldırım, 2007, s.116):

- Gelişmenin yaşanılabileceği bir atmosfer yaratmak,
- Yaratıcılığı destekleyecek fiziksel çevreyi yapılandırmak,
- Örgüt üyelerinin davranışlarını değiştirme yönünde uyarıcı (itici güç) niteliğinde örnekler seçmek,
- Yeni fikirler üretmek için beyin fırtınası gibi yöntemler geliştirmek ve uygulamak,
- Personelden gelen yeni fikir ve tekliflere açık olmak ve değerlendirmeye tabi tutmak,
- Fikirleri tartışmak, gerekirse fikirleri reddedebilme özgürlüğüne sahip olmak ve bütün bu eylemleri örgütün iyiliği için kullanmak,
- Çalışanları düşünmeye vakit bulamayacak şekilde sıkmamak, nefes almalarını sağlamak,
- Kendi kendini yöneten takımlar gibi yönetim sistemleri kurmak,
- Yeni fikirlerin oluşturulmasına rehberlik edecek yolları araştırmak,
- Her tarafa yayılan örgütsel bir değer olduğu için yaratıcılığı ödüllendirmektir.

Yönetsel yaratıcılık işletme ve psikoloji alanlarında birçok bilim insanı tarafından incelenmiştir. Çalışmalarda yaratıcılığı etkileyen faktörlerden iletişimin rolü geniş bir yelpazede ele alınmış, ekip geliştirme yoluyla genel yenilikçi çıktılar ve bu çalışmaları etkileyen faktörler üzerinde durulmuştur. Bir işletme açısından *yaratıcılık* terimi bireylerin doğal özelliklerinden ziyade süreç ve çıktıları tanımlamak için kullanılmaktadır. Böylece yaratıcılık çoğu zaman yeni bir fikir üretimi veya uygulanabilir bir fırsat olarak tanımlanabilir (Moultrie & Young, 2009, s. 300).

Diğer hayati kurumsal çıktılar gibi, yaratıcılık ve yenilik sadece baştanbaşa bir firma stratejisi değil aynı zamanda, daha temel olarak, her gün tek başına ya da diğerleriyle kurumun işlerini yürüten bireysel işçilerin zihinlerinden gelen bir şeydir. Bireysel işçilerin günlük rutin işlerinde üretecekleri yaratıcı-orijinal ve faydalı fikirleri geliştirmek yalnızca bireysel özelliklerine bağlı değil aynı zamanda etraflarında algıladıkları iş çevresine de bağlıdır (Amabile vd., 2004, s. 5). Yaratıcılığın geliştirilebilmesi için yaratıcı bireylerin yanı sıra yaratıcı bir ortamın gerekliliği araştırmacılar tarafından vurgulanmaktadır. Yaratıcı ortamı sağlayan yaratıcı örgütlerin nitelikleri şu şekilde sıralanabilir (Ateş, 1989, s. 112):

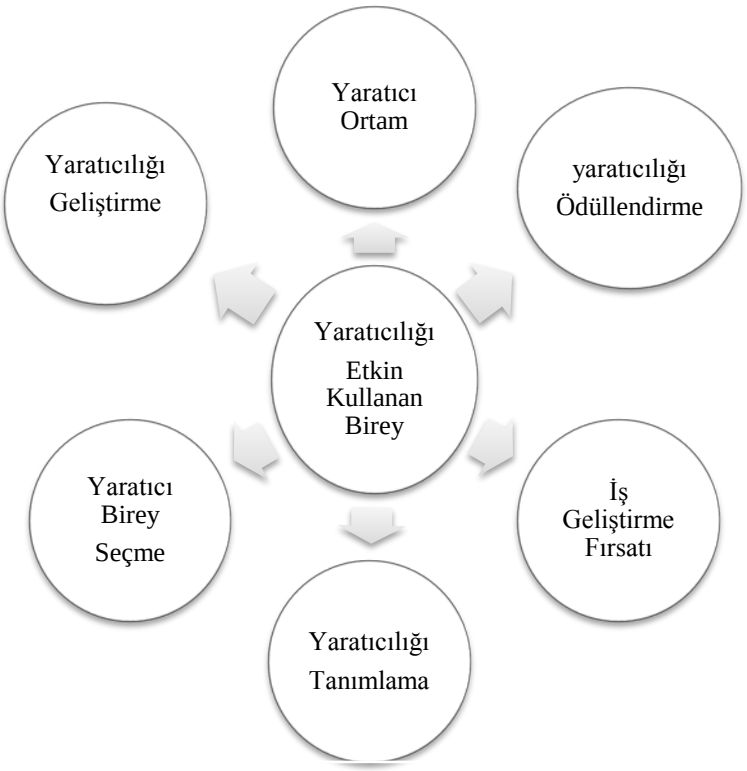
- Organik bir yapı
- Açıklık, çevresel değişikliklere ayak uydurma
- Esneklik
- Örgüt çalışanları arasında açık haberleşme kanalları, minimum gizlilik
- İşgörenleri fazla kontrol etmeme
- İşgörenlerin seçim ve terfilerinin yetenek ve bilgiye göre yapılması.

Bu kapsamda yaratıcılığın örgütsel etkinliğin sağlanması açısından örgüt içerisindeki bireylerin sahip oldukları yaratıcı potansiyelin açığa çıkarılarak örgüt adına kullanılmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

2.6.5.3.Toplumsal yaratıcılık alanı. Örgütsel yaratıcılığın ortaya çıkabilmesi için yaratıcılığa imkan veren bir çevrenin gerekliliği kaçınılmazdır (Kwasniewska & Necka, 2004). Bu nedenle bireyin yaratıcı düşünceler geliştirebilmesi bireyin bulunduğu çevreden etkilenmekte hatta buna göre şekil değiştirmektedir. Yaratıcılık meydana gelmesi için toplumsal yapının kişilere araştırma yapma, kendini ifade etme ve özgün olması çünkü sınırlamaları çok olan toplumda yaratıcı bireyler kendini ifade edemezler (Genç, 2007).

Toplumun yıllar içinde ortaya çıkan değer yargıları, üretim yapısı, düşünme biçimi bireyi etkiler ve bireyin kişiliğini biçimlendirir. Değişik toplumlarda yaratıcılığa karşı farklı yaklaşımlar sergilendiği bilinmektedir. Bazı toplumlarda ağır başlı olma, gülmeme, şaka ve espri hoş görülmemekte, kişinin yanlış yapma hakkı hoş görülmemektedir. Bu bağlamda toplumsal kuralların baskısı, yaşama bakış ve yaşamı algılayış biçimi bireyin yaratıcılığını önemli derecede etkileyebileceği söylenebilir

(Güleryüz, 2001). Toplumsal yaratıcılığı temin eden süreçler **Şekil 2.8'de** gösterilmiştir.



Şekil 2.8. Toplumsal Yaratıcılığı Sağlayan Süreçler *(Tunç, 2007)*

Bir toplumun yaratıcı düşünme becerisi veya yenilik getirme kapasitesi o toplum içerisinde bulunan birey ve kurumlarına bağlıdır. Kurumlarda belirli yöntem ve yönetim sistemleriyle yaratıcılığın sistemleştirilmesi mümkün olmakta ve dolayısıyla *kurumsal yaratıcılık* diye bir kavramın pek de anlamsız olmadığı görülmektedir. Fakat, bir toplum için bu şekilde bir sistem kurulamaz. Bununla birlikte, eğitim sistemi, kültürel değerler veya devlet yönetimi, yaratıcılığın olumlu ve olumsuz yönde etkilenmesinde etkin bir rol oynayabilir. Pratik açıdan bakıldığında bir toplumda yaratıcılığı arttırmanın iki temel yolu mevcuttur. Bunlar (Bakan & Büyükbeşe, 2004)'e göre Eğitim sistemini yaratıcılığı destekleyecek duruma getirmek, Yaratıcılığı destekleyen bir ortam yaratmaktır.

2.6.6. Örgütsel yaratıcılığın engelleri. Örgütsel yaratıcılığın sağlanmasında karşılaşılan engeller arasında; örgütün gelenekleri, üst yönetimin kontrolü elinde tutmak istemesi, insiyatif vermemesi, aşırı uzmanlaşma ile sıradanlaşma, oluşan süreçlerde tahammülsüzlük, yaratıcı bireyleri desteklememe, bireyler ve gruplar arası kıskançlıklar, örgütte değişim korkusu ve stres sayılabilir (Okakın & Ayvacıoğlu, 2014).

Örgütte yaratıcı başarıyı arttırmanın tek yolu, sosyal ortamda bireysel özgürlüğü ön plana çıkarmaktır. Bireysel özgürlükler, yaratıcı fırsatların herhangi bir grup ya da kişi tarafından tekelleştirilmemesi için güvence altına alınmalıdır. Örgütte sorumsuz bireycilik ve kör uyumculuk arasında uygun yaratıcılık koşulları sağlanmalıdır (Karacabey, 2011). Yaratıcılık ve yenilikçilik gelişmiş bir örgüt yapısının, bürokratik özellikler gösteren bir örgüt yapısı olmadığı kanıtlanmıştır. Bürokratik örgüt yapısındaki şekilsel ve hiyerarşik yapı, yaratıcı düşüncelerin ortaya çıkmasını engeller. Yaratıcılık, yeni, farklı fikirlerin teşvik edildiği, hata ve başarısızlıkların hoş karşılandığı, işbirliği ve dayanışmanın desteklendiği, esnek, şekilsel olmayan, katılımcı yapılarda oluşur ve gelişir. Çünkü yaratıcı bireyler kendini gerçekleştirme gereksinimi hissederler, göreve odaklanırlar ve başarı için özgürlüğe ihtiyaç duyan kişilerdir. Örgüt için yaratıcı kaynaklar sağlayabilecek bu kişiler, ancak organik örgüt yapısında yaratıcı eylemlerini gerçekleştirebilirler (Çekmecelioğlu, 2002). Amabile (1997), örgütsel yaratıcılık için aşağıdaki altı koşulu sıralamıştır:

- *Örgütsel Cesaretlendirme:* Adil, fikirlerin yapıcı bir şekilde eleştirildiği, yaratıcı düşüncelerin teşvik edilmesi için etkili ödüllerin bulunduğu, yeni fikirlerin kolayca yerleştiği ve serbestçe paylaşıldığı bir örgüt kültürünün oluşturulmasıdır.
- *Yönetici Desteği:* İyi çalışma modelleri oluşturan, amaçları açıkça tanımlayan, iş grubu değerlerini güçlendiren ve gruba güvenen yöneticilerin gösterdiği desteğini ifade eder.
- *İş Grubu Desteği:* Çalışma ortamında insanların iyi iletişim halinde olmasını, yeni fikirlere açık olmasını, işe ilişkin güçlükleri yenmede birbirine destek olmasını, karşılıklı güven ve yapılan işe yüksek düzeyde bağlılık duymayı sağlayan arkadaş desteğini içerir.
- *Kaynaklar:* Araç-gereç, finansman ve bilgiyi de kapsayan her türlü kaynağın kolay erişimi ve kullanımını ifade eder.

- *İşin Mücadele Gerektirmesi:* Çalışanları mücadele etmesini gerektiren ve çalışanların nispeten önemli bir çalışma yaptığına ilişkin duyguya sahip olmalarıdır.
- *Özgürlük:* Çalışanların ne ve ne şekilde yapacağıyla ilgili görüşleri ve yapılan işin kendi kontrollerinde olduğuna inanmalarını kapsar.

Sungur (1992), yaratıcı bir örgüt için gerekli ön koşulların, yaratıcı bir lider ve yaratıcı bir ortam olduğunu belirtmiştir. Örgütlerde bireylerin yaratıcılık yeteneklerini ortaya çıkarmalarını sağlayan en iyi koşul, kendini ifade etmeye imkân tanıyan ortamdır. Yaptığı işe bireyin kendinden bir şey katması ya da kendini ifade etmesi bir ödüllendirme olduğunu belirtmiştir. Buna imkân tanıyan örgütlerde bireyler kendi yaratıcı yönlerini işe yansıtabileceğini belirterek yaratıcılığı özendiren bir örgütün özellikleri şöyle sıralamıştır (Sungur, 1992):

- Sağlıklı bir yönetici- çalışan ilişkisi,
- Açık iletişim sistemi,
- Destek olma ve işbirliği,
- Yüksek düzeyde yaratıcı çalışanlar ,
- Yeterli kaynaklar,
- Eleştiriden kaçınma ,
- Yerinden yönetim anlayışı.

Amabile (1998), örgütlerde yaratıcılığı öldürmeden onu geliştirecek uygulamaları aşağıdaki gibi ele alınması gerektiğini belirtmiştir:

İnsanların doğru işte çalıştırılmalıdırlar: Yaratıcılığı teşvik etmek için yöneticilerin yapması gereken şeyler arasında belki de en etkili ve basit adım budur. Böylece hem kişinin uzmanlığı ve yaratıcılığına uygun iş yapmasını sağlayabilirsiniz hem de içsel motevasyonu'nu harekete geçirebilirsiniz.

Çalışanlara özgürlük vermelidir: Onlara ulaşılması gereken hedef hakkında değil, hedefe ulaşmak için kullanacakları yöntem konusunda olmalıdır. Çerçevesi net çizilmiş özel stratejik amaçlar insanların yaratıcılığını daha iyi ortaya koyacaktır. Çalışanlara hangi dağa tırmanacakları değil dağa nasıl tırmanacakları konusunda özgür bırakırsanız daha yaratıcı olacaklardır.

Zamanı ve para doğru şekilde dağıtılmalıdır: Yaratıcılığı etkileyen iki temel kaynak zaman ve paradır. O nedenle zaman ve para yaratıcılığı destekleyebilir de öldürebilir de.

Birbirini karşılıklı olarak destekleyen gruplar kurmalıdır: Yaratıcı fikirler oluşturmasını istediğiniz takımlar kuruyorsanız en önemli şey bu takımların tasarlanmasıdır. Yani sahip oldukları farklı bakış açıları ve birikimlerle gerekir. Böylece daha yaratıcı düşünceler ortaya çıkacaktır. Çalışanlar ne kadar farklı gruplardan oluşursa yaratıcılıkları o derece artacaktır.

Denetleyici teşvik araç ve yöntemlerinde faydalanmak gereklidir: Yöneticilerin büyük bölümü çok meşguldür. Bu nedenle başarıyı takdir etmeyi bir kenara bırakırlar. Bu ise yaratıcılığın en büyük düşmanlarından biridir

Bütün örgütün desteği alınmalıdır: Üst yönetimin desteği yaratıcılığı artıracaktır. Ancak, yaratıcılık asıl bütün örgütün desteği sağlandığında artar. Bentley (1999), örgütlerin yaratıcı olabilmesi için bünyelerinde yaratıcı çalışanlar bulunması gerektiğini ve bu çalışanların yaratıcılıklarını teşvik edici ortamların sağlanması gerektiğini öne sürmüştür. İdeal çalışma ortamının temel özelliklerini ise açık fikirlilik, sezgi, eşitlik, gelişim, cesaretlendirme ve açıklayıcılık olarak sıralanmıştır.

Açık Fikirlilik: Açık fikirlilik farklı ortamlara uyum sağlama becerisini ve yaratıcılığı beraberinde getirir. Çalışanların farklı yaklaşım ve tekniklerle yaratıcılıklarını sergilemelerine olanak verir. Açık fikirliliğin bulunduğu örgütlerde yaratıcılık çabalarına önem verilir ve objektif değerlendirmeler yapılır.

Sezgi: Bir örgütün algısını, çalışanların genel algıları belirler. Bir başka değişle çalışanların kişisel algılarının örgütün genel bütünlüğü içinde yer bulabilmesi, örgüt içerisinde katılımcı atmosferin oluşturulabilmesidir. Bu nedenle sezgisi kuvvetli çalışanlara sahip bir örgüt, çevresindeki tüm yeniliklerin farkındadır. Yapılan işin hem profesyonel hem de kişisel bazda doyurucu olması örgüt içerisinde yaratıcılığı pekiştirecektir.

Eşitlik: Her çalışana örgüte katkıda bulunduğu için saygı duyulmalıdır ve bu saygı çalışan hangi pozisyonda olursa olsun eşit miktarda olmalıdır. Aynı zamanda çalışanlarca öne sürülen fikirler ön yargı güdülmeden kullanılmalıdır.

Gelişim: Örgüt içerisinde fikirlerin özgürce ifade edilmesine olanak sağlanmalıdır. Eğitim etkinlikleri ve bu kapsamda yapılan alıştırmalar sayesinde elde edilen bilgiler, yaratıcılığın gelişmesi için temel oluşturur.

Cesaretlendirme: Çalışanlara yaratıcı düşünme ve değişik cevaplar üretme konusunda cesaretlendirme yapılmalıdır. Ayrıca yaratıcı olma çabalarının ödüllendirilmesi ve desteklenmesi ek olarak bu çabaların oluşması için ek zaman da verilmesi gerekmektedir. Bu sayede çalışanlar yaratıcılıklarını ortaya daha rahat bir şekilde ortaya çıkaracaktır.

Açıklayıcılık: İyi bir iletişim örgütlerin vazgeçilmezlerindendir. Yapılması gerekenlerin açıkça belirtilmesi ve yerinde eleştiriler, o örgüte başarıyı getirecektir. Çalışanlara görevleri açıkça ve anlaşılır bir şekilde belirtilmesi, gerekli durumlarda çalışmalarına dönüt verilmesi örgüt içerisindeki doğabilecek iletişim problemlerini ortadan kaldırır. Dolayısıyla bu durum bireylerin yaratıcılığına katkı sağlayacaktır.

Ayrıca; Yaratıcı ortamların oluşturulabilmesi için düşüncelerin sürekli gelişmesini destekleyen atmosfer içinde çalışılmalıdır. Bunun için ne yapabiliriz? Yaratıcı atmosferi ortaya çıkarmak için takımın yapması ve yapmaması gereken faktörler şunlardır (Savieski, 2004, ss. 72-74):

Ne Yapmalı?

- Beyin fırtınası toplantılarına katılın, herhangi bir açıklamaya gerek olmaksızın istedikleri zaman toplantıyı terk edebileceklerini ya da toplantıya katılabileceklerini belirten bir toplantı kuralı getirin.
- Toplantılarda fiziksel faaliyetlere izin verin.
- Her düşünce yanlış değildir. Bütün düşüncelerinizi paylaşmaktan çekinmeyin.
- Toplantılarda içecek ve yiyecek bulundurun. Bunları akıllıca kullanmak gerekir.
- Beklenmeyeni yapmayı deneyin. Gülmek beyninizin yakıtıdır. Beyninizi dolu tutun.
- Araştırma yapın. Ne yapıldığını, neden yapıldığını ve nasıl yapıldığını bulun.
- Başarılarınızı kendinizin ve başkalarının hataları üzerine inşa edin. Diğer bireylerin en iyi yönlerini açığa çıkarmayı öğrenin.

Ne Yapmamalı?

- Ortaya atılan bir düşünceyi doğru bulmuyorsanız bu konudaki fikrinizi saklayın.
- Eğer sizin düşünceniz iyi değil de sadece farklı ise kendi görüşünüzü saklayın.
- Eğer düşünceniz diğerlerini karmaşık hale getirecekse konuşmayın. Ancak onu sadeleştirebilecekseniz konuşun.
- Düşüncelerinizi zorla kabul ettireceksiniz hiç söylemeyin ancak kabul edilebilir yönleri varsa ortaya atın.
- İşin uzmanı değilseniz öyle davranmayın. Olaya, rütbeniz onlardan yüksek olduğu için değil, sizin deneyiminiz gruptaki diğer insanlardan gerçekten daha iyiyse karışın.
- Bir düşünceyi yalnızca değiştirme gücünüz olduğu için değiştirmeyin. Katkıda bulunabileceğinizi daha önce kanıtlamışsanız işe karışabilirsiniz.
- Eğer projenin enerjisine bir katkı olmayacaksa fikirlerinizi saklayın. Bir başkasının işini yapacaksınız arada belli bir mesafe bırakın. Eğer insanları kaynakları ve vizyonu en iyi yöneteceksenız ortaya çıkın.
- Nerede duracağınızı bilin. Yaratıcı kişiler her zaman başlangıçtaki fikirlerin üzerinde çalışmayı sürdürürler.

2.6.7. Yaratıcı örgütlerde sorun çözme teknikleri.

2.6.7.1. Beyin fırtınası yöntemi (brain storming). Beyin fırtınası yöntemi "bir grup tarafından sorunlara çözüm bulmak için kısa zaman içinde çok sayıda fikir üretme işi" olarak tanımlanabilir (Çavuş, 2004, s. 38). Beyin fırtınasının başarıya ulaşabilmesi için seansın maksimum 12 kişilik bir gruptan oluşması ve kısa sürede sonuçlandırılması gerekmektedir. Seansa katılan kişilerin seans sırasında birbirlerinin fikirlerini değerlendirmelerine izin verilmez. Ayrıca katılımcıların kendilerini rahat hissedebilecekleri ve sınırlarını kaldırabilecekleri serbest bir ortam sağlanmalıdır. Bir beyin fırtınası seansının altı aşaması vardır (Rawlinson, 1995, ss. 45- 49):

- Sorunun belirtilmesi ve tartışılması,
- Sorunun yeniden tanımlanması,
- Yeniden tanımlanan sorunun, bu yeni ortaya çıkarılan tanımlarından biri temel alınarak, kaç şekilde çözülebileceğinin sorulması,

- Isınma turu,
- Beyin fırtınası,
- En akla gelmeyecek düşünce Beyin fırtınası yönteminde uyulması gerekli bazı ilkeler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Aksüzek, 2008, ss. 36-37);
  - Çözüme kavuşturulacak konu, çok geniş ya da çok dar kapsamlı olmamalıdır,
  - Sorunun çözümünden önce kaynak nedenler üzerinde durulmalıdır,
  - Katılımcıların sorunun çözümüne aktif katkısı esastır,
  - Tüm katılımcılar eşit söz hakkına sahiptir,
  - Biçimsel olmayan bir psiko-sosyal iklim kurgulanmalıdır,
  - Hiyerarşinin vurgulanmasından kaçınılmalıdır,
  - Her katılımcı her defasında yalnızca bir tek düşünce dile getirir,
  - Katılımcıların görüşleri anahtar kelimeler şeklinde sunulur,
  - Yasaklama durumu söz konusu değildir. Sözlü müdahale bir tarafa, beden diliyle dahi baskılama söz konusu olmamalıdır,
  - Katılımcıların belirttikleri düşünlerin kullanım değeri değil, toplam sayısı üzerinde durulmalıdır,
  - Seanslar mizahi yoldan eğlenceli hale getirilmelidir,
  - Bütün görüşler ve katılımcılar eşit şekilde takdir edilmelidir,
  - En uç düşüncelere bile hoşgörü çerçevesinde yaklaşılmalıdır,
  - Tüm düşünceler kayda alınmalıdır,
  - Seans süresince hiçbir düşünce tartışmaya açılmamalıdır,
  - Karşılaştırmalı değerlendirme, ayrı bir aşama olarak ele alınmalıdır.

Alex Osborn'un beyin fırtınası yöntemine ilişkin dört kuralı aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır (Barker, 2002, s. 50; Top, 2008 ss. 103-104):

- *Eleştiri tamamen yasaklanmıştır:* Bireylerin sunmuş oldukları fikirler oturum sırasında değil, daha sonra yargılanmalıdır.
- *Atış serbest:* Oturum sırasında ortaya ne kadar uçuk fikir atılırsa, o kadar iyidir. Uçuk fikirlerin ayaklarını yere bastırmak daha kolaydır.
- *Daha fazla fikir:* Üretilen fikir ne kadar fazlaysa iyi bir fikrin ortaya çıkarılması şansı o kadar arttırılmış olacaktır.

- *Birleştirme ve iyileştirme:* Oturuma katılan bireyler kendi fikir katkılarının yanı sıra diğer sunulan fikirleri iyileştirme, birleştirme veya değiştirme önerilerinde de bulunmalıdırlar.

2.6.7.2. Ters beyin fırtınası yöntemi (reverse brainstorming). Bu yöntem, beyin fırtınası yöntemine benzer. Aralarındaki fark ise, ters beyin fırtınası yönteminde değerlendirme yapmaya izin verilmesidir. Ters beyin fırtınası yöntemi sorular sorarak hatayı bulma temeline dayanır. Toplantı boyunca, düşünceyle ilgili tüm yanlışlar belirlenmeye çalışılır. Tartışma, bu yanlışları düzeltmenin yollarını belirleme konusunda sürdürülür (Yurtseven, 2001, s. 72).

2.6.7.3. Sinektik yöntemi (synectics). Beyin fırtınası yönteminin serbest atış ve yenilerini yaratma yönünde mevcut fikirleri birleştirme kuralından yola çıkılarak geliştirilen tekniğe sinektik denilmektedir (Barker, 2002, s. 56; Top, 2008, s. 111). Bu yöntem, beyin fırtınası yöntemine çok benzer. 5-7 kişiden oluşan bir grup ve grupta bir lider vardır. Ancak önemli bir özelliği gerçek problemi yalnızca lider bilir ve gruba ancak sorunun genel bir anlatımı yapılır. Grup üyeleri bu durumda çabucak çözüme varamadıkları için yüksek sayıda fikir üretirler. Üyeler, sorunun gerçek niteliğini bilmedikleri için çözüme ne kadar yakın olduklarını da bilemezler (aktan, 1986, s. 75).

2.6.7.4. Kontrol listesi yöntemi (checklist method). Komplike bir problemin çözümünde, problemin her açıdan ele alındığını kontrol etmenin en iyi yolu kontrol listesi oluşturmaktır. Bu teknikle yapılan fikir oluşturma çalışmalarında, düşüncelerin kolaylıkla üretilebilmesi ve üretilenlerin unutulmaması amacıyla listeler oluşturulmaktadır. Liste tamamlandıktan sonra eğer hala bir çözüm görülemiyorsa en azından problemi netleştirmekte fayda sağlanmış olacak ve diğer tekniklerden yardım alınarak çözüm sağlanabilecektir (Eryeler, 2003, s. 61).

2.6.7.5. Güçlendirilmiş ilişkiler (forced relationships). Güçlendirilmiş ilişkiler yöntemi; amaçlar ya da düşünceler hakkında sorular soran, yeni birleşimlerin sonuçlarından yaratıcı bir düşünce geliştirmek için çaba harcayan bir yöntemdir. Bu yeni ilişkiler ve yaratıcı düşünce beş aşamalı bir süreçle geliştirilir (Yurtseven, 2001, s. 73):

- Sorunun unsurlarını ayırmak,
- Bu unsurlar arasındaki ilişkileri belirlemek,
- Düzenli bir formda bu ilişkileri kaydetmek,
- Düşünceler ya da modeller yaratmayı sağlayan ilişki sonuçlarını analiz etmek,
- Bu modellerden yeni düşünceler geliştirmek.

2.6.7.6. Matris yöntemi. Matris tekniği, öncelikle sorunların tanımlanmasını daha sonra mümkün olan kuramsal çözümlerin listelenmesini ve son olarak önerilerin değerlendirilmesini kapsamaktadır (Akat vd., 2002, s. 444). Bu yöntemde, probleme ilişkin temel değişkenler iki boyutlu bir matriste listelenir. Dolayısıyla mümkün olan her bileşim göz önünde tutulur. Bu tekniğe çok bilinen bir örnek olan bir bina planı ve bina yapımı söz konusu olduğunda değişik yapı türleri ve değişik malzemelerin ele alındığı bir matris örnek olarak verilebilir. Değişik türden malzemeler ve değişik inşaat tipleri hem yatay hem de dikey olarak matris düzleminde gösterilebilir. Böylece çok fazla sayıda olasılıkların olduğu ortaya çıkar (Aktan, 1986, s. 90; Arköse, 2004, s. 61).

2.6.7.7. Büyük hayal yaklaşımı. Bu yöntemde; büyük bir yaratıcılık içinde bir problemin tanımlanması ve onun çözümüyle ilgili olarak girişimcinin hayallerini de içeren yeni bir düşüncenin gerçekleştirilmesi sürecidir. Bu yöntemde, tüm olasılıklar kaydedilir ve araştırılır. Bu durum hayal uygulanabilir (gerçekleştirilebilir) bir düşünce oluncaya kadar sürdürülür (Yurtseven, 2001, s. 75).

2.6.7.8.Transandantal meditasyon. Transandantal meditasyon (TM), tekniğinin kullanılması sırasında deneyimlenen derin dinlenme, insan bedeninin doğal bir şekilde stres ve gerginliklerden kurtulmasını sağlamaktadır. TM sırasında sinir sistemindeki stresin azalması sonucunda gelen; doğal olarak daha iyi bir uyku ve daha berrak düşünebilme gibi faydalar görülmektedir. Ayrıca TM'nin yararları arasında; stresten kurtulmak ve sağlığı geliştirmekten başlayarak yaratıcılığı arttırmak ve daha yüksek bilinç durumlarını deneyimleme sayılabilmektedir (maharishi. org.tr). Teknik kolay bir şekilde öğrenilebilmekte, her gün sistemli bir şekilde 15-20 dk. arasında uygulanması durumunda bilinçli zihin daha fazla yaratıcılık ve enerji kazanmaktadır (Çoban, 2005, s. 49). İşletmelerde yönetim stresinden arınmak ihtiyacı hissedildiğinde başvurulabilecek bir tekniktir. Bireyler açsından konsantrasyon'un arttırılmasında ve problemlerin farklı açılardan çözüme kavuşturulmasında fayda sağlamaktadır.

Günümüzde birçok işletme yöneticisi için TM tekniği, işgörenlerin etkinliğini ve işletme içi üretimini arttıran bir etken olarak görülmekte ve bu nedenle çalışanlar arasında uygulanması işletmelerce desteklenmektedir (Eryeler, 2003, s. 65; Bakan & Büyükbeşe, 2004, s. 26).

2.6.7.9. Yanal düşünme yanal düşünme (lateral thinking) tekniği. Edward de Bono tarafından 1960 yılının sonlarına doğru geliştirilmiş bir yaratıcı düşünme tekniğinidir. Yanal düşünme tekniği, dikey ve yanal olmak üzere iki bölüme ayrılmaktadır. Bunlar şu şekilde özetlenebilir (Barker, 2002, ss. 51-52; İraz, 2005, s. 27; Top, 2008, ss. 108-109):

- Dikey düşünme, geleneksel mantıksal düşünmedir. Bir problemden yola çıkarak adım adım çözüme varır. Dikey düşünme doğru cevabın bulunmasıyla ilgilenir; doğru cevabı bulabilmek için her aşamada doğru olan şeyi yapıyor olmanız gerekmektedir. Dikey düşünmenin en basit örneği toplama işlemidir.
- Yanal düşünme ise doğru cevabın bulunmasıyla değil, yeni bir fikrin bulunmasıyla ilgilenir. Bundan ötürü yanal düşünmede, her bir aşamada doğru olanın yapılması söz konusu değildir. Burada amaç çözmek değil, yeni bir şey bulmaktır. Yanal düşünmenin örneği, görünüşte birbirlerinden farklı olan nesnelerin aslında benzer nesneler olduğunu görmektir. Dikey düşünme aynı çukurun daha derin kazılmasıyken, yanal düşünme kazacak daha ilginç ve daha üretken bir çukur bulmaktır.

2.6.7.10. Yaratıcı imgeleme. Bireyin yaşamında olmasını istediği şeyleri yaratabilmek için hayal gücünü, düş gücünü kullanma tekniğine yaratıcı imgeleme tekniği denilmektedir. İmgeleme, zihinde bir fikir veya resim yaratma yeteneğidir. Bu teknikle, gerçekleşmesi istenilen bir şeyin açık ve net görüntüsünü yaratmak için düş gücü kullanılmaktadır. Daha sonra, nesnel bir gerçek olana kadar, bir başka deyişle, düşlenen şeyi elde edene kadar bu fikre veya resme düzenli bir biçimde odaklanma ve pozitif enerji verme sürdürülmektedir (Gawain, 1999, s. 15). Bir diğer ifadeyle, yaratıcı imgeleme, hayatta istenen şeyleri yaratabilmek ve hayatı olumlu yönde değiştirebilmek için zihinsel betimleme ve onaylama sanatıdır. Son yıllarda artık pek çok alanda bu tekniğin bilincine varılmış olup başarıyla kullanılmaktadır. Tekniğin günlük yaşantının bir parçası haline getirilmesiyle; kişisel gelişime hız kazandırabilir, yaratıcılık yeteneğinin gelişmesine katkı sağlayabilir,

mesleki hedeflere ulaşılabilir ve bunun yanında farklı aktiviteler gerçekleştirilebilir (Eryeler, 2003, s. 66).

2.6.7.11. Altı şapkalı düşünme. Edward De Bono tarafından geliştirilen bu teknik şu şekilde anlatılmaktadır (Eryeler, 2003, ss. 67-68; Bakan & Büyükbeşe, 2004, ss. 26-27):

Beyaz Şapka: Net bilgiler (tarafsız şapka); görüşülen konu ile ilgili net bilgiler, sayılar, araştırmalar, kanıtlanmış veriler ortaya konur. Beyaz; tarafsız ve objektiftir. Bu şapka objektif olgular ve rakamlarla ilgilidir. Beyaz şapkaca düşünmenin amacı pratik olmaktır.

Kırmızı Şapka: Duygular (duygusal şapka); görüşülen konu ile ilgili olarak, kişilere hiçbir dayanağı olmadan hislerini söyleme şansı verir. Kırmızı, öfke, tutku ve duyguyu çağrıştırır. Duygusal bir bakış açısı verir. Amacı arka planda yer alan duygusal algılama biçimini görünür kılmaktır.

Siyah Şapka: Tehlikeler (kötümser şapka); görüşülen konunun riskleri, gelecekte doğuracağı problemler, eleştiriler ortaya çıkar. Siyah; karamsar, olumsuz ve kötümserdir. Bir şeyin niçin yapılmayacağını görür. Eleştirme şapkasıdır, ancak bir tartışmada taraf tutmak anlamına gelmez. Düşünme yöntemindeki hatalara işaret edebilir.

Sarı Şapka: Avantajlar (iyimser şapka); o işin avantajları ortaya konulur. Getirileri göz önüne alınır. Sarı; güneş gibi aydınlık ve olumludur. İyimser, umutlu ve uyumlu düşünme ile ilgilidir. Bu düşünüş, değerli ve yararlı olan şeyleri araştırır ve mantıklı destekler arar. Yapıcı ve üreticidir, somut teklifler ve öneriler ortaya çıkar.

Yeşil Şapka: Yaratıcılık (yenilikçi şapka); konuyla ilgili alternatifler araştırılır. Yaratıcılık ön planda tutulur ve toplantıya katılanların yaratıcı olmaları teşvik edilir. Önemli olan fikrin saçma olup olmaması değil, orijinal, yeni, üretken olmasıdır. Yeşil; bereket ve verimli büyüme demektir. Yaratıcılık ve yeni fikirlerle ilgilidir. Bu şapkayı takan yaratıcı düşünmenin kavramlarını kullanır.

Mavi Şapka: Sonuçlar (serinkanlı şapka); düşünce sistematize edilir. Toplantının sonuçları ortaya çıkarılır, durum analizi yapılır ve özetlenir. Mavi; serinkanlılığı temsil eder ve her şeyin üstündeki göğün rengidir. Düşünme sürecinin düzenlenmesi ve

kontrolüyle uğraşır, mavi şapka düşünürü orkestra şefi gibidir. Altı şapkalı düşünme tekniğinin ana amacı aşağıdaki gibi sıralanabilir (tr.wikipedia.org):

- Düşünme sürecine odaklanıp geliştirmek
- Yaratıcılığı cesaretlendirmek, paralel ve lateral düşünme
- İletişimi iyileştirme
- Karar verme sürecini hızlandırma
- Tartışmalardan kaçınma

Örneğin, bir sorunun incelenmesi ve çözüm üretilmesine dair bir toplantı düzenlenecek olursa, böyle bir toplantıda, çözüm için, *Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin* kullanılması mümkündür. Önce sorun incelenir, sonra çözüm önerileri üretilir ve daha sonra eleştirel değerlendirmelerin sonucunda uygun çözüm seçilir. Toplantı, herkesin, Mavi şapkanın toplantıyı nasıl idare edeceğini, nasıl hedef ve amaçlara ulaşılacağını duyuracağı beklentisi ile başlar. Tartışma Kırmızı şapkanın sorunu çözümü ile ilgili fikir ve tepkileri toplama düşüncesi ile devam eder. Bu gerçek çözüm için kısıtların geliştirilmesi için de kullanılır. Tartışma, fikirler ve muhtemel çözümler üretmesi için Yeşil şapkaya geçer. Daha sonra tartışma, bilgi üretmeyi düşünen Beyaz şapka ile çözümleri eleştirmeyi düşünen Siyah şapka arasında gider gelir. Herkes herhangi bir anda belli bir yaklaşıma odaklandığı için, grup, bir kişinin (Kırmızı şapka) duygusal tepki göstermesinden ya da başka bir kişinin (Beyaz şapka) objektif düşünmeye ve yine bir başka kişinin (Siyah şapka) yaklaşımlara eleştirel olmaya çalışmasından çok daha fazla işbirlikçi olacaktır (tr.wikipedia.org).

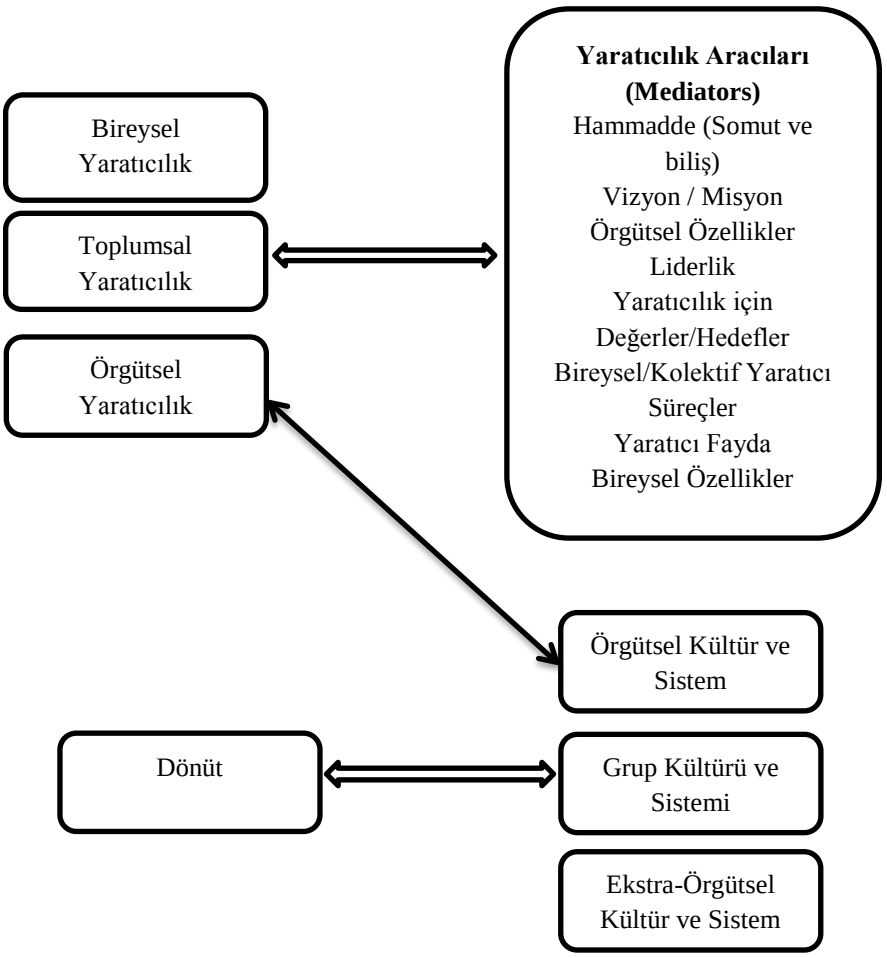
2.6.7.12. Görsel haritalama. Bu yöntemde, bir problemin ya da konunun çeşitli boyutları ayrı ayrı kartlara yazılarak bir duvara yerleştirilir. Daha sonra, grup üyeleri kartlarda gördüklerini özetleyerek veya kartları yeniden yerleştirerek problemi bir bütün olarak görebilir ve yeni yaratıcı fikirler üretebilir (İraz, 2005, s. 29).

2.6.8. Örgütsel yaratıcılığın ölçümü ve etkileşim alanları.

Yaratıcılık ölçümlerinin bireysel ve örgütsel temelde farklı şekillerde yapıldığı bilinmektedir. Bireysel ölçümler için en sık kullanılan yöntemler psikografik düşünme testleri ve tutum ilgi enventerleri iken, örgütsel bazda bu ölçümler örgütsel yapı ile ilişkili olanlarının örgüt içerisindeki varlığının tespiti noktasındadır. Bunlar dışındaki ölçüm yöntemleri ise şu şekildedir (Akkanat, 2014, s. 64);

- Kişilik envanterleri,
- Biyografik envanterler,
- Arkadaş değerlendirmesi,
- Tanınma ve saygınlık,
- Belirtilen yaratıcı aktivite.

Bireysel yaratıcılık, grup yaratıcılığı ve örgütsel yaratıcılık gibi yaratıcılığa etki eden birtakım değişkenler ile ortaya çıkmaktadır. **Şekil 2.9'da** görülen yaratıcılık bileşenleri, yaratıcı fayda, liderlik, yaratıcı süreçler gibi birçok değişken ile örgütsel kültürden etkilenerek yaratıcılık sürecinin başlaması için referans noktası oluşturmaktadır.



Şekil 2.9. Çoklu Seviye Örgütsel Yaratıcılık Modeli (James K. ve Drown D.,2012).

Örgütsel yaratıcılık sürekli bir devinim gerektirmektedir. Bu devinim ise hayli zor ve yaratıcılığı etkileyen dinamiklerin sürekli olarak kontrol altında tutulmasını zorunlu kılmaktadır. Greenberg, örgüt içindeki yaratıcı insanların üretici bir unutkanlıkları (productive forgetting) olduğunu ileri sürmektedir. Bu da yaratıcı yeteneğe sahip olan firma çalışanlarının üretken olmayan fikirleri ve düşünceleri geçici olarak faaliyete almadıklarını, bir kenara bıraktıklarını ve yeni bir bakış açısı ortaya çıkana kadar unutmuş göründüklerini ifade etmektedir. Bununla birlikte bu sorunlara cevap verebilecek uygun ortam koşulları oluştuğunda ya da fikirlerin gelişmesi durumunda ise; bunları tekrar hatırlayarak çözümler ürettikleri görülmektedir (Greenberg, 2002).

Driver, örgütsel yaratıcılığı, özbenlik yapısının imgesel karşılığı olarak; psikometrik yaklaşımla incelemiştir. Bu yaklaşım da beraberinde *faydalılılık* konseptini getirmektedir. İşlevselci ve kısıtlayıcı yaklaşımlar yaratıcılığı, yeni ve faydalı olanın üretimi olarak tanımlamaktadır. Hedef, içeriksel değişkenleri, yaratıcı çıktıları maksimize etmek için manipule etmektir. Ayrıca yaratıcılığın edimsel doğası, yaratıcılığın daima itirazcı olması gerçeğini ortaya çıkarmaktadır. Bu özelliği faydanın ayrıca faydasızlığı da yaratmasına sebep olmaktadır (Driver, 2008).

2.6.9. Yaratıcılık ve eğitim.

Bilginin çok çabuk yayıldığı ve değiştiği çağda, eleştirel ve yaratıcı düşüncenin hâkim olmadığı bir toplumun gelecekte gelişmiş bir toplum olamayacağı kesindir. Bilginin önemli olduğu görülürken, bilgiyi üretme süreci ve bilginin katma değer yaratmadaki önemi daha da artmaktadır (Eroğlu, 2014). Etkinliğin, verimliliğin ve yaratıcı kültürün en fazla olmasını beklediğimiz örgütlerin basında da toplumsal eğitim örgütlerimiz olan okullar bulunmaktadır. Eğitim örgütlerinden yaratıcılık ile amaçlanan; bürokrasinin aşırı rasyonellik, uygunluk ve performans beklentilerini dengeleyerek değişime uyum sağlamalarıdır (Çavuşoğlu, 2007). Değişim dinamiği; ancak yaratıcı düşünce ile beslendiğinde ve kurumun her bir çalışanı kendi yaratıcılığını canlandırıp sorumluluk alanına taşıdığında harekete geçer. Bu noktada; yaratıcılığın ortaya çıkması, sağlam temellere oturtulması ve yaratıcı fikrin eylem planlarına dönüştürülebilir hale getirilmesi gerekiyor (Genç, 2007).

Sungur (1992)'a göre, yöneticinin fikir adamı oluşunda bile tehlike vardır. Gelişen yeni fikirle eş zamanlı olarak yeni geliştirilmiş fikirlerin de sıkılabilir. Giderek

onda gelişen bu özellik yüzünden birlikte çalıştığı kişiler ondan çekinebilir. Fakat yönetici, güvenilir ya da güvenilmez fikirlerin arasındaki farkı belirlemekle yükümlüdür ve örgütteki bürokratik yönelimi azaltmak için en güçlü mücadeleyi vermelidir. Ancak bu şekilde yaratıcılığı teşvik edebilir. Belli bir alanda uzmanlaşmış ve mesleki kariyeri için gerekli eğitimi almış kişilerin, mesleki açıdan başarılı oldukları; fakat diğer alanlarda daha az yaratıcı oldukları görülmüştür. İlk çocukluk yıllarının, merak, soru sorma, araştırma, fikirleri deneme isteği, okul ortamında bastırılmaya başlayınca orijinalliğin de kısmen yok olmaya yüz tuttuğu ileri sürülmüştür. Öğrencilere hazır bilgiler sunan ve verileni isteyen, yanılma ve başarısızlığın tehlikeli olduğunu öğreten bir eğitim sistemi yaratıcılığı baltalar. Oysaki yaratıcı olmanın birinci koşulu belli alanların tüm boyutlarında var olan bilgilerin alternatiflerini düşünebilmektedir, diğer bir koşul ise, deneme ve yanılmalarla yılmayarak sebatla çalışmaktır (Çoban, 1999).

Eğitimin temel bir alanı olarak sanat eğitimi, insan gereksinimlerine dayanır. Sanat eğitimi kendi amaçlarına dayalı bir öğreti alanı olduğu gibi, çocuğun yaratıcılığını geliştiren, çocuğa kendini ifade etme ve çevresini tanıma olanağı veren etkili bir eğitim aracıdır. Cumhuriyetin kuruluşuyla birlikte okul programlarında etkin olarak yer almaya başlayan sanat eğitiminin, sanat eğitimbiliminin ışığında, çağın gelişimine koşut olarak düzenlenmesi gerekir (Kurtuluş, 2001).

Yaratıcılıkta temel sorun potansiyelin açığa çıkarılması ve kullanımına olanak sağlanmasıdır. Yaratıcılık özgün düşünce üretimi olarak ifade edilirse, bu düşüncenin yaşama uyarlanması daha doğrusu pratiğe dökülmesi beklenir. Williams (2002) ’a göre, çocuğa istendiği ve farkında olunduğu hissettirildiği güvenli psikolojik bir mekân yarattığımız ve onun kişisel doğasını onayladığımızda, doğuştan var olan zekâyı açığa çıkarmış oluruz.

Yaratıcı öğrenmenin otoriteden öğrenmekten daha etkili olduğu bilinmektedir. Daha ekonomik olduğu için otoriteden öğrenmek hep kullanılagelmektedir (Sungur, 1997). Okulda yapılan hemen her şey şu ya da bu şekilde yaratıcılığı ortaya çıkarır. Sanat, drama, doğa, fen, müzik gibi çalışmalar hayal gücü orijinalliğin sergilenmesine olanak veriri Yaratıcılığı ortaya çıkaran malzemeler çocuğa fikirlerini görsel hâle getirme ve duygularını ifade etmesi için sayısız fırsatlar veriri. Ellerinin, gözlerinin, zihninin koordinasyonu gelişir. Çok çeşitli malzemeyi güvenli bir şekilde kullanmayı olduğu kadar bakımlarını yapmayı da öğrenir (Ryan Jr, 2002). İlköğretimde yaratıcılığı

geliştirmek için oyunlardan yararlanılması önerilmektedir**. Gök (2006),** Picasso ve Matisse'in resim yapma süreçlerini *oyun* olarak adlandırdıklarını aktarmakta ve Rollo May'e göndermede bulunarak şu düşünceleri öne sürmektedir:

> …Yaratıcılık, yoğun bir farkındalık, bir bilinç artışı ile nitelenir. …Oyun, hayal dünyasının kapılarının aralanmasıyla çocukta bir öğrenme süreci başlatır. Aynı zamanda yaratma sürecinde yaratıcının hissettiklerini kaygı veya korku olarak değil, coşku olarak açıklar. … Resim-İş derslerinde çocuktaki yaratıcılığın ortaya çıkarılması 'oyun' yöntemiyle mümkün olacaktır. Resim yapmakta isteksiz olan çocuğu eleştirmek yerine cesaretlendirmek gerekir. Özellikle, ilköğretim birinci sınıftan itibaren Resim-İş dersi kısıtlamalardan uzak olmalıdır.

Yaratıcılık eğitiminde drama da etkili bir yöntemdir. **Morgül (2003),** dramanın yaratıcı insanın biçimlenmesindeki işlevine dikkat çekmektedir:

> Eğitimde kullanılan dramanın bir adı da yaratıcı dramadır. Çünkü çocuğun etkince katıldığı doğaçlamalar sürecinde düş gücünü kullandığı görülür. Bir grup doğaçlaması olan oyun, grup yaratıcılığıyla ortaya çıkar. Tüm grupla yapılan bu etkinlikler, çocuğu yaratıcı insan yapar. …Bir yöntem olarak kullanılan yaratıcı dramada yaşanan doğaçlama süreçleri, değişebilirliği ve yaratmayı sağlar.

Uçan (akt: Morgül, Tarihsiz), müzikte yaratıcılık konusunda şu düşünceleri dile getirmektedir:

> …Müzikte oyun yaratıcılığın özüdür, anasıdır, mayasıdır. Müzikte yaratıcılık oyundan kaynaklanır; oyunla doğar, oyunla yaşar, oyunla gelişir, oyunla dönüşür… Üstelik çocuklar doğuştan yaratıcıdır. Doğuştan oyuncudur. Çocukta yaratıcılık oyunla iç içedir; oyun yaratıcılığın, yaratıcılık oyunun mayasıdır. Çocukta yaratıcılık oyunla, oyun içinde gerçekleşir.
>
> Bir çalgıyı bilinen amacının dışında farklı amaçlarla kullanmak, farklı tınılar elde etmek üzer denemeler yapmak, çalgının tüm olanaklarını keşfetmek, yaratıcılıktır. Bir eylemin devinimle ifadesinde eş zamanlı (senkronize) destekleyici (efekt) ses kullanmak; devinimi sese dönüştürmek yaratıcılıktır. Deneysel çalışmak yaratıcılıktır. Bir öyküyü ritmik sayışmaya dönüştürmek, bilinen bir ezgiye yeni söz yazmak, bir öyküyü devinimle ifade etmek, öykünün devinimlerini ritmik tekrarlarla grup dansına dönüştürmek yaratıcılıktır. Yaratıcılığın temelinde doğadaki ritmi sezmek vardır. Tüm evren sürekli ve ritmik bir hareket sayesinde varlığını sürdürür.

Yaratıcı müzik eğitiminde, müziğin özellikle de devinim (hareket) ve söz/konuşmayla doğrudan ilişkisi kurulmalıdır. O zaman yaratıcı müzik etkinliklerine giden yol aralanmaya başlar. Öğrenilenlerin işe aktarılabilmesi, yaratıcılığı ortaya koyar (Öztürk vd., 2008, s. 61).

Türkiye'de üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) önemli bir yer tutmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi'nde **(MEB, 2007) BİLSEM'in** amaçları ile ilgili olarak şu ifadelere yer verilmektedir:

Bilim ve Sanat Merkezi, okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim kurumlarına devam eden üstün veya özel yetenekli öğrencilerin örgün eğitim kurumlarındaki eğitimlerini aksatmayacak şekilde bireysel yeteneklerinin bilincinde olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla açılmış olan bağımsız özel eğitim kurumudur.

2.6.9.1. Yaratıcılığı engelleyen öğretmen özellikleri. Sungur (1997), yaratıcılığı engelleyen öğretmen tutumlarını on bir madde hâlinde sıralamaktadır:

- Öğrencinin cesaretini kıran,
- Güvensiz,
- Aşırı eleştiren,
- Davranışlarında bir uçtan diğerine gidip gelen,
- Heyecanı olmayan,
- Düz okumayı vurgulayan,
- Dogmatik ve katı,
- Alanla ilişkisini sürdüremeyen,
- Genelde yetersiz,
- Dar ilgileri olan,
- Sınıf dışında tartışma ve konuşma olanağı olmayan öğretmen profili olarak tanımlanmaktadır.

Yaratıcı eğitim ile klasik eğitimin farkı, **Tablo 2.5** da olduğu gibidir(Aslan E, 2000, Yaratıcı Bir Çocuk Yetiştirmek.. Power of Creativity in Business. İstanbul: II. International Creativity Conference. H. Ergunalp (Ed.). BilgeYön International & EventusConferences).

Tablo 2.5. Klasik ve Yaratıcı Eğitimin Karşılaştırması

Yaratıcı Eğitim	Klasik Eğitim
Birden fazla çözüme götüren düşünce yapısı hedeflenir.	Tek doğruya ötüren düşünce yapısı hedeflenir.
Bilgiyi yeni üretimler için kullanır.	Var olan bilgiyi aktarmayı hedefler.
İçten denetimli bireyler yetiştirilir.	Dıştan denetimli bireyler yetiştirilir.
Sınıf disiplini sağlanmasında her birey sorumludur.	Öğretmen kural koyan ve disiplinden tek sorumlu kişidir.
Öğretmen liderdir.	Öğretmen otoriterdir.
Özgün bir yapıt ortaya çıkması önemlidir.	Sertifika, diploma gibi belirleyiciler önemlidir.

Öğrencilerin gelişimine, ilgi ve ihtiyaçlara uygunluğu az, konu ve iyi bir kurguyla devam edememiş bir öğretim programının yaratıcılığın gelişimine engel olduğu (Balay, 2009, s. 36).

2.6.9.2. Yaratıcı okulun yönetimi. Yaratıcılık, tüm bilim ve sanat dallarının ortak paydasıdır. Bir okulun kültürü doğrudan o okulun yaratıcılığı ve sorun çözme becerisini etkilemektedir (Sungur, 2001). Yaratıcı okulda olması gerekenler ve yaratıcı okul yönetiminin davranışları aşağıda kısaca belirtilmiştir;

- Yaratıcı okulda çalışanlar görüşlerini açıkça belirtmeleri için desteklenirler: Çalışanlar yönetici tarafından dinlenip, fikirlerinin kabul edildiğini gördüklerinde üst düzeyde güdülenirler. Öğretmenler, düşünce ve üretkenliklerinin değerlendirilerek uygulamaya konulduğunu gördüklerin de yeni, orijinal ve yaratıcı fikirlerini rahatlıkla açıklama cesareti bulabilirler (Töremen, 2003).
- Yaratıcı okulda performans değerlendirme esastır: Performans değerlendirme, çalışanların başarılarının, tutum, davranış ve kişiliklerinin bir takım objektif ölçülere göre değerlendirilmesi süreci olarak tanımlanır. Performans değerlendirme, örgütsel amaç ve stratejilerin çalışanlara iletilmesi ve paylaşılmasında, dolayısıyla kurumsal bir kültürün oluşturmasında çok yararlı bir araç haline gelebilir. Yaratıcı okul böyle bir verimliliğin sağlanmasını temel

amaç olarak belirlediğinden çalışanların performansını değerlendirmeye odaklanmaktadır (Çavuşoğlu, 2007).

- Yaratıcı okulda önyargı yoktur: Yaratıcılık açısından, değerlendirmelerin, ne önerildiği konusunda yoğunlaşması, kimin ne önerdiği üzerine yoğunlaşmasından daha önemlidir. Önyargı, yaratıcılığın en önemli engelleridir. Okullarda önyargıların oluşmasını engellemek için okul yöneticilerinin açık iklimi tercih etmeleri ve diyaloga açık olmaları gerekmektedir (Töremen, 2003).
- Yaratıcı okulda risk almak esastır: Yaratıcı olmak belli ölçülerde risk almak demektir. İnsanlar sonuçta çok iyi sonuçlar elde edeceklerine inanırlarsa riske atılma oranları da o oranda artacaktır. Bu tür risklerin muhtemel sonuçlarının yönetimce azaltılacağını bilen kişiler daha fazla katkıda bulunacaklardır. Riske atılan bireylerin oluşturacağı okul, çalışanlarına daha çok toleranslı davranmak zorundadır (Töremen, 2003).
- Yaratıcı okulda demokratik yönetim yapısı esastır: Demokratik liderler, kurumlarının yapısından çok, grup ilişkileri üzerinde dururlar. Yaratıcılığın kaynağı liderlerdir. Liderler, sadece çalışanları harekete geçirmek için değil, ortak bir girişimde ihtiyaçları, umutları ve amaçları kaynaştırarak hem liderin hem de çalışanların iyi vatandaş olmasını sağlayabilmek için çabalarlar. Lider, demokratik bir yönetim sergileyebilmek için karar sürecini astlarıyla paylaşmalı, okulun ve demokrasinin amaçları doğrultusunda astlarını örgütlemelidir. Demokratik yönetim için verimliliğin arttırabilmesinin bir diğer şartı ise eşgüdümdür. Yani okulda eşgüdümün sağlanmasıdır. Demokratik yönetimde yardımlaşma vardır. Bu yardımlaşmayı ortaya koyacak kişi ise liderdir. Bu durum, yaratıcılığın ortaya çıkmasında hayati öneme sahiptir. Bu, enerjinin sinerjiye dönüşmesinin bir farklı şeklidir (Çavuşoğlu, 2007).
- Yaratıcı okulda acayip durumlar ve hatalar hoş görülür: Yaratıcı okulda hatalar hoşgörü ile karşılanır ve öğrenmek için önemli birer fırsat oldukları düşünülür. Bu fırsatları en iyi şekilde kullanan okullar, gelecekte ortaya çıkacak yenilikçi sonuçlara ve yeniliklere zemin hazırlama amacıyla mevcut hataları hoş görme eğilimindedirler. Eğitim ortamında mantığa ters bazı davranışlar desteklenip çok boyutlu düşünme için değişik ve zengin uyarıcılar kullanılmalıdır.

Tamamen yeni bir fikri ortaya atmak için gerekli cesareti destekleyerek örgütte olumlu bir iklim oluşturmak örgütün yeniliğe bakış açısını olumlu etkileyecektir. Eleştiriler sadece yapıcı olduğu sürece kabul edilebilir (Töremen, 2003).

- Yaratıcı okulda bürokratik yapıdan kaçınma esastır: Örgütsel yaşama hâkim olan bürokratik değerler, kişisel olmayan değerlerdir ve bunlar bireyler arasında zayıf ve güvenilmez ilişkilere yol açarlar. Gerçekçi olmayan ilişkiler, kişiler arası yeterliliğin azalmasına, grup içi çatışmalara, sorun çözme gücünün düşmesine ve örgütsel etkililiğin azalmasına yol açar. Örgütte yaratıcı başarıyı arttırmanın en önemli yolu sosyal ortamda bireysel özgürlüğü en üst düzeye çıkarmaktır. Bürokratik örgüt, üyelerine az gelişmiş birey muamelesi yapar. Az gelişmiş birey ise, edilgenlik, bağımlılık, sınırlı davranış kalıpları, kısa dönemli planlama ve tanıma konusunda eksiklik gibi niteliklerle tanımlanabilir (Sungur, 2001).
- Yaratıcı okulda yeterli iletişim sistemi mevcuttur: Birçok okulda üst düzey bir bürokrat tarafından tavsiye edilmiş, sığınak olarak adlandırılabilecek bürolarda kendilerini emniyete almış tipik okul yöneticileri vardır. Bu tür yöneticilerin okulda yaratıcılığı özendiren ve destekleyen iletişim sitemini kurmaları mümkün değildir. Okulda yaratıcılık özelliklerinin arttırılmasını isteyen okul yöneticileri, böyle bir beklentileri olduğunu tüm okul çalışanlarına iletmek durumundadırlar. Bunun için de okulda açık bir iletişim sisteminin varlığına ihtiyaç duyulmaktadır. Yaratıcı bireyler her türlü bilgiden yararlanabilecekleri bir iletişim sistemine sahip olmak isterler. Bundan dolayı hem yatay hem de dikey iletişim sistemini beraber kullanırlar (Töremen, 2003).
- Yaratıcı okulda takım çalışması özendirilir: Takım çalışmasının ortaya çıkacağı, sinerjik yaratıcılığın merkeze alındığı durumlarda takım çalışması, bireysel yaratıcılığın ortaya çıkmasına kaynaklık edecektir. De Bono; yaratıcı eğitimde takım çalışmasının önemini vurgulayarak; hem bireysel çalışmanın hem de takım çalışmasının beraber yapılmasını önermektedir. Takım halinde çalışma, bireylerin hedefledikleri sonuca ulaşma olanakları artıracak olup bireyler arası ortak bir vizyon geliştirilmesini sağlayacaktır. Ancak sadece ortak vizyon ve yetenek yeterli değildir, birlikte çalışma şeklinin belirlenmesi de gerekmektedir (Töremen, 2003).

- Yaratıcı okulda yeterli düzeyde kaynak vardır: Örgütlerde, bilgiye erişme ve geçmiş birikimlere ulaşma şansı tanıyan fiziki alt yapı, yaratıcılığın ortaya konması açısından temel bir yükümlülük olmakla birlikte, okulların en temel kaynağı insan kaynağıdır. McGregor' a göre; okul yönetiminin temel görevi bireylerin çabalarını, örgütsel hedeflere yönelterek amaçlarını gerçekleştirebilecekler örgütsel ortam oluşturmaktır. Bu ortamın şekillenmesi yeterli düzeyde kaynakla sağlanacaktır (Çavuşoğlu, 2007).
- Yaratıcı okullarda düşünme üretimi ve deneyime açıklık esastır: Düşünceler ancak kullanılabilirse yararlı olur. Bir düşüncenin değerinin kanıtı, onun uygulamaya konulmasıdır. Bu düşünceleri üreten yaratıcı bireyler dikkat çekme, merak uyandırma, ilgiyi canlı tutma ve yeni öneriler getirme eğilimindedirler. Ne var ki bu öneriler uygulamanın sorumluluğunu taşımayacak kadar kısadır. Sayıca az olan yaratıcı insanlar, düşünceleri uygulamaya koyabilecek bilgi ve beceriye, enerjiye, cesarete ve direnme gücüne sahiptirler. Örgütler nihai sonuçlara odaklandıklarından, eyleme dönük olmayan ve süreklilik içermeyen yaratıcılıkları dışlarlar (Çavuşoğlu, 2007).

Özetlemek gerekirse yaratıcı okullarda çalışanlar görüşlerini açıkça belirtmeleri için desteklenirler, çalışanların performansları değerlendirilir, demokratik yapı ön plandadır, okulda önyargılar bulunmamaktadır.

2.6.10. Örgütsel yaratıcılık alanında türkiye ve diğer ülkelerde yapılan araştırmalar.

Örgütsel Yaratıcılık konusunda yapılan araştırmalar, Bütün olarak ele alınmış ve aşağıda olduğu gibi incelenmiştir.

Runco ve Mraz (1992), yaptığı araştırma,

> *"Yaratıcılık ile zeka arasındaki ilişkiyi belirlemek amacı ile yapılan California Üniversitesi'nde üç çocuk gelişimci ve bir psikolog dört gruptan olan 30 öğrenci katılımcı vardır.. Katılımcılara yaratıcılık ve zeka değerlendirme eğitimi verilmiştir. Araştırma matematik bilim programı içeriğiyle 15 ve 17 yaşları arasında 24 katılımcı öğrenci ile yapılmıştır. Öğrencilere veriler farklı düşünme testleri (Birinci Test Kullanımlar Testi, İkinci Test Örnekler Testi) uygulanmış, aynı test cevapları yaratıcılık ve zeka için ayrı değerlendirilmiştir. Bu araştırma sonucunda yaratıcılık ve zeka arasında yakın bir korelasyon belirlenmiştir".*

Esen (1996), Yönetimde Yaratıcılık ve Kendini Geliştirme adlı çalışmasında

> *"Yönetimde yaratıcılık ve kendini geliştirmenin yönetim etkililiğine katkısından söz etmiştir. Çalışmada yöneticilerin kendilerini geliştirmeleri ile yönetsel becerilerinin artışı arasındaki ilişkiden söz edilmektedir".*

Eisenberger ve Pretz (1998)' e göre,

> *"Gençlik döneminin ilk yıllarında olan çocukları içine alan, kesin söz verilmemiş ödülün yaratıcılığı ne şekilde etkilediğini araştıran iki deney uygulamıştır. İlk çalışmada, ödülün belirsiz olan sözü, resim çizme yaratıcılığını daha önceden farklı düşünme kursları almayan çocuklarda artmıştır. İkinci çalışmada ise söz verilen ödül, çocukların çizimlerindeki yaratıcılığı eğer yaratıcılık performansının zorunluluğu görevlerde açıklanmış ise yükseltmiştir".*

Parker (1998) Torrance Bilim Adamı Yetiştirme Programı isminde bir program geliştirmiştir. Buna göre;

> *"Öğrencilerin çoğu 2 hafta boyunca yaz programlarına dahil olmuştur Yönerge ve uygulamalar hazırlanarak öğrencilerin kendi yaratıcılıklarını keşfederek farkında olmalarına yardım edilmiştir. Uygulama 9 yılın sonunda bazı enstitüler bu programı uygulamışlar. Bu çalışmalardan ilki Southwestern Louisiana Üniversitesi, 1989 yılında, 4-6. Sınıf öğrencilerine uygulamış; daha sonra bu öğrenciler için matematik, fen ve sanat alanlarında yaratıcılıklarını geliştirmeleri amaçlanmıştır; çalışmaların sonuçları yapılan çalışmaların başarılı olduğunu göstermiştir".*

Çoban (1999), yöneticilerin yaratıcılık düzeyleri ile liderlik tarzları arasındaki ilişki incelediğinde;

> *"Yöneticilerin yaratıcılık seviyelerinin oldukça düşük olduğu ve yöneticilerin yaratıcılıklarının cinsiyet, yaş, medeni duruma göre farklılık yaratmadığı belirlenmiştir. Yaratıcılıkda çalışma yılının belirleyici bir etken olmadığı saptanmıştır".*

Stephen vd., (2001) araştırmalarında;

> *"Yaratıcılık ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi incelemişler ve Amerikalı 3. ve 4. Sınıf öğrencilerinden oluşan 7-12 yaş 165 öğrenciye Torrence testi uygulanarak araştırmanın sonucunda kız öğrencilerin yaratıcılıkları erkek öğrencilere göre daha çok olduğu saptanmıştır ".*

Kenç (2001), Elazığ ilinde görev yapan anasınıfı ve ilköğretimin birinci sınıf öğretmenlerinin yaratıcı eğitim ve uygulama konusundaki görüşlerini incelediği araştırmada;

> *"Araştırma sonucunda cinsiyet, sınıf türü ve sınıfın toplam kişi sayısı değişkenleri açısından öğretmenlerin yaratıcı eğitim ve uygulamaları arasında anlamlı bir fark yokken mesleki deneyim açısından anlamlı fark bulunmuştur".*

Argun ve Özben (2002), sosyo demografik özelliklere göre üniversite öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi araştırmalarında çeşitli bölümlerdeki öğrencilerden oluşn 161 katılımcının yaratıcılık seviyelerini ölçmüş ve bunları birtakım değişkenler açısından karşılaştırmasını yapmıştır. Sonuç olarak;

> *"Sosyal Bilimlerde okuyan öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin Fen ve Sanat dallarında okuyan öğrencilerden anlamlı fark olduğunu saptamıştır. Öğrencilerin cinsiyetleri ile yaratıcılık seviyeleri arasında anlamlı bir ilişki saptanarak, bu ilişkinin kızların akıcılık ve esneklik boyutunda olduğu belirlenmiştir. Meslek lise mezunlar , boş zamanlarını müzik dinleyerek ve kitap okuyarak geçirenler ve ekonomik durumu iyi olan öğrenciler yaratıcılık düzeyleri açısından diğerlerinden anlamlı derecede farklı olduğu belirlenmiştir. Doğum sırası, yaş, anne babanın öğrenim durumu, çocuk yetiştirme tutumları, babanın işi değişkenleri öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur".*

Hu (2002)'a göre,

> *"Torrance yaratıcılık testinin resim B formunu İngiltere'de 160 ortaokul öğrencisi üzerinde bilimsel yaratıcılık düzeylerini saptamak ve Fen alanlarında başarının ve yaratıcılığın gerekliliğini belirlemek için kullanmış. Sonuçta bilimsel yaratıcılığın ortaokullarda yaşın artmasıyla bir artış yaşandığı ve fen yeteneğinin gerekli olduğu fakat fen bilimleri için yetersiz olduğu belirlenmiştir".*

Çiftçi (2002), ilköğretim okulu yöneticilerinin yaratıcılık düzeyleri ile liderlik tarzları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında;

> *"İlköğretim okulu yöneticilerinin yaratıcılık düzeyleri ortalamasını orta değerin üstünde ve yaratıcılık düzeylerinin cinsiyet, medeni duruma göre anlamlı bir fark olmadığını saptamıştır. Çiftçi, mesleki kıdem ile yaratıcılık düzeyi karşılaştırıldığında, yaratıcılık düzeyi en yüksek olanların meslekte 20 yıl ve daha fazla çalışanlarla 5 yıldan az çalışanlar olduğunu belirlemiştir. İlköğretim okulu yöneticilerinin yaratıcılık düzeylerinin, yaşları arttıkça arttığı ve 40 yaş üzerindeki yöneticilerinin yaratıcılık düzeylerinin en yüksek olduğunu saptamıştır".*

Çetingöz (2002), Okul öncesi Eğitimi Öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimini incelediği çalışmasında;

> *"Veri toplamak için 1974 yılında Torrance'in geliştirmiş olduğu Yaratıcı Düşünce Testi- TYDT' nin A ve B formlarını kullanmıştır. Araştırmanın sonucunda, Okul öncesi eğitimi öğrencileri'nin mezun oldukları lise türüne göre TYDT'nin akıcılık ve esneklik düzeylerinde önemli oranda bir farklılık yokken; 17-20 yaş arasındaki öğrencilerin 21-24 ile 25 ve üstü yaş gruplarına göre daha yaratıcı oldukları belirlenmiştir".*

Wang (2003), araştırmasında;

> *"476 ilköğretim ve ortaöğretim öğrencisi ile yapısal ve gelişimsel ergenlerin yaratıcı kişiliklerini ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda yaratıcı*

kişiliğin beş özelliği olduğu belirlenmiştir. Bunlar kendine güvenen, meraklı, araştırmacı, mücadeleci ve süreklilik sağlayan bireylerdir. Araştırmanın diğer sonucu ise yedinci sınıftan sonra yaratıcılık seviyelerinin azalması eğiliminde olduğu saptanmıştır ".

Dündar (2003)'ın ilköğretim okullarında öğrenci yaratıcılığını geliştirmede yönetici ve öğretmen görüşlerini incelediği araştırmasında;

"Yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim okullarında öğrenci yaratıcılığının gerekli ve bunun için uygun şartların sağlanmasının zorunlu olduğunu benimsedikleri, öğretmenlerin yaratıcılığa teşvik eden öğretim tekniklerini bildikleri ve sınıfta uygulama konusunda belirsiz kaldıkları saptanmıştır".

Craft (2003), çalışmasında;

"Yaratıcılığın birtakım olası muhtemel sosyal, çevresel, kültürel ve etik sınırlarını, yaratıcılık eğitimi içinde irdelenerek araştırılmıştır. Prensip ve pedagoji arasında çok ikilemin olduğu, keşfedilen özgürlükçü eğitim, değerler ve kültür özelliklerini yaratıcılık kavramlarıyla tartışmıştır".

Önsarı (2004), eğitim fakültesi öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri ile ilgili yaptığı araştırmasında;

"Cinsiyetin yaratıcı düşünmede belirleyici bir faktör olmayışını, ancak öğrencilerin yaratıcı düşünme seviyelerinin, öğrenim gördükleri programa göre çeşitlilik gösterdiği belirlenmiştir. Araştırmada fen bilgisi öğretmenliği lisans bölümünde okuyan öğrencilerin yaratıcı düşünme seviyelerinin diğer programlarda okuyanlara göre daha düşük seviyede, Sınıf Öğretmenliği lisans programında okuyanların ise diğer programlarda okuyanlara nazaran yüksek çıktığı görülmüştür".

Gülel (2006), araştırmasında;

"Sınıf Öğretmenliği okuyanların kendi algılarına göre yaratıcılık seviyelerini belirlemek maksadıyla 2005-2006 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Pamukkale Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında normal ve ikinci öğretimde öğrenim gören 109 öğrenciden oluşan How creative are you? – Ne kadar yaratıcısınız? ölçeği uygulanmış. Araştırmanın sonucunda bayan öğrencilerin yaratıcılık seviyelerinin erkek öğrencilere göre çok yüksek olduğu belirlenmiş ilkokul, ortaokul ve lise akademik başarı algılarına göre yaratıcılık üzeylerinde anlamlı bir farklılık olduğu, Sınıf Öğretmeni adaylarından enstrüman çalmayanların, çalanlara göre daha yaratıcı olduğu sonucu çıkmıştır".

Erdoğdu (2006), Yaratıcılık İle Öğretmen Davranışları ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler adlı çalışmasında;

"Diyarbakır Büyükşehir Belediyesi sınırları içindeki ilköğretim okullarında seçkisiz olarak belirlenen beş ilköğretim okulunun birinci sınıfında, beş yıl boyunca aynı öğretmenin okuttuğu 389 beşinci sınıf öğrencisine anket uygulanmıştır. Araştırmada "Algılanan Öğretmen Davranışları Ölçeği" ve Williams Yaratıcılık Değerlendirme Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin öğrencilere yönelik demokratik davranışlar sergilemesi onların yaratıcılıklarının gelişimine destek olduğunu göstermiştir''.

Yenilmez &Yolcu (2007), yaptıkları araştırmalarında;

> *"Araştırmanın örneklemini Eskişehir'in Sivrihisar ilçesinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler arasından rastgele seçilen 49 öğretmen oluşturmuş ve verilerin toplanmasında; öğretmenlere yönelik onların derslerdeki tutum ve davranışlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısını belirlemek üzere araştırmacılar tarafından hazırlanan Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı anketi ile demografik bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin derslerdeki tutum ve davranışlarının öğrencilerde yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı; mezun olunan kuruma göre anlamlı farklılık gösterirken; cinsiyet, branş ve unvan değişkenleri açısından anlamlı farklılıklara rastlanmamıştır".*

Vural (2008), çalışmasında;

> *" mersin ilinde yapılan bir araştırmaya göre; mersin il merkezinde bulunan bütün 5. Sınıf derslerine giren öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda katılımcı öğretmenlerin etkinlikleri uygulama düzeyi ile mezun oldukları okul türü, cinsiyet, mesleki statü, okuma alışkanlıkları, öğrencilerin sosyo- ekonomik düzeyi ve sınıf mevcudu arasında anlamlı bir ilişki çıkmamıştır. Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersi öğretiminde uygulanan yaratıcı etkinlikler, öğretmen algılarına göre derse katılım açısından yararlı olduğu, derslerdeki etkinliklerin katılımcı öğrencilerin yaratıcı düşünen kişiler olarak yetişmesine olanak sağladığı; sınıf içinde öğretmen davranışları incelendiğinde öğretmen davranışlarının öğrencilerin yaratıcı fikir gelişimine katkı sağladığı ortaya çıkmaktadır''*

Dobbins (2009), araştırmasında;

> *"Eğitim sistemi içinde öğrenci yaratıcılığını geliştirmek için öğretmenler tarafından farkedilme durumunu tespit etmeyi amaçlayan bir çalışma sonucunda öğretmenlerin yaratıcılığı kullanma becerilerinbe sahip, ancak dersin amacına ulaşma mecburiyeti ve zaman sorunu nedeniyle yaratıcı etkinliklerin ders süresince kullanılmadığı tespit edilmiştir.''*

Balay (2010) öğretim elemanlarının örgütsel yaratıcılık algılarını incelediği araştırmasında;

> *"Harran Üniversitesi Öğretim Elemanları'nın çalışma sonucunda öğretim elemanlarının örgütsel yaratıcılık algılarının kişisel niteliği "yeterli düzeyde", Yönetsel ve Toplumsal niteliğiyse ''orta düzeyde" gerçekleştiği sonucunda varmıştır. Ayrıca sonuçlara göre meslek yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının, fakültelerdeki öğretim elemanlarından; yine meslek yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının, Veteriner, Tıp ve Ziraat fakültelerindeki meslektaşlarından; yöneticilerin; Öğretim Görevlilerin, Araştırma Görevlisi Dr. Olanlardan ve erkek öğretim görevlilerinden, kadınların anlamlı şekilde çok yüksek örgütsel yaratıcılık algılarının olduğunu belirlemiştir."*

Ersükmen (2010), araştırmasında;

> *"İzmir ili Bergama ilçesinde bulunan MEB' e bağlı resmi ve özel öğretim kurumlarında bulunan Sınıf Öğretmenleri ve Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinden oluşan katılımcıların yaratıcılık ve yaratıcılık ile ilgili saptamayı amaçlamıştır. araştırma sonucunda, öğretmenlerin yaratıcılık, yaratıcı birey ve nitelikleri kavramına yabancı kalmadıkları, bu kavramlar hakkında bilgili oldukları, katılımcı öğretmenlerin yaratıcı eğitimin gerektirdiği teknikleri bilip uygulamakta olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırmada ders kitaplarının, ölçme tekniklerinin, sınıfın, teknoloji ve dereceli puanlamanın yaratıcılığa etkisi hakkında öğretmen görüşleri araştırılmış ve öğretmenlerinolumlu ve olumsuz etkileri birlikte ele aldığı görülmüştür.''*

Warner & Myres (2010), araştırmalarında;

> *"Sınıfta dekorasyon çalışması yapılması, sınıfın aydınlatılması, sınıfın rengi, sınıftaki mobilyalar, kaynak çeşitliliği ve öğrenci sayısı etkileri yaratıcılığın gelişimini etkileyecek sebepler olduğunu belirtmişlerdir.''*

Karacabey (2011)' in araştırmasında;

> *"Resmi ve özel ilköğretim okulunda çalışmakta olan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algılarını kişisel, yönetsel ve toplumsal niteliklerini incelemiştir. Özel ilköğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları kişisel, yönetsel ve toplumsal nitelikte "yeterli düzeyde" iken; resmi ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algı düzeyleri yeterli, yönetsel ve toplumsal boyutta orta seviyede gerçekleştiği belirtilmiştir. Bunda ek iş yapma ihtiyacı, okuldaki görev, cinsiyet, kalabalık sınıf, yaş, branş gibi değişkenlere göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur".*

Özetle, yaratıcılık üzerine yapılan çalışmalar çoğunlukla başka alanlarda olup eğitim alanında yapılan çalışmalar genellikle öğrenciler üzerine yapılmıştır. Öğrencilerin yaratıcılıklarının geliştirilmesi için öğretmenlerin tutumları incelenmiştir. Yönetici ve öğretmenler üzerine yapılan çalışmalar nadir olarak görülmektedir.

2.7. Örgütsel Yaratıcılık ve Yönetsel Etkililik Düşünceleri arasındaki İlişki

Araştırmalarda örgütsel yaratıcılıkta önemli birtakım yönetsel tutum ve davranışlar vardır. Yönetsel tutum ve davranışlar sırayla; meydan okuma, özgürlük, kaynaklar, sıcak takımlar, teşvik, örgütsel destek ve odaklaşma olarak belirtilebilir.

2.7.1. Meydan okuma. Motivasyonu yüksek olan bireyler olumsuz durumla karşılaştığında birçok seçenek araştırması yaparlar. Bu seçenek araştırması sonucunda değiştirilemez kurallar dahi olsa onları eleştirebilecek, gerektiğinde değiştirebilecek, yerine yenilerini koyabilecek çeşitli meydan okuma nitelikleri içerir (Amaible, 1998,

ss.17-18). Meydan okuma, tutum ve davranışların aynı anda içsel motevasyonu da oldukça yükseltir. Bu durumun da, eleştirme, problemlerle başa çıkma vb. özellikleri yaratıcılık ve yenilikçi olmaya büyük oranda katkısı vardır (Çavuşoğlu, 2007, s. 75).

2.7.2. Özgürlük. Örgütlerde amacı belli olan, stratejik hedeflerin belirlenmesi örgütsel yaratıcılığı artırmaktadır. Örgüt içerisinde çalışanlar yaratıcılık taraflarını daha iyi ortaya çıkarırlar. Bireylere, yaptıkları işe nasıl yaklaşım gösterecekleri hususunda sağlanan özgürlük, onların içsel motivasyonlarını yükselterek yaratıcılıklarını ortaya çıkarır (Savieski, 2004, s. 800).

2.7.3. Kaynaklar. Örgütsel yaratıcılığı etkisi altına alan finans, yer ve zaman gibi alanlarda alınan kararlar yöneticiler aracılığıyla doğru şekilde olarak verilmesi gerekir. Bu hususlarda verilen kararların bazılarıyaratıcılığı engelllerken, bazıları yaratıcılığı teşvik eder. (Amaible, 1998, s. 19). Yaratıcılık süreç gerektirir. Süreç boyunca zaman yetersizse, zaman kısıtlaması yapan yöneticiler yaratıcılığa engel oluşturmaktadır. Yaratıcılık için yeter düzeyde kaynak olması gerekir. Yaratıcılığa çok fazla kaynak ayrılması yaratıcılığı artırmaz. Yaratıcılık için yetersiz kaynak ayırmak da yaratıcılığı engeller. Yaratıcılığın gerektirdiği başka bir kaynak da mekan kavramıdır. Çok rahat mekânlar yaratıcılığa katkı sağlar. Bu sebeple yaratıcı ve yenilikçi örgütler için mekân önemli bir kültürdür(Amaible, 1998, s. 22).

2.7.4. Sıcak takımlar. Örgütlerde yaratıcı fikirlerin oluşması için uygun takımların tasarlanması gerekmektedir Oluşturulan takımın tamamı aynı görüşte, şeffaf ve aynı bakış açısına sahip insanlar olursa yaratıcılıktan söz edilemez. Diğer yandan yaratıcı kişilerin oluştursduğu sıcak takımlardaki bakış açısı, bilgi tecrübeleri, uzmanlıkları yanında olay ve problemlere karsı tutum ve davranışlar da farklılık gösterir. Bu durumda aşağıdaki hususlara dikkat etmek gerekir(Savieski, 2004, s. 801):

- Takım üyeleri zor anlarda dayanışma içinde olmalı ve heyecanla yakalamak isteyecekleri ortak hedefleri olmalıdır.
- Takımın tüm üyeleri, diğer üyelerin düşüncelerini ve perspektiflerini bilmelidirler.
- Doğru kişilerden oluşan takımlar zor oluşur, ancak bu takımlar güçlüdürler.

2.7.5. Teşvik. Bazı örgüt yöneticileri başarıyı hiçbir zaman takdir etmez. Bu da yaratıcılık gelişimini engelleyip içsel motivasyonu düşürür. Yaratıcılığını ortaya çıkaran bireyler, yaptıkları her şeyde heyecanlanarak motivasyonlarını artırırlar.

Yaratıcılıkta başarılı bireyler yaptıkları işlerin başka insanlar tarafından takdir edilip ödüllendirilmelerini beklerler. Bundan dolayı başarılı yöneticiler yaratıcı kişileri takdir ederek ödüllendirmelidirler. Bu yöneticiler aynı zamanda süreç başından itibaren işgörenleri takip eder, ortaya çıkan eserlerin önemini vurgulayarak yaratıcı fikirleri nasıl uygulayıp ve geliştireceklerini özeleştiri yaparak kendilerine sorarlar(Özçer, 2005, s. 81).

2.7.6. Örgütsel destek Örgütün tamamen yaptığı destek sonucunda yaratıcılığın daha da artmasıdır. Bu şekilde yaratıcılığın artmasında liderin katkısı çok büyük paya sahiptir. Lider ilk önce yaratıcılığı desteklemek için elindeki bilgiyi paylaşmalı ve işbiriliğine dayalı yaratıcılık çalışmalarına başlamalıdır. Bu durum çalışanların içsel motevasyonuu yükseltmektedir(Özçer, 2005, s. 82).

2.7.7. Odaklaşma. Yaratıcılık için motivasyon, kişisel ve örgütsel tutum ve davranışların yeteri düzeyde olması, yaratıcılığın nerede, hangi alanda, hangi tür işlere motive olması gerektiği bilinmelidir. Yaratıcılıkta odaklanılacak bir konunun iyi tanımlanması, sınırlılıklarını belirli olması, yaratıcı gücü belirli hedefler götürdüğünden dolayı başarıyı artıracaktır (Kelley, 2002, s. 81). Yaratıcılığın yoğun olduğu alanları dört grupta toplamak mümkündür. Bunlar, yeni ihtiyaç alanları, değişikliklerden kaynaklanan ihtiyaçlar hala karşılanan ihtiyaç alanşarı ve problemleridir (Özkalp & Kırell, 2000, s. 455).

Yapılan bazı araştırmalarda yaratıcı ve mutlu bir çalışma ortamını meydana getirmek için liderlerin şu özelliklere sahip olması gerekmektedir (Koçel, 2005, ss. 510-511):

- Çalışanların birçoğu tarafından kabul görülen biri olması,
- Eleştiriye ve yenilikçi tecrübelere açık olması,
- İşine bağlı ve çalışanlarına değer vermesi,
- Kendine güveni olan, özgürlükçü olması,
- Kısa veya uzun süreçlerde risk alması,
- En az denetim ile işin yürütülmesi,
- Yüksek bir enerjiye ve yaratıcılığa sahip olması,
- Yaratıcı davranışları destek olan ve özendiren bir çalışma ortamı oluşturması,
- Çalışanlara, kendilerini bireysel olarak gelişmelerine olanak sağlayan işler vermesi,

● Açık ve samimi iletişim içinde olunan bir çalışma ortamının kurulması,

● Çalışanların, karşılaştıkları problemleri, yaratıcılıklarını sergileyebilen bir olanak olarak değerlendirmesi,

● Yaratıcı davranışları ödüllendirmesi,

● Çalışanların yeni fikirleri sunmalarına fırsat vererek belirli hatalar yapabileceğini kabullenmesi.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yapılması ve analiz edilmesi için gerekli verilerin toplanması, yorumlanması ile ilgili ayrıntılara ilişkin açıklayıcı bilgilere yer verilmektedir. Ayrıca, araştırmada kullanılan model, evren ve örneklem, verilerin toplanması ile ilgili yapılan çalışmalar, verilerin analizi ve araştırmada kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, nitel ve nicel yöntemin bir arada kullanıldığı karma yöntem ile desenlenmiştir. Bu bütünleşik yöntem; tek ya da pek çok aşamalı nitel ve nicel verinin toplanmasını, analiz edilmesini ve birleştirilmesini içerir (Watkins & Gioia, 2015). Alanyazında karma yöntemle ilgili farklı sınıflandırmalar yer almaktadır. (Creswell & Creswell, 2017), karma yöntem araştırmalarını; yakınsak paralel, açıklayıcı, keşfedici, gömülü, dönüştürücü ve çok aşamalı desen olmak üzere altı başlık altında sınıflandırmıştır. Bu sınıflandırma ve özellikleri **Tablo 3.1**'de özetlenmiştir.

Tablo 3.1. Karma Yöntem Araştırmalarının Sınıflandırılması (Creswell, 2011)

Karşılaşturma veya ilişkilendirme amaçlı eş zamanlı nitel ve nicel yöntemler	***Yakınsak Paralel Desen***
Nicel yöntemlerin sonuçlarını takip eden nitel yöntemler	***Açıklayıcı Desen***
Nitel yöntemin yön verdiği nicel yöntemler	***Keşfedici Desen***
Araştırma sırasında, öncesinde veya sonrasında birbirini destekleyen nitel ve nicel yöntemler	***Gömülü Desen***
Dönüştürücü bir kuramsal çerçeve dahilinde nitel ve nicel yöntemler	***Dönüştürücü Desen***
Birden çok aşamadan oluşan veya bölünmüş araştırmalarda nitel ve nicel yöntemler	***Çok Aşamalı Desen***

Araştırmada, ilk olarak nitel veriler toplanmıştır. Nitel verilerin analizinden elde edilen bulgulara göre "Örgütsel Yaratıcılık ile Yönetsel Etkililik Becerilerinin Okul Gelişimi Açısından Değerlendirilmesi" (ÖYYEBÖ) yönelik bir ölçek geliştirilmiştir. İlgili ölçek ile nicel veriler toplanarak öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin örgütsel

yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerinin okul gelişimi açısından değerlendirmeleri ortaya konmuştur. Nitel veriler toplandıktan sonraki bulgular, nicel veri toplanmasına yön verdiğinden, ayrıca katılımcılar tarafından nitel yöntemlerle oluşturulan olguların arasındaki benzerlik ve ilişkilerin nicel olarak ifade edilebilmesi açısından, araştırmada karma yöntemlerden keşfedici desen kullanılmıştır (Berman, 2017).

3.1.1. Araştırmanın nitel boyutu.

Araştırmanın nitel boyutunda, okul yöneticileri olarak müdür ve müdür muavinlerinin okul gelişimi açısından öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerinin neler olduğuna yönelik görüşlerinin ortaya konması hedeflenmiştir. Bunun için, nitel araştırma desenlerinden görüşme tekniği ile kişilerin olay ve olguları anlamlandırmalarını, duygu ve düşüncelerini anlamak ve daha derin bilgi edinmek amaçlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

3.1.1.1. Nitel çalışma gurubu. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Maksimum çeşitliliğe dayalı örneklem oluşturmada amaç, çeşitlilik gösteren durumlar arasındaki ortak ya da ayrılan yönlerin varlığını bulmaya çalışmak ve bu çeşitliliğe göre problemi daha geniş bir çerçevede betimlemektir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2013). 18 katılımcıdan oluşan çalışma grubunun çeşitliliğini maksimum düzeye çıkarabilmek için; cinsiyet, mesleki deneyim, öğrenim kademesi ve görev türü değişkenleri dikkate alınmıştır. Katılımcıların tümü araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul etmiştir. Katılımcıların 8'i Küzey Kıbrıs'ın Lefkoşa, 4 tanesi Magosa, 4 tanesi Girne ve 2 tanesi Güzelyurt gibi farklı ilçelerde görev yapmakta olan okul müdürü veya müdür muavinidir. Katılımcılara ait bilgiler **Tablo 3.2'de** verilmiştir.

Tablo 3.2. Katılımcılara Ait Bilgiler

No	Cinsiyet	Mesleki Deneyim	Yöneticilik Deneyimi	Öğrenim Kademesi	Görevi	Yaratıcılık Konulu Hizmetiçi Eğitim
K1	Kadın	14 yıl	2	İlkokul	Okul Müdürü	Aldı
K2	Erkek	15 yıl	3	Ortaokul	Müdür Muavini	Aldı
K3	Kadın	18 yıl	4	Lise	Okul Müdürü	Almadı
K4	Erkek	22 yıl	6	İlkokul	Müdür Muavini	Almadı
K5	Kadın	25 yıl	7	Ortaokul	Okul Müdürü	Aldı
K6	Erkek	24 yıl	6	Lise	Müdür Muavini	Aldı
K7	Kadın	25 yıl	7	İlkokul	Okul Müdürü	Almadı
K8	Erkek	23 yıl	6	Ortaokul	Müdür Muavini	Almadı
K9	Kadın	22 yıl	8	Lise	Okul Müdürü	Aldı
K10	Erkek	25 yıl	10	İlkokul	Müdür Muavini	Aldı
K11	Kadın	20 yıl	5	Ortaokul	Okul Müdürü	Almadı
K12	Erkek	18 yıl	4	Lise	Müdür Muavini	Almadı
K13	Kadın	17 yıl	2	İlkokul	Okul Müdürü	Aldı
K14	Erkek	22 yıl	8	Ortaokul	Müdür Muavini	Aldı
K15	Kadın	24 yıl	8	Lise	Okul Müdürü	Almadı
K16	Erkek	25 yıl	9	İlkokul	Müdür Muavini	Almadı
K17	Kadın	24 yıl	7	Ortaokul	Okul Müdürü	Aldı
K18	Erkek	25 yıl	9	Lise	Müdür Muavini	Aldı

Katılımcıların 9'u kadın ve 9'u erkektir. Mesleki deneyimleri 14 ile 25 yıl arasında değişmektedir. Görevleri; ilkokul, ortaokul, lise düzeyinde okul müdürü veya müdür yardımcısıdır.

3.1.1.2. Nitel veri toplama araç ve teknikleri. Nitel veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme sorularının hazırlanmasında okul gelişimi örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerine yönelik alan yazın taraması yapılmıştır. Beş alan uzmanı ve bir nitel araştırma uzmanının görüşleri de alınarak dört tane açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu (Ek-A) hazırlanmıştır. Görüşmelerde katılımcılara şu sorular sorulmuştur:

1. Okul gelişimi açısından kullandığınızı ya da kullanamadığınızı düşündüğünüz teknik becerileriniz nelerdir? Neden?

2. Okul gelişimi açısından İnsan ilişkileri becerilerinizi nasıl değerlendirirsiniz?

3. Okul gelişimini yönetsel etkililik bağlamında değerlediğinizde hangi avantajları sağlayabileceğini düşünmektesiniz?

4. Okul gelişimi açısından yapılan doğru uygulamaları teşvik edip, başarıyı takdir eder misiniz? Bu uygulamalar neler olabilir?

3.1.1.3. Nitel veri toplama süreci. Nitel verilerin toplanması sürecinde öncelikle uygulama için Kuzey Kıbrıs Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Ortaöğretim Dairesi'nden izin alınmıştır. Nitel verilerin toplanmadan her katılımcının görevli bulunduğu okula gidilerek kendilerinin rahat ve uygun hissettiği bir ortamda, kendileri ile ayrı ayrı görüşmeler yapılmıştır. Her görüşme genel olarak 40 ile 60 dakika, arasında sürmüştür.

3.1.1.4. Nitel verilerin analizi. Odak grup görüşmelerinden elde edilen nitel verilere içerik analizi uygulanmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e göre (2013) bu analizde temel amaç, verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak için, birbirine benzer olan verileri bir araya getirerek yorumlamaktır. Buna göre, katılımcıların görüşlerini ifade ederken kullandıkları cümleler analiz birimi olarak seçilmiştir. Cümleler analiz edildikten sonra katılımcı görüşleri bir araya getirilerek beş alan uzmanı ile birlikte temalar belirlenmiştir. Nitel verilerin geçerliğinin sağlanabilmesi için araştırmanın örneklemi çeşitlendirilmiş ve katılımcı özellikleri detaylı bir şekilde verilmiştir. Görüşme soruları alanyazına dayalı olarak yazılmıştır. Görüşmeler veri kaybını önlemek için ses kayıt cihazı ile kaydedilerek elektonik ortama aktarılmıştır.

Görüşme kayıtları ve bulgular her gruptan bir katılımcıya sunularak teyit edilmiştir. Bulgular katılımcılardan doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Nitel verilerin güvenirliği noktasında, yapılan görüşmelere yönelik süreç detaylı bir biçimde verilmiştir. Görüşme kayıtları gerektiğinde incelenebilmesi için saklanmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik: Geçerlik için toplanan veriler ayrıntılı olarak yazılmış ve sonuçlara nasıl ulaşıldığı açık ve anlaşılır bir biçimde açıklanmıştır. Katılımcıların düşüncelerine doğrudan alıntılar yoluyla sık sık yer verilmiş; araştırmanın sonuçları bunlardan yola çıkılarak açıklanmıştır**.**

İç geçerlik için, araştırma bulgularının kendi içinde tutarlı ve anlamlı olmasına ve ortaya çıkarılan kategorilerin bir bütünü oluşturacak nitelikte olmasına dikkat edilmiştir.

Dış geçerlik için ise, araştırmada bulguların başka araştırmalarda sınanabilmesi için gerekli açıklamalar bulunmaktadır. Araştırma sonuçlarının benzer ortamlara genellenebilmesi için, okuru araştırmanın tüm aşamaları hakkında ayrıntılı bir biçimde bilgilendirmiştir. Araştırmacı, araştırma sonuçlarından yola çıkarak kendi ortamına doğrudan genelleme yapamayabilir; ancak kendi ortamı için geçerli olabilecek bazı dersler ya da deneyimler çıkarabilir.

Araştırmada çözümlemenin **iç güvenirliğini** sağlamak amacıyla incelenen 18 katılımcının, 3'ünün ses kaydının konu içeriği bakımından görüş ayrılığı tespit edilerek çıkarılmıştır. Miles ve Huberman'ın (1994) formülüne göre (Güvenirlik= Görüş birliği/ (Görüş birliği + Görüş ayrılığı) yapılan hesaplama sonucunda (18/15+3) veri işleyiciler arasındaki tutarlık % 83 bulunmuştur. Miles ve Huberman (1994) araştırma için güvenirlik hesabının %70'in üzerinde çıkmasını güvenilir kabul etmektedir. Çalışmada %70 tutarlık değerinin üstüne çıkıldığı için kayıtların belirlenen kategoriler bakımından güvenilir bir biçimde ölçüldüğü sonucuna varılmıştır.

Dış güvenirlik konusunda ise, araştırmacılar veri kaynağı olan katılımcıların cinsiyet, meslekteki hizmet hizmet süresi, yöneticilikte hizmet süresi, unvan ve hizmet içi eğitim gibi özelliklerini tanımlamışlardır. Böylece, benzer araştırma yapan diğer araştırmacılar, örneklem oluştururken bu tanımlamaları dikkate alabilirler. Ayrıca veriler, başkaları tarafından incelenebilecek biçimde saklanmıştır. Görüşme soruları alan yazına dayalı olarak yazılmıştır. Görüşmeler veri kaybını önlemek için ses kayıt cihazı ile kaydedilerek elektronik ortama aktarılmıştır. Görüşme kayıtları ve bulgular

her gruptan bir katılımcıya sunularak teyit edilmiştir. Bulgular katılımcılardan doğrudan alıntılarla desteklenmiş ve her okuldaki yöneticilere ***M*** ve ***MV*** ile başlayan harfler verilmiştir. Nitel verilerin güvenirliği noktasında, yapılan görüşmelere yönelik süreç detaylı bir biçimde verilmiştir. Görüşme kayıtları gerektiğinde incelenebilmesi için muhafaza edilmiştir.

3.1.2. Araştırmanın nicel boyutu. Araştırmanın nicel boyutunda, nitel verilerin analizi sonrasında elde edilen okul gelişimi ve kriz yönetimine yönelik maddelerden yola çıkılarak bir ölçek geliştirilmiştir. İlgili ölçek ile nicel veriler toplanarak okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerinin okul gelişimi açısından öğretmenler tarafından değerlendirilmesi ortaya konmuştur.

3.1.2.1. Ölçek geliştirme süreci. Ölçek geliştirmede amaç, konu bakımından maddelerin yapılandırılmasıdır (Erkuş, 2014). Bu nedenle öğretmenlerin okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerinin, okul gelişimi açısından değerlendirmelerini ölçmeye yönelik olarak hazırlanan ölçeğin hazırlık aşamasında ilk olarak madde havuzu oluşturulmuştur.

3.1.2.2. Madde havuzunun oluşturulması. Araştırmanın nitel boyutunda gerçekleştirilen görüşmeler sonrasında madde havuzunun 24 maddesi ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte ilgili alanyazında yer alan okul yöneticilerinin teknik, insan ilişkileri, kavramsal, örgütsel yaratıcılık becerileri göz önünde tutularak, okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerine yönelik 16 madde daha yazılmıştır. Böylece ölçeğin hedef kitlesinden seçilen müdür ve müdür yardımcılarının görüşleri ve alanyazında konu kapsamında yapılmış çalışmalar dikkate alınarak 40 maddeden oluşan madde havuzu ortaya konmuştur.

3.1.2.3. Kapsam ve görünüş geçerliği için uzman görüşlerinin alınması. Maddelerin, ölçülmek istenen davranışı (özelliği) ölçmede nicelik ve nitelik olarak yeterli olup olmadığının göstergesi kapsam geçerliğidir (Büyüköztürk, 2017). Madde havuzunda yer alan maddelerin öğretmenlerin okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerinin, okul gelişimi açısından değerlendirmelerini ölçmedeki yeterliliğini ve kapsama uygunluğunu belirlemek

amacıyla 5 alan uzmanından, madde görüş formu kullanılarak uzman görüşü alınmıştır. Madde görüş formu oluşturulurken öncelikle ölçeğin kapsamına ilişkin açıklamaları ve uzmanlardan beklenilenleri yansıtan bir yönerge sunulmuştur. Maddelerin kapsama uygun olup olmadığına ilişkin uzman görüşleri, üçlü derecelendirme ölçeği kullanılarak elde edilmiştir ("Uygun değil" için 1 puan, "Kısmen uygun" için 2 puan, "Tamamen uygun" için 3 puan). Maddelerin kapsama uygunluğuna karar verirken, her maddenin ortalama puanı hesaplanarak orta derecede uygun seçeneğinin gerçek üst sınırı olan 2.5 puan ile karşılaştırılmıştır (Kılıç Çakmak, Güneş, Çiftci ve Üstündağ, 2011). Erkuş'a göre (2014) görgül ve istatistiksel madde inceleme yönteminde uzmanların uyuşmaya vardığı maddeler kalır, bazıları gözden geçirilir, bazıları ise atılır. Buna göre madde ortalama puanı 2.5'tan küçük olan 6 madde çıkarılmış, 2 maddede düzenleme yapılmış ve 34 madde elde edilmiştir. Maddeler veri toplama aracı üzerinde rastgele sıralanmıştır. Yazılan tüm maddeler, alanında doktora derecesine sahip, Atatürk Eğitim Fakültesinde görevli bir Türkçe Öğretmenliği öğretim üyesi tarafından Türkçe dil uygunluğunun değerlendirilmesi amacıyla incelenmiştir. Taslak ölçek için amaca ilişkin açıklamaları ve katılımcılardan beklenenleri yansıtan bir yönerge hazırlanmıştır. Farkındalık ifadeleri beşli Likert dereceleme ile ölçeklendirilmiştir. Likert tipindeki derecelemeler; "Her Zaman (5)", "Çoğu Zaman (4)", "Ara Sıra (3)", "Çok Nadir (2)", "Hiçbir Zaman (1)" biçimindedir. Tamamı olumlu ifadeler içeren maddeler için "Her Zaman" derecesinin karşılığı 5 puan, "Hiçbir Zaman" derecesinin karşılığı ise 1 puandır. Ölçekten elde edilen toplam puan arttıkça öğretmenlerin okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerinin, okul gelişimi açısından değerlendirme puanları da artmaktadır. Tüm maddeler olumlu ifadeler içermektedir.

Son olarak ön denemeye hazır hale getirilen taslak ölçek, ölçek geliştirme konusunda deneyimli doktora derecesine sahip üç öğretim üyesi tarafından değerlendirilmiştir. Tüm bu süreçte uzman görüşleri doğrultusunda maddeler; farkındalık ifadesi olup olmadığı, maddelerin ifade ediliş biçimi, çalışmanın amacına uygunluğu ve kapsam geçerliği açısından değerlendirilmiştir.

3.1.2.4. Ön deneme uygulamasının gerçekleştirilmesi. Ölçek geliştirme sürecindeki deneme uygulamasında örneklem, yalnızca ölçülen özelliğin kapsamını temsil etmeli, heterojen olmalı ve kesinlikle gönüllü katılımcılardan oluşmalıdır (Erkuş, 2014). Buna göre ön denemeye hazır hale getirilen taslak ölçek ile (Ek-B) ilkokul düzeyinde okullarda gönüllü öğretmenlerle uygulama yapılmıştır.

Karasar (2012), bir ölçeğin geliştirilmesi aşamasında yapılacak ön deneme için katılımcı sayısının 50'den az olmaması gerektiğini belirtmektedir. Ölçek geliştirme çalışmalarında örneklem büyüklüğünün 100 kişiden az olmamak kaydıyla faktör analizine tabi tutulacak madde sayısının en az 5 katı büyüklükte olası gerektiği de belirtilmektedir (Tavşancıl, 2002). 40 maddelik taslak ölçeğin uygulanması için Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Ortaöğretim Daire'lerinden gerekli izinler alınarak (Ek-C) farklı türden 7 okul maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Çeşitliliği maksimum düzeye çıkarabilmek için; okulun bulunduğu ilçe, öğrenim kademesi, okul türü ve durumları dikkate alınmıştır. Araştırmacı tarafından okulların eğitim yöneticilerine bırakılan veri toplama araçları 5 iş günü süreden sonra geri toplanmıştır. Buna göre, başkent Lefkoşa'da görevli 55, Güzelyurt ilçesinde görevli 40, Mağusa ilçesinde görevli 50, Girne ilçesinde görevli 45 öğretmen olmak üzere toplam 190 katılımcı ile ölçeğin ön deneme uygulaması gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin ortalama yanıtlama süresi 25 dakika olarak belirlenmiştir. Uygulama sonunda eksik doldurulan 2 anket değerlendirilmeye alınmamış ve toplamda 188 katılımcıdan geri dönen anket değerlendirmeye alınmıştır.

3.1.2.5. Yapı geçerliğinin incelenmesi. Ölçeğin yapı geçerliğini incelemek için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Tavşancıl (2006)'a göre faktör analizi, her bir madde ile yanıtlayıcıların verdiği tepkiler arasındaki düzeni ortaya koymada ve psikolojik boyutların içeriğini tanımlamada kullanılan çok değişkenli analiz tekniklerinden biridir. Ön deneme sonrasında uygulanan açımlayıcı faktör analizi (AFA) 188 veri toplama aracı ile gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler SPSS 23.0 paket programına girilmiş ve faktör analizine tabi tutulmuştur. Faktör analizi sürecinde ilk olarak verilerin analize uygunluğunu belirlemek amacıyla KMO (KaiserMeyer-Olkin) ve Bartlett's testi değerlerine bakılmıştır (Tablo 3.1). KMO değerinin yüksek ve Bartlett's testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizi yapılmaya uygun olduğunu göstermektedir. Faktör yük değeri olarak 0.40 belirlenerek, bu değerin altında kalan 2 maddenin kaldığı görülmüştür. Faktör yük değeri en az olan maddeden başlanarak, maddeler atılmak suretiyle, faktör analizi her madde için tekrarlanmıştır. 2 madde çıkarıldıktan sonra kalan maddelerin tek boyuttaki 400 ile.620 arasında değişen faktör yük değerleri **Tablo 3.3**.'de gösterilmiştir. Yapı geçerliği sonrasında ölçekte kalan madde sayısı 32'dir.

Tablo 3.3. Maddelerin Faktör Yük Değerleri

Madde No	Faktör Yük Değeri
1	0,529
2	0,478
3	0,5
4	0,531
5	0,612
6	0,488
7	0,401
8	0,613
9	0,611
10	0,444
11	0,516
12	0,62
13	0,538
14	0,482
15	0,483
16	0,61
17	0,616
18	0,4
19	0,585
20	0,451
21	0,413
22	0,458
23	0,466
24	0,416
25	0,466
26	0,493
27	0,456
28	0,592
29	0,474
30	0,449
31	0,53
32	0,563

40 maddeden 8 madde atıldıktan sonra geriye toplam 32 madde kalmıştır. Faktör analizinin yinelenmesi ile KMO değeri .907, Bartlett's testi X^2 değeri 5277.228 ($p<.05$) anlamlı bulunmuş ve sonucu **Tablo 3.4'de** gösterilmiştir.

Tablo 3.4. ÖYYEBÖ Ölçeği İçin KMO ve Bartlett Testi sonucu

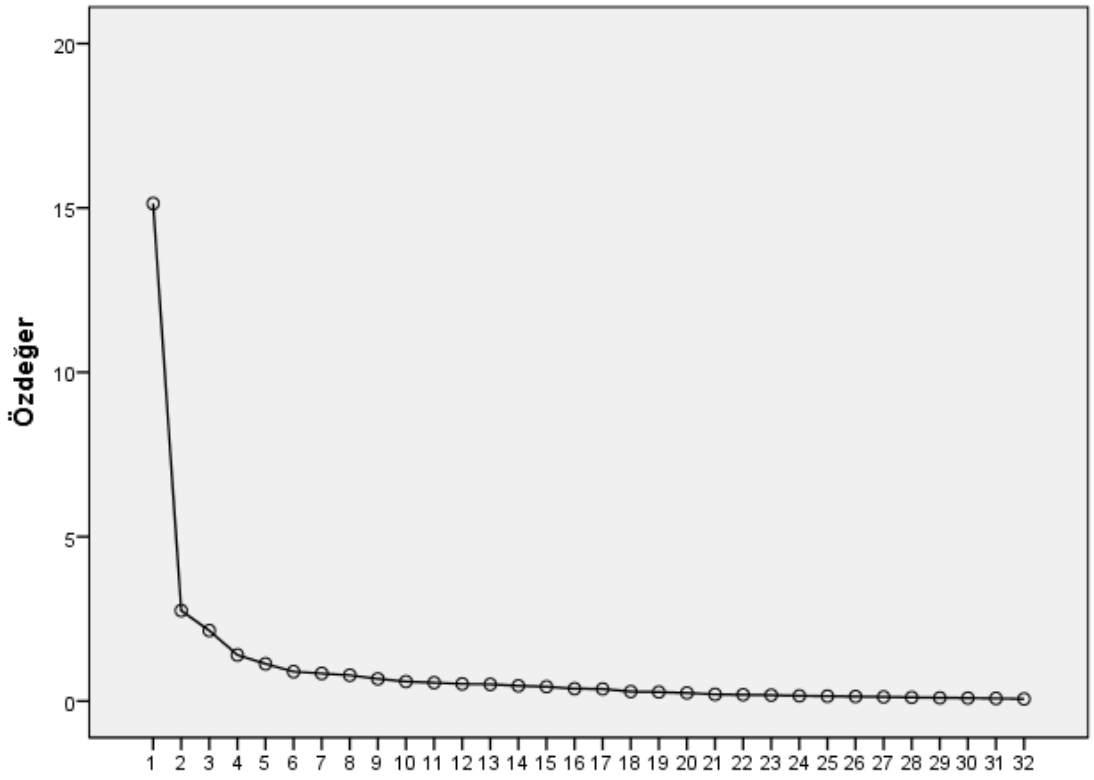
KMO ve Bartlett's Test Sonucu	
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy	.907
Bartlett's Test of Sphericity Approx. Chi-Square	5277.228
df	496
Sig.	.000

ÖYYEBÖ için yapılan faktör analizinde başlangıçta özdeğeri 1 ve yukarısı olan on beş bileşen tespit edilmiş **(Tablo 3.5),** ayrıca birinci faktörün açıkladığı varyans, toplam varyansın %47.291'i ile büyük bir bölümünü oluşturmaktadır. Sosyal bilimlerde birinci faktöre ait özdeğer (15.133) de ikinci faktörün özdeğerinin (2.752) 3 katından fazla olması ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olması nedeniyle (Büyüköztürk, 2017) ölçeğin tek fatörlü olmasına karar verilmiştir. Tek faktöre ilişkin açıklanan varyans %47.291 dir.

Tablo 3.5. Toplam Açıklanan Varyans (32 madde)

	Başlangıç Özdeğerleri			Yük Değerleri		
Bileşen	Toplam	Varyans %	Birikimli %	Toplam	Varyans %	Birikimli %
1	15,133	47,291	47,291	15,133	47,291	47,291
2	2,752	8,599	55,890			
3	2,144	6,699	62,589			
4	1,403	4,385	66,974			
5	1,133	3,539	70,513			
6	,896	2,799	73,312			
7	,839	2,623	75,935			
8	,786	2,457	78,392			
9	,676	2,113	80,505			
10	,594	1,857	82,363			
11	,559	1,748	84,111			
12	,522	1,632	85,742			
13	,508	1,586	87,329			
14	,464	1,451	88,780			
15	,437	1,366	90,145			
16	,376	1,176	91,321			
17	,368	1,151	92,472			
18	,290	,906	93,378			
19	,273	,854	94,232			
20	,247	,772	95,004			
21	,204	,636	95,640			
22	,194	,608	96,248			
23	,181	,566	96,814			
24	,157	,492	97,306			
25	,149	,464	97,770			
26	,141	,440	98,210			
27	,124	,389	98,599			
28	,110	,345	98,944			
29	,098	,308	99,251			
30	,093	,289	99,540			
31	,082	,257	99,797			
32	,065	,203	100,000			

Ayrıca yamaç-birikinti grafiği de incelenmiştir. Yamaç-birikinti grafiğinde de **(Şekil 3.1)** görüldüğü gibi eğim birinci noktadan sonra plato yapmaktadır. Bu noktada faktör sayısı için kesme noktası bir olarak belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2017). Bu sonuçlardan hareketle ÖYYEBÖ'nin tek boyutlu olmasına karar verilmiştir.



Şekil 3.1. ÖYYEBÖ Yamaç-Birikinti Grafiği

ÖYYEBÖ güvenirlik analizinde tüm ölçeğin Cronbach alpha değeri hesaplanmış ve.98 bulunmuştur.

3.1.2.6. Araştırmanın modeli. Araştırmanın bu bölümünde okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerinin okul gelişimi açısından öğretmenler tarafından değerlendirilmesini ortaya koyabilmek için tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geniş gruplarda yer alan bireylerin bir konu hakkındaki fikirleri, tutumları, davranışları hakkında veri toplamak ve grubun konuya ilişkin yapısını ortaya koymak için kullanılan bir araştırma desenidir (Huck, 2012). Ayrıca araştırmada, okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik

becerilerinin okul gelişimi açısından öğretmenler tarafından değerlendirilmesi çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir.

3.1.2.7. Evren ve örneklem. Araştırmanın evreni 2017-2018 öğretim yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi okullarda görev yapan 2700 ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenidir. Araştırmanın örneklemi olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden tabakalı seçkisiz örneklemeye göre seçilmiştir. Tabakalı örnekleme yöntemi, evrendeki alt grupların belirlenip bunların evren büyüklüğü içindeki oranlarıyla örneklemde temsil edilmelerini sağlamaya çalışır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013). Buna göre, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde görev yapan öğretmenler arasından tabakalı ve seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenmiş 452 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nin başkent ve ilçeleri öğretmenlerin evrendeki temsiliyet oranları dikkate alınarak tabakalara ayrılmış ve Lefkoşa'dan 152 öğretmen (34%), Magosa'dan 100 öğretmen (22%), Girne'den 100 öğretmen (22%), Güzelyurt'tan 50 öğretmen (11%) ve İskele'den 50 öğretmen (11%) olmak üzere ayrıca seçkisiz örnekleme kullanılmış ve ölçekler hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formu ve ÖYYEBÖ'den oluşan veri toplama aracının uygulanabilmesi için Kuzey Kıbrıs Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Dairesi'nden izin alınmıştır (Ek-D). Çoğaltılan veri toplama aracı araştırma kapsamındaki 29 okula dağıtılarak 500 öğretmene ulaştırılmıştır. Geri dönen veri toplama aracı sayısı 460, geri dönüş oranı % 92'dir. Dönen veri toplama araçlarından 8 tanesi (% 1.8) uygun biçimde doldurulmadığından değerlendirmeye alınmamıştır. Analizler 452 öğretmene ait veri toplama aracı ile gerçekleştirilmiştir.

3.1.2.8. Veri toplama araç ve teknikleri. Araştırmada veri toplama aracı olarak (Ek-F), kişisel bilgi formu ile birlikte araştırmacı tarafından geliştirilen ÖYYEBÖ kullanılmıştır. Kişisel Bilgi Formu: Veri toplama aracının ilk bölümünde yer alan kişisel bilgi formunda öğretmenlerin cinsiyet, yaş, meslekteki deneyim yılı, okuldaki çalışma yılı, eğitim durumu, okullarındaki öğrenci sayısı ideal bir öğretim ortamı için yeterli oluşu, branşlarındaki öğretmen sayısı okullarındaki ideal öğretim için yeterli oluşu, yöneticilik ya da yaratıcılık konularında hangi sıklıkla hizmet içi eğitim alma durumu bilgilerini belirlemek amacıyla sorulmuş toplam 8 madde yer almaktadır.

3.1.2.9. Verilerin analizi. Verilerin dağılımına bakılarak parametrik veya parametrik olmayan istatistiksel yöntemler tercih edilmiştir.

Büyüköztürk'e göre (2011), puanların normal dağılım gösterdiği durumlarda parametrik testler kullanılabilir. Buna göre yapılan Kolmogorow-Smirnov testi sonucunda ölçekten elde edilen verilerin tüm alt gruplar içim normal dağılmadığı söylenebilir ($p<.05$) ve analizlerde parametrik olmayan testler uygulanabilir. Araştırmada ortalama puanlar arasındaki farkların anlamlılığı test edilirken, değişkenin iki alt grubu olduğu durumlarda Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis H testi ise, ilişkisiz ikiden daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek üzere uygulanmıştır (Büyüköztürk, 2017). Araştırmada bağımsız değişkenin alt grubu ikiden fazla olduğunda Kruskal Wallis H testi, farklılığa neden olan grupların tespitinde ise Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Ayrıca ikiden fazla tekrarlı ölçümler için Fiedman testi kullanılmıştır. Yapılan tüm analizlerde anlamlılık düzeyi.05 olarak alınmıştır. Verilerin çözümlenmesi ve değerlendirilmesinde SPSS 23.0 yazılımı kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde genel ve alt amaçlar göz önünde bulundurularak elde edilen veriler ile frekans (f), yüzdelik (%), aritmetik ortalama ($\bar{X}$), standart sapma (SS), Mann-Whitney U, Kruskal Wallis H testi, Friedman ve Wilcoxon testi kullanılarak oluşturulan tablolara ait bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Nicel Veri Analizine Ait Bulgu ve Yorumlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri. Bu çalışma kapsamına alınan öğretmenlerin cinsiyet, yaş ortalaması, meslekteki çalışma yılı, bulunduğu okuldaki çalışma yılı, eğitim durumu, okulundaki öğrenci sayısı ideal bir öğretim ortamı için yeterli olma durumu, branşlarındaki öğretmen sayısı okullarındaki ideal öğretim için yeterli oma durumu ve yöneticilik ya da yaratıcılık konularında hangi sıklıkla hizmet içi eğitim alma durumları gibi demografik özelliklere yönelik frekans ve yüzdelik değerleri **Tablo 4.1.**'de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Tanıtıcı Özellikler	N veya $\bar{X}$ - SS	%
Cinsiyet		
Kadın	304	67.3
Erkek	148	32.7
Eğitim Durumu		
Lisans	291	64,4
Yüksek Lisans	140	31,0
Doktora	21	4,6
Yaş (ortalama yıl)	41.47 - 8.06	
Meslekteki çalışma yılı (ortalama yıl)	17.34 - 8.57	
Bulunduğu okuldaki çalışma yılı	10.98- 8.15	
Okulundaki öğrenci sayısı ideal bir öğretim ortamı için yeterli olma durumu		
Yeterli	240	53,1
Kısmen Yeterli	159	35,2
Yeterli Değil	53	11,7
Branşınızdaki öğretmen sayısı okulunuzdaki ideal öğretim için yeterli olma durumu		
Yeterli	258	57,1
Kısmen Yeterli	116	25,7
Yeterli Değil	78	17,3
Yöneticilik ya da yaratıcılık konularında hangi sıklıkla hizmet içi eğitim alma durumları		
Çok Sık	23	5,1
Sık	108	23,9
Nadiren	229	50,7
Hiç	92	20,4

* Veriler ortalama - SS (Standart Sapma), sayı (N) ve yüzdelik (%) olarak verildi.

Tez çalışması kapsamında, Kuzey Kıbrıs Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 1'de incelenmiştir. Görüldüğü gibi öğretmenlerin çoğunluğu kadın (%67,3; N=304) ve daha azı erkektir (%32,7; N=148). Öğretmenlerin eğitim durumlarına bakıldığında, lisans mezunu 291 kişi (%64,4), yüksek lisans mezunun 140 kişi (%31) ve doktora düzeyinden mezun 21 kişi (%4,6) olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş ortalaması 41,47, SS=8,06 olup, meslekteki çalışma yılları ortalaması 17,34, SS=8,57'dur. Bulunduğu okuldaki çalışma yılı ortalaması ise 10,98 ve standart sapmsı 8,15'tir. Okulundaki öğrenci sayısı ideal bir öğretim ortamı için yeterli olma durumu öğretmenlere sorulduğunda 240 kişinin (%53,1) yeterli, 159 kişinin (%35,2) kısmen yeterli ve 53 kişinin (%11,7) yeterli olmadığı konusunda görüş bildirmişlerdir. Branşınızdaki öğretmen sayısı okulunuzdaki ideal öğretim için yeterli olma durumu incelendiğinde 258 öğretmenin (%57,1) yeterli, 116 öğretmenin (%25,7) kısmen yeterli ve 78 öğretmenin (%17,3) yeterli değil dediği görülmüştür. Yöneticilik ya da yaratıcılık konularında hangi sıklıkla hizmet içi eğitim alma durumları öğretmenlere sorulduğunda, 23 öğretmenin (%5,1) çok sık, 108 öğretmenin (%23,9) sıklıkla, 229 öğretmenin (%50,7) nadiren ve 92 öğretmenin (%20,4) hiç dediği görülmüştür.

Örgütsel yaratıcılık ile yönetsel etkililik becerilerinin okul gelişimi açısından değerlendirilmesi için öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevaplara ilişkin bulgular.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye ilişkin verdikleri cevaplar aşağıda sırasıyla verilmiştir. **Tablo 4.2.'de** araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin bulundukları okuldaki Okul Yöneticilerinin örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerinin okul gelişimi açısından değerlendirilmesi amacıyla geliştirilen ÖYYEBÖ'ye verilen cevaplara ilişkin bulgulara ait tanımlayıcı istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye Verdikleri Cevaplara İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Okul Geliştirme Çalışmaları Sırasında Okul Yöneticilerim; (Teknik Beceriler)	$\bar{X}$	**SS**
1.Okul gelişimi açısından, Bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılması için öğretmenlerin de görüşlerini alırlar.	3.36	1.068
2. Okul başarısının artırılması için uygun teknolojilerin okula getirtilmesine çalışırlar.	3.91	0.958
3. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları için MEB. Den gelen ilgili listeyi öğretmenlerle anında paylaşırlar.	4.36	0.808
4. Öğrenci başarısı için envanter çalışması yaparak öğretmenler tarafından ölçülebilir amaçlar konulmasında stratejik yöntemler belirler.	3.50	1.043
5. Okuldaki bir projenin başarıya ulaşması için öğretmenlerin psikolojik hazır bulunuşluğunu artırırlar.	3.37	1.003
6. Okul gelişiminde her aşamada veli katılımını sağlayabilmak için Öğretmen veli etkileşimini güçlendirmeye çalışırlar.	3.52	0.986
7. Gerektiğinde okul dışından uzman/uzman kuruluşlardan (Üniversite, araştırma kurumu, vb.) destek alınmasını sağlarlar.	3.60	1.015
8. Öğretmenlerin görevlerini iyi yapmalarını sağlamak için uygun okul kültürü ve iklimi yaratırlar.	3.60	0.974
Okul Geliştirme Çalışmaları Sırasında Okul Yöneticilerim; (İnsan İlişkileri Becerileri)		
1.Okul gelişimi açısından, Bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılması için herkesin görüşünü almaya özen gösterirler.	3.47	1.032
2. Okul başarısının artırılması amacıyla teknolojik araç-gereçlerin kullanılması için öğretmenleri teşvik ederler	3.90	0.972
3. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere gitmeleri için onları motive ederler.	3.60	1.069
4. Öğrenci başarısının artırılmasında ölçülebilir amaçlar konulması için öğretmenlerle görüşürler.	3.60	1.041
5. Okuldaki bir projenin başarıya ulaşması amacıyla öğretmenlerin psikolojik açıdan hazır bulunuşluğunu artırmak için onları konuşarak ikna ederler.	3.49	0.987
6. Okul gelişimi için her aşamada veli katılımını sağlayarak velilerle iyi ilişkiler kurarlar.	3.71	0.929
7. Gerektiğinde okul dışından uzman/uzman kuruluşlardan (Üniversite, araştırma kurumu, vb.) destek almak için bu kişiler/kurumlar ile iyi ilişkiler kurarlar.	3.71	0.956
8. Öğretmenlerin görevlerini iyi yapmalarını sağlamak için kendileriyle iyi ilişkiler kurarlar.	3.72	0.959
Okul Geliştirme Çalışmaları Sırasında Okul Yöneticilerim; (Kavramsal Beceriler)		
1.Okul gelişimi açısından, Bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılmasının okul gelişim açısından gerekli olduğuna inanırlar.	3.85	0.927
2. Okul başarısının artırılması için uygun teknoloji ler kullanılmasının başarıyı artıracağını düşünürler.	4.07	0.859

3. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere katılmasını okul gelişim açısından bir gereklilik olarak görürler.	3.96	0.895
4. Öğrenci başarısı için ölçülebilir amaçlar konulmasının önemli olduğunu bilirler.	3.83	1.019
5. Okuldaki bir projenin öğretmen desteği olmadan başarıya ulaşamayacağının farkındadırlar.	3.99	1.005
6. Okul gelişimi için her aşamada veli katılımının önemli olduğuna inanırlar.	3.72	1.024
7. Gerektiğinde okul dışından uzman/uzman kuruluşlardan (Üniversite, araştırma kurumu, vb.) destek alınmasını bir gereklilik olarak görürler.	3.84	0.969
8. Öğretmenlerin görevlerini iyi yapmaları için onlarla iyi ilişkiler kurmanın gerekli olduğuna inanırlar.	3.73	1.051
Okul Geliştirme Çalışmaları Sırasında Okul Yöneticilerim; (Örgütsel Yaratıcılık Becerileri)		
1.Okul gelişimi açısından, Bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılması önerildiğinde bunu ciddiye alırlar.	3.67	1.156
2. Okul başarısının artırılması için uygun teknolojileri kullanan öğretmenleri takdir ederler.	3.58	1.182
3. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere özendirmenin yollarını ararlar.	3.48	1.125
4. Öğrenci başarısı için öğretmenler tarafından ölçülebilir amaçlar koyan öğretmenlerle gurur duyduklarını belirtirler.	3.48	1.119
5. Okuldaki bir projenin başarıya ulaşması için öğretmen desteğini almada isteklidirler.	3.62	1.070
6. Okul gelişimi için her aşamada veli katılımını sağlamak için velilerin de düşüncelerine saygı gösterirler.	3.69	0.974
7. Okul dışından gelen uzmanlara uygun ortam sağlayarak gerekli desteğin en iyi şekilde alınmasını sağlarlar.	3.89	0.999
8. Öğretmenlerin görevlerini iyi yapmaları için onları teşvik ederler.	3.71	1.028

***Okul geliştirme çalışmaları sırasında teknik beceriler bakımından öğretmenlerin* ÖYYEBÖ*'ye verdikleri cevapların değerlendirilmesi.* Tablo 4.2.'** de öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ndeki ifadelere verdikleri cevapların dağılımı incelenmiştir. Okul geliştirme çalışmaları sırasında okul başarısının artırılması için uygun teknolojilerin okula getirtilmesine çalışırlar ifadesine yönelik öğretmenlerin katılıyorum yanıtı vererek okul yöneticilerinin uygun teknolojileri okula getirme gayreti içerisinde olduklarını belirtmişlerdir ($\bar{X}$=3.91, SS=0,958). Yukarıdaki ifadelere verdikleri kesinlikle katılıyorum noktasındaki cevaplardan, öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları için MEB'den gelen ilgili listeyi öğretmenlerle anında paylaştıkları görüşüne sahip oldukları anlaşılmıştır ($\bar{X}$=4,36, SS=0,808). Öğretmenler, "Öğrenci başarısı için envanter çalışması yaparak öğretmenler tarafından ölçülebilir amaçlar konulmasında stratejik yöntemler belirler" ($\bar{X}$=3.50, SS=1,043), "Gerektiğinde okul dışından uzman/uzman kuruluşlardan (Üniversite, araştırma kurumu, vb.) destek alınmasını sağlarlar" ($\bar{X}$=3.60, SS=1,015), "Okul gelişiminde her

aşamada veli katılımını sağlayabilmak için öğretmen veli etkileşimini güçlendirmeye çalışırlar" ($\bar{X}$=3.52, SS=0,986), "Öğretmenlerin görevlerini iyi yapmalarını sağlamak için uygun okul kültürü ve iklimi yaratırlar" ($\bar{X}$=3,60, SS=0,974) maddeleri için katılıyorum yanıtını vermişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, "Okul gelişimi açısından, bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılması için öğretmenlerin de görüşlerini alırlar" ($\bar{X}$=3,36, SS=1,068) ve "Okuldaki bir projenin başarıya ulaşması için öğretmenlerin psikolojik hazır bulunuşluğunu artırırlar" ($\bar{X}$=3,37, SS=1,003) maddeleri için kararsız kalarak bilimsel ve doğrulanmış yöntemlerin kullanılması ve bir projenin başarıya ulaşmasında yeteri kadar psikolojik hazır bulunuşluğu yöneticilerin artıramadıkları anlaşılmaktadır.

Okul geliştirme çalışmaları sırasında insan ilişkileri becerileri bakımından öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevapların değerlendirilmesi. Okul geliştirme çalışmaları sırasında okul yöneticilerinin insan ilişkileri becerileri bakımından öğretmenlerin yukarıdaki ifadelere verdikleri katılıyorum noktasındaki cevaplardan, okul gelişimi açısından, bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılması için okul yönetcilerinin herkesin görüşünü almaya özen gösterdiği anlaşılmaktadır. Fakat bu ortalama değeri kararsızlık noktasına da yakındır ($\bar{X}$=3,47, SS=1,032). Okul başarısının artırılması amacıyla okul yöneticilerinin teknolojik araç-gereçlerin kullanılması için öğretmenleri teşvik ettikleri görüşünde birleşerek katıldıklarını belirtmişlerdir ($\bar{X}$=3,90, SS=0,972). Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan, kendilerini hizmet içi eğitimlere gitmeleri için yönetcilerinin onları motive ettikleri anlaşılmıştır ($\bar{X}$=3,60, SS=1,069). "Öğrenci başarısının artırılmasında ölçülebilir amaçlar konulması için öğretmenlerle görüşürler" ($\bar{X}$=3,60, SS=1,041), "Okuldaki bir projenin başarıya ulaşması amacıyla öğretmenlerin psikolojik açıdan hazır bulunuşluğunu artırmak için onları konuşarak ikna ederler" ($\bar{X}$=3,49, SS=0,987, "Okul gelişimi için her aşamada veli katılımını sağlayarak velilerle iyi ilişkiler kurarlar" ($\bar{X}$=3,71, SS=0,3929), "Gerektiğinde okul dışından uzman/uzman kuruluşlardan (üniversite, araştırma kurumu, vb.) destek almak için bu kişiler/kurumlar ile iyi ilişkiler kurarlar" ($\bar{X}$=3,71, SS=0,956) ve "Öğretmenlerin görevlerini iyi yapmalarını sağlamak için kendileriyle iyi ilişkiler kurarlar" ($\bar{X}$=3,72, SS=0,959) maddelerine öğretmenler katılıyorum noktasında cevap vermişlerdir.

Okul geliştirme çalışmaları sırasında kavramsal beceriler bakımından öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevapların değerlendirilmesi. Okul geliştirme çalışmaları sırasında okul yöneticilerinin bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılmasının okul gelişim açısından gerekli olduğuna inandıkları görüşüne öğretmenler katılıyorum noktasında görüş bildirmişlerdir ($\bar{X}$=3,85, SS=0,927). Öğretmenler okul yöneticileri hakkında okul başarısının artırılması için uygun teknolojiler kullanılmasının başarıyı artıracağını düşündükleri görüşüne katılmışlardır ($\bar{X}$=4,07, SS=0,859). Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere katılmasını, öğretmenler okul yöneticilerinin okul gelişim açısından bir gereklilik olarak gördüklerini belirtmişlerdir ($\bar{X}$=3,96, SS=0,895). Öğretmenler okul yönetcilerinin, öğrenci başarısı için ölçülebilir amaçlar konulmasının önemli olduğunu bildikleri konusunda katılıyorum cavabı vermişlerdir ($\bar{X}$=3,83, SS=1,019). Ayrıca öğretmenler "Okuldaki bir projenin öğretmen desteği olmadan başarıya ulaşamayacağının farkındadırlar" ($\bar{X}$=3,99, SS=1,005), "Okul gelişimi için her aşamada veli katılımının önemli olduğuna inanırlar" ($\bar{X}$=3,72, SS=1,024), "Gerektiğinde okul dışından uzman/uzman kuruluşlardan (Üniversite, araştırma kurumu, vb.) destek alınmasını bir gereklilik olarak görürler" ($\bar{X}$=3,84, SS=0,969) ve "Öğretmenlerin görevlerini iyi yapmaları için onlarla iyi ilişkiler kurmanın gerekli olduğuna inanırlar ($\bar{X}$=3,73, SS=1,051) maddeleri için katılıyorum yanıtı vermişlerdir.

Okul geliştirme çalışmaları sırasında örgütsel yaratıcılık becerileri bakımından öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevapların değerlendirilmesi. Okul gelişimi açısından, bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılması önerildiğinde, öğretmenler okul yöneteticilerinin bunu ciddiye aldıklarını belirtmişlerdir ($\bar{X}$=3,67, SS=1,156). Öğretmenler, okul başarısının artırılması için uygun teknolojileri kullanan öğretmenleri okul yöneticilerinin takdir ettiğini belirtmişlerdir ($\bar{X}$=3,58, SS=1,182). Ayrıca, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere özendirmenin yollarını aradıkları yönünde olumlu görüş bildirmişlerdir ($\bar{X}$=3,48, SS=1,125). Öğretmenler,"Öğrenci başarısı için öğretmenler tarafından ölçülebilir amaçlar koyan öğretmenlerle gurur duyduklarını belirtirler ($\bar{X}$=3,48, SS=1,119), "Okuldaki bir projenin başarıya ulaşması için öğretmen desteğini almada isteklidirler" ($\bar{X}$=3,62, SS=1,070), "Okul gelişimi için her aşamada veli katılımını sağlamak için velilerin de düşüncelerine saygı gösterirler ($\bar{X}$=3,69,

SS=0,974), “Okul dışından gelen uzmanlara uygun ortam sağlayarak gerekli desteğin en iyi şekilde alınmasını sağlarlar” ($\bar{X}$=3,89, SS=0,999) ve “Öğretmenlerin görevlerini iyi yapmaları için onları teşvik ederler” ($\bar{X}$=3,71, SS=1,028) maddeleri için de katılıyorum yanıtı vermişlerdir.

Örgütsel yaratıcılık ile yönetsel etkililik becerilerinin okul gelişimi açısından değerlendirilmesi için öğretmenlerin genel olarak ÖYYEBÖ’ye verdikleri cevapların değerlendirilmesi. Okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerinin okul gelişimi açısından değerlendirilmesi için öğretmenlerin ÖYYEBÖ’ye verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde öğretmenlerin katılıyorum yanıtı verdikleri anlaşılmıştır ($\bar{X}$=3,70, SS=0,750).

Örgütsel yaratıcılık ile yönetsel etkililik becerilerinin okul gelişimi açısından değerlendirilmesi için öğretmenlerin ÖYYEBÖ’ye verdikleri cevapların cinsiyete göre karşılaştırılması. Okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerinin okul gelişimi açısından değerlendirilmesi için öğretmenlerin ÖYYEBÖ’ye verdikleri cevapların cinsiyete göre karşılaştırılmasına yönelik **Tablo 4.3.’te** yapılan Mann-Whitney U testi sonucunda kadınlar lehine anlamlı bir fark bulunmamuştur (p>.05). Kadın öğretmenlerin ÖYYEBÖ’ne verdikleri cevapların erkeklere oranla daha olumlu olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin ÖYYEBÖ’ye Verdikleri Cevapların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	U	p
Öğretmenlerin ÖYYEBÖ’ne Verdikleri Toplam Puanlar	Kadın	304	238.32	72450.50	18901,5	,006
	Erkek	148	202.21	29927.50		

Örgütsel yaratıcılık ile yönetsel etkililik becerilerinin okul gelişimi açısından değerlendirilmesi için öğretmenlerin ÖYYEBÖ’ye verdikleri cevapların öğretmenlerin eğitim durumuna göre karşılaştırılması. Okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerinin okul gelişimi açısından değerlendirilmesi için öğretmenlerin ÖYYEBÖ’ye verdikleri cevapların

öğretmenlerin eğitim durumuna göre karşılaştırılmasına yönelik **Tablo 4.4.**'te yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır (p>.05). Yani, öğretmenlerin eğitim durumu farketmeksizin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevapların aynı olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye Verdikleri Cevapların Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

	Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p
Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ne Verdikleri Toplam Puanlar	Lisans	291	222.88	2	,729	.695
	Yüksek lisans	140	234.31			
	Doktora	21	224.64			

Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevapların, "okulunuzdaki öğrenci sayısı ideal bir öğretim ortamı için yeterli mi" değişkenine göre karşılaştırılması. Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevapların, öğretmenlerin bulunduğu okuldaki öğrenci sayısı ideal bir öğretim ortamı için yeterli olma durumuna göre karşılaştırılmasına yönelik **Tablo 4.5.'te** yapılan Kruskal Wallis –H testi sonucunda anlamlı bir fark bulunmuştur (p<.05).

Tablo 4.5. Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye Verdikleri Cevapların Okulunuzdaki Öğrenci Sayısı İdeal Bir Öğretim Ortamı İçin Yeterlimi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Öğrenci Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p
Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ne Verdikleri Toplam Puanlar	Yeterli	240	237.00	2	8,208	,017
	Kısmen Yeterli	159	226.08			
	Yeterli Değil	53	180.22			

Tablo 4.5.'deki öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevapların öğretmenlerin bulunduğu okuldaki öğrenci sayısı ideal bir öğretim ortamı için yeterli olma durumuna göre yapılan Mann-Whitney U testleri sonucunda, öğrenci sayısı yeterli diyen öğretmenler lehine olamak üzere yeterli değil diyenler arasında ve öğrenci sayısı kısmen yeterli diyen öğretmenler lehine olamak üzere yeterli değil diyenler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevapların, "branşınızdaki öğretmen sayısı okulunuzdaki ideal öğretim için yeterli mi" değişkenine göre karşılaştırılması. Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevapların, cevapların öğretmenlerin bulunduğu branştaki öğretmen sayısı okullarındaki ideal öğretim için yeterli olma durumuna göre karşılaştırılmasına yönelik **Tablo 4.6.**'te yapılan Kruskal Wallis –H testi sonucunda anlamlı bir fark bulunmuştur (p<.05).

Tablo 4.6. Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye Verdikleri Cevapların Branşınızdaki Öğretmen Sayısı Okulunuzdaki İdeal Öğretim İçin Yeterlimi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Öğretmen Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p
Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ne Verdikleri Toplam Puanlar	Yeterli	258	241.60	2	21,872	,001
	Kısmen Yeterli	116	235.02			
	Yeterli Değil	78	163.88			

Tablo 4.6.'daki öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevapların öğretmenlerin branşlarındaki öğretmen sayısı okullarındaki ideal öğretim için yeterli olma durumuna göre yapılan Mann-Whitney U tesleri sonucunda, öğretmen sayısı yeterli diyen öğretmenler lehine olamak üzere yeterli değil diyenler arasında ve öğretmen sayısı kısmen yeterli diyen öğretmenler lehine olamak üzere yeterli değil diyenler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevapların, "yöneticilik ya da yaratıcılık konularında hangi sıklıkla hizmet içi eğitim aldınız" değişkenine göre karşılaştırılması. Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevapların, yöneticilik ya da yaratıcılık konularında ne sıklıkla hizmet içi eğitim aldıklarına göre karşılaştırılmasına yönelik **Tablo 4.7.'de** yapılan Kruskal Wallis –H testi sonucunda anlamlı bir fark bulunmuştur (p<.05).

Tablo 4.7. Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye Verdikleri Cevapların Yöneticilik Yada Yaratıcılık Konularında Hangi Sıklıkla Hizmet İçi Eğitim Aldınız Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Hizmetiçi Eğitim Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p
Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ne Verdikleri Toplam Puanlar	Çok sık	23	270.80	2	17,179	,001
	Sık	108	262.65			
	Nadiren	229	217.42			
	Hiç	92	195.60			

Tablo 4.7.'deki öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevapların yöneticilik ya da yaratıcılık konularında ne sıklıkla hizmet içi eğitim aldıklarına göre yapılan Mann-Whitney U testleri sonucunda, hizmetiçi eğitim sayısı çok sık ve sık diyen öğretmeler lehine olmak üzere nadiren ve hiç diyen öğretmenler arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevaplar ile öğretmenlerin yaş, meslekteki çalışma yılları ve bulundukları okuldaki çalışma yılı arasındaki ilişki. Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevaplar ile öğretmenlerin yaş, meslekteki çalışma yılları ve bulundukları okuldaki çalışma yılı arasındaki ilişki yapılan Spearman korelasyon testi ile incelenmiştir. Test sonucunda anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p>0,05$).

Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevapların "Teknik Beceriler", "İnsan İlişkileri", "Kavramsal" ve "Örgütsel Yaratıcılık"becerilerine göre karşılaştırılması. Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevapların "Teknik Beceriler", "İnsan İlişkileri", "Kavramsal" ve "Örgütsel Yaratıcılık" becerilerine göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan tekrarlı ölçümler için Friedman testi **Tablo 4.8.**'de yer almaktadır. Ölçümler arası farkın ortaya konulması için Wilcoxon testi kullanılmıştır.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye Verdikleri Cevapların Teknik Beceriler, İnsan İlişkileri, Kavramsal ve Örgütsel Yaratıcılık Becerilerine Göre Karşılaştırılması

Madde	N	$\bar{X}$	SS	X^2	p	Fark olan Ölçümler
TB1	452	3.36	1.068	140,160	.001	TB1-KB1*
İİ1	452	3.47	1.032			TB1-ÖY1*
KB1	452	3.85	0.927			İİ1-KB1*
ÖY1	452	3.77	1.156			İİ1-ÖY1*
TB2	452	3.91	0.958	107,384	,001	ÖY2-TB2*
İİ2	452	3.90	0.972			ÖY2-İİ2*
KB2	452	4.07	0.859			ÖY2-KB2*
ÖY2	452	3.58	1.182			
TB3	452	4.36	0.808	291,361	,001	İİ3-TB3*
İİ3	452	3.60	1.069			KB3-TB3*
KB3	452	3.96	0.895			İİ3-KB3*
ÖY3	452	3.48	1.125			ÖY3-KB3*
						ÖY3-TB3*
TB4	452	3.50	1.043	70,305	,001	TB4-KB4*
İİ4	452	3.60	1.041			İİ4-KB4*
KB4	452	3.83	1.019			ÖY4-KB4*
ÖY4	452	3.48	1.119			
TB5	452	3.37	1.003	212,110	,001	TB5-KB5*
İİ5	452	3.49	0.987			İİ5-KB5*
KB5	452	3.99	1.005			ÖY5-KB5*
ÖY5	452	3.62	1.070			TB5-ÖY5*
						İİ5-ÖY5*
TB6	452	3.52	0.986	29,958	,001	TB6-İİ6*
İİ6	452	3.71	0.929			TB6-KB6*
KB6	452	3.72	1.024			TB6-ÖY6*
ÖY6	452	3.69	0.974			
TB7	452	3.60	1.015	80,649	,001	TB7-İİ7*
İİ7	452	3.71	0.956			TB7-KB7*
KB7	452	3.84	0.969			TB7-ÖY7*
ÖY7	452	3.89	0.999			İİ7*-ÖY7*
TB8	452	3.60	0.974	36,322	,001	TB8-İİ8*
İİ8	452	3.72	0.959			TB8-KB8*
KB8	452	3.73	1.051			TB8-ÖY8*
ÖY8	452	3.71	1.028			

*p<.05

Tablo 4.8' de öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevapların "Teknik Beceriler", "İnsan İlişkileri", "Kavramsal" ve "Örgütsel Yaratıcılık"becerilerine göre karşılaştırılması için yapılan tekrarlı ölçümler için Fiedman testi sonucunda anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Okul gelişimi açısından, bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılması için öğretmenlerin de görüşlerini

almaktan daha çok gerekliliğine inanmaktadırlar. Ayrıca, bu konuda öğretmenlerin de görüşlerini almaktan daha çok önerildiğinde okul yöneticileri ciddiye almaktadırlar. Okul gelişimi açısından, bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılması için okul yöneticileri herkesin görüşünü almaya özen göstermekten daha çok gerekli olduğuna ve ciddiye almaktadırlar.

Öğretmenler, okul yöneticilerinin okul başarısının artırılması için uygun teknolojilerin okula getirtilmesine çalışmaktan daha çok teknolojik araç-gereçlerin kullanılması için öğretmenleri teşvik ettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca, okul yöneticilerinin okul başarısının artırılması için uygun teknolojilerin okula getirtilmesine çalışmaktan daha çok okul başarısının artırılması için uygun teknolojiler kullanılmasının başarıyı artıracağını düşünürler. Benzer şekilde, okul yöneticilerinin okul başarısının artırılması için uygun teknolojilerin okula getirtilmesine çalışmaktan daha çok uygun teknolojileri kullanan öğretmenleri takdir ederler.

Öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticileri öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere gitmeleri için onları motive etmekten daha çok öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları için MEB'den gelen ilgili listeyi öğretmenlerle anında paylaşmaktadırlar. Ayrıca, okul yöneticileri öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere gitmeleri için onları motive etmekten daha çok öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere katılmasını okul gelişim açısından bir gereklilik olarak görmektedirler. Bunun yanında, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere katılmasını okul gelişim açısından bir gereklilik olarak görmekten daha çok öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları için MEB'den gelen ilgili listeyi öğretmenlerle anında paylaşmaktadırlar.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere özendirmenin yollarını aramaktan daha çok onların eğitimlere katılmasını okul gelişim açısından bir gereklilik olarak görmektedirler. Benzer olarak, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere özendirmenin yollarını aramaktan daha çok öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları için MEB'den gelen ilgili listeyi öğretmenlerle anında paylaşmaktadırlar.

Okul yöneticileri, öğrenci başarısı için envanter çalışması yaparak öğretmenler tarafından ölçülebilir amaçlar konulmasında stratejik yöntemler belirmekten daha çok öğrenci başarısı için ölçülebilir amaçlar konulmasının önemli olduğunu bilirler. Benzer olarak bu konuda, öğretmenlerle görüşmekten daha çok öğrenci başarısı için ölçülebilir amaçlar konulmasının önemli olduğunu bilirler. Aynı şekildde, öğrenci başarısı için öğretmenler tarafından ölçülebilir amaçlar koyan

öğretmenlerle gurur duyduklarını belirtmekten daha çok öğrenci başarısı için ölçülebilir amaçlar konulmasının önemli olduğunu bilirler.

Öğretmenlere göre okul yöneticileri, okuldaki bir projenin başarıya ulaşması için öğretmenlerin psikolojik hazır bulunuşluğunu artırmaktan daha çok böyle bir projenin öğretmen desteği olmadan başarıya ulaşamayacağının farkındadırlar. Aynı şekilde, okuldaki bir projenin başarıya ulaşması amacıyla öğretmenlerin psikolojik açıdan hazır bulunuşluğunu artırmak için onları konuşarak ikna etmekten daha çok böyle bir projenin öğretmen desteği olmadan başarıya ulaşamayacağının farkındadırlar.

Diğer taraftan okul yöneticileri, okuldaki bir projenin başarıya ulaşması için öğretmen desteğini almada istekli olmaktan daha çok böyle bir projenin öğretmen desteği olmadan başarıya ulaşamayacağının farkındadırlar. Ayrıca, okuldaki bir projenin başarıya ulaşması için öğretmenlerin psikolojik hazır bulunuşluğunu artırmaktan daha çok okuldaki bir projenin başarıya ulaşması için öğretmen desteğini almada isteklidirler. Benzer şekilde, okuldaki bir projenin başarıya ulaşması amacıyla öğretmenlerin psikolojik açıdan hazır bulunuşluğunu artırmak için onları konuşarak ikna etmekten daha çok, okuldaki bir projenin başarıya ulaşması için öğretmen desteğini almada isteklidirler.

Okul yöneticileri, okul gelişiminde her aşamada veli katılımını sağlayabilmak için öğretmen veli etkileşimini güçlendirmeye çalışmaktan daha çok okul gelişimi için her aşamada veli katılımını sağlayarak velilerle iyi ilişkiler kurmaktadırlar. Benzer şekilde, okul yöneticileri, okul gelişiminde her aşamada veli katılımını sağlayabilmak için öğretmen veli etkileşimini güçlendirmeye çalışmaktan daha çok her aşamada veli katılımının önemli olduğuna inanırlar. Aynı şekilde, okul yöneticileri, okul gelişiminde her aşamada veli katılımını sağlayabilmak için öğretmen, veli etkileşimini güçlendirmeye çalışmaktan daha çok her aşamada veli katılımını sağlamak için velilerin de düşüncelerine saygı göstermektedirler.

Öğretmenlere göre okul yöneticileri, gerektiğinde okul dışından uzman/uzman kuruluşlardan (Üniversite, araştırma kurumu, vb.) destek alınmasını sağlamaktan daha çok destek almak için bu kişiler/kurumlar ile iyi ilişkiler kurmaktadırlar. Benzer şekilde, okul yöneticileri, gerektiğinde okul dışından uzman/uzman kuruluşlardan (Üniversite, araştırma kurumu, vb.) destek alınmasını sağlamaktan daha çok okul dışından gelen uzmanlara uygun ortam sağlayarak gerekli desteğin en iyi şekilde alınmasını sağlarlar. Aynı şekilde, okul dışından gelen

uzmanlara uygun ortam sağlayarak gerekli desteğin en iyi şekilde alınmasını sağlamaktan daha çok okul dışından gelen uzmanlara uygun ortam sağlayarak gerekli desteğin en iyi şekilde alınmasını sağlarlar. Farklı olarak, gerektiğinde okul dışından uzman/uzman kuruluşlardan (Üniversite, araştırma kurumu, vb.) destek almak için bu kişiler/kurumlar ile iyi ilişkiler kurmaktan daha çok okul dışından gelen uzmanlara uygun ortam sağlayarak gerekli desteğin en iyi şekilde alınmasını sağlamaktadırlar.

Okul yöneticileri, öğretmenlerin görevlerini iyi yapmalarını sağlamak için uygun okul kültürü ve iklimi yaratmaktan daha çok öğretmenlerin görevlerini iyi yapmalarını sağlamak için kendileriyle iyi ilişkiler kurmaktadırlar. Benzer olarak, öğretmenlerin görevlerini iyi yapmalarını sağlamak için uygun okul kültürü ve iklimi yaratmaktan daha çok öğretmenlerin görevlerini iyi yapmaları için onlarla iyi ilişkiler kurmanın gerekli olduğuna inanırlar. Aynı şekilde, öğretmenlerin görevlerini iyi yapmalarını sağlamak için uygun okul kültürü ve iklimi yaratmaktan daha çok öğretmenlerin görevlerini iyi yapmaları için onları teşvik etmektedirler.

4.2. Nitel Veri Analizine Ait Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde Okul yöneticilerinden elde edilen veriler içerik analizine tabi tutularak çözümlenmeleri sonunda ortaya çıkan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Esas probleme ait bazı anlamlar doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

Birinci Boyut: ***Okul gelişimi açısından kullandığınızı ya da kullanamadığınızı düşündüğünüz teknik becerileriniz nelerdir? Neden?*** **Tespiti için yönetici görüşleri Tablo 4.9 'da temaları ve oranları sunulmuştur.**

Tablo 4.9. Okul Gelişimi Açısından Kullandığınızı ya da Kullanamadığınızı Düşündüğünüz Teknik Becerileriniz Nelerdir? Neden? İle İlgili Görüşler.

Temalar	f	%
İnternet	11	37.9
Akıllı Tahta	6	20.6
Bilgisayar	5	17.2
Printer ve ıpad	4	13.7
Anti-Virüs programı	3	10.3
Toplam	**29**	**100**

Okul yöneticilerinin, Okul gelişimi açısından kullandıkları ya da kullanmadıklarını düşündükleri teknik becerilerinin neler olduğu hakkındaki görüşlerinden;

***İnternet* temasıyla ilgili olarak,** (M1)'in görüşü şu şekildedir: *"İnternet bakımından da sıkıntılar yaşıyoruz, KKTC de çok sık kesintiler olmaktadır."* (M10) şu görüşleri aktarmıştır: *"Sınıflardaki akıllı tahtaların internete bağlı olması lazım".* (M3) yöneticisi ise: *"İnternet ile bilgiye hızlı erişim çok önemlidir"* demiştir. Bir diğer yönetici (M4) ise: *"Okul gelişimi açısından en önemli şey internet kullanımıdır"* demiştir. (M13) ise*:" İnternet kullamında mail yolu ile haberleşme ve bilgilendirmenin bu yolla yapılması hızlı bir haberleşme ağı sağlamaktadır."* (M14):*"Okul yönetimi açısından internet, okul internet sitelerinin kullanımını gerektirir"*demiştir. (M6)'ın görüşleri: *"İnternet vasıtası ile ilk olarak öğrencilerin devam devamsızlıkları ile öğrenci notlarının değerlendirilmesi projesini uyguladık",* demiştir. Diğer bir okul yöneticisi olan (M7): *"Teknolojik anlamda dersimde mutlaka interneti kullanıyorum,"* demiştir.

Akıllı tahta temasıyla ilgili olarak, (M1)'nın görüşü şu şekildedir: *"Akıllı tahta sınıflarımızda vardır ama kullanan öğretmen sayısı azdır."* Diğer bir okul yöneticisi olan (M15)'in görüşleri ise: *"Çoğu zaman sıkıntımız akıllı tahtaların anti-virüs programlarının olmayışıdır."* şeklinde ifade etmiştir. Okul yöneticisi olan (M2) ise:

"Okulda akıllı tahta sistemi yoktur" şeklinde görüş bildirmiştir. (M3): *"Bilgiye hızlı erişmek için okullarda akıllı tahta kullanımına geçilmiştir,"* demiştir. (M9) ise: *"Genelde akıllı tahta kullanımı dersin işlenmesine çok fazla katkı sağlamaz ancak toplantılarda görsel amaçlı olarak kullanılmaktadır,"* demiştir. Başka bir okul yöneticisi olan (M7): *"Teknolojik olarak dersimde mutlaka akıllı tahtayı kullanmaktayım,"* demiştir.

Bilgisayar temasıyla ilgili olarak; Okul yöneticisi olan (M1): "*Okulumuzda masaüstü bilgisayar miktarı yeterli değildir."* şeklinde ifade etmiştir. Diğer bir yönetici (M10) ise: *"Yeterli sayıda bilgisayarımız yoktur."* şeklinde düşüncelerini aktarmıştır. (M4) ise: "*Okul gelişimi açısından en önemlisi bilgisayar kullanımıdır."* demektedir. (M8): "*Öğrenci başarısının arttırılmasının birinci şartı bilgisayar kullamıdır"*, demiştir. (M7) ise: "*Tüm laborutuvarlarımızda bilgisayar mevcuttur"*, ifadesini kullanmıştır.

Printer ve ıpad temasıyla, (M1)'ün görüşü: *" Okulumzda copy printer'e acil ihtiyaç var, printer fotokopi makinasıyla idare ediliyor bu yeterli değildir."* şeklinde ifade etmiştir. Bir okul yöneticisi olan (M10) ise*: "Okulun copy printer'e ihtiyacı var, inşallah onuda ilerleyen zamanlarda hallederiz."* (M13) ise: *"Bazı özel okullarda ıpad kullanımına geçildi fakat devlet okullarında maalesef bu olanak şu an için yok,"* demiştir.

Anti-virüs Programı temasıyla ilgili, (M15)'ın görüşü: *"Çoğu zaman en büyük sıkıntımız kullandığımız cihazlarda anti-virüs programının olmayışıdır"* şeklinde ifade etmiştir. Diğer bir yönetici olan (M1) ise: "*Okul bütçemiz özellikle anti-virüs programları için yeterli değildir"* şeklinde görüş aktarmıştır. (M10) ise: "*Geçici anti-virüs programları ile idare ediyoruz."* demiştir.

Okul gelişimi açısından kullandığınızı ya da kullanamadığınızı düşündüğünüz teknik becerileriniz nelerdir? Neden? ile ilgili olarak, katılımcı yöneticilerin vermiş oldukları yanıtlarla ortaya çıkmış olan temalar ve oranlarının analizi aşağıdaki gibidir;

Okul gelişimi açısından okul yöneticilerinin kullandığı ya da kullanamadığını düşündükleri teknik becerilerinin nedenlerini açıklayan katılımcıların görüşleri incelendiğinde, %37.9 'u *İnternet* şeklinde ifade etmiştir. Katılımcıların yarıdan azı

internetin gerek bilgiye erişimdeki sürat ve kolaylığı ile öğrenci ve aileler ile haberleşme kaynağı olarak internetin okullarda olması ve yaygın olarak kullanılmasının önemini savunmuşlardır, buna karşın Katılımcıların yarıdan fazlası, internetin okul gelişimi açısından önemi ile ilgili görüş belirtmemişlerdir. Bunun nedeninin, internetin okul gelişimde çokda öneminin olmadığı bunun yerine farklı sistemlerin daha önemli olduğunu düşünmeleri şeklinde değerlendirilebilir.

Okul gelişimi açısından okul yöneticilerinin kullandığı ya da kullanamadığını düşündükleri teknik becerilerinin nedenlerini açıklayan katılımcıların görüşleri incelendiğinde, 20.6'sı *Akıllı tahta* şeklinde görüş belirtmişlerdir. Katılımcı yöneticilerin akıllı tahtanın kullanımının bilinmemesinden dolayı pek kullanılamadığını daha ziyade görsel amaçlı kullanıldığını ifade etmiştir.

Katılımcı yöneticilerin yarıdan fazlası ise, *akıllı tahta* konusunda düşünce ortaya koymamıştır. Buna neden, her okulda akıllı tahta olmadığı nedeniyle görüş belirtmedikleri şeklinde değerlendirilebilir.

Okul gelişimi açısından okul yöneticilerinin kullandığı ya da kullanamadığını düşündükleri teknik becerilerinin nedenlerini açıklayan katılımcıların değerlendirmeleri incelendiğinde, 17.2'si *Bilgisayar* şeklinde görüş belirtmişlerdir. Katılımcılar okul gelişimi açısından bilgisayar kullanmanın önemli olduğunu aktarmışlar ancak okullarında yeterli sayıda bilgisayar olmadığını ifade etmişlerdir.

Katılımcı yöneticilerin ciddi bir bölümü ise, *bilgisayar* konusunda düşünce ortaya koymamıştır. Buna neden, her okulda yeterli sayıda bilgisayar olmadığı nedeniyle görüş belirtmedikleri şeklinde değerlendirilebilir.

Okul gelişimi açısından okul yöneticilerinin kullandığı ya da kullanamadığını düşündükleri teknik becerilerinin nedenlerini açıklayan katılımcıların değerlendirmeleri incelendiğinde, %13.7'si *Printer ve ıpad* olarak görüş belirtmişlerdir. Katılımcıların, az bir kısmı okullarında printer ve ıpad'e acil ihtiyaç olduğunu aktarmıştır.

Katılımcı yöneticilerin çok büyük bir kısmı Okul gelişimi açısından okul yöneticilerinin kullandığı ya da kullanamadığını düşündükleri teknik becerilerinden printer ve ıpad konusunda görüş bildirmemiştir.

Okul gelişimi açısından okul yöneticilerinin kullandığı ya da kullanamadığını düşündükleri teknik becerilerinin nedenlerini açıklayan katılımcıların değerlendirmeleri incelendiğinde, %10.3'ü *Anti-virüs* olarak görüş belirtmişlerdir. Katılımcı yöneticilerinin, bir kısmı kullandıkları cihazlarda anti-virüs programı olmamasından dert yanarken çok büyük bir katılımcı oranı ise çok önemli olmadığını zaten okul bütçelerinin buna yeterli olmadığını ifade etmişlerdir.

İkinci Boyut: ***Okul gelişimi açısından İnsan ilişkileri becerilerinizi nasıl değerlendirirsiniz?*** **Tespiti çin yönetici görüşleri Tablo 4.10'da temaları ve oranları ile sunulmuştur.**

Tablo 4.10. Okul Gelişimi Açısından İnsan İlişkileri Becerilerinizi Nasıl Değerlendirirsiniz? ile İlgili Görüşler.

Temalar	**f**	**%**
İnsan Odaklı	7	50.0
Yüz Yüze İletişim	3	21.4
Bilgilendirme Formu	2	14.2
Sözlü İletişim	1	7.1
Umursamazlık	1	7.1
Toplam	**14**	**100**

Okul gelişimi açısından İnsan ilişkileri becerilerinizi nasıl değerlendirirsiniz? Sorusuna verilen yanıtlardan

İnsan Odaklı temasıyla ilgili olarak, (M2)'in görüşü şu şekildedir: "*Okul yöneticiliğinde de tıpkı şirketlerde olduğu gibi insan odaklı olabilmek çok önemlidir.*" demiştir. Diğer okul yöneticisi olan (M11) şu görüşleri aktarmıştır: "*Özellikle insan odaklı olma sebebim öğretmenlerin kendilerini daha iyi ifade etmelerine ve sorunlarının çözümüne katkıda bulma düşüncesinden kaynaklanmaktadır.*

” (M1) ise: *“İnsanlar iletişim kurarak insan odaklı etkileşim içerisinde olur ve bu yolla hedeflerimizi gerçekleştirebiliriz”* demiştir. Bir diğer yönetici (M8) ise: *“Okul gelişimi için insan ilişkileri sadece okullar için değil tüm durumlar için geçerlidir. Özellikle okullar için insan odaklı ilişkileri iyi olan yöneticilerin okullara ve öğrencilerin gelişimine katkı sağlıyacağı bir gerçektir”* şeklinde düşüncelerini aktarmıştır. (M15) ise şöyle demiştir: *“Ben insan odaklı bir yönetici olduğumu düşünüyorum dolayısı ile mevcut sıkıntılaran üzerine iletişim ile yaklaştığımdan sorunlar daha kısa sürede çözümlenmektedir”*. (M4) ise: *“Yönetici olarak güvenin önemini bildiğimden insan odaklı bir yaklaşımla empati ve iletişim kurmanın işleri kolaylaştırdığına inanırım”* şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Yüz Yüze İletişim temasıyla ilgili olarak, (M14) düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: *“Odamın kapısı herzaman açıktır. Yüzyüze iletişime önem veriyorum. Mümkün mertebe okuldaki tüm paydaşlarla iletişimi yüzyüze yapmaya çalışırım”*. (M12) ise: *“Bir sorun olduğunda mümkün mertebe ben yüzyüze ya da telefon ile görüşmeyi tercih ederim.”* şeklinde ifade etmiştir.

Bilgilendirme Formu temasıyla ilgili, (M11) *“Öğretmenin idareyle olan iletişim becerileri genelde okul bilgilendirme forumları veya toplantı tarzında formal yollarla yapılan iletişimdir.”* ifadesini kullanmıştır. (M6) yöneticisi ise*: “Toplantı ortamlarında veya zümre toplantılarında bilgilendirme formları iletişim aracı olarak kullanılır ”* demiştir.

Sözlü iletişim temasıyla ilgili, yönetici (M8): *“Öğretmenlerin öğretmenlerle olan iletişiminde sözlü iletişim daha fazla kullanılmaktadır.”* ifadelerini kullanmıştır.

Umursamazlık teması ile, (M5) yöneticisi: *“Umursamazlık İnsanları çok ciddiye almayıp kafaya takmadığımız sorun yoktur”* şeklinde görüşlerini izah etmiştir.

Okul gelişimi açısından İnsan ilişkileri becerilerinizi nasıl değerlendirirsiniz sorusuna araştırmaya katılan, katılımcı okul yöneticilerin vermiş oldukları yanıtlarla ortaya çıkmış olan temalar ve oranlarının analizi yapılmıştır.

Okul gelişimi açısından İnsan ilişkileri becerilerinizi nasıl değerlendirirsiniz temasının nedenlerini açıklayan katılımcıların değerlendirmeleri incelendiğinde, %50.0’si *İnsan odaklı* olarak görüş belirtmişlerdir. Katılımcı yöneticilerinin, yarısı

Okul yöneticiliğinde de tıpkı şirketlerde olduğu gibi insan odaklı olabilmek çok önemli olduğunu, Okul gelişimi için insan ilişkileri sadece okullar için değil tüm durumlar için geçerlidir, Özellikle okullar için insan odaklı ilişkileri iyi olan yöneticilerin okullara ve öğrencilerin gelişimine katkı sağlıyacağı bir gerçektir" şeklinde düşüncelerini aktarmıştır. Özellikle insan odaklı olma sebeplerinin öğretmenlerin kendilerini daha iyi ifade etmelerine ve sorunlarının çözümüne katkıda bulma düşüncesinden kaynaklanmaktadır diye ifade etmişlerdir.

Katılımcı yöneticilerin diğer yarısı Okul gelişimi açısından İnsan ilişkileri becerilerinizi nasıl değerlendirirsiniz temasının insan odaklılık konusunda görüş belirtmemişlerdir. Bunun nedeni ise, insan odaklı olmanın sadece iletişim ve empati olarak algılanmasından kaynaklı olduğu değerlendirilmektedir.

Okul gelişimi açısından İnsan ilişkileri becerilerinizi nasıl değerlendirirsiniz temasının nedenlerini açıklayan katılımcıların değerlendirmeleri incelendiğinde, %21.4'ü *Yüzyüze iletişim* olarak görüş belirtmişlerdir. Katılımcılar, Odamın kapısı herzaman açıktır. Yüzyüze iletişime önem veriyorum. Mümkün mertebe okuldaki tüm paydaşlarla iletişimi yüzyüze yapmaya çalışırım. Bir sorun olduğunda mümkün mertebe ben yüzyüze ya da telefon ile görüşmeyi tercih ederim şeklinde görüş beyan etmişlerdir. Katılımcı yöneticilerin yarıdan fazlası ise, Okul gelişimi açısından İnsan ilişkileri becerilerinizi yüzyüze iletişim temasında nasıl değerlendirirsiniz sorusunda düşünce ortaya koymamıştır.

Okul gelişimi açısından İnsan ilişkileri becerilerinizi nasıl değerlendirirsiniz temasının nedenlerini açıklayan katılımcıların değerlendirmeleri incelendiğinde, %14.2'si *Bilgilendirme formu* olarak görüş belirtmişlerdir. Katılımcı yöneticiler, Öğretmenin idareyle olan iletişim becerileri genelde okul bilgilendirme forumları veya toplantı tarzında formal yollarla yapılan iletişimler olduğu toplantı ortamlarında veya zümre toplantılarında bilgilendirme formlarının iletişim aracı olarak kullanıldığını ifade etmişlerdir. Katılımcıların büyük bir kısmı, bu konuda görüş vermemiştir.

Okul gelişimi açısından İnsan ilişkileri becerilerinizi nasıl değerlendirirsiniz temasının nedenlerini açıklayan katılımcıların değerlendirmeleri incelendiğinde, %7.1'i *Sözlü iletişim* %7.1'i de *Umursamazlık* olarak görüş belirtmişlerdir. Katılımcılar Öğretmenlerin öğretmenlerle olan iletişiminde sözlü iletişim daha fazla kullanılmaktadırlar görüşünü savunurken, Umursamazlığı ise İnsanları çok ciddiye

almayıp kafaya takmadığımızda sorun yoktur şeklinde ifade etmişlerdir. Katılımcı yöneticilerin tamamına yakını, bu konudalarda görüş vermemiştir.

Üçüncü Boyut: ***Okul gelişimini yönetsel etkililik bağlamında değerlediğinizde hangi avantajları sağlayabileceğini düşünmektesiniz?*** **Tespiti çin yönetici görüşleri Tablo 4.11'de temaları ve oranları sunulmuştur.**

Tablo 4.11. Okul Gelişimini Yönetsel Etkililik Bağlamında Değerlediğinizde Hangi Avantajları Sağlayabileceğini Düşünmektesiniz? İle İlgili Görüşler

Temalar	**f**	**%**
Etkinlik	3	15.0
Karar Alma	3	15.0
Görev Dağılımı	3	15.0
İletişim Modeli	2	10.0
Eğitim	2	10.0
Rehber Öğretmen	2	10.0
Pozitif Etki	2	10.0
Motive Etme	1	5.0
Kamu Oyu	1	5.0
Paydaş	1	5.0
TOPLAM	**20**	**100**

Bu soruya ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden ;

Etkinlik ile ilgili olarak, (M11)'nin görüşleri şu şekildedir: *"Öğretmenlerimiz herhangi biretkinlik düzenlemek istediklerinde okul idaresi olarak yardımcı olmaya çalışıyoruz"*. Yönetici (M14) ise: *"Her öğretmene etkinlik düzenleme konusunda eşit hak tanıyoruz."* şeklinde ifade etmiştir. Diğer bir yönetici (M3): *"Okulumuzun yaptığı etkinlikleri kamuoyunda duyurmaya çalışmaktayız"* diye görüş belirtmiştir.

Karar Alma temasıyla ilgili olarak, (M11) yöneticisi görüşünü: *"Okulda ortak bir amaç belirlenirken okulda çalışanların karar alma sürecine katılmaları güzel bir*

sonuç doğurur" şeklinde ifade etmiştir. Diğer bir yönetici olan (M5) ise: *"En büyük dezavantaj sürekli tek başıma karar almak zorunda olmamdır"* demektedir. (M9) ise: *"Karar alma olayında bazı arkadaşlar sürekli kendi görüşlerini kabul ettirmeye çalışırlar, ortak karar alına bilmesi ve takım çalışması yapılabilmesi okul gelişimine katkı sağlar"* demiştir.

Görev Dağılımı temasına ait, (M12) şu düşünceleri aktarmıştır: *"Yapılacak bir faaliyetin öğretmenlerle birlikte kararlaştırılması ya da görev dağılımı yapılması iş yükünü hafifletecektir."* (M15) yöneticinin görüşleri ise: *"Okul içerisinde idarenin görev bölümü yapmış olması ve buna uyması okul gelişimi açısından pozitif bir etki yapacaktır"*. Diğer bir okul yöneticisi olan (M1) ise şunları ifade etmiştir. *"Özellikle görev dağalımının karmaşıklığı ve okulun fiziksel imkanları'nın yetersizliği yönetsel olarak iyi bir performans sağlamayabilir."*

İletişim modeli ile ilgili olarak, (M4)'ün görüşü şu şekildedir: *"Sadece teknikle bilinen yönetimsel anlayışın dışında daha sosyal iletişim modelleri kullanılabilir "* demiştir. (M8) görüşünü: *"Daha pratik ve gündelik hayatın içerisindeki iletişim modellerinden öngörerek daha çok okul gelişimine yönelik çalışmalarımızı sürdürüyoruz."*

Eğitim temasıyla ilgili olarak ise, (M7) yöneticisi: *"Psikoloji alanında kendi idareciliğimin yanında kesinlikle eğitim almak isterdim."* şeklinde ifade etmiştir. (M4) ise: *"Öğrencileri anlamak ve algılayabilmek bir sanattır ya da tecrübedir ama bu konuda eğitimli almak gerekir"* demiştir.

"Rehber Öğretmen" ile ilgili ise, (M4) yöneticisi: *"12. Sınıfdaki öğrencilerimizin hangi üniversitelere yönlendirileceği konusunda rehber öğretmenlerimiz bilgi vermektedir."* diye görüş belirtmiştir. (M12) yöneticisi ise*: "Rehber öğretmenlerimiz geçmiş yıllarda mezun olmuş öğrencilerimizin şu anda nerede bulundukları üzerine çalışma yapmışlardır"* şeklinde görüş belirtmiştir.

"Pozitif Etki" teması ile olan görüşler ise, şu şekildedir: (M11) yöneticisi: *"Öğretmenlerin yapılmış iş bölümüne sadık kalmaları ve buna bağlı olarakda öğrenci gelişiminin planlaması okul gelişimi açısından pozitif etki yaratacaktır."* demiştir. Diğer yönetici (M12) ise: *"Uygun görev dağılımının yapılmış olması okul yönetiminde doğrudan pozitif etki sağlıyacaktır."* şeklinde ifade etmiştir

Motive Etmek teması ile olan görüşler ise, (M1): "*Global olarak eğitimde ne yapılmakda olduğunu biliyorum. Öğretmenleri bu anlamda da motive etmeye çalışıyorum"*demiştir.

Kamuoyu teması ile olan görüşler ise, (M6) : "*Okulumuzda yapılan tüm etkinliklerin kamuoyunda duyurulmasına çalışıyoruz örneğin gazetede duyurulması gibi*," demiştir.

Paydaş teması ile olan görüşler ise, (M9) : "*Okulda yapılan tüm faaliyetler öncesi davetiyeler hazırlanarak ilgili paydaşlara gönderilmesi hedeflenmektedir."* demiştir.

Okul gelişimini yönetsel etkililik bağlamında değerlediğinizde hangi avantajları sağlayabileceğini düşünmektesiniz sorusuna katılımcı okul yöneticilerin vermiş oldukları yanıtlarla ortaya çıkmış olan temalar ve oranlarının analizi yapılmıştır.

Okul gelişimini yönetsel etkililik bağlamında değerlediğinizde hangi avantajları sağlayabileceğini düşünmektesiniz sorusunun nedenlerini açıklayan katılımcıların değerlendirmeleri incelendiğinde, %15.0'i *Etkinlik* olarak görüş belirtmişlerdir. Katılımcılar, Öğretmenlerimiz herhangi bir etkinlik düzenlemek istediklerinde okul idaresi olarak yardımcı olmaya çalışıyoruz, her öğretmene etkinlik düzenleme konusunda eşit hak tanıyoruz şeklinde beyanda bulunmuşlardır.

Katılımcı yöneticilerin büyük bir kısmı, Okul gelişimini yönetsel etkililik bağlamında değerlediğinizde hangi avantajları sağlayabileceğini etkinlik bağlamında nasıl düşünmektesiniz konusunda görüş belirtmemişlerdir. Bunun nedeninin ise, okul yöneticilerinin etkinlik ile okul gelişimine katkı koyamayacağı düşüncesi olabilir.

Okul gelişimini yönetsel etkililik bağlamında değerlediğinizde hangi avantajları sağlayabileceğini düşünmektesiniz sorusunun nedenlerini açıklayan katılımcıların değerlendirmeleri incelendiğinde, %15.0'i *Karar alma* olarak görüşlerini ifade etmişlerdir. Katılımcılar, Okulda ortak bir amaç belirlenirken okulda çalışanların karar alma sürecine katılmaları güzel bir sonuç doğurur derken, en büyük dezavantaj sürekli tek başıma karar almak zorunda olmamdır. Karar alma olayında bazı arkadaşlar sürekli kendi görüşlerini kabul ettirmeye çalışırlar, ortak karar alına

bilmesi ve takım çalışması yapılabilmesi okul gelişimine katkı sağlar ifadesini kullanmışlardır.

Katılımcı yöneticilerin yarıdan fazlası ise, Okul gelişimini yönetsel etkililik bağlamında değerlediğinizde hangi avantajları karar alma temasında sağlayabileceğini düşünmektesiniz konusunda düşünce ortaya koymamıştır.

Okul gelişimini yönetsel etkililik bağlamında değerlediğinizde hangi avantajları sağlayabileceğini düşünmektesiniz sorusunun nedenlerini açıklayan katılımcıların değerlendirmeleri incelendiğinde, %15.0'i *Görev dağalımı* olarak görüşlerini ifade etmişlerdir. Katılımcı okul yöneticileri, yapılacak bir faaliyetin öğretmenlerle birlikte kararlaştırılması ya da görev dağılımı yapılması iş yükünü hafifletecektir ve okul içerisinde idarenin görev bölümü yapmış olması ve buna uyması okul gelişimi açısından pozitif bir etki yapacaktır şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcı yöneticilerin çok büyük kısmı, Okul gelişimini yönetsel etkililik bağlamında değerlediğinizde hangi avantajları görev dağılımı temasında sağlayabileceğini düşünmektesiniz konusunda düşünce ortaya koymamıştır. Bunun nedeninin ise, özellikle görev dağalımının karmaşıklığı ve okulun fiziksel imkanları'nın yetersizliği yönetsel olarak iyi bir performans sağlamayabilir yaklaşımı olabilir.

Okul gelişimini yönetsel etkililik bağlamında değerlediğinizde hangi avantajları sağlayabileceğini düşünmektesiniz sorusunun nedenlerini açıklayan katılımcıların değerlendirmeleri incelendiğinde, %10.0'u *İletişim modeli* olarak görüşlerini ifade etmişlerdir. Katılımcı yöneticiler, sadece teknikle bilinen yönetimsel anlayışın dışında daha sosyal iletişim modelleri kullanılabilir, daha pratik ve gündelik hayatın içerisindeki iletişim modellerinden öngörerek daha çok okul gelişimine yönelik çalışmalarımızı sürdürüyoruz görüşünü ifade etmişlerdir.

Katılımcı okul yöneticilerin çok büyük kısmı, okul gelişimini yönetsel etkililik bağlamında değerlediğinizde hangi avantajları *iletişim modeli* temasında sağlayabileceğini düşünmektesiniz konusunda düşünce ortaya koymamıştır.

Okul gelişimini yönetsel etkililik bağlamında değerlediğinizde hangi avantajları sağlayabileceğini düşünmektesiniz sorusunun nedenlerini açıklayan katılımcıların değerlendirmeleri incelendiğinde, %10.0'u *Eğitim* %10.0'u *Rehber Öğretmen* %10.0'u da *Pozitif Etki* olarak görüşlerini ifade etmişlerdir. Katılımcı okul yöneticileri, eğitim temasında, Psikoloji alanında kendi idareciliğimin yanında kesinlikle eğitim almak isterdim, rehber öğretmen temasında, 12. Sınıfdaki öğrencilerimizin hangi üniversitelere yönlendirileceği konusunda rehber öğretmenlerimiz bilgi vermektedir, rehber öğretmenlerimiz geçmiş yıllarda mezun olmuş öğrencilerimizin şu anda nerede bulundukları üzerine çalışma yapmışlardır derken, pozitif etki teması ile ilgili ise, öğretmenlerin yapılmış iş bölümüne sadık kalmaları ve buna bağlı olarakda öğrenci gelişiminin planlaması okul gelişimi açısından pozitif etki yaratacaktır ve uygun görev dağılımının yapılmış olması okul yönetiminde doğrudan pozitif etki sağlıyacaktır şeklinde görüş beyan etmişlerdir.

Katılımcı okul yöneticilerin tamamına yakını, okul gelişimini yönetsel etkililik bağlamında değerlediğinizde hangi avantajları *eğitim, rehber öğretmen ve pozitif etki* temasında sağlayabileceğini düşünmektesiniz konusunda düşünce ortaya koymamıştır.

Okul gelişimini yönetsel etkililik bağlamında değerlediğinizde hangi avantajları sağlayabileceğini düşünmektesiniz sorusunun nedenlerini açıklayan katılımcıların değerlendirmeleri incelendiğinde, %5.0'i *Motive Etme* %5.0'i *Kamu Oyu* %5.0'i *ise Paydaş* olarak görüşlerini ifade etmişlerdir. Katılımcı okul yöneticileri, motive etme teması ile ilgili, global olarak eğitimde ne yapılmakda olduğunu biliyorum, öğretmenleri bu anlamda da motive etmeye çalışıyorum. Kamuoyu teması ile ilgili olarak, okulumuzda yapılan tüm etkinliklerin kamuoyunda duyurulmasına çalışıyoruz örneğin gazetede duyurulması gibi demiş, paydaş teması ile ilgili olarak ise, okulda yapılan tüm faaliyetler öncesi davetiyeler hazırlanarak ilgili paydaşlara gönderilmesi hedeflenmektedir şeklinde ifade etmişlerdir.

Katılımcı okul yöneticilerin tamamına yakını, okul gelişimini yönetsel etkililik bağlamında değerlediğinizde hangi avantajları *motive etme, kamu oyu ve paydaş* temasında sağlayabileceğini düşünmektesiniz konusunda düşünce ortaya koymamıştır.

Dördüncü Boyut: ***Okul gelişimi açısından yapılan doğru uygulamaları teşvik edip, başarıyı takdir eder misiniz? Bu uygulamalar neler olabilir?*** **Tespiti çin yönetici görüşleri Tablo 4.12'de temaları ve oranları sunulmuştur.**

Tablo 4.12. Okul Gelişimi Açısından Yapılan Doğru Uygulamaları Teşvik Edip, Başarıyı Takdir Eder Misiniz? Bu Uygulamalar Neler Olabilir? ile İlgili Bulgular

Temalar	**f**	**%**
Plaket	3	42.8
Ödül	2	28.5
Üst Düzey Yönetici	1	14.2
İkram	1	14.2
Toplam	**7**	**10**

Bu boyuta ait okul yöneticilerinin görüşlerinden;

Plaket ile ilgili olarak (M4) görüşünü: *"Başarılı icra edilen bir etkinlikten sonra öğretmenlerimize kuru bir teşekkür yerine plaket vermekteyiz."* Diğer yönetici olan (M5)ise: *"Başarılı öğrencilerimizi başarılarından dolayı plaket ile ödüllendirmekteyim"* demiştir. (M7) *:"Başarılı olan öğretmenlerimize plaket yada başarı belgesi hazırlıyıp vermekteyiz,"* demiştir.

Ödül ile ilgili olarak (M10) : "*Herhangi bir alanda başarılı olan öğretmen ve öğrencilerimizi çok değişik yollarla ödüllendirmekteyiz,"* demiştir. (M13) : "*Başarı her zaman ödüllendirilmelidir ki öğrenci ve öğretmenler motive olsun bu yollanda okul gelişimine katkıda bulunabilelim,"* ifadesini kullanmıştır.

Üst Düzey Yönetici teması ile olan görüşler ise şu şekildedir: (M12) yöneticisi*: "Bir dans gösterisinde bölge halkının alkışlaması ya da üst düzey bir yöneticinin okulumuzu ziyaret etmesi, teşekkür etmesi çok güzel motive edici bir hareket olur."* şeklinde ifade etmiştir.

İkram temasıyla ilgili olarak, (M9) görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: *"Verdiğim görevleri eksiksiz ve tam yapan personele birşeyler ikram etmeyi alışkanlık haline getirmişimdir."* şeklinde ifade etmiştir.

Okul gelişimi açısından yapılan doğru uygulamaları teşvik edip, başarıyı takdir eder misiniz bu uygulamalar neler olabilir sorusuna katılımcı okul yöneticilerin vermiş oldukları yanıtlarla ortaya çıkmış olan temalar ve oranlarının analizi yapılmıştır.

Okul gelişimi açısından yapılan doğru uygulamaları teşvik edip, başarıyı takdir eder misiniz bu uygulamalar neler olabilir sorusunun nedenlerini açıklayan katılımcıların değerlendirmeleri incelendiğinde, % 42.8'i *Plaket* olarak görüşlerini ifade etmişlerdir. Katılımcı okul yöneticilerinin, yarıya yakını başarılı icra edilen bir etkinlikten sonra öğretmenlerimize kuru bir teşekkür yerine plaket vermekteyiz, başarılı öğrencilerimizi başarılarından dolayı plaket ile ödüllendirmekteyim ve başarılı olan öğretmenlerimize plaket yada başarı belgesi hazırlıyıp vermekteyiz şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Katılımcı yöneticilerin yarıdan biraz fazla kısmı, Okul gelişimi açısından yapılan doğru uygulamaları plaket teması ile ilgili olarak teşvik edip, başarıyı takdir eder misiniz bu uygulamalar neler olabilir, konusunda görüş belirtmemişlerdir. Bunun nedeni ise, plaket ile ödüllendirmenin okul gelişiminde çok da etkili olmayacağı görüşü olabilir.

Okul gelişimi açısından yapılan doğru uygulamaları teşvik edip, başarıyı takdir eder misiniz bu uygulamalar neler olabilir sorusunun nedenlerini açıklayan katılımcıların değerlendirmeleri incelendiğinde, % 28.5'i *ödül* olarak görüşlerini ifade etmişlerdir. Katılımcı okul yöneticileri, herhangi bir alanda başarılı olan öğretmen ve öğrencilerimizi çok değişik yollarla ödüllendirmekteyiz derken, başarı herzaman ödüllendirilmelidir ki öğrenci ve öğretmenler motive olsun bu yollanda okul gelişimine katkıda bulunabilelim, ifadesini kullanmıştır.

Katılımcı yöneticilerin yarıdan fazlası, okul gelişimi açısından yapılan doğru uygulamaları ödül teması ile ilgili olarak teşvik edip, başarıyı takdir eder misiniz bu uygulamalar neler olabilir, konusunda görüş belirtmemişlerdir.

Okul gelişimi açısından yapılan doğru uygulamaları teşvik edip, başarıyı takdir eder misiniz bu uygulamalar neler olabilir sorusunun nedenlerini açıklayan katılımcıların değerlendirmeleri incelendiğinde, % 14.2'si *üst düzey yönetici* olarak görüşlerini ifade etmişlerdir. Katılımcı okul yöneticileri, bir dans gösterisinde bölge halkının alkışlaması ya da üst düzey bir yöneticinin okulumuzu ziyaret etmesi, teşekkür etmesi çok güzel motive edici bir hareket olabilir ifadesinde bulunmuştur.

Katılımcı yöneticilerin yarıdan fazlası, okul gelişimi açısından yapılan doğru uygulamaları üst düzey yönetici teması ile ilgili olarak teşvik edip, başarıyı takdir eder misiniz bu uygulamalar neler olabilir, konusunda görüş belirtmemişlerdir.

Okul gelişimi açısından yapılan doğru uygulamaları teşvik edip, başarıyı takdir eder misiniz bu uygulamalar neler olabilir sorusunun nedenlerini açıklayan katılımcıların değerlendirmeleri incelendiğinde, % 14.2'si *ikram* olarak görüşlerini ifade etmişlerdir. Katılımcı okul yöneticileri, verilen görevleri eksiksiz ve tam yapan personele birşeyler ikram etmeyi alışkanlık haline getirdiklerini ifade etmişlerdir.

Katılımcı yöneticilerin yarıdan fazlası, okul gelişimi açısından yapılan doğru uygulamaları ikram teması ile ilgili olarak teşvik edip, başarıyı takdir eder misiniz bu uygulamalar neler olabilir, konusunda görüş belirtmemişlerdir.

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA

5.1. Nicel Bulgulara İlişkin Tartışma

Okul geliştirme çalışmaları sırasında okul yöneticilerinin teknik beceriler bakımından öğretmenlerin* ÖYYEBÖ*'ye ilişkin görüşleri nasıldır?

Okul geliştirme çalışmaları sırasında okul başarısının artırılması için uygun teknolojilerin okula getirtilmesine çalışırlar ifadesine yönelik öğretmenlerin katılıyorum yanıtı vererek okul yöneticilerinin uygun teknolojileri okula getirme gayreti içerisinde oldukları, öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları için MEB'den gelen ilgili listeyi öğretmenlerle anında paylaştıkları, görüşünde oldukları anlaşılmış ve bu konuda MEB (2007b) bülteninde yayınlanmıştır.

Öğretmenler, "*Öğrenci başarısı için envanter çalışması yaparak öğretmenler tarafından ölçülebilir amaçlar konulmasında stratejik yöntemler belirler" "Gerektiğinde okul dışından uzman/uzman kuruluşlardan (Üniversite, araştırma kurumu, vb.) destek alınmasını sağlarlar. Okul gelişiminde her aşamada veli katılımını sağlayabilmak için öğretmen veli etkileşimini güçlendirmeye çalışırlar" Öğretmenlerin görevlerini iyi yapmalarını sağlamak için uygun okul kültürü ve iklimi yaratırlar*" maddeleri için katılıyorum yanıtını vermişlerdir. Bu bulgular Zayif (2008) tarafından desteklenmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, "Okul gelişimi açısından, bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılması için öğretmenlerin de görüşlerini alırlar" ve "Okuldaki bir projenin başarıya ulaşması için öğretmenlerin psikolojik hazır bulunuşluğunu artırırlar" maddeleri için kararsız kalarak bilimsel ve doğrulanmış yöntemlerin kullanılması ve bir projenin başarıya ulaşmasında yeteri kadar psikolojik hazır bulunuşluğu yöneticilerin artıramadıkları anlaşılmaktadır.

Okul geliştirme çalışmaları sırasında okul yöneticilerinin insan ilişkileri becerileri bakımından öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye ilişkin görüşleri nasıldır?

Okul geliştirme çalışmaları sırasında okul yöneticilerinin insan ilişkileri becerileri bakımından öğretmenlerin okul gelişimi açısından, bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılması için okul yöneticilerinin herkesin görüşünü almaya özen gösterdiği fakat bu ortalama değerin kararsızlık noktasına da yakın olduğu anlaşılmıştır.

Okul başarısının artırılması amacıyla okul yöneticilerinin teknolojik araç gereçlerin kullanılması için öğretmenleri teşvik ettikleri görüşünde birleşerek katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan, kendilerini hizmet içi eğitimlere gitmeleri için yönetcilerinin onları motive ettikleri anlaşılmıştır. "*Öğrenci başarısının artırılmasında ölçülebilir amaçlar konulması için öğretmenlerle görüşürler. Okuldaki bir projenin başarıya ulaşması amacıyla öğretmenlerin psikolojik açıdan hazır bulunuşluğunu artırmak için onları konuşarak ikna ederler" ve "Öğretmenlerin görevlerini iyi yapmalarını sağlamak için kendileriyle iyi ilişkiler kurarlar*" maddelerine öğretmenler katılıyorum noktasında yanıt vermişlerdir. Bu tespit Altın & Vatanartıran (2014) tarafından desteklenmektedir.

Okul geliştirme çalışmaları sırasında okul yöneticilerinin kavramsal beceriler bakımından öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye ilişkin görüşleri nasıldır?

Okul geliştirme çalışmaları sırasında okul yöneticilerinin bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılmasının okul gelişim açısından gerekli olduğuna inandıkları görüşüne öğretmenler katılıyorum noktasında görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler okul yöneticileri hakkında okul başarısının artırılması için uygun teknolojiler kullanılmasının başarıyı artıracağını düşündükleri görüşüne katılmışlardır.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere katılmasını, öğretmenler okul yöneticilerinin okul gelişim açısından bir gereklilik olarak gördüklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenler okul yönetcilerinin, öğrenci başarısı için ölçülebilir amaçlar konulmasının önemli olduğunu bildikleri konusunda katılıyorum cavabı vermişlerdir. Ayrıca öğretmenler Okuldaki bir projenin öğretmen desteği olmadan başarıya ulaşamayacağının farkındadırlar, okul gelişimi için her aşamada veli katılımının önemli olduğuna inanırlar, gerektiğinde okul dışından uzman/uzman kuruluşlardan (Üniversite, araştırma kurumu, vb.) destek alınmasını bir gereklilik olarak görürler ve Öğretmenlerin görevlerini iyi yapmaları için onlarla iyi ilişkiler kurmanın gerekli olduğuna inanırlar maddeleri için katılıyorum yanıtı vermişlerdir. Bu husus Balcı, (1993)'ün yaptığı çalışmada da vurgulanmaktadır.

Okul geliştirme çalışmaları sırasında okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılık becerileri bakımından öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye ilişkin görüşleri nasıldır?

Okul gelişimi açısından, bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılması önerildiğinde, öğretmenler okul yöneticilerinin bunu ciddiye aldıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenler, okul başarısının artırılması için uygun teknolojileri kullanan öğretmenleri okul yöneticilerinin takdir ettiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere özendirmenin yollarını aradıkları yönünde olumlu görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler, öğrenci başarısı için ölçülebilir amaçlar koyan yöneticilerle gurur duyduklarını belirtirler, okuldaki bir projenin başarıya ulaşması için öğretmen desteğini almada isteklidirler, okul gelişimi için her aşamada veli katılımını sağlamak için velilerin de düşüncelerine saygı gösterirler, okul dışından gelen uzmanlara uygun ortam sağlayarak gerekli desteğin en iyi şekilde alınmasını sağlarlar ve öğretmenlerin görevlerini iyi yapmaları için onları teşvik ederler maddeleri için de katılıyorum yanıtı vermişlerdir. Bursalıoğlu (1997)'de yaptığı araştırmada bu görüşü desteklemiştir.

Okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerinin okul gelişimi açısından değerlendirilmesi için öğretmenlerin genel olarak ÖYYEBÖ'ye ilşkin görüşleri nasıldır?

Okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerinin okul gelişimi açısından değerlendirilmesi için öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde öğretmenlerin katılıyorum yanıtı verdikleri tespit

edilmiştir. Yaratıcılığın örgütlerdeki en uygun tanımı insanın örgüt içindeki konumu ne olursa olsun ona en uygun bireysel özgürlüğü ve toplumsal alanda kendini gerçekleştirmesini sağlamaktır (Wong & Pang, 2003, s. 551).

Okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerinin okul gelişimi açısından değerlendirilmesi için öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye ilişkin görüşleri nin cinsiyete göre karşılaştırılması nasıldır?

Okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerinin okul gelişimi açısından değerlendirilmesi için öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevapların cinsiyete göre karşılaştırılması sonucunda kadınlar lehine anlamlı bir fark bulunmadığı fakat kadın öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ne verdikleri cevapların erkeklere oranla daha olumlu olduğu tespiti yapılmıştır.

Okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerinin okul gelişimi açısından değerlendirilmesi için öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye ilişkin görüşleri nin eğitim durumuna göre karşılaştırılması nasıldır?

Okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerinin okul gelişimi açısından değerlendirilmesi için öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevapların öğretmenlerin eğitim durumuna göre karşılaştırılmasına sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yani, öğretmenlerin eğitim durumu farketmeksizin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevapların aynı olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye ilişkin görüşleri nin, okulunuzdaki öğrenci sayısı ideal bir öğretim ortamı için yeterli midir değişkenine göre karşılaştırılması nasıldır?

Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevapların, öğretmenlerin bulunduğu okuldaki öğrenci sayısı ideal bir öğretim ortamı için yeterli olma durumuna göre karşılaştırılmasına yönelik tartışma sonucunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Verilen cevapların öğretmenlerin bulunduğu okuldaki öğrenci sayısı ideal bir öğretim ortamı için yeterli olma durumuna göre öğrenci sayısı yeterli diyen öğretmenler lehine olmak üzere yeterli değil diyenler arasında ve öğrenci sayısı kısmen yeterli diyen öğretmenler lehine olamak üzere yeterli değil diyenler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Bu durum öğretmenlerin kalabalık sınıflarda ders verme, kontrolü elde tutma, öğrenciye ulaşmada yaşadıkları zorluklarla açıklamak mümkündür. Karacabey (2011)' in araştırmasında da bu husus desteklenmektedir.

Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye ilişkin görüşlerinin, branşınızdaki öğretmen sayısı okulunuzdaki ideal öğretim için yeterli midir değişkenine göre karşılaştırılması nasıldır?

Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevapların öğretmenlerin branşlarındaki öğretmen sayısı okullarındaki ideal öğretim için yeterli olma durumuna göre öğretmen sayısı yeterli diyen öğretmenler lehine olamak üzere yeterli değil diyenler arasında ve öğretmen sayısı kısmen yeterli diyen öğretmenler lehine olmak üzere yeterli değil diyenler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu durumu da yine sınıf sayısındaki öğrenci mevcudunun artmasındaki olumsuzluklarla benzer özellik gösterdiği görüşü ile açıklamak mümkündür.

. Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye ilişkin görüşleri ile öğretmenlerin yaş, meslekteki çalışma yılları ve bulundukları okuldaki çalışma yılı değişkenine göre karşılaştırması nasıldır?

Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevaplar da öğretmenlerin yaş, meslekteki çalışma yılları ve bulundukları okuldaki çalışma yılı arasındaki ilişki bağlamında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye ilişkin görüşleri nin "Teknik Beceriler", "İnsan İlişkileri", "Kavramsal" ve "Örgütsel Yaratıcılık" becerileri değişkenine göre karşılaştırılması nasıldır?

Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevapların "Teknik Beceriler", "İnsan İlişkileri", "Kavramsal" ve "Örgütsel Yaratıcılık" becerilerine göre karşılaştırılması için yapılan test sonucunda anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Okul gelişimi açısından, bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılması için öğretmenlerin de görüşlerini almaktan daha çok gerekliliğine inanmaktadırlar. Ayrıca, bu konuda öğretmenlerin de görüşlerini almaktan daha çok önerildiğinde okul yöneticileri ciddiye almaktadırlar. Okul gelişimi açısından, bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin

kullanılması için okul yöneticileri herkesin görüşünü almaya özen göstermekten daha çok gerekli olduğuna inanmakta ve ciddiye almaktadırlar. Öğretmenler, okul yöneticilerinin okul başarısının artırılması için uygun teknolojilerin okula getirtilmesine çalışmaktan daha çok teknolojik araç-gereçlerin kullanılması için öğretmenleri teşvik ettiklerini belirtmişlerdir. Başaran (1982)'de bu konuya değinmiştir.

Öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticileri öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere gitmeleri için onları motive etmekten daha çok öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları için MEB'den gelen ilgili listeyi öğretmenlerle anında paylaşmaktadırlar. Ayrıca, okul yöneticileri öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere gitmeleri için onları motive etmekten daha çok öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere katılmasını okul gelişim açısından bir gereklilik olarak görmektedirler. Bunun yanında, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere katılmasını okul gelişim açısından bir gereklilik olarak görmekten daha çok öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları için MEB'den gelen ilgili listeyi öğretmenlerle anında paylaşmaktadırlar. Öğretmenlere göre okul yöneticileri, okuldaki bir projenin başarıya ulaşması için öğretmenlerin psikolojik hazır bulunuşluğunu artırmaktan daha çok böyle bir projenin öğretmen desteği olmadan başarıya ulaşamayacağının farkındadırlar. Etkililik objektif bir gerçek olarak var olan yöneticinin bir niteliğidir ve sayısal olarak ölçülebilir. Bu eğilim, etkililiğin ölçülmesi için yöneticilerin eylem ve davranışları ile ilgilenmiştir (Karslı, 2004, s. 43).

Aynı şekilde, okuldaki bir projenin başarıya ulaşması amacıyla öğretmenlerin psikolojik açıdan hazır bulunuşluğunu artırmak için onları konuşarak ikna etmekten daha çok böyle bir projenin öğretmen desteği olmadan başarıya ulaşamayacağının farkındadırlar. Diğer taraftan okul yöneticileri, okuldaki bir projenin başarıya ulaşması için öğretmen desteğini almada istekli olmaktan daha çok böyle bir projenin öğretmen desteği olmadan başarıya ulaşamayacağının farkındadırlar. Ayrıca, okuldaki bir projenin başarıya ulaşması için öğretmenlerin psikolojik hazır bulunuşluğunu artırmaktan daha çok okuldaki bir projenin başarıya ulaşması için öğretmen desteğini almada isteklidirler. Benzer şekilde, okuldaki bir projenin başarıya ulaşması amacıyla öğretmenlerin psikolojik açıdan hazır bulunuşluğunu artırmak için onları konuşarak ikna etmekten daha çok, okuldaki bir projenin başarıya ulaşması için öğretmen desteğini almada isteklidirler. Gürbüz (2003)' de yaptığı çalışmada iletişim konusunda benzer değerlendirmeyi desteklemektedir.

Okul yöneticileri, öğretmenlerin görevlerini iyi yapmalarını sağlamak için uygun okul kültürü ve iklimi yaratmaktan daha çok öğretmenlerin görevlerini iyi yapmalarını sağlamak için kendileriyle iyi ilişkiler kurmaktadırlar. Benzer olarak, öğretmenlerin görevlerini iyi yapmalarını sağlamak için uygun okul kültürü ve iklimi yaratmaktan daha çok öğretmenlerin görevlerini iyi yapmaları için onlarla iyi ilişkiler kurmanın gerekli olduğuna inanırlar. Aynı şekilde, öğretmenlerin görevlerini iyi yapmalarını sağlamak için uygun okul kültürü ve iklimi yaratmaktan daha çok öğretmenlerin görevlerini iyi yapmaları için onları teşvik etmektedirler. Öğretmenlere göre okul yöneticileri, gerektiğinde okul dışından uzman/uzman kuruluşlardan (Üniversite, araştırma kurumu, vb.) destek alınmasını sağlamaktan daha çok destek almak için bu kişiler/kurumlar ile iyi ilişkiler kurmaktadırlar. Benzer şekilde, okul yöneticileri, gerektiğinde okul dışından uzman/uzman kuruluşlardan (Üniversite, araştırma kurumu, vb.) destek alınmasını sağlamaktan daha çok okul dışından gelen uzmanlara uygun ortam sağlayarak gerekli desteğin en iyi şekilde alınmasını sağlarlar. Aynı şekilde, okul dışından gelen uzmanlara uygun ortam sağlayarak gerekli desteğin en iyi şekilde alınmasını sağlamaktan daha çok okul dışından gelen uzmanlara uygun ortam sağlayarak gerekli desteğin en iyi şekilde alınmasını sağlarlar. Farklı olarak, gerektiğinde okul dışından uzman/uzman kuruluşlardan (Üniversite, araştırma kurumu, vb.) destek almak için bu kişiler/kurumlar ile iyi ilişkiler kurmaktan daha çok okul dışından gelen uzmanlara uygun ortam sağlayarak gerekli desteğin en iyi şekilde alınmasını sağlamaktadırlar. İra'ya (2011, s. 88)'e göre, yönetim sürecini oluşturan ve yöneticilerin etkililiğini artıran yönetsel işlevler; karar verme, planlama, örgütleme, denetleme, insan kaynaklarının yönetimi, iletişim, liderlik, ekip çalışması ve problem çözme süreçlerinden oluşur.

5.2. Nitel Bulgulara İlişkin Tartışma

Okul yöneticilerinin Okul gelişimi açısından kullandıkları ya da kullanamadıklarını düşündükleri teknik becerilerine ait görüşleri

Bu konuda okul yöneticileri İnternet, akıllı tahta, bilgisayar, Printer ve ıpad, Anti-Virüs programı ilişkin görüşler bildirmişlerdir. Yöneticilerin %37.9'u bilgisayarın etkili olduğunu değerlendirmişlerdir. Buna göre; internet diyen okul yöneticileri, "İnternet bakımından da sıkıntılar yaşadıklarını bunun büyük oranda KKTC de çok sık olan

kesintilerden kaynaklı olduğunu "Sınıflardaki akıllı tahtaların internete bağlı olmasının gereğini Okul gelişimi açısından en önemli şey internet kullanımı olduğunu İnternet kullanımında mail yolu ile haberleşme ve bilgilendirmenin bu yolla yapılmasının hızlı bir haberleşme ağı sağlayacağı noktasında görüş bildirmişlerdir. Bu görüşü Memduhoğlu (2010) da desteklemektedir. Ayrıca, katılımcılar, akıllı Tahtanın % 20.6, bilgisayarın %17.2, printer ve ıpad in %13.7, anti-Virüs programı nın ise %10.3 dolaylarında okul gelişimi açısından kullandıkları yada kullanmadıkları teknik becerilerden olduğunu ifade etmişlerdir. Buna göre görüş bildiren okul yöneticileri okul gelişiminde bilgisayarın önemli olduğunu ifade ederken anti- virüs programı kullanımının daha az önemli olduğunu düşünmüşlerdir.

Okul yöneticilerinin Okul gelişimi açısından düşündükleri İnsan ilişkileri becerilerine ait görüşleri

Bu konuda okul yöneticileri İnsan Odaklı, yüz yüze iletişim, bilgilendirme formu, sözlü iletişim, umursamazlık konularına ilişkin görüşler bildirmişlerdir. Yöneticilerin %50'si insan odaklı yaklaşımın etkili olduğunu değerlendirmişlerdir. İnsan odaklı yaklaşım ile ilgili olarak yöneticiler, Okul yöneticiliğinde de tıpkı şirketlerde olduğu gibi insan odaklı olabilmenin önemini, Özellikle insan odaklı olma sebeplerinin öğretmenlerin kendilerini daha iyi ifade etmeleri ve sorunlarının çözümüne katkıda bulunma düşüncesinden kaynaklandığını, İnsanların iletişim kurarak insan odaklı etkileşim içerisinde olabileceklerini ve bu yolla hedeflerinin gerçekleştirebileceklerini, Özellikle okullar için insan odaklı ilişkileri iyi olan yöneticilerin okullara ve öğrencilerin gelişimine katkı sağlıyacağını, Yönetici olarak güvenin önemini bildiğiklerini insan odaklı bir yaklaşımla empati ve iletişim kurmanın işleri kolaylaştırdığına inandıklarını vurgulamışlardır. İnsan ilişkileri yaklaşımları, okul içinde yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer çalışanların karşılıklı etkileşimine önem vermiştir (Şişman, 2010).

Katılımcı yöneticiler ikinci olarak, %21.4 ile Yüz Yüze İletişimin,%14.2 ile Bilgilendirme Formunun, %7.1 ile sözlü iletişime, %7.1 umursamazlık konularında yorum yapmışlar ve Okul gelişimi açısından düşündükleri İnsan ilişkileri becerilerini bu şekilde ifade etmişlerdir.

Okul yöneticilerinin Okul gelişimini yönetsel etkililik bağlamında değerlendirdiklerinde sağlayacağı avantajlara ait görüşleri

Bu konuda okul yöneticileri etkinlik, karar alma, görev dağılımı, iletişim modeli, eğitim, rehber öğretmen, pozitif etki, motive etme, kamuoyu, paydaş konularına ilişkin görüşlerini bildirmişlerdir. Yöneticilerin %15'i etkinlik yaklaşımın etkili olduğunu değerlendirmişlerdir. Etkinlik teması ile ilgili olarak katılımcı yöneticiler özellikle, Öğretmenlerin herhangi bir etkinlik düzenlemek istediklerinde okul idaresi olarak yardımcı olduklarını, her öğretmene etkinlik düzenleme konusunda eşit hak tanıdıklarını, okulun yaptığı etkinlikleri kamuoyunda duyurmaya çalıştıklarını ifade aderlerken, yöneticilerin eşit olarak %15'i karar alma,%15'i görev dağılımı konularında görüş bildirmişlerdir. Karar alma ise bir konuya ilişkin çeşitli görüş ve alternatiflerden en makul olanı seçmek ve istenen sonuca ulaşmak için bir yargıya varmaktır (Şişman, 2010).

Buna göre, okulda ortak bir amaç belirlenirken okulda çalışanların karar alma sürecine katılmalarının güzel sonuç doğuracağı, ortak karar alına bilmesi ve takım çalışması yapılabilmesinin okul gelişimine katkı sağlıyacağı, yapılacak bir faaliyetin öğretmenlerle birlikte kararlaştırılmasının ya da görev dağılımı yapılmasının iş yükünü hafifleteceği, okul içerisinde idarenin görev bölümü yapmasının ve buna uymasının okul gelişimi açısından pozitif bir etki yapacağı konularında belirtilen yüzdelerle vurgu yapılmıştır. Sırası ile,%10 iletişim modeli, %10 eğitim, %10 rehber öğretmen, %10 pozitif etki, %5 motive etme, %5 kamuoyu, %5 paydaş konularında görüşlerini azalan oranda ifade etmişlerdir. İletişim, insanların çevrelerindeki anlamları oluşturmak ve yorumlamak için sembolleri kullandıkları sosyal bir süreçtir (West &Turner, 2010).

Katılımcı okul yöneticileri, eğitim temasında, Psikoloji alanında kendi idareciliğimin yanında kesinlikle eğitim almak isterdim, rehber öğretmen temasında, 12. Sınıfdaki öğrencilerimizin hangi üniversitelere yönlendirileceği konusunda rehber öğretmenlerimiz bilgi vermektedir, rehber öğretmenlerimiz geçmiş yıllarda mezun olmuş öğrencilerimizin şu anda nerede bulundukları üzerine çalışma yapmışlardır derken, pozitif etki teması ile ilgili ise, öğretmenlerin yapılmış iş bölümüne sadık kalmaları ve buna bağlı olarakda öğrenci gelişiminin planlaması okul gelişimi açısından pozitif etki yaratacaktır ve uygun görev dağılımının yapılmış olması okul yönetiminde doğrudan pozitif etki sağlıyacaktır şeklinde görüş beyan etmişlerdir.

Katılımcı okul yöneticilerin tamamına yakını, okul gelişimini yönetsel etkililik bağlamında değerlediğinizde hangi avantajları eğitim, rehber öğretmen ve pozitif etki temasında sağlayabileceğini düşünmektesiniz konusunda yanıt vermemişlerdir. Süreç olarak yönetim, bir takım faaliyetleri ve işlevleri; sanat olarak yönetim, bir uygulamayı; bilim olarak yönetim de sistemli ve bilimsel bilgi topluluğunu açıklar (Eren, 2011, s. 88).

Okul yöneticilerinin Okul gelişimi açısından yapılan doğru uygulamaları teşvik etme bağlamında başarıyı takdir etme durumlarına göre görüşleri

Bu konuda okul yöneticileri, plaket, ödül, üst düzey yönetici, ikram, konularına ilişkin görüşlerini bildirmişlerdir. Yöneticilerin % 42.8'i plaket ile başarıyı takdir etme yaklaşımının etkili olduğunu vurgulamışlardır. Plaket teması ile ilgili olarak katılımcı yöneticiler özellikle, başarılı öğrenci ve öğretmenleri başarılarından dolayı plaket ile ödüllendirme, özellikle öğretmenlere plaketin yanısıra başarı belgesi hazırlayıp vermek suretiyle takdir edildiklerini ifade etmişlerdir. Bunu eğitim de bir pekiştireç olarak gördüklerini ve yaygın olarak kullandıklarını da ayrıca vurgulamışlardır. Ayrıca katılımcı yöneticiler okul gelişimi açısından yapılan doğru uygulamaları teşvik etme bağlamında başarıyı takdir etme noktasında % 28.5'i ödül, % 14.2'si üst düzey yönetici, % 14.2'si de ikram olarak görüş bildirmişlerdir. Bu oranlara göre; Katılımcı okul yöneticileri, herhangi bir alanda başarılı olan öğretmen ve öğrencileri çok değişik yollarla ödüllendirirlerken, başarının herzaman ödüllendirilmesinin önemine vurgu yaparlarken öğrenci ve öğretmenlerin motive olma konusunun önemini ifadesini kullanmıştır. Katılımcı yöneticilerin önemli bir kısmı okul gelişimi açısından yapılan doğru uygulamaları ödül teması ile ilgili olarak teşvik edip, başarıyı takdir etme konusunda görüş belirtmedikleri tespit edilmiştir. Motivasyon, bazen ödüller, ücretler, takdir ve övgü, kariyer geliştirme olanakları yoluyla, bazen de moral, yetki ve değer verme yoluyla gerçekleşebilir. (Hoy & Miskel, 2010).

BÖLÜM VI

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlarla geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

6.1.1. Nicel Bulgulara İlişkin Sonuçlar

Araştırmada elde edilen sonuçlar alt amaçlarla ve bulgularla tutarlı olacak şekilde açıklanmıştır.

Okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerinin okul gelişimi açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar

Okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerinin okul gelişimi açısından değerlendirilmesi ilişkin sonuçlara bakıldığında, öğretmenler okul yöneticilerinin uygun teknolojilerin okula getirtilmesi için çalışmakta ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları için MEB'den gelen ilgili listeyi öğretmenlerle anında paylaştıkları görüşüne sahiptirler. Okul yöneticilerinin öğrenci başarısı için envanter çalışması yaparak öğretmenler tarafından ölçülebilir amaçlar konulmasında stratejik yöntemler belirlemesine öğretmenler kararsızlık noktasına yakın olsada ölçülebilir amaçlar konulmasında stratejik yöntemler belirlemektedirler. Gerektiğinde okul dışından uzman/uzman kuruluşlardan (Üniversite, araştırma kurumu, vb.) destek alınmasını okul yöneticileri sağlasa da okul gelişiminde her aşamada veli katılımını sağlayabilmak için öğretmen veli etkileşimini güçlendirmek için çalışmaya özen göstermeye çalışmaktadırlar. Ayrıca, öğretmenlerin görevlerini iyi yapmalarını sağlamak için uygun okul kültürü ve iklimi yaratmak için gayret göstermektedirler.

Araştırmaya katılan öğretmenler, okul gelişimi açısından, bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılması için okul yöneticilerinin

öğretmenlerin de görüşlerini almada ve okuldaki bir projenin başarıya ulaşması için öğretmenlerin psikolojik hazır bulunuşluğunu artırmada kararsız kalmışlardır. Ayrıca, bilimsel ve doğrulanmış yöntemlerin kullanılması ve bir projenin başarıya ulaşmasında yeteri kadar psikolojik hazır bulunuşluğu yöneticilerin artıramadıkları söylenebilir. Yapılmış bir araştırmada, lise öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin yetenek yönetimi liderliği ile örgütsel bağlılığı arasında pozitif yönde, yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğunu bulmuştur (Aytaç, 2015).

Okul geliştirme çalışmaları sırasında okul yöneticilerinin insan ilişkileri becerileri bakımından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar

Okul gelişimi açısından, bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılması için okul yöneticilerinin herkesin görüşünü almaya özen göstermeye çalışmakta kararsızlık noktasına yakın olsada herkesin görüşünü almaya özen göstermeye çalışmaktadırlar. Ayrıca, okul başarısının artırılması amacıyla okul yöneticilerinin teknolojik araç-gereçlerin kullanılması için öğretmenleri teşvik etmektedirler. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan, okul yöneticilerinin kendilerini hizmet içi eğitimlere gitmeleri için motive ettikleri, öğrenci başarısının artırılmasında ölçülebilir amaçlar konulması için kendileri ile görüştüklerini, okuldaki bir projenin başarıya ulaşması amacıyla öğretmenlerin psikolojik açıdan hazır bulunuşluğunu artırmak için onları konuşarak ikna ettikleri söylenebilir.

Okul yöneticileri, okul gelişimi için her aşamada veli katılımını sağlayarak velilerle iyi ilişkiler kurmakta, gerektiğinde okul dışından uzman/uzman kuruluşlardan (üniversite, araştırma kurumu, vb.) destek almak için bu kişiler/kurumlar ile iyi ilişkiler kurdukları öğretmenlerin verdikleri cevaplardan anlaşılmaktadır. Benzer şekilde, öğretmenlerin görevlerini iyi yapmalarını sağlamak için okul yöneticileri kendileriyle iyi ilişkiler kurmaktadırlar. Bu husus Balcı (2002) tarafından desteklenmektedir.

Okul geliştirme çalışmaları sırasında okul yöneticilerinin kavramsal beceriler bakımından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar

Öğretmenler, okul geliştirme çalışmaları sırasında okul yöneticilerinin bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılmasının okul gelişim açısından gerekli olduğuna inanmaktadırlar. Öğretmenler okul yöneticileri hakkında okul başarısının artırılması için uygun teknolojiler kullanılmasının başarıyı artıracağını düşünmektedirler. Ayrıca, kendilerinin hizmet içi eğitimlere katılmasını, okul yöneticileri okul gelişim açısından bir gereklilik olarak görmektedirler.

Öğretmenler, okul yönetcilerinin öğrenci başarısı için ölçülebilir amaçlar konulmasının önemli olduğunu bildiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticileri ise okuldaki bir projenin öğretmen desteği olmadan başarıya ulaşamayacağının farkındadırlar. Okul gelişimi için okul yöneticileri, her aşamada veli katılımının önemli olduğuna inanmakta ve gerektiğinde okul dışından uzman/uzman kuruluşlardan (Üniversite, araştırma kurumu, vb.) destek alınmasını bir gereklilik olarak gördükleri öğretmenlerin verdikleri cavaplardan anlaşılmaktadır. Benzer şekilde, öğretmenlerin görevlerini iyi yapmaları için onlarla iyi ilişkiler kurmanın gerekli olduğuna inanmaktadırlar. Bu yetenek başta yönetim kuramı, örgüt, insan davranışı ve eğitim felsefesi olmak üzere eğitim alanına kuramsal bakış yeteneği kazandıracak bilim dallarının bilgi birikimine sahip olmayı gerektirir (Açıkgöz, 1994). Kavramsal yeterlikler örgütü bir bütün olarak görebilmek, duyabilmek yeteneğidir (Bursalıoğlu, 1991, s. 671).

Okul geliştirme çalışmaları sırasında okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılık becerileri bakımından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar

Okul gelişimi açısından, bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılması önerildiğinde, öğretmenler okul yöneticilerinin bunu ciddiye aldıklarını söylemektedirler. Okul yöneticileri, okul başarısının artırılması için uygun teknolojileri kullanan öğretmenleri takdir etmektedir. Ayrıca, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere özendirmenin yollarını aradıkları söylenebilir.

Öğretmenler, öğrenci başarısı için okul yöneticilerinin ölçülebilir amaçlar koyan öğretmenlerle gurur duyduklarını kararsızlık noktasının az üzerinde olumlu görüş olarak bildirmişlerdir. Okul yönetcileri, okuldaki bir projenin başarıya ulaşması

için öğretmen desteğini almada istekli ve okul gelişimi için her aşamada veli katılımını sağlamak için velilerin de düşüncelerine saygı göstermeye özen göstermeye çalışmaktadırlar. Ayrıca, okul dışından gelen uzmanlara uygun ortam sağlayarak gerekli desteğin en iyi şekilde alınmasını sağlamakta ve öğretmenlerin görevlerini iyi yapmaları için onları teşvik etmektedirler.

Genel olarak okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerinin okul gelişimi açısından öğretmenler okul yöneticilerini olumlu bir şekilde değerlendirmişlerdir. Örgütsel yaratıcılık karmaşık sosyal sistemler içerisinde birlikte çalışan bireyler tarafından değerli, faydalı ve yeni ürünlerin, hizmetlerin, fikirlerin, presedürlerin veya süreçlerin yaratılması olarak tanımlanmaktadır (Bratnicka & Bratnicki, 2013, s. 155).Yaratıcılık genellikle özgünlük ve faydalılığın tek bir potada erimesiyleoluşan bir kavramdır. Yaratıcılığın örgütsel performans için gerekli olduğunu gösteren birçok çalışma mevcuttur(Bratnicka & Bratnicki, 2013, s. 156).

Okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerinin okul gelişimi açısından cinsiyete göre değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar

Kadın öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ne verdikleri cevapların erkeklere oranla daha olumlu olduğunu söyleyebiliriz. Stephen vd., (2001)Yaptıkları araştırmalarda da bu husus desteklenmektedir.

Okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılıkları ile yönetsel etkililik becerilerinin okul gelişimi açısından öğretmenlerin eğitim durumuna göre değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar

Öğretmenlerin eğitim durumu farketmeksizin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevapların aynı olduğunu söyleyebiliriz.

Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevapların, "okulunuzdaki öğrenci sayısı ideal bir öğretim ortamı için yeterli mi" değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar

Okullarındaki öğrenci sayısı ideal bir öğretim ortamı için yeterli olan öğretmenler diğerlerine göre ÖYYEBÖ'ye daha olumlu görüş bildirmişlerdir. Bu husus Kenç (2001)'in yaptığı araştırma ile de desteklenmektedir.

Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevapların, "branşınızdaki öğretmen sayısı okulunuzdaki ideal öğretim için yeterli mi" değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar

Öğretmenlerin okulunda, branşlarındaki öğretmen sayısı ideal öğretim için yeterli diyen öğretmenler diğerlerine göre sayısı yeterli diyen ÖYYEBÖ'ye daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevapların, yöneticilik ya da yaratıcılık konularında hangi sıklıkla hizmet içi eğitim aldınız değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar

Öğretmenler eğer, yöneticilik ya da yaratıcılık konularında hizmetiçi eğitim alma sıklığı arttıkça ÖYYEBÖ'ye daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevaplar ile öğretmenlerin yaş, meslekteki çalışma yılları ve bulundukları okuldaki çalışma yılı arasındaki ilişkiye ilişkin sonuçlar

Öğretmenlerin ÖYYEBÖ'ye verdikleri cevaplar ile öğretmenlerin yaş, meslekteki çalışma yılları ve bulundukları okuldaki çalışma yılı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Okul gelişimi açısından, bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılması okul yöneticileri açısında önemli olduğu öğretmenler tarafından bildirilmektedir. Fakat okul yöneticileri öğretmenlerin de görüşlerini almaktan daha çok gerekliliğine inanmakta olduğu söylenebilir. Ayrıca, bu konudaki önerilere okul yöneticileri ciddi bakmaktadırlar. Bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılması için okul yöneticileri herkesin görüşünü almaya özen göstermekten daha çok gerekli olduğuna ve ciddiye almaktadırlar.

Okul başarısının artırılması için uygun teknolojilerin okula getirtilmesi önemli fakat okul yöneticileri daha çok teknolojik araç-gereçlerin kullanılması için öğretmenleri teşvik ettikleri öğretmenlerin verdikleri cevaplardan anlaşılmıştır. Ayrıca, okul yöneticilerinin okul başarısının artırılması için uygun teknolojilerin okula getirtilmesine çalışmaktan daha çok okul başarısının artırılması için uygun teknolojiler kullanılmasının başarıyı artıracağını düşünürler. Ayrıca, uygun teknolojileri kullanan öğretmenleri okul yöneticilerinin takdir ettiği söylenebilir.

Öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticilerinin öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere gitmeleri için onları motive etmekten daha çok öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları için MEB'den gelen ilgili listeyi öğretmenlerle anında paylaşmak ve öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere katılmasını okul gelişim açısından bir gereklilik olarak görmek daha önceliklidir. Sonuç olarak öncelikli olan hizmet içi eğitim için MEB'den gelen ilgili listeyi öğretmenlerle anında paylaşmak önceliklidir denilebilir.
Okul yöneticileri, öğrenci başarısı için envanter çalışması yapılması veya öğretmenler tarafından ölçülebilir amaçlar konulması önemli fakat okul yöneticileri öğrenci başarısı için ölçülebilir amaçlar konulmasının önemli olduğunu bildiklerini daha önde tutmakta yani yapmaktan veya öğretmenle görüşmekten daha çok düşünmek ve bilgi sahibi olmak onlar için daha önceliklidir denilebilir. Ayrıca, ölçülebilir amaçlar koyan öğretmenlerle gurur duyduklarını belirtmekten daha çok öğrenci başarısı için ölçülebilir amaçlar konulmasının daha önemli olduğunu düşünmektedirler.
Öğretmenlere göre okul yöneticilerinin, okuldaki bir projenin başarıya ulaşması için öğretmenlerin psikolojik hazır bulunuşluğunu artırmak yerine proje için öğretmen desteğinin önemi onların bu konu için ikna edilmesi üzerinde öncelikleri vardır.

Okul yöneticileri, okul gelişiminde öğretmen veli etkileşimini güçlendirmeye çalışmaktan daha çok okul gelişimi için her aşamada veli katılımını sağlayarak velilerle iyi ilişkiler kurmaktadırlar. Öğretmenlere göre okul yöneticileri, gerektiğinde okul dışından uzman/uzman kuruluşlardan (Üniversite, araştırma kurumu, vb.) destek alınmasını sağlamaktan daha çok destek almak için bu kişiler/kurumlar ile iyi ilişkiler kurmayı onlara uygun ortam sağlamayı daha öncelikli tutmaktadırlar. Aydın'a (2013)'e göre, eğitim yapısı ve niteliği gereği okul, demokratik bir yaklaşımla yönetilmelidir. Ayrıca esnek yapılanmış ilişkilerin, katılımcılığın ve empatik iletişimin okul yönetiminin en önemli özellikleri olduğu açıktır.

Okul yöneticileri, öğretmenlerin görevlerini iyi yapmalarını sağlamak için uygun okul kültürü ve iklimi yaratmaktan daha çok öğretmenlerin

görevlerini iyi yapmalarını sağlamak için kendileriyle iyi ilişkiler kurmak veya ilişkiler kurmaya inanmak daha önemlidir. Sonuç olarak uygun okul kültürü ve iklimi yaratmak ikinci sıradadır diyebiliriz. Yenilmez &Yolcu (2007), nin yaptıkları araştırma sonuçları da bu hususu desteklemektedir.

6.1.2. Nitel Bulgulara İlişkin Sonuçlar

Okul yöneticilerinin Okul gelişimi açısından kullandıkları ya da kullanamadıklarını düşündükleri teknik becerilerine ait görüşleri

Bu konuda okul yöneticileri İnternet, akıllı tahta, bilgisayar, Printer ve ıpad, Anti-Virüs programı ilişkin görüşler bildirmişlerdir. Yöneticilerin %37.9'u bilgisayarın etkili olduğunu değerlendirmişlerdir. Buna göre; internet diyen okul yöneticileri, "İnternet bakımından da sıkıntılar yaşadıklarını bunun büyük oranda KKTC de çok sık olan kesintilerden kaynaklı olduğunu "Sınıflardaki akıllı tahtaların internete bağlı olmasının gereğini Okul gelişimi açısından en önemli şey internet kullanımı olduğunu İnternet kullanımında mail yolu ile haberleşme ve bilgilendirmenin bu yolla yapılmasının hızlı bir haberleşme ağı sağlayacağı noktasında görüş bildirmişlerdir.

Ayrıca, katılımcılar, akıllı Tahtanın % 20.6, bilgisayarın %17.2, printer ve ıpad in %13.7, anti-Virüs programı nın ise %10.3 dolaylarında okul gelişimi açısından kullandıkları yada kullanmadıkları teknik becerilerden olduğunu ifade etmişlerdir. Buna göre görüş bildiren okul yöneticileri okul gelişiminde bilgisayarın önemli olduğunu ifade ederken anti- virüs programı kullanımının daha az önemli olduğunu düşünmüşlerdir. Kendinden beklenenleri ve eleştiri yapmayı bilme, bireyin ve durumun özelliklerine göre iletişim kurma, yakınmaları yönetebilme, durumu farklı açılardan görebilme, sorunu mümkün olduğunca çabuk ele alma iletişime ilişkin teknik yeterliliklerdir (Başar, 2000, s. 69).

Okul yöneticilerinin Okul gelişimi açısından düşündükleri İnsan ilişkileri becerilerine ait görüşleri

Bu konuda okul yöneticileri İnsan Odaklı, yüz yüze iletişim, bilgilendirme formu, sözlü iletişim, umursamazlık konularına ilişkin görüşler bildirmişlerdir. Yöneticilerin %50'si insan odaklı yaklaşımın etkili olduğunu değerlendirmişlerdir.

İnsan odaklı yaklaşım ile ilgili olarak yöneticiler, Okul yöneticiliğinde de tıpkı şirketlerde olduğu gibi insan odaklı olabilmenin önemini, Özellikle insan odaklı olma sebeplerinin öğretmenlerin kendilerini daha iyi ifade etmeleri ve sorunlarının çözümüne katkıda bulunma düşüncesinden kaynaklandığını, İnsanların iletişim kurarak insan odaklı etkileşim içerisinde olabileceklerini ve bu yolla hedeflerinin gerçekleştirebileceklerini, Özellikle okullar için insan odaklı ilişkileri iyi olan yöneticilerin okullara ve öğrencilerin gelişimine katkı sağlayacağını, Yönetici olarak güvenin önemini bildiklerini insan odaklı bir yaklaşımla empati ve iletişim kurmanın işleri kolaylaştırdığına inandıklarını vurgulamışlardır. Okulu farklı kılan özellik, insan odaklı olması ve insanı farklılaştırması yeteneğidir. Okulu ayrıcalıklı, etkili ve özel kılan bir kurum olması aynı zamanda okul yöneticiliğini de ön plana çıkarmaktadır (Açıkalın, 1994, s.2). 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, s. 71).

Katılımcı yöneticiler ikinci olarak, %21.4 ile yüz yüze iletişimin %14.2 ile bilgilendirme formunun, İra (2011), Eğitim Fakültelerinde Örgütsel Kültür ve yönetsel etkililik adlı araştırmasında bu hususa değinmiştir. Ayrıca %7.1 ile sözlü iletişime, %7.1 umursamazlık konularında yorum yapmışlar ve okul gelişimi açısından düşündükleri İnsan ilişkileri becerilerini bu şekilde ifade etmişlerdir.

Okul yöneticilerinin Okul gelişimini yönetsel etkililik bağlamında değerlendirdiklerinde sağlayacağı avantajlara ait görüşleri

Bu konuda okul yöneticileri etkinlik, karar alma, görev dağılımı, iletişim modeli, eğitim, rehber öğretmen, pozitif etki, motive etme, kamuoyu, paydaş konularına ilişkin görüşlerini bildirmişlerdir. Yöneticilerin %15'i etkinlik yaklaşımın etkili olduğunu değerlendirmişlerdir. Etkinlik teması ile ilgili olarak katılımcı yöneticiler özellikle, Öğretmenlerin herhangi bir etkinlik düzenlemek istediklerinde okul idaresi olarak yardımcı olduklarını, her öğretmene etkinlik düzenleme konusunda eşit hak tanıdıklarını, okulun yaptığı etkinlikleri kamuoyunda duyurmaya çalıştıklarını ifade aderlerken, yöneticilerin eşit olarak %15'i karar alma,%15'i görev dağılımı konularında görüş bildirmişlerdir. Buna göre, okulda ortak bir amaç belirlenirken

okulda çalışanların karar alma sürecine katılmalarının güzel sonuç doğuracağı, ortak karar alına bilmesi ve takım çalışması yapılabilmesinin okul gelişimine katkı sağlıyacağı, yapılacak bir faaliyetin öğretmenlerle birlikte kararlaştırılmasının ya da görev dağılımı yapılmasının iş yükünü hafifleteceği, okul içerisinde idarenin görev bölümü yapmasının ve buna uymasının okul gelişimi açısından pozitif bir etki yapacağı konularında belirtilen yüzdelerle vurgu yapılmıştır. Celep'e (2004) göre, okul müdürlerinin öncelikli görevleri, öğretmenlerin daha etkili öğretim yapabilecekleri ortamı sağlamaktır ve bunu gerçekleştirmenin iki temel koşulu *ortak çalışma ve güvendir*. Sırası ile,%10 iletişim modeli, %10 eğitim, %10 rehber öğretmen, %10 pozitif etki, %5 motive etme, %5 kamuoyu, %5 paydaş konularında görüşlerini azalan oranda ifade etmişlerdir.

Katılımcı okul yöneticileri, eğitim temasında, Psikoloji alanında kendi idareciliğimin yanında kesinlikle eğitim almak isterdim, rehber öğretmen temasında, 12. Sınıfdaki öğrencilerimizin hangi üniversitelere yönlendirileceği konusunda rehber öğretmenlerimiz bilgi vermektedir, rehber öğretmenlerimiz geçmiş yıllarda mezun olmuş öğrencilerimizin şu anda nerede bulundukları üzerine çalışma yapmışlardır derken, pozitif etki teması ile ilgili ise, öğretmenlerin yapılmış iş bölümüne sadık kalmaları ve buna bağlı olarakda öğrenci gelişiminin planlaması okul gelişimi açısından pozitif etki yaratacaktır ve uygun görev dağılımının yapılmış olması okul yönetiminde doğrudan pozitif etki sağlıyacaktır şeklinde görüş beyan etmişlerdir.

Katılımcı okul yöneticilerin tamamına yakını, okul gelişimini yönetsel etkililik bağlamında değerlediğinizde hangi avantajları eğitim, rehber öğretmen ve pozitif etki temasında sağlayabileceğini düşünmektesiniz konusunda yanıt vermemişlerdir.

Okul yöneticilerinin Okul gelişimi açısından yapılan doğru uygulamaları teşvik etme bağlamında başarıyı takdir etme durumlarına göre görüşleri

Bu konuda okul yöneticileri, plaket, ödül, üst düzey yönetici, ikram, konularına ilişkin görüşlerini bildirmişlerdir. Yöneticilerin % 42.8'i plaket ile başarıyı takdir etme yaklaşımının etkili olduğunu vurgulamışlardır. Plaket teması ile ilgili olarak katılımcı yöneticiler özellikle, başarılı öğrenci ve öğretmenleri başarılarından dolayı plaket ile ödüllendirme, özellikle öğretmenlere plaketin yanısıra başarı belgesi hazırlıyıp vermek

Suretiyle takdir edildiklerini ifade etmişlerdir. Bunu eğitim de bir pekiştireç olarak gördüklerini ve yaygın olarak kullandıklarını da ayrıca vurgulamışlardır. Ayrıca katılımcı yöneticiler okul gelişimi açısından yapılan doğru uygulamaları teşvik etme bağlamında başarıyı takdir etme noktasında % 28.5'i ödül, % 14.2'si üst düzey yönetici, % 14.2'si de ikram olarak görüş bildirmişlerdir. Bu oranlara göre; Katılımcı okul yöneticileri, herhangi bir alanda başarılı olan öğretmen ve öğrencileri çok değişik yollarla ödüllendirirlerken, başarının herzaman ödüllendirilmesinin önemine vurgu yaparlarken öğrenci ve öğretmenlerin motive olma konusunun önemini ifadesini kullanmıştır. Katılımcı yöneticilerin önemli bir kısmı okul gelişimi açısından yapılan doğru uygulamaları ödül teması ile ilgili olarak teşvik edip, başarıyı takdir etme konusunda görüş belirtmedikleri tespit edilmiştir.

6.2. Öneriler

Aşağıda araştırmada yapılan analizler sonucu elde edilen bulgulara dayanarak uygulayıcılara ve araştırmacılara öneriler sunulmaktadır.

6.2.1. Araştırmanın Bulgularına Yönelik Öneriler:

- Branşlarındaki öğretmen sayısı ideal öğretim için yeterli veya okullarındaki öğrenci sayısı ideal bir öğretim ortamı için yeterli diyen öğretmenler diğerlerine göre ÖYYEBÖ'ye daha olumlu görüş bildirmişlerdir.
- Öğrenci sayısının fazla veya öğretmen yetersizliği olan okullarda yönetim karmaşasası artmaktadır. Bu okulların tesbiti ve yönetsel olarak gerekli tedbirlerin alınması gerekmektedir.
- Yöneticilik ya da yaratıcılık konularında hizmetiçi eğitim alma sıklığı arttıkça ÖYYEBÖ'ye daha olumlu görüş bildirmişlerdir. Bu nedenle öğretmenlere de bu konuda hizmetiçi eğitim verilirse yöneticileri ile ilgili empati kurabilecekler ve aralarındaki iletişim pozitif yönde artacaktır.
- Okul yöneticilerine hizmet içi eğitim verilerek, okul yöneticilerinin öğretmenlerin de görüşlerini almanın önemi anlatılmalı ve okul başarısının artırılması için uygun teknolojilerin okula getirtilmesi için daha çok çalışmaları gerektiği konusunda bilgilendirilmelidir. Ayrıca bu eğitimlerle, okul yöneticilerinin öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere gitmeleri için onları motive

etmeleri gerektiği konusunda hassas davranmaları ve bunun önemi kendilerine anlatılmalıdır.

- Okul yöneticileri öğrenci başarısı için ölçülebilir amaçlar konulmasının önemli olduğunu bildiklerini daha önde tutmakta yani yapmaktan veya öğretmenle görüşmekten daha çok düşünmek ve bilgi sahibi olmak onlar için daha öncelikli olduğunun nedenleri araştırılmalıdır.
- Öğretmenlere göre okul yöneticilerinin, okuldaki bir projenin başarıya ulaşması için öğretmenlerin psikolojik hazır bulunuşluğunu artırmak yerine proje için öğretmen desteğinin önemi onların bu konu için ikna edilmesi üzerinde öncelikleri vardır. Sonucundan hareketle, psikolojik hazır bulunuşluğunu artırmakla ilgili yöneticilere gerekli kurslar açılabilir veya bunu uygulama önceliğinin ikinci planda olmasının nedenleri araştırılabilir.
- Okul gelişiminde öğretmen veli etkileşimini güçlendirmek son derece önemlidir. İyi ilişkiler kurmanın öğretmen-veli etkileşimini güçlendirmek için yetersiz kalabileceği konusunda okul yöneticileri bilgilendirilmelidir.
- Öğretmenlere göre okul yöneticileri, gerektiğinde okul dışından uzman/uzman kuruluşlardan (Üniversite, araştırma kurumu, vb.) destek alınmasını sağlamaktan daha çok destek almak için bu kişiler/kurumlar ile iyi ilişkiler kurmayı onlara uygun ortam sağlamayı daha öncelikli tutmaktadırlar. Bu da onların bu desteği dışardan almakta zorluk çekebileceğini akla getirdiğinden, bu konuda araştırmalar yapılabilir.
- Uygun okul kültürü ve iklimi yaratmanın okul yöneticileri için neden ikinci sırada geldiği araştırılmalıdır.
- Araştırmanın sonucunda karara sürecine katılımı ve işbirliğini destekleyen okul yöneticilerinin, yönetsel etkililiklerinin yeterli olduğu bunmuştur. Bu nedenle okul yöneticileri ortak akıla önem vermeli, yapılacak kurul. toplantılarını ortak aklın ortaya çıkması için bir platform olarak kullanmalıdır.
- Orta öğretimde fiziki ve teknolojik alt yapı yetersizlikleri zorunlu eğitimde eşitsizliklere neden olmaktadır. Fiziki donanımları ve teknolojik altyapısı yetersiz olan okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları düşük bulunmuştur. Bu nedenle okullardaki bu yetersizlikler incelenmeli ve okulların eksikleri tamamlanmalıdır.

- Okul yöneticisi yeni teknolojik gelişmeleri okullara kazandırmalıdır. Bunları kazandırdıktan sonra personelin bunlardan yararlanması için gerekli tedbirleri almalıdır.
- Yönetsel etkililik kavramı, birbirini etkileyen beş boyuttan oluşmaktadır. Okul yöneticilerini ve öğretmenleri kapsayan ve konusu "yönetsel etkililik" olan bir hizmet içi eğitim programı acil bir ihtiyaç olarak ele alınmalıdır. Bu programda planlama ve karar verme, örgütleme ve insan kaynakları yönetimi, ekip çalışması, iletişim ve liderlik konuları bütünsellik içinde işlenmelidir.
- Orta öğretim okullarının hedeflerini yüksek düzeyde gerçekleştirebilmeleri için bu okulları hedefe götüreceklerden biri olan yöneticilerin, hem hizmet öncesinde, hem de hizmet içinde, yönetim biliminin teknik, insana ilişkin ve kavramsal beceriler boyutları doğrultusunda sürekli eğitilmeleri sağlanmalıdır.
- Hızlı bilgi artışı, toplumların, kurumların ve bireylerin bilgi eskimesi sonucunu doğurabilir. Bunu engellemek için yöneticilerin fiziksel, zihinsel, duygusal-soysal ve ruhsal gelişimin bir bütün olduğu bilincinde olmaları ve bu yönde gelişim sorumluluklarını gerçekleştirmeleri gerekir. Özellikle yöneticilerin kendini geliştirme kavramını bilmesi ve yaşamlarında kullanması önerilebilir.
- Yöneticilerin kendilerini geliştirmelerinde çabalarının karşılık bulacağına ilişkin inancının önemli bir rolü vardır. Bu nedenle iş ortamında kendini geliştirmenin ödüllendirilmesi büyük önem taşımaktadır. Okul yöneticilerinin kişisel gelişimlerine özen göstermesi konusunda Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilatının özendirici düzenlemeler yapması ve gelişimi ödüllendirmesi için gerekli girişimlerde bulunulabilir.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler:

- Gelecekte yapılacak olan çalışmalarda okul yöneticilerinin yönetsel etkililikleri ile örgütsel yaratıcılık becerileri konusunda tutum ve algıları araştırılabilir.
- Yapılan çalışma ortaokul ve lise kademesinde görev yapan öğretmenlere yöneliktir, gelecekte gerçekleştirilecek olan çalışmalarda ilkokul kademesinde ve farklı branşlarda öğretmen ve okul yöneticilerinin yönetsel etkililikleri ile örgütsel yaratıcılık becerileri ÖYYEBÖ'ye göre değerlendirilebilir.

- Bundan sonra yapılacak olan çalışmalarda, okul yöneticilerinin yönetsel etkililikleri ile örgütsel yaratıcılık becerilerinin okul gelişimi açısından ele alan çalışmalarla günümüzde geldiği yeri ve önemi vurgulanabilir.
- Bu araştırma, anne-babalara (veli) da uygulanarak daha kapsamlı hale getirilebilir.
- Okul yöneticilerinin yönetsel etkililikleri ve örgütsel yaratıcılık becerileri ile okul etkililiği, öğretmen iş doyumu ya da morali arasındaki ilişki araştırılabilir.
- Bu araştırmada kullanılan veri toplama aracı, gelecekte bu konuda çalışmak isteyen araştırmacılar tarafından geliştirilebilir ve kendi okullarına özgü olabilecek yönetsel etkililik becerileri eklenebilir.
- Farklı ülkelerdeki araştırmacılar ise geliştirilen bu ölçeği kendi kültürlerine uyarlama çalışmaları yapabilir.
- Bu konuda araştırma yapacak araştırmacılar, farklı yöntemler kullanabilir ve değişik yollarla (gözlem, görüşme vb) veri toplayabilir.
- Orta öğretim okullarındaki yöneticilerinin etkililiği konusunda yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin beklentilerinin neler olduğunu belirleyen araştırmaların sayıları artırılarak, okul yöneticilerinin eğitiminde bu araştırmaların sonuçları dikkate alınarak planlama yapılabilir.

KAYNAKLAR

Ache, P. (2000). Vision and creativity challenge for city regions. *Futures, 32*(5), 435-449.

Acuner, T., Baki, B. & Cengiz, E. (2004). Yaratıcı örgüt kültürü faktörlerinin belirlenmesi üzerine bir araştırma: trabzon yurdu müdürlüğü örneği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4*(2).

Açıkalın, A., Şişman, M. & Turan S. (2007). *Bir insan olarak okul müdürü*. Ankara: Pegem Akademi.

Açıkalın, A. & Çınkır Ş. (2006). Farklı yönetici yeterlilikleri. *Okul Yönetimlerini Geliştirme Programı*.(ss.119-127) içinde. Ankara: İlköğretim Genel Müdürlüğü.

Açıkalın, A. (2006). *Okul müdürü de insandır.* Okul Yönetimlerini Geliştirme Programı. (ss. 153- 159) İçinde. Ankara: İlköğretim Genel Müdürlüğü.

Açıkalın, A. (1994). *Teknik ve toplumsal yönleriyle okul yöneticiliği.* Ankara: Pegem Yayın, (10).

Açıkalın, A. (1998). *Okul yöneticiliği.* Ankara: Pegem Yayınları.

Açıkgöz, K. (1994). *Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları.* (Birinci Baskı). İzmir: Kanyılmaz Matbaası.

Ada, S. & Baysal, N., A. (2012). *Türk Eğitim Sistemi ve Etkili Okul Yönetimi.* Ankara: Pegem akademi.

Adams, M., B. (1994). Agency theory and the ınternal audit. *Managerial Auditing Journal,* 9(8), 8-12.

Aish, D. (2014). Teachers' beliefs about creativity in the elementary classroom. Doctoral Dissertation, Pepperdine University Graduate School of Education and Psychology, USA.

Akat, İ., Budak, G. & Budak, G. (2002). *İşletme Yönetimi*. İzmir: Barış Yayınları.

Akın, U. (2012). Okul Yöneticilerinin Seçimi ve Yetiştirilmesi: Türkiye ve Seçilmiş Ülkelerden Farklı Uygulamalar, Karşılaştırmalar. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2)

Akın, H. (2001).Yönetici Örgüt Kültürünü Oluşturan Yönetici Tutumları Kamu ve Özel Sektör Karşılaştırması. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. ss.18-21.

Akkanat, F. (2014). Çalışan Motivasyonunda Algılanan Örgütsel Yaratıcılığın Rolü: Bir Kamu Kurumu Örneği, (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Akkutay, Ü. (1996). Milli Eğitimde Yabancı Uzman Raporları Atatürk Dönemi, Avni Akyol Kültür ve Eğitim Ümit Vakfı, Ankara.

Aksüzek, S. (2008). İşletmelerde Rekabet Avantajı Olarak Yaratıcı Düşünceden Yararlanılması Üzerine Bir Araştırma. (Yayınlanmış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara

Aktan, Ş. (1986). *Yönetimde Yaratıcılık ve Yaratıcılığın Yönetimi*. (Yayınlanmış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

Aktan, C. (1999). 2000'li Yıllarda Yeni Yönetim Teknikleri (4): *İnsan Mühendisliği*, İstanbul: TÜGİAD Yayını,

Alkın, C. (2006). *Liderlik Özellik ve Davranışlarının Belirlenmesi ve Konuyla İlgili Olarak Yapılan Bir Araştırma,* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Edirne.

Altın, F., & Vatanartıran, S. (2014). Türkiye'de Okul Yöneticisi Yetiştirme, Atama ve Sürekli Geliştirme Model Önerisi. *Ahi Evren Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2)

Alpagun, O., Demir, M. H., Oktav, M. & Üner, N. (1997), *İşletme Ekonomisi ve Yönetimi*, Beta, İstanbul.

Amabile, T. M.,Conti, R., Coon, H., Lazenby, J., & Herron, M. (1996). Assessing the work environment for creativity. *Academy of Management Journal*, *39*(5), 1154-1184.

Amabile, T. M. (1997). Motivating creativity in organizations: on doing what you love and loving what you do. *California Manegement Review*, 40 (1), 39-58.

Amabile, T., M. (1998). *How to Kill the Creativity*, Harvard Business Review, September-October, p. 78.

Amabile, T. M., Schatzel, E. A., Moneta ,G. B., & Kramer, S. J. (2004). Leader behaviours and the work environment for creativity: perceived leader support. *The Leadership Quarterly*, (15), s.5-32.

Amjad, A., & Bhaswati, P. (2014). Managerial Effectiveness: A comparative study between managers of private and public undertakings, *European Academic Research*, 2(1), 233- 254.

Ansburg, P.I. & Hill K. (2003). Creative and analytic thinkers differ in their use of attentional resources, *Personality and Individual Differences*, 34, 1141–1152.

Arenofsky, J. (2000). How to Put Creativity into your Work Life. *Career Word*, 29, Number: 1.

Argun, Y., & Özben, Ş. (2002). Sosyo Demografik Özelliklere Göre Üniversite Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerinin İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 14: 8-17.

Arık, A. (1990). *Yaratıcılık*, Ankara: Kültür Bakanlığı Kültür Eserleri Dizisi.

Arıkanlı, A., & Ulubaş, B. (2004). Yönetim: Yönetim Fonksiyonları ve Yönetici Davranışları. *Tarım ve Köy İşleri Bakanlığı Yayınları, Ankara*.

Arıkanlı, A., & Ulubaş, B. (1998). *Yönetim.* Ankara: Toprak Mahsulleri Ofisi Ders Notları.

Arköse, O. (2004). *Yaratıcılığa ve Yeniliğe Yönlendirici Örgüt Yapısı.* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Arslan, M. (2013). İş-Aile ve Aile-İş Çatışmalarının Kadın Çalışanların İş Doyumları Üzerindeki Etkisi. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi, 2*(1), 99-114.

Arslan, H., Satıcı, A., & Kuru, M. (2007). Resmi ve özel ilköğretim okullarının kültür ve etkililik düzeylerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi,*51, 371-394.

Arslantaş, H. İ., & Özkan, M. (2014). *Öğretmen Ve Yönetici Gözüyle Etkili Okulda Yönetici Özelliklerinin Belirlenmesi, International Journal of Social Science* Doi number:http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2295 Number: 26 , p. 181-193, Summer II

Artan, İ. (1998). Yönetsel Başarının Kaynağı. S. Tevruz (Ed.). *İnsan Endüstri ve Örgüt Psikolojisi II.* Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Aslan E. (2001).Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin Türkçe Versiyonu. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, (14), ss.19-40.

Aslanargun, E. (2012). Okul müdürlerinin atanmaları sürecinde idari yargı kararları ve öne çıkan değerler. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice], 18(3), 347-376.

Ataman, Ü., Hacırüstemoğlu, R., & Bozkurt., N. (2001), *Muhasebe Denetimi Uygulamaları*, Alfa, İstanbul.

Ateş, H. (1989). Yönetimde Karar Verme Yaratıcılık ve Liderliğin Etkileri. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aydın, A. (2013). Sınıf yönetimi. Ankara: Pegem Akademi.

Aydın, M. (2005). Eğitim yönetimi.(7. Baskı), Ankara, Hatiboğlu Basım Yayın San. Tic. Ltd.

Aydın, M. (1984). Eğitimde denetimsel davranış. *Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları*.

Aydın, M. (2010). Eğitim Yönetimi, Ankara: Hatipoğlu Yayınları.

Aydın, M. (1994). Eğitim Yönetimi: Kavramlar, Kuramlar, Süreçler, İlişkiler (4. Baskı). Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.

Aydın, E., & Çakar, U. (2014). Ekogirişimcilik ve Yaratıcılık İlişkisi: Geri Dönüşüm Sektörü Üzerinde Bir Araştırma. *Relationship Between Ecopreneurship and Creativity: A Research on Recycling Sector., 21*(1), 77-89.

Aydın, İ. (2004). "Okul Çevre İlişkileri". Editör: Y. Özden. *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul. *Sosyal bilimler enstitüsü Dergisi*, 8, 215.

Aytaç, T. (2000). Hizmet içi eğitim kavramı ve uygulamada karşılaşılan sorunlar. *Milli Eğitim Dergisi, 147.*

Aytaç, T. (2015). The Relationship between Teachers' Perception about School Managers' Talent Management Leadership and the Level of Organizational Commitment. Eurasian Journal of Educational Research, 59,165-180.

Aytaç, T. (2002), ''Post Modern Eğitim Yöneticisi''. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu* (s.59-64). 16-17 Mayıs 2002. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları Yayın No: 191.

Bakan, İ., Büyükbeşe, T., & Bestenci, *Ç.* (2004). Örgüt Sınırlarının Çözümünde Örgüt Kültürü Teorik ve Ampirik Yaklaşım. İstanbul: *Aktüel Yayınları Alfa Akademi.*

Bakan, İ., & Büyükbeşe, T. *(2004). Yaratıcılık ve Yaratıcılık Yönetimi. İsmail Bakan (Ed.), Çağdaş Yönetim Yaklaşımları İlkeler, Kavramlar ve Yaklaşımlar içinde (s. 5-33).* İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

Balay, R. (2000). Özel ve Resmi Liselerde Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı: Ankara İli Örneği, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Balay, R. (2010). Öğretim Elemanlarının Örgütsel Yaratıcılık Algıları. Ankara Üniversitesi Eğitim bilimleri fakültesi dergisi, cilt:43,sayı:1,41-78.

Balay, R., Kaya, A., & Melik, G. (2015). Ortaokul Öğretmenlerinin örgütsel Yaratıcılık İle Yönetsel Etkililik Algıları Arasındaki İlişki. Kastamonu Eğitim Dergisi, 23(2), 439-466.

Balay, R. (2009). 2000'li Yıllarda Sınıf Yönetimi. Ankara: Maya Yayıncılık. ss. 36-62.

Balcı, A. (2002). Etkili okul ve okul geliştirme. Ankara: Pegem Akademi.

Balcı, A. (1988). Etkili Okul. Ankara: Eğitim ve Bilim. Sayı:17.S.12 Ekim.

Balcı, A. (2008). Türkiye'de Eğitim Yönetiminin Bilimleşme Düzeyi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi. 54, 181-209.

Balcı, A. (2007). *Etkili okul geliştirme kuram uygulama ve araştırma*. Ankara: Pegem A.Balcı, A. (1999). Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi. *21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu,* 25-27 Kasım 1999. Ankara: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekışık Eğitim Araştırma Geliştirme Merkezi, s.209-229.

Balcı, A. (2006), *Yeni Paradigmalar Işığında Türkiye Eğitim Sisteminin Örgütlenmesi ve Yönetimi*. Eğitim-Bir-Sen (Ed.), *Türk Eğitim Sisteminde Yeni Paradigma Arayışları Bildiriler Kitabı* (s.248-267). 4-5 Kasım 2006. Ankara.

Balcı, A. (2011). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*, (9. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Ballantyne, P. F. (2000). Hawthorne Research, *Reader's Guide to the Social Science*, Dearborn, London.

Balyejjusa, H. (2014). *School Contextual Factors, Talent Management, Teacher Competency and Student Engagement in Private Secondary Schools in Naddangira Zone, Busiro North Wakiso District*, Doctoral dissertation, Makerere University.

Balyer, A. & Gündüz, Y. (2011). Değişik Ülkelerde Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesi: Türk Eğitim Sistemi için Bir Model Önerisi, Kurumsal Eğitim bilim 4 (2), 182-197.

Baran, H. (2015). *Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması Ve Ekonomisi Lisansüstü Programının Okul Yöneticisi Yeterlikleri Bağlamında İncelenmesi*. Yüksek Lisans. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Baransel, A. (1979). *Çağdaş Yönetim Düşüncesinin Evrimi: Klasik ve Neo-Klasik Yönetim ve Örgüt Teorileri*, Cilt 1, İstanbul Üniversitesi Yayınları, Fatih, İstanbul.

Barker, A. (2002). Yenilikçiliğin Simyası. (Çev. A. Kardam). İstanbul: MESS Yayıncılık.

Barış, B. (2002). *İlköğretim Okullarında Uygulanan Davranış Yönetim Politikalarının Okul Geliştirme Sürecine Etkileri*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

Barling, J., Slatter F., & Kelloway, E. K. (2000). Transformational leadership and emotional intelligence: An exploratory study. *Leadership and Organization Development Journal, 21*(3), 157-161.

Bartol, K. M. & Martin, D. C. (1991), *Management*, McGraw-Hill, New York.

Basadur, M. & Hausdorf, A. (1996). Measuring Divergent Thinking Attitudes Related To Creative Problem Solving And Innovation Management. *Creativity Research Journal,* Vol.9, No.1,s. 21-32.

Başar, H. (2000). *Eğitim Denetçisi.* (Beşinci Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık

Başaran, İ. E. (1992). Yönetimde insan ilişkileri: Yönetsel davranış. Ankara: Gül Yayınevi.

Başaran, İ.E. (1991). Örgütsel Davranış: İnsanın Üretim Gücü. Gül Yayınevi. Ankara.

Başaran, İ.E. (2000). *Eğitim Psikolojisi: Eğitimin Psikolojik Temelleri*. Ankara: Nobel Yayınevi.

Başaran, İ.E. (2006), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Ekinoks Yayınları,.

Başaran, İ. E. (1982). Örgütsel davranışın yönetimi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.

Bates, R. J. (2001). Eleştirel Teori Açısından Eğitim Yönetimi. (Çevirenler: Selahattin Turan ve Mehmet şişman) *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28:.573-592.

Battal, N. ve Sahan, H. (2002). Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesinde düzenlenen yönetici eğitimi kursunun değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi,5*(7), 22-33.

Bayrak, C., Erkılıç, T.A., Turhan, E., Şimşek, Y., Terzi, Ç., Kesim, E., Boyacı, A., Ceylan. M. & Ağoğlu, E. (2013). Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi. 2. Baskı, T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını, Eskişehir.

Bayrak, Ç. (2001). Bir sistem olarak okul. Ö. Demirel-Z. Kaya (Ed.), Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara, Pegem Yayıncılık.

Bayrak, Ç. (1998). Çağdaş İnsan ve Örgütlü Yaşam. http://w2.anadolu.edu.tr /aos/kitap/IOLTP/1268/unite06.pdf.

Bayraktar, E., Kaleli, F., (2007), "Sanal Gerçeklik ve Uygulama Alanları", Akademik Bilişim Bildiri Kitabı,s.315-321

Baysal, İ. (2015), "Endüstri 4.0, Dijital Dönüşümü Anlamak", Pwc 14. Çözüm Ortaklığı.

Bedük, A. (2012). *Karşılaştırmalı İşletme-Yönetim Terimleri Sözlüğü (3. Baskı)*. Ankara: Nobel.

Bell, L. & Rhodes, C. (2002). *The skills of primary scholl management*, London, Routledge.

Bentley, T. (1999). *Takımınızın Yeteneklerini Geliştirmede Yaratıcılık*. (Çeviren Onur Yıldırım). İstanbul: Hayat Yayınları.

Berg, M. F.(2005). "Shaping School Culture While Implementing A Structured School Improvement Plan". The Universty of Wisconsin-Madison. (Yayımlanmamış Doktora Tezi)

Berman, E. A. (2017). An Exploratory Sequential Mixed Methods Approach to Understanding Researchers' Data Management Practices at UVM: Findings from the Qualitative Phase.

Beycioğlu, K. (2007). Z kuramı ve okul yönetimine uygulanabilirliği açısından değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 63-72.

Bharadwaj, S. & Menon, A. (2000), "Making Innovation Happen in Organizations: Individual Creativity Mechanism, Organizational Creativity Mechanism or Both?", Journal of Product Innovation Mangement, Vol:17, pp. 424-434.

Binbaşıoğlu, C. (1983). *Eğitim yöneticiliği.* Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.

Bırch, P. & Clegg, B.(1997). İş Hayatında Yaratıcılık, Rota Yayınları, İstanbul.

Bitterova, M., Haskova. A., & Pisonova, M. (2014). School leader's competencies in management area. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 149, 114-118.

Blagrove, M., Hartnell, S.J. (2000). "Lucid Dreaming: Associations With Internal Locus of Control, Need For Cognition And Creativity", Personality and Individual Differences, Vol. 28, pp. 41-47.

Borghini, S. (2005)."Organizational Creativity: Breaking Equilibrium and Order to Innovate", Journal of Knowledge Management,9(4), s.19-33

Boyatzis, R. E. (1982). The Competent Manager: A Model for Effective Performance, John Wiley & Sons, New York.

Bozbura, F. T. & Toraman, A. (2004). Türkiye'de Entelektüel Sermayenin Ölçülmesi İle İlgili Model Çalışması ve Bir Uygulama. *İTÜ Dergisi/d Mühendislik*, 3(1), 55-66.

Bratnicka, K. & Bratnicki, M. (2013). "Linking Two Dimensions of Organizational Creativity to Firm Performance: The Mediating Roleof Corporate Entrepreneurship and the Moderating Role of Environment", Advances in Business-Related Scientific Research Journal, 4(2), s.153-163.

Budak, G. (2004). İşletme Yönetimi, İzmir: Barış Yayınları.

Buffet, T. (2005). "The ABCs of School Improvement Planning: Accuantability, Building-Capacity and Compliance" (unpublished phd thesis). Harvard University, Cambridge, Massachusetts, US.

Burack, E.H. (1986), Meeting the threat of managerial obsolesence, California Management Review, vol.15 (2), p.83-90.

Burnard, P. & White, J. (2008). Creativity and performatvity: counterpoints in British and Australian education. British Educational Research Journal, 34(5), 667-682. doi:10.1080/01411920802224238

Bursalıoğlu, Z. (1981). Eğitim yöneticisinin yeterlikleri. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Ankara.

Bursalıoğlu, Z. (2010). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Bursalıoğlu, Z. (2005), Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, 11.Baskı, Ankara: Pegem Yayınları,.

Bursalıoğlu, Z. (2000). Eğitimde yönetimi anlamak sistemi çözümlemek. Ankara: Pegem A.

Bursalıoğlu, Z. (1991). "*Eğitimde Yenileşme ve Demokratik Liderlik"Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi.* Cilt:24,Sayı:2, Ankara: s. 669- 674.

Bursalıoğlu, Ö. (1997). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama* (Yeniden düzenlenmiş 6.bs.). Ankara: Pegem Yayınları.

Bush, T. & Jackson, D. (2002). A Preparation for School Leadership: İnternational Perspectives, Educational Management, Administration & Leadership, 30, s.:417- 429.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş. (2017). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Pegem Atıf İndeksi, 1-213.

Cafoğlu, Z. (1994). Başarılı okul yönetiminde liderlik. Eğitim Dergisi, 7.

Cambell, J., Dunnette, M. & Lawler, E. E. (1970). Managerial Behaviour Performance and Effectiveness, Mc.Graw Hill, New York, s.7 nakleden, Semra YALÇIN, "Yönetici Etkinligi - Örgüt Yapısı Ilişkileri", Istanbul Üniversitesi Işletme Fakültesi Dergisi, Istanbul, s.43

Cameron, K. & Whetten, D. A. (1996). Organizational effectiveness and quality: the second generation. *Handbook of theory and research*, 11, ss. 265–306.

Cameron, K. (1978). Measuring organizational effectiveness in institutions of higher education. *Administrative Science Quarterly*, 23,604-632.

Cammock, P., Nilakant, V. & Dakin, S. (1995). Developing a lay model of manaerila effectiveness: A social constructionist perceptive. Journal of Management Studies, 32 (4), 443–473.

Can, N. & Çelikten, M. (2000). Türkiye'de eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi süreci. Milli Eğitim Dergisi, 148, 50-55.

Can, H.,Tuncer, D. & Ayhan , Y. (2002), *Genel işletmecilik Bilgileri*, Siyasal, Ankara.

Can, N. (2004). Sınıfta bir lider olarak öğretmen. M. Şişman & S. Turan (Ed.), Sınıf Yönetimi. (ss. 130-139) İçinde. Ankara, Pegem A Yayıncılık.

Can, H. (1994). Organizasyon ve Yönetim. Ankara: Siyasal Kitapevi.

Centre of Study for Policies and Practices in Education [CEPPE], Chile (2013). Learning Standards, Teaching Standards and Standards for School Principals: A Comparative Study. OECD EducationWorking Papers, No. 99, OECD Publishing.

Capita, MEB. (2013). "Birlikte Başarırız" Bütünleştirme Kapsamında Eğitim Uygulamaları Öğretmen Kılavuz Kitabı. MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Ankara.

Carbo, F. J. (2000). “School Improvement Strategies and Trends in Academic Performance at the Elementary School”, (unpublished phd thesis). Athens, Georgia.

Carlsson, I., Wendt, P.E., & Risberg, J. (2000). On the neurobiology of creativity differences in frontal activity between high and low creative subjects. *Neuropsychologia*, *38*(9), 873-885.

Cediel, A. J. (2004). “With an Army: Mobilizing Parents for School Improvement. Harvard University” Cambridge, Massachusetts, US.

Celep, C. (2004). Eğitim Örgütlerinde Dönüşümsel Önderlik. Ankara: Anı Yayıncılık.

Cengiz, E., Acuner, T. & Baki, B. (2006). Liderlerin Sahip Oldukları Duygusal Zekânın Örgütsel Yaratıcılık Üzerine Etkileri: Bir Model Önerisi, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (1), 421-434.

Cengiz, E., Acuner, T. & Baki, B.(2007). Örgütsel Yaratıcılığı Belirleyen Faktörler Arası Yapısal İlişkiler, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Cilt 9, Sayı: 1.

Ceylan A., & Savi, F.Z. (2003). Örgütsel Yaratıcılığı Etkileyen Faktörler Üzerine Bir Araştırma, İ.Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi, No: 29.

Chang, W.,& Chiang, Z. H. (2007). A study on how to elevating organizationa lcreativity of designorganization. *International Association of Societies of Design Research*. The Hong Kong Polytechnic University, Hong Kong.

Cheney, G. R., Davis, J., Garrett, K., & Holleran, J. (2010). A new approach to principal preparation: Innovative programs share their practices and lessons learned. USA: Rainwater Charitable Foundation.

Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz* (Çev. Ed. Aypay, A.). Ankara: Anı Yayıncılık. (Özgün çalışma 2014, 12. Baskı).

Clark, Karla and James, Keith (1999). Justice and Positive and Negative Creativity. *Creativity Research Journal*, Vol: 12, No: 4.

Coleman, M. & Glover,D.(2010). *Educational leadership and management: Developing insight sandskills*, New York, Open UniversityPress.

Collin, A. (2004). “Human resourcemanagement in context”. InIanBeardwell, Len Holden and Tim Claydon (Eds). *Human resource management:A Contemporary approach*, 4th edition, Essex, FT Prentice Hall.

Copezio, p.,Molehouse, D., (1995), Taking the miystery out of TQM,2nd. Edition, National press publication,USA., s.122.

Cosner, S. (2006). *School ımprovement models. Encyclopedia of educational leadership and administration*. SAGE Publications. http://sagereference. com/edleadership/Article_n508.html [2 Mart 2009].

Craft, A. (2007). Creativity in education. USA: Continuum.

Craft, A. (2003).The Limits to Creativity in Education: Dilemmas for Educator. British Journal of Educational Studies, 51(2).

Crawford, M. & Cowie, M. (2012). Bridging Theory and Practice in Headship Preparation. Educational Management Administration & Leadership, 40 (2), 175-87.

Creswell, J., W. & Clark, V. L. (2014). *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi* (Çev. Ed. Demir, S., B.). Ankara: Anı Yayıncılık. (Özgün çalışma 2011, 2. Baskı).

Creswell, J., W. & Clark, V. L. (2011). Designing and conducting mixed methods research (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Creswell, J., W. & Clark, V. L. (2007). Designing and conducting mixed methods research. Thousand Oaks, CA: Sage.

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. Sage publications.

Çalışkan, A. (2013). İç Odaklı Örgüt Kültürünün Yenilikçi Davranışa Etkisinde Personel Güçlendirmenin Aracılık Rolü. *"İş, Güç" EndüstrİİlişkileriVe İnsan Kaynakları Dergisi, 15*(1), 95 doi: DOI:10.4026/1303-2860.2013.0221.

Çavuş, M. F. (2006). *İşletmelerde Personel Güçlendirme Uygulamalarının Örgütsel yaratıcılık ve Yenilikçiliğe Etkileri Üzerine İmalat Sanayinde Bir Uygulama*, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Çavuş, R. (2004). Beyin Fırtınası. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.

Çekmecelioğlu, H. (2002). Bireysel, örgütsel yaratıcılık ve yaratıcılık için iş çevresinin düzenlenmesi: bir araştırma (Doktora tezi). Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü, Kocaeli.

Çekmecelioğlu H.G. (2006) Örgüt İklimi, Duygusal Bağlılık ve Yaratıcılık Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi: Bir Araştırma, Kocaeli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt: 20 Eylül, Sayı: 2, s: 295-310

Çelik, V. (2003), Eğitimsel Liderlik. (Üçüncü Baskı). Ankara: Pegem Yayınları,

Çelik, V. (1996), Eğitimsel Reform İçin Yeni Bir Okul Kültürü', Eğitimimize Bakışlar. İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları 1.

Çelik, V. (2007). Eğitimsel liderlik. Ankara: Pegem A.

Çelik, V. (2000). Eğitimsel liderlik (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Çelik, V. (2002). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. 3. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık

Çelikten, M. (2001). Okul müdürlerinin bilgisayar kullanma becerileri. *Milli Eğitim Dergisi, 155-156.*

Çelikten, M. (2004). Bir okul müdürünün günlüğü. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 14 (1), 123-135.

Çetingöz, D. (2002). Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişiminin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir. ss.21-24.

Çiftçi, Y. (2002). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yaratıcılık Düzeyleri İle Liderlik Tarzları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Çoban, H. (2005). Transandantal Meditasyon (İçeriği, Amacı, Türkiye'deki Faaliyetleri). Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Isparta.

Çobanoğlu, F. K. (2008), *İlköğretim Okullarında Örgütsel Kimlik ve Örgütsel Etkililik (Denizli İli Örneği).* Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Çubukcu, Z. & Girmen, P. (2006). Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri. *Kırgız-Türk Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 121-136.

Darling-Hammond, L., LaPointe, M., Meyerson, D., Orr. M. T. & Cohen, C. (2007). Preparing school leaders for a changing World: Lessons from exemplary leadership development programs. Stanford, CA: Stanford University, Stanford Educational Leadership Institute.

Dasgupta, S. (2003). Multidisciplinary *creativity: the case of Herbert A. Simon, Cognitive Science,27*(7), 683–707.

Davis, K. (1988). İşletmede İnsan Davranışı; Örgütsel Davranış. (Çev. Kemal Tosun vd.), İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Ya. No:199,

Derin N. & Demirel, E.T. (2011).“Örgütsel Yaratıcılığın Self Organizasyon Oluşumuna Etkisi”,Organizasyon ve Yönetim BilimleriDergisi, 3(2), s.255-264.

Dernbecher, S., Risius, M., & Beck, R. (2014). Bridging The Gap Organizational Mindfulness and Mindful Organizing in Mobile Work Environments. In *Proceedings of the 22nd European Conference on Information Systems (ECIS 2014); Tel Aviv, Israel.*

Dewett T. Gruys M.L. (2007), Advancing the case for creativity through graduate business education, Thinking Skills and Creativity, 2, p. 85–95.

Department for Education and Skills [DFES]. (2004). National Standards for Headteachers. Nottingham: DfES Publications.

Dobbins, K. (2009). Teacher Creativity Within The Current Education System: A Case Study Of The Perceptions Of Primary Teachers. Education 3(13), 95-104.

Doğan, S. & Şahin, F. (2011). *Yönetsel Güçlülük ve Etkililik: Kavramsal Bir Çalışma.* Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt: 25, Sayı: 2,

Donaldson, L. (2001). *The Contingency Theory of Organizations*, Sage, London.

Dönmez, B. (2002). Müfettiş, okul müdürü ve öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 29, 27- 45.

Dönmez, B. (2004). Değişme ve Yenileşme. E. Toprakçı (Ed.), Yönetici Adayları Eğitim Programı. (13-29) İçinde. Malatya: İnönü Üniversitesi Yayını.

Drew, G. & Bensley, L. (2001). Managerial Effectiveness for a New Millennium in the Global Higher Education Sector. *Higher Education in Europe. 26*(1), 61-68.

Driver, M. (2008). "New and Useless A Psychoanalytic Perspective on Organizational Creativity". Journal of Management Inquiry. Sayı 17. Konu 3, s. 187-197.

Drucker, P.F. (1994). *Kapitalist Ötesi Toplum*, Çeviren: Belkıs Dişbudak,İnkılap, İstanbul.

Drucker, P. F. (1992). Etkin Yöneticilik. (Çev. Ahmet Özdan, Nuray Tunalı) İstanbul: Eti Kitapları Yön. Matbaacılık.

Drucker, P. F. (2001*a*). *Theessential Drucker***.** New York, Harper Business.

Drucker, P. F. (2001*b*). "The effective decision". In *Harvard business review on decision making,* Boston. Harvard Business School Press.

Drucker, P. F. (1993). *Management: Tasks, responsibilities, practices,* New York, Harper Business.

Duran, C. & Saraçoğlu, M. (2009). Yeniliğin yaratıcılıkla olan ilişkisi ve yeniliği geliştirme süreci. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 16*(1), 57-71.

Duranlar, S. (2012). Yaratıcılık.[Elektronik Dergi].

Dündar, H. (2003). İlköğretim Okullarında Öğrenci Yaratıcılığını Geliştirmede Yönetici ve Öğretmen Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.

Edmonds, R. (1982). Programs of school improvement: An overview, *Educational Leadership*, 40(3), 4-11.

Efil, İ. (2004). *İşletme Yönetimi: Yönetim Düşüncesi Fonksiyonları ve Yeni Yönetim Teknikleri*, Aktüel, İstanbul.

Eisenberger, R. & Pretz, S. A. J. (1998). Can the Promise of Reward Increase Creativity?. Journal of Personality and Social Psycology, 743.

Ekvall, G. & Ryhammar, L. (1999). The Creative Climate: Its Determinants and Effects at a Swedish University. *Creative Research Journal*, 12(4), 303-310.

Emir, S. (2001). *Sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı düşünmenin erişiye ve kalıcılığa etkisi.* Yayınlanmamış Doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Turkey.

Emir, S. & Bahar, M. (2003). Yaratıcılıkla ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *1*(1), 91-110.

Encyclopedia of Educational Leadership and Administration, (2009). *School Improvement Model*. http://www.sagepub.com/refbooks Prod Desc.nav?prodId=Book226460[2Mart 2009].

Erçetin, Ş. (2001). *Yönetimde yeni yaklaşımlar.* Ankara: Nobel Yayıncılık.

Erdoğan, İ. (2004). Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği. İzmir: Sistem Yayıncılık.

Erdoğan, İ. (2000). Okul yönetimi ve öğretim liderliği: Yönetici ve lider. İstanbul: Sistem.

Erdoğdu, M.Y. (2006). Yaratıcılık İle Öğretmen Davranışları Ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi www.e-sosder.com ISSN:1304-027, C.5 S.17,p.95-106.

Eren, E. (2011). *Yönetim ve Organizasyon: Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

Eren, E. (1996). *Yönetim ve Organizasyon*, Beta, İstanbul.

Eren, E. (2001). Yönetim ve organizasyon. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.

Eren, E. (1982). *İşletmelerde Yenilik Politikası,* İstanbul: Fakülteler Matbaası.

Ergeneli, A. (1995). Örgütsel etkililik kriteri olarak lider davranışının örgütsel iklim ile ilişkisi : görev karmaşıklığı bakımından farklılaşan iki örgüte ilişkin bir uygulama. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi*, 50(1), 187-199.

Ergin, A. E. (2016). *Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Atamaya İlişkin Yönetici, Öğretmen ve Veli Görüşlerinin Değerlendirilmesi: Bir Durum Çalışması,* Yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Antalya.

Erkuş, A. (2014). Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme I: Temel kavramlar ve işlemler (2.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Eroğlu, M. (2014), *İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Örgütsel Yaratıcılık Algılarının İncelenmesi (Gaziantep Nizip Örneği).* Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Ersükmen, E. (2010). İlköğretim Fen ve Teknoloji Ders Öğretmenlerinin Yaratıcılık Kavramına İlişkin Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Fen Bilgisi Öğretmenliği Programı, İzmir.

Ertekin, Y. (1993). Stres ve Yönetim, TODAIE yayını, Ankara, , s.3

Ertürk, M. (2000). *İşletme Biliminin Temel İlkeleri*, Bası, Beta, İstanbul.

Ertürk, H. (2012). *Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranış Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uşak Ün. Sosyal Bil. Ens.Uşak.

Eryeler, E. (2003). Etkin Yönetimde Yaratıcılık ve Yaratıcılığı Geliştirmeye Yönelik Tekniklerin İncelenmesi ve Bir Araştırma. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Eryılmaz, S. & Uluyol, Ç. (2015). 21. Yüzyıl becerileri ışığında FATİH projesi değerlendirmesi. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 35(2), 209-229.

Eryılmaz, B. (2010). *Kamu yönetimi.* Ankara: Okutman.

Esen, Ş. (1996). Yönetimde Yaratıcılık ve Kendini Geliştirme. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim ve Organizasyon Anabilim Dalı. No:54177.

European Commission/EACEA/Eurydice. (2013). Key Data on Teachers and School Leaders in Avrupa. 2013 Edition. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the Europen Union.

Everard, K. B., Morris, G. & Wilson, I. (2004). *Effective school management*, 4th Edition, London, Paul Chapman Publishing.

Farahbakhsh, S. (2007). Managerial Effectiveness in Educational Administration: Concepts And Perspectives. *Management in Education.; Vol: 21; 33.*

Fayol, H. (2005), "Industrial and General Administration", *Genel veEndüstriyel Yönetim*, Çeviren: M.Asım Çalıkoğlu, Adres, Ankara.

Fears, A. A. (2005). "A Study of School-based Leadership and the School Improvement Process For Elementary Schools That Have Demostrated High and Lov Student Achievement", (Unpublished phd thesis). Union Enstitude and Universty. US.

Feijo, L. P. (2005). "The Planning and Development of a New School", (Unpublished phd thesis). New Yok: Newyork Üniversity. US.

Fındıkçı, İ.(A). (1996). *Bilgi Toplumunda Yöneticilerde Kendini Geliştirme***.** (Birinci Baskı). İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları.

Fisher, B. J., Specht, D. K. (1999), Successful aging and creativity in later life, *Journal of Aging Studies, 13*(4), 457-472.

Florida, R. (2010). The fl ight of the creative class: the new global competition for talent. USA: Collins.

Forsyth, P. B., Barnes, L. B., & Adams, C. M. (2006). Trust-effectiveness patterns in schools. The Journal of Educational Administration, 44(2), 122-141.

Friedman, R.S., (2002), "The Influence of Approach and Avoidance Motor Actions on Creative Cognition", Journal of Experimental Social Psychology, Vol. 38, pp. 41–55.

Galvin, J. A. (2005). “A Comperative Study of Educators’ Understandins and Perceptions Related to The Feasibility of Recent School Reform Efforts in Rural/Suburban and Urban Settings.” (Unpublished phd thesis). Loyola University of Chicago.USA.

Gawain, S. (1999). Yaratıcı İmgeleme. İstanbul: Akaşa Yayınları.

Gemici, Y. (2002). “Eğitim Sendikalarının Okul Geliştirme Sürecine Etkileri” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). DEÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Genç, N. (2007). *Yönetim ve Organizasyon.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Genç, N. (2007). *Yönetim ve Organizasyon: Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar*. 3. Baskı, Ankara: Seçkin Yayınları.

Giolia, D.A. & Pitre, E. (1990). Multiparadigm perspective on theory building, Academy of Management Review, 15(4), 45-53.

Goetsch, D. (2005). *Effective leadership. Ten steps for technical professions.* New Jersey: Pearson Education, Prentice Hall.

Goetz, B. E. (1986). Avoiding Managerial Obsolesence, Vol. 7 (3), p. 91- 98.

Goldenberg, C. (2003). “Settings For School Improvement. *Internetional Journal of Disability, Development and Education.* 50 (1).

Goleman, D. (1998). İşbaşında Duygusal Zekâ, Çev. Handan Balkara, Üçüncü Basım, Varlık Yayınları Sayı:580, İstanbul.

Gök, Ö. (2006). Resim-İş Dersine Yönelik Eleştirel Bir Bakış. İlköğretmen Eğitimci Dergisi, Kasım 2006, Sayı: 3.

Gök, B. & Erdoğan, T. (2011). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Düzeyleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 44*(2), 29-51.

Gökçe, F. & Kahraman, P. B. (2010). Etkili Okulun Bileşenleri: Bursa İli Örneği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 173-206.

Göksel, A. (2003). Personel Güçlendirme, Çağdaş İşletme Teknikleri, Ed: Birol Bumin, Ankara: Gazi Kitabevi.

Grabner, I. (2007). Managing Organizational Creavity, Motivational Aspects of Management Control Systems for Creative Employees France, 16th Edamba Summer Academy Soreze.

Greenberg, J. (2002). Managing Behavior in Organizations, 6. Baskı, New-Jersey: Prentice Hall.

Grigorenko, E.L. & Sternberg, R.J. (2001). "Analytical, Creative, And Practical Intelligence As Predictors Of Self-Reported Adaptive Functioning: A Case Study in Russia", Intelligence, Vol. 29, pp. 57-73.

Grogan, M. & Andrews, R. (2002). Defining preparation and professional development for the future. Educational Administrative Quarterly, 38(2), 233-256.

Grundsteın, R. (1991). Amada, Physician Patient Relationship as an Educational Experians, Humane Medicine.

Güçlü, N. (2003). "Stratejik Yönetim", *G.Ü. Gazi Eğitim FakültesiDergisi*, Cilt.23, Sayı.2, S.61-85.

Güçlü, N. (1995). "Yönetim ve Liderlik", *Milli Eğitim Dergisi*, Temmuz-Aralık, Sayı:128, Ankara: M.E.B. Yayınevi, s.25-29.

Güçlü, N. (2000). Okula Dayalı Yönetim. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8,65-78.

Gülel, G. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcılık Düzeylerinin Çeşitli değişkenler açısından İncelenmesi (Pamukkale Üniversitesi Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli. ss.19-27.

Güleryüz, H. (2001). *Eğitim programlarının dili ve yaratıcı düşünme*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.

Gümüşeli, A.İ. (2001). Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28, 531–548.

Gümüşsuyu, Ç. (2004). Örgütsel Yaratıcılık Kültürü: Bir İktisadi Devlet Teşekkülünde Örnek Olay Çalışması, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,İşletme A.B.D.,Doktora Tezi, (Danışman: Prof. Dr. Halil Can).

Günay, E. (2004). Milli eğitim bakanlığına bağlı okul ve kurum yöneticilerinin seçimi, yetiştirilmesi ve atanmaları üzerine araştırma. *Milli Eğitim Dergisi, 161*.

Günbayı, İ. (2006). ‘’İstendik Davranışları Destekleyen Bir Sınıf Yapısı Oluşturma: Öğrenen Sınıf Yapısı Oluşturma’’. M. Yalçınkaya ve İ. Günbayı (Ed). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Lisans.

Gürbüz, S. (2006). Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile Duygusal Bağlılık Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma, Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, Cilt:3, Yıl:2, Sayı:1, s:48-75.

Gürsel, M. (1997). Okul yönetimi. Konya: Mikro Yayınları.

Güvenen, O. (2010). *Dünya - Türkiye Dinamikleri, Stratejileri ve Eğitim* Antalya, Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği (Ed.), Okulda Yenilenme Sempozyum Kitabı (s.237-245). 28-30 Ocak 2010. Antalya.

Hacımustafaoğlu, M. F. (2008). Personel Güçlendirme Algılarının Bireysel Yaratıcılığa Etkisi ve Otel İşletmelerinde Bir Uygulama, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Hale, E. L. & Moorman, H.N. (2003). Preparing School Principals: A National Perspective on Policy and Program Innovations. Institute for Educational Leadership, Washington, DC and Illinois Education Research Council, Edwardsville, IL.

Hammond, J. S.; Keeney, R. L. & Raiffa, H. (1999). *Smart choices: A practical guide to making beter decisions,* Boston, MA: Harvard Business School Press.

Haney, L. M. (2005). “Teachers on Assignment: An Investigation into Their Roles And Contributions to School Improvement.”(unpublished pdh thesis). Immaculate College, USA.

Harbaugh, R. J. (2005). Examining the correlates of effective schools present in an intermediate school: A case study, (Unpublished pdh thesis). Immaculate University, Pennsylvania. USA.

Hargraves, D.J. (1977). Sex Roles in Divergent Thinking. Journal of Educational Psychology, Vol: 47.

Harris, J. A. (2004). Measured intelligence, achievement, openness to experience, and creativity. *Personality and Individual Differences, 36*(4), 913-929.

Harris, T. E. & Sherblom, J. C. (2008). *Small group and team communication* (4thed.). Boston: Allyn& Bacon.

Hass, F. C. (1987). *Eskiyen Yöneticiler.* (Birinci Baskı). İngilizceden Çevirenler: Şeyda Ülsever, Ekrem Ülsever. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayınları, No:244.

Hatch, M.J. (1997), *Organization Theory*, Oxford, London.

Hazman, G.G. (2010). Kamusal Etkililik Göstergesinin Seçilmiş Değişkenler Üzerindeki Etkilerinin OECD Ülkeleri Açısından Değerlendirilmesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, İ.İ.B.F. Dergisi, 7(2), 1-22.

Healeyand,G. & Hodgkinson, P. (2008).“Troubling futures: Scenarios and scenario planning for organizational decision making”. In G.P. M. P. Hodgkinsonand W.H. Starbuck (Eds). *The Oxford handbook of organizational decision making,* New York, Oxford University Press.

Helvacı, M. A. ve Aydoğan, İ., (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2 (4), s. 41-60.

Hersey, P., Kenneth H. B. ve Dewey E. J. (1996), Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources, Prentice-Hall, New Jersey.

Hesapçıoğlu M. (2006). Eğitim kurumlarında kalite olgusu ve kalite güvence sistemleri. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi,23,143-16.

Hesapçıoğlu, M. (2001b), ‘’Postmodern/Küresel Toplumda Eğitim, Okul ve İnsan Hakları.

Hicks, H. G. (1979). Örgütlerin yönetimi: Sistemler ve beşeri kaynaklar açısından. Osman Tekok vd. (çev.) Ankara: Turhan.

Higgins, M. and Morgan, J., (2000). The Role of Creativity in Planning: The *Creative Practitioner.* Planning Practice & Research, Vol: 15.

Hıll, N. (1977). Increasing Managerial Effectiveness. *Traning and Development Journal. 23,* 16-19.

Himes, G.K. (1987) Stimulating Creativity: Encouraging Creative İdeas. Creativity, D. Timpe, Facts on File pub.

Hofstede, G. (2001). Cultures and organizations: Software for the mind, http://www.westwood.wikispaces.com/file/view/Hofstede.pdf.

Horngren, T. C., Foster, G. & Datar, M. S. (2000). Cost Accounting A. Managerial Emphasis, 10th Edition, London: Prentice Hall International.

Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2012). Educational administration theory, research and practice (Çev. Edt. Selahattin Turan). Ankara: Nobel yayıncılık.

Hoy, K, W., Gage, C, Q. & Tarter, J, C. (2006). School mindfulness and faculty trust: necessary conditions for each other? *Educational Administration Quarterly*, 42 (2), 236-*255.*

Hoy, K. W. ve Miskel, G. C. (2010). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama,* (Çev. Ed. Selahattin Turan), 7. Baskı, Ankara, Nobel Yayıncılık.

Hu, W. (2002). A Scientific Creativity Test for Secondary School Students. International Journal of Science Education, 24, 4.

Huck, S. W. (2012). Reading statictics and research (6th. Ed.). Boston: Pearson.

Ilgar, L. (2005). Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.

Interstate School Leaders Licensure Consortium (1996). Standards for SchoolLeaders.WashingtonD.C.:Author.http://soe.unc.edu/academics requirements/standards/ISLLC_Standards.pdf adresinden erişilmiştir.

Interstate School Leaders Licensure Consortium (2008). Standards for School Leaders. Washington D.C.: The Council of Chief State School Officers http://www.vide.vi/data/userfiles/Educational_Leadership_Policy_Standards_2008%20(1)(1).pdf adresinden erişilmiştir.

Ivancevich, J. M. & Matteson, M. T. (2002). *Organizational behavior and management.* 6th Ed. Boston, McGraw-Hill/Irwin.

İra, N. (2011). *Eğitim Fakültelerinde Örgütsel Kültür ve Yönetsel Etkililik,* Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

İraz, R. (2005). Yaratıcılık ve yenilik bağlamında girişimcilik ve KOBİ'ler. Konya: Çizgi Yayınevi.

Işık, H. (2003). Okul müdürlerinin yetiştirilmelerinde yeni bir model önerisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24,* 206-211

Jauch, L. ve Glueck, W. (1989), *Strategic Management and Business Policy*, McGraw, New York.

James K. ve Drown D., (2012). “Organizations and Creativity: Trends in Research, status of Education and Practice, Agenda for Future”, Handbook of Creativity, Mumford M.(ed),London:Elsevier Inc., s. 18.

Jensen, M.C. ve Mecklıng, W.H. (1976), “Theory of The Firm: Management Behaviour, Agency Costs and Ownership Structure”, *Journal of Financial Economics*, Vol 3, No 3, S.305-360.

Jex, S. M. (2002). *Organizationalpsychology: Ascientist-practitioner approach*, New York, John Wiley&Sons.

Johnson, J.W. (2000) A Heuristic Method for Estimating the Relative Weight of Predictor Variables in Multiple Regression. Multivariate Behavioral Research, 35, 1-19.

Jones, G. R. (2003). Organizational Theory, Design and Change: Text and Cases. United States: Pearson Education Prentice Hall.

Johnsrud, L. K., Rosser, V. J., & Heck, R. H. (2003). Academic deans and directors: Assessing their eectiveness from individual and institutional perspectives. The Journal of Higher Education, 74 (1), 1–25.

Joynt, P. (1977), “Contingency Analysis for Effective Administration”,*Journal of Management Science*, Vol.5, no.4.

Kabadayı, Reşide. (1982). Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin Güdülenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kampylis, P. G. (2010). Fostering creative thinking: the role of primary teachers. Finland.

Kanbur, E. (2015). *Çalışanların Bireysel Yaratıcılık Düzeylerinin İç Girişimcilik Performansları Üzerindeki Etkisinde Algılanan Örgütsel Desteğin Aracı Rolü*, YayımlanmamıĢ Doktora Tezi GaziosmanpaĢa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.

Kanungo, R. N. ve Misra, S., (1992), “Managerial Resourcefulness: A Reconceptualization of Management Skills”, Human Relations, 45 (2), ss.1311-1332.

Kanungo, R. N. ve Menon, S. T. (2004), “Managerial Resourcefulness: The Construct and Its Measurement”, The Journal of Entrepreneurship, 13(2), ss. 129-152.

Kanungo, R.M., Mendonca, M., (1996) Ethical Dimension of Leadership, Thousand Oaks, CA: Sage,

Kao, J.(1989). *Entrepreneurship, creativity and organization*. UK: Prentice Hall.

Karacabey, M. F. (2011). *Özel ve resmi ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin yaratıcılık algısı* (Yüksek lisans tezi). Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.

Karakoç, A.R. (2009). İlköğretim Okullarında Çalışan Eğitim Yöneticilerinin Yaratıcılık Becerileri İle Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. ss.20-28.

Karaman, F. (2008). *Orta Öğretim Okullarında Görev Yapan Okul Müdürlerinin Göstermiş Olduğu Liderlik ve Etkili Yöneticilik Davranışları,* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karasar, N. (2010). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karasar, N. (2012). Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler. Nobel Yayın Dağıtım.

Karatepe, S. (2005). Yönetsel Etkililik: Okul Yönetiminde Yönetsel Etkililiğin Astlarla İlişkiler Boyutu. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi,10* (2), *307-326.*

Karcıoğlu, F. (2001). Örgüt Kültürü ve Örgüt İklimi İlişkisi.Başak Ekonomi Dergisi. (113): 88-100.

Karip, E. (2005). Yönetim biliminin alanı ve kapsamı, Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı (Edit: Yüksel Özden). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Karslı, M. D. (2004). Yönetsel Etkililik (2.Baskı.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Karslı, M.D. (1998). *Yönetsel Etkililik*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Yayınları.

Kasapoğlu, H., (2009), *Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Yönetsel Etkililik Açısından Okul Yöneticilerinin Kendilerini Geliştirme Düzeyinin Değerlendirilmesi.*Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kast, F. E., Rosenzweıg.,J.E. (1985), *Organization and Management:A Systems and Contingency Approach,* Fourth Edition, McGraw-Hill, Singapore.

Katz, D. L. ve Kahn, R. (1977). *Örgütlerin toplumsal psikolojisi*, Ankara: TODAİE.

Kaya, Y.K. (1993), Eğitim Yönetimi Kuramı ve Türkiye'deki Uygulama, Bilim Yayınları, Ankara,(Dördüncü Baskı). Ankara: Bilim Yayınları.

Kaya, G. (2004). Katılımcı Yönetim Modelinin Organizasyonlarda Yaratıcılığın Geliştirilmesindeki Rolü Üzerine Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi. ss.3-42.

Kayıkçı, K. (2001). Yönetici yetiştirme sorunu. *Milli Eğitim Dergisi, 150*, 28-32.

Keleşoğlu S.,Kalaycı N., (2017), *Dördüncü Sanayi Devriminin Eşiğinde Yaratıcılık, İnovasyon ve Eğitim İlişkisi,*Yaratıcı Drama Dergisi 2017, 12 (1), 69-86.

Kelly, J. (1980), *Organizational Behaviour: It's Data First Principles and Application*, R.D. Irvin, New York.

Kelley T. (2002). Yenilikçilik Sanatı, Çev: A. Fethi, İstanbul: Eczacıbaşı.

Kenç, M. F. (2001). Anasınıfı ve İlköğretimin Birinci Sınıflarında Görev Yapmakta Olan Öğretmenlerin Yaratıcı Eğitim Uygulamaları konusundaki Görüşleri (Elazığ İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Kerr, S. (1999). GE'nin kolektif zekası. Liderden lidere. (Ed. Hesselbeın F, Cohen M. P.) İstanbul: Drucker Vakfı MESS Yayınları.

Keyton, J. (2005). *Communication and organizational culture: a key to understanding work experiences, Thousand Oaks,* California, Sage.

Kılıç Çakmak, E., Güneş, E., Çiftci, S. ve Üstündağ, M. T. (2011). Web sitesi kullanılabilirlik ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik, güvenirlik analizi ve uygulama sonuçları. Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 1(2), 31-40.

Klemp, G. O. ve Mcclelland, C. M. (1986), “What Characterizes Intelligent Functioning Among Senior Managers”, İç Robert J.Sternberg and Richard K. Wagner (Ed.), Practical Intelligence: Nature and Origins of Competence in the Everyday World, Cambridge University Press, New York, ss. 31-50.

Koçak, F. ve Helvacı, M. A. (2011). Okul Yöneticilerinin Etkililiği (Uşak İli Örneği). *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi. 1*(1), 33-55.

Koçel, T. (2005), *İşletme Yöneticiliği*, 10. Bası, Arıkan Yayınları, İstanbul.

Koçel, T. (2003). İşletme Yöneticiliği. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

Koçel, T., (1989), İşletme Yöneticiliği. İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları No:205. İstanbul.

Koestner, R., Walker, M., (1999), “Childhood Parenting Experiences and Adult Creativity”, Journal of Research in Personality, Vol. 33, pp. 92–107.

Köktürk, M. (2002). Kişisel Gelişim Kavramına Üç Farklı Yaklaşım. *Örgütte Kişisel Gelişim.* Aslan, E. (Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Koontz, H. & O’Donnell, C. (1972). *Principles of management: An analysis of managerial functions,* New York, McGraw-Hill.

Koray, Ö. ve Çil, H. (2006). *Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ve eleştirel düşünmebecerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi’nde sunulan bildiri. Muğla Üniversitesi, Muğla, Turkey, 13-15 Eylül.

Korkmaz, A. (1997). Toplam Kalite Yönetiminin Eğitime Etkisi ve İlkeleri. Milli Eğitim. Sayı:135. S.47.

Kotter, J. P. (1999), "What Effective General Managers Really Do”, Harvard Business Review, 77(2), ss.145-159.

Kratzer J., Leenders R. Th.A.J., Jo M.L. V.Engelen, (2008), The Social Structure of Leadership and Creativity in Engineering Design Teams: An Empirical Analysis, J. Eng. Technol. Manage. 25, 269–286.

Kudisch, J. D., Poteet M. L., Dobbins, G. H., Rush, M. C. Ve Joyce E. A. R. (1995),“Expert Power, Referent Power, and Charisma: Toward The Resolution of A Theoretical Debate”, Journal of Business and Psychology, 10(2), ss. 177-195.

Kumar, K. (20103. *Çağdaş dünyanın yeni kuramları*. Ankara: Dost.

Kurtuluş Y., (2001). İlköğretim Birinci Kademe Sanat Eğitiminin Önemi. Çağdaş Eğitim, Eylül 2001, Sayı: 279.

Kuş, E. (2003). *Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Küçüksözen, C. ve Küçükkocaoğlu, G. (2005), "Kurumsal Şirket Yönetiminde Finansal Bilginin Rolü", *Muhasebe ve Denetime Bakış*, Yıl.5, Sayı.16,Eylül, s.81-103.

Kwasniewska, J ve Necka, E. (2004). Perception of the Climate for Creativity in the Workplace: The Role of the Level in the Organization and Gender. *Creativity and Innovation Management*, 13(3), 187-196.

Lau, J. Y. (2011). *An introduction to critical thinking and creativity: Think more, think better*. John Wiley & Sons.

Leblebici, E., (2016). *Öğretmen Algılarına Göre Meslek Liselerinde Örgütsel İmaj, Örgüt Kültürü ve Örgütsel Özdeşleşme Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Leblebici, D. N. (2008). Yönetim Bilimi Açısından Klasik Dönemi Hatırlamaya İlişkin Bir Çalışma, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 21: 99-118.

Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006a). Seven strong claims about successful school leadership. National College for School Leadership, PB183, Nottingham.

Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006b). Successful school leadership: What it is and how it influences pupil learning. Research Report No: 800, University of Nottingham, Department for Education and Skills, London.

Lezotte, W. L. (2001). *Revolutionary and Evolutionary: The Effective Schools Movement*. (Temmuz 2007).

Little, M. E. ve Houston, D. (2003). "Comprehensive School Reform: A Model Based on Student Learning" *Journal of Disability Policy Studies*, 14 (1), 54-62.

Lord, R.G. (1985). An ınformation processing approach to social perceptions, leadership and behavioral measurement in organizations. Research in Organizational Behavior, 2(7), 79-82.

Luthans, F. (1981), *Organizational Behaviour*, 3rd Edition, McGraw Hill.

Madenoğlu, C. Uysal, Ş. Sarıer, Y. ve Banoğlu, K. (2014). O*kul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumlarının örgütsel bağlılıkla ilişkisi*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi 2014, Cilt 20, Sayı 1, ss: 47-69.

Mahfuz, N. (1990). Midak Sokağı. İstanbul: Cem Yayınevi.

Malaga R.A., (2000), "The Effect of Stimulus Modes And Associative Distance in Individual Creativity Support Systems", Decision Support Systems, Vol. 29, pp. 125–141.

Marşap, A. (1999) Yaratıcı Liderlik (Birinci Baskı). Ankara: Öncü Limited.

Martins, E. C. and Terblanche, F. (2003), Building Organizational Culture That Stimulates Creativity and Innovation. *European Journal of Innovation Management*, 6 **(1):** 64-74.

Maslowski, R., Doolaard, S. and Bosker, Roel J. (2008). Much more than the effective classroom: a lifetime of research, evaluation, improvement, and dissemination. *School Effectiveness And School Improvement,19* (4), p.353-363.

Mathis, R. L. & Jackson, J. H. (2011). Human resource management, 13th Edition, Mason, South-Western, Cengage Learning.

Matters, P.N.(2005). Future School Leaders-Who Are They And What Are They Doing? Expect The Unexpected Australian Centre for Educational Studies, School of Education, Macquarie University AARE Conference, UWS, Australia.

Mc Carty J. J. (1989). Başarısız Yöneticiler. (İkinci Baskı). İngilizce'den Çeviren: Belkıs Çorakçı. İstanbul: İlgi Yayınları.

McGill, M.E., Slocum, J.W and Leı, D. (Summer1992). Management Practices in Learning Organizations. *Organizational Dynamic*, 21,5-16.

MEB (2007)., Millî Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2593_0.html (Erişim: 21.04.2018).

MEB (2007b). *Okul gelişim modeli, plânlı okul gelişimi*. Ankara: EARGED Başkanlığı.

MEB (2010). 18. Milli Eğitim Şurası Kararları. http://www.meb.gov.tr, 27/06/2014 tarihinde alındı.

MEB (2013). Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği. Resmi Gazete, Sayı: 28728.

Memduhoğlu, H. B. (2010).*Yönetimde Yeni Yaklaşımlar: Yönetim Düşüncesinin Evrimi ve Yönetişim.* Ankara: Pegem Akademi.

Merten, T., Fischer, I. (1999), "Creativity, Personality And Word Association Responses: Associative Behaviour in Forty Supposedly Creative Persons", Personality and Individual Differences, Vol. 27, pp. 933-942.

Mıhçıoğlu, C., (1985), Yönetimde Insan Ilişkileri, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayını, Ankara, s.17.

Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994), Qualitative data analysis: an expanded sourcebook (2. bs.). California: SAGE Publications.

Milutınovıch, J. S. (2005), *A System Approach: AnExamplethe USA*,

Mintzberg H., (1975). "The Manager's Job: Folklore and Fact", Harvard Business Review, 55(4), ss. 49-61.

Morgül, M. (2003). Eğitimde Yaratıcı Dramaya Merhaba. Ankara: Kök Yayıncılık.

Morgül, M. (Tarihsiz). Müzik Nasıl Öğretilir. Ankara: Yurtrenkleri Yayınevi.

Mortimore, P., Mortimore, J. ve Thomas, H. (1994). Managing Associate Staff İnnovation in Primary and Scondary Schools. Paul Chapman Publishing Ltd. London.

Morse, J., & Niehaus, L.(2009). Mixed method design: Principles and procedures Welnut Creek, CA: Left Coast Press.

Mostafa M., El-Masry A., (2008). "Perceived Barriers to Organizational Creativity: A Cross-Cultural Study of British and EgyptianFuture Marketing Managers", Cross-Cultural Management: An International Journal, 15(1), s.81-93.

Moultrie, J., A. Young. (2009). Exploratory Study Of Organizational Creativity in Creative Organizations. Creativity and Innovation Management, Volume: 18, Issue: 4, s. 219-314.

Mullins, L. J. (2002). Management and organisational behaviour. 6th Edition. International Edition, London, FT Prentice Hall.

Mumford, M., D. (2002). Social Innovation: Ten Cases From Benjamin Franklin. *Creativity Research Journal,* Vol: 14, No: 2.

Murry, J. (1993). *Development of Assessment Criteria to Determine the Managrial Effectiveness of Comunnity and Technical College Administrators*. Unpublished Doctoral Dissertasion. Unıversity of Arkansas.

National College for School Leadership [NCSL]. (2010). Recruiting Headteachers and Senior Leaders: Seven Steps to Success. National College for School Leadership, Nottingham.

Odden, A. (2013). *Getting the best people into the toughest jobs: changes in talent management in education.* Center for American Progress. Washington, DC.

Oğuz, E. (2009). İlköğretim okul yöneticilerinin karar verme stilleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 17*(2), 415-426.

Oğuz, A. Oktay, H. Ayhan (Ed.), *21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi* (s.39-80). İstanbul: Sedar.

Okakın, N., & Ayvacıoğlu, M. (2014). Kurumlarda Yaratıcılık Üzerine Bir Çalışma. *Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi, 11*(41), 289.

Okçu, V. (2001). Türkiye'de Okul yöneticilerinin Yetişdirilmesi ve Atanmasına İlişkin Mevcut Durum, Beklentiler ve Öneriler. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt: 10, Sayı: 37, (244-266). MEGEP. (2006). Kişisel Gelişim İş Organizasyonu, Ankara.

Orhon G., (2011). Yaratıcılık. Ankara: Pegem.

Ortatepe, K. A., (2001). Yaratıcılık ve Buluş Yönetimi Banka Sektöründe Bir Uygulama. Yayınlanmış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Önsarı, H., (2004). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Düzeyleri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sakarya.

Özalp, İ., Şahin, M., Berberoğlu, G. ve Geylan, R. (2004). *Yönetim ve Organizasyon*. (Ed. Celil Koparal), Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Özbaşar, S. (1976). Organizasyonlarda etkinlik kavramına yaklaşımlar ve bir öneri. *istanbul Organizasyon Dergisi, 1,* 1-6.

Özçer N., (2005) Yönetimde Yaratıcılık ve Yenilikçilik, Rota Yayıncılık, 1. Baskı, İstanbul.

Özdemir, S. (Ed). (2013). Türk eğitim sistemi ve okul yöneticiliği. Ankara: Pegem Akademi.

Özdemir, S. (1998). *Eğitimde örgütsel yenileşme*, Ankara: Pegema Yayınevi, 3.Baskı.

Özdemir, S. (2000). Eğitimde Örgütsel Yenileşme**.** Ankara: PegemA Yayınları.

Özgan, H., Kalman, M. (2013). *Türk Eğitim Sistemi Ve Okul Yönetimi*. Sağlam, A.Ç. (Ed.) *Yönetim Süreçleri* (s. 87-109). Ankara: *Maya Akademi Yayın Dağıtım Eğitim Danışmanlık Yayınları.* 1. Baskı, Mart 2013 ISBN: 978-605-4515-38-7.

Özgen, H. Yalçın, A. (2006). Temel İşletmecilik Bilgisi, Adana: Nobel Kitabevi.

Özgözgü, S. (2015), *Eğitim Örgütlerinde Yöneticilerin Liderlik Davranışları, Bilgi Yönetimi ve Örgüt Kültürü İlişkisi.* Doktora Tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Özilhan, T. (2002), "Çağın Yönetim Modeli: Kurumsal Yönetim", *Activeline,* Nisan 2002.

Özkalp, E. ve Kırell Ç. (2000). Örgüt Kültürü Örgütsel Davranış. Eskişehir: *Açık Öğretim Fak. Yayınları*. ss.454-456.

Öztürk A., Savaş H., Altunay A., Kılıç L., Türkan, B., Coşkun, N., (2008). Müzik ve Görsel Sanatlar Öğretimi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını Nu: 1799, AÖF Yayını Nu: 934.

Pacific Policy Research Center. (2010). 21st century skills for students and teachers. Honolulu: Kamehameha Schools, Research & Evaluation Division.

Parker, J. P. (1998). The Torrance Creative Scholars Program, Reoper Review 21, No.1.

Parlar, H. (2012). *Okul Geliştirme Literatürünün modeller ve Yeni Yaklaşımlar Açısından İncelenmesi: Kuramsal Analitik bir Yaklaşım.* Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü , İstanbul.

Patton, M., Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. London: Sage Publication.

Pehlivan, İ. (1999). Eğitim ve okul yönetimi. Yönetici Adaylarının Eğitim Semineri. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.

Pennings, J.M. ve Goodman, P.S. (1977). Toward a workable framework. In Goodman, P.S. and Pennings, J.M. (Eds.), *New perspectives on organizational effectiveness* (pp.146-84). San Francisco: Jossey-Bass.

Peters,T. J. ve Waterman, R. H. (1987). *Yönetme ve yükseltme sanatı, mükemmeli arayış*. (Çev. N. Elhüseyni). İstanbul: Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası Yayınları.

Peterson, K. (2002). The Professional Development of Principals: İnnovations and Opportunies. Educational Administration Quarterly, 38 (2), 213- 232.

Potts, R. M.Y. (2004). "An Investigation of the Relationship Between Teachers' Perceptions of School Improvement and the Academic Achievement of Their Students" (Yayımlanmamış Doktora Tezi).

Pounder, D. G., & Merrill, R. J. (2001). Job desirability of the high school principalship: A job choice theory perspective. Educational Administration Quarterly, 37(1), 27-57.

Purkey, C.S. ve Smith, M.S. (1983) Effective Schools: A Review**.** *Elementary School Journal*, 83,452-457.

Rafferty, A. E. ve Griffin, M.A. (2006), "Refining Individualized Consideration: Distinguishing Developmental Leadership and Supportive Leadership", Journal of Occupational & Organizational Psychology, 79(1), ss. 37-61.

Rasulzade, F. ve Dackert, I. (2009). Organizational creativity and innovation in relation to psychological well-being and organizational factors. Creativity Research Journal, 21(2-3), 191-198.

Rawlınson, J. G. (1995). Yaratıcı Düşünme ve Beyin Fırtınası. (Çev. O. Değirmen). İstanbul: Rota Yayın Yapım Tanıtım.

Recepoğlu, E. ve Kılınç, A.Ç. (2014). Türkiye'de Okul Yöneticilerinin Seçilmesi ve Yetiştirilmesi, Mevcut Sorunlar ve Çözüm Önerileri. International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume: 9/2, P: 1817- 845.

Reddin, W.J. (1970). Managerial Effectiveness, Mc. Graw Hill Book Company, London, s.4.

Reece, B. L.,Brandt, R. & Howie, K. F. (2011).*Effective human relations inter personal and organizational applications.* 11th Edition, Mason, South-Western Cengage Learning.

Reilly, T.O., Dunbar, R., Bentall, R. (2001), ”Schizotypy And Creativity: An Evolutionary Connection?”, Personality and Indivudual Differences, Vol. 31, pp. 1067-1078.

Rice G. (2006), Individual values, Organizational Context, and self-perceptions of employeecreativity: Evidence from Egyptian organizations, Journal of Business Research, 59, p. 233 – 241.

Ringo, T., Schweyer, A., DeMarco, M., Jones, R., & Lesser, E. (2010). *Integrated talent management– turning talent management into a competitive advantage an industry view.* IBM Global Business Services.

Rivera J.,C. (2014).“Metaphors of Organizational Creativity: From Symbolic Interactionism and Constructivism”, Review of Businessand Finance Studies,5(2), s.67-74

Robbins, S.P & David A.D. (2004), *Fundamentals of Management*, Prentice Hall, New Jersey

Robbins, S.P. (1990), *Organization Theory: Structure Designs and Applications*, Prentice-Hall, USA.

Robbins, S. P. & Coulter, M. (2012). Management, 11th Edition, UpperSaddleRiver, New Jersey, PrenticeHall.

Robinson, K. (2008). *Yaratıcılık aklın sınırlarını aşmak.* (N. G. Koldaş, Çev.). İstanbul: Kitap.

Robinson, D. (2005). Management development, Training Journal, January 2005, 30- 38.

Rodrigues, C. A. (2001). Fayol’s 14 principles of management then and now: a framework for managing today’s organizations effectively, Management Decision, 39(10): 880-889.

Rolff, H. G. (2009). *Unterrichtsentwicklung als schulentwicklung*. Dortmunder Akademie für Pädagogische Führungskräfte.

Rosenblatt, Z. (2004). Skill flexibility and school change: A multi-national study. Journal of Educational Change, 5, pp.1-30.

Rouche, J. E., Baker, G.A., Roje, R. R., (1989), Shared Vision: Transformational Leadership in American Community, College Press, Washington.

Rue, L. W. & Byars, L. L. (2000). Management: Skills and application**.** 9th Edition. Boston, Irwin/McGraw-Hill.

Runco, M. ve Mraz, W. (1992). Scoring Divergent Thinking Tests Useing Total Indeitonaloutput And A Creativity Index. Educational And Psychologial Measurement. 52(1), 213-221.

Ryan Jr, B.(2002). Çocuğum Okula Başlıyor. İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Sabuncuoğlu, Z., Tüz, M., (1995), Örgütsel Psikoloji, Ezgi yayınları, Bursa, s.16.

Sadi, M. A.; Al-Dubaisi, A. H. "Barriers to Organizational Creativity: The Marketing Executives' Perspective in Saudi Arabia",Journal of Management Development, 27(6), 2008, s.574-599.

San, İ. ve Güleryüz, H. (2004). Yaratıcı Eğitim ve Çoklu Zekâ Uygulamaları. Ankara: Artım Yayınları. ss.67-105.

San, İ. (2008). Yaratıcılıkta temel kavramlar. A. Öztürk (Ed.), *Okul öncesinde yaratıcılık ve drama eğitimi.* (s.1-15). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Sarros, J. C., Judy, G. ve Densten. I. L. (2002), "Leadership and Its Impact On Organizational Culture", International Journal of Business Studies, 10(2), ss. 1-26.

Schein, E. H. (2006). Organizational culture and leadership. San Francisco: Jossey-Bass.

Schermerhorn, J. R; Hunt, J. G., Osborn, R. N. & Uhl-Bien, M. (2010). Organizational behavior**,** 11th edition, John Wiley&Sons, Inc.

Schoen, L. T. (2005). "Conceptualizing, Dascribing, and Contrasting School Cultures: A Comparative Case Study of School İmprovement Processes" Louisiana State University and Agricultural & Mechanıcal College (Yayımlanmamış Doktora Tezi).

Scott, W. R. (1998). Organizations: Rational, Natural, and Open Systems . New Jersey: Prentice Hall.

Sengül, R. (2007). Henri Fayol'un Yönetim Düsüncesi Üzerine Notlar. Yönetim ve Ekonomi, 14(2) 257-273.

Sergiovanni, T. J. (1998). Leadership as pedagogy, capital development and school effectiveness. International Journal of Leadership in Education, 1(1), 37-46.

Sergiovanni, T. (2008). The Principalship. NY: Allyn&Bacon.

Shalley, C.E., Smith J.E.P., (2001), "Effects of Social-Psychological Factors on Creative Performance: The Role of Informational and Controlling Expected Evaluation and Modeling Experience", Organizational Behavior and Human Decision Processes, Vol. 84, No. 1, January, pp. 1–22.

Shin S.Y., Park W. ve Lim H.S., (2013). "*What Makes Small and Medium Sized Enterprises Promote Organizational Creativity: The Contingency Perspective"*, Social Behavior and Personality, Sayı.41, Konu.1, s.71-72.

Simonton, D.K., (2000), "Creative Development as Acquired Expertise: Theoretical Issues and An Empirical Test", Developmental Review, Vol. 20, pp. 283–318.

Sıngh, J., House, J. ve Tucker,D. (1986), "Organizational Change and Organizational Mortality", *Administrative Science Quarterly*, Vol.31.

Sönmez, V., & Alacapınar, F. (2011). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (1. Baskı) içinde (98). Ankara: Anı Yayıncılık.

Sözbilir, F., & Yeşil, S. (2015). Kurumsal Yaratıcılık: Yaratıcılığı Etkileyen Faktörler Açısından Türkiye'de Bir Kamu Kurumunda Alan Araştırması. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 33*(4), 91-94-95.

Stephen , J.H., Howard C.K., Robert E.G. (2001). *Wharton on Making Decisions*. John Wiley and Sons Ltd. New York, ISBN10 0471382477. United States. 12 Apr.

Stewart, R. (1975), "Management Education and Our Knowledge of Managers' Jobs", International Studies of Management & Organization,5(2), ss.73-89.

Stewart, C. J. & Cash, W. B. (1985). Interviewing: Principles and Practices, W.C. Brown Publishers (Dubuque, Iowa), 4th Edition.

Sucu, Y. (2000). Geçmişten Günümüze Yönetim Düşüncesindeki Gelişmeler bütünleştirici Bir Durumsallık Modeli. Ankara: Elit Yayıncılık.

Sundgren M., Dimena E., Gustafsson J., ve Selart M., (2005). *"Drivers of Organizational Creativity: A Path Model of Creative Climate in Pharmaceutical R&D"*,R&D Management, Sayı.35, Konu.4, s. 359.

Sungur, N. (1992), *Yaratıcı düşünce*. Ankara: Özgür Yayın Dağıtım.

Şahin, B. (2015). *Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Davranışları ile Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışları Arasındaki İlişki.* Yüksek Lisans Tezi.Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

Şahin, S. (2013). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetsel Etkililik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şahin, A. E. (2000). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterlilikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22, 243-260.

Şahin Fırat N. (2006). Pozitivist yaklaşımın eğitim yönetimi alanına yansıması, alana getirdiği katkı ve sınırlılıkları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 20: 40-51.

Şimşek, H. (2003). Türkiye'de eğitim yöneticisi yetiştirilemez. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu Bildirileri. (Ed.C.Elma ve Ş.Çınkır). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.

Şimşek, H. (2004). *Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi: Karşılaştırmalı örnekler ve Türkiye için öneriler*. http://www.hasansimsek.net/ adresinden 11.12. 2017 tarihinde erişilmiştir.

Şimşek, M. Ş. (1999). Yönetim ve Organizasyon. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. 5.baskı.

Şimşek, M. Ş., Akgemci, T., & Çelik, A. (2011). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış(6.Baskı)*. Ankara: Gazi.

Şimşek, M. Ş. (2009). Yönetim ve organizasyon, Konya, Adım Ofset ve Matbaacılık.

Şişman, M. (2004). Öğretim liderliği. Ankara: Pegem Akademi.

Şişman, M. ve Turan, S. (2005). Eğitim ve okul yönetimi. Y. Özden (Ed.), Eğitim ve okul yöneticiliği. Ankara: Pegem Akademi.

Şişman, M. (2007). Eğitim bilimine giriş. Ankara: Pegem Akademi.

Şişman, M. (1996). Etkili Okul Yönetimi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınlar.

Şişman, M. (2002). Eğitimde mükemmellik arayışı. Ankara : Pegem Akademi.

Şişman, M. (2011). *Eğitimde mükemmellik arayışı*. Ankara: Yorum Matbaası.

Şişman, M (2010). Eğitim ve Okul Yönetimi.
http://www.gokhandokuyucu.com/yl/ eoy.pd.

Şişman, M. (2010). Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi. 3. Baskı, Ankara, Pegem A. Yay.

Tabar, Ü. (2002). "Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretim Teknolojilerinden Yararlanma Durumları". Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Taggar, S. (2002), Individual Creativity and Group Ability to Utilize Individual Creative Resources. *A Multilevel Model. Academy of Management Journal,* 45**:** 315-330.

Tandoğan, U. (2014), Yönetişim ve Girişimcilik. Educon Education Consultancy Congress, 15 March 2014.

Tanrıöğen, A. (1998), Okul Müdürlerinin Etkililiği İle Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Tashakkori, A.,& Teddlie,C. (2003). The past and futureof mixed methods research: from data triangulationto mixed models design. In A. Tashakkori & C. Teddlie (eds.), Handbooks of mixed methods in social and behavioral research (pp.671-701).Thousand Oaks, CA: Sage

Tavşancil, E. (2002). Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi. Nobel Yayıncılık, Ankara.

Tavşancıl, E., & Ölçülmesi, T. (2006). Spss ile Veri Analizi (3. baskı). Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Taylor, W. F. (2005), "The Principles of Scientific Management", Bilimsel Yönetim İlkeleri, Çev. H. Bahadır Akın, Adres Yayınları, Ankara.

Taymaz, H., (2011). Okul Yönetimi, Ankara: Pegem Yayınları.

Taymaz, H. (2003). Okul Yönetimi, Ankara: Pegem A. Yayıncılık.

Tebliğler Dergisi, (1998, Kasım). *Okul Yöneticilerinin Atama Yönetmeliği* (2494 sayılı).

Tekeli, İ. (2003). *Eğitim üzerine düşünmek.* Ankara: TÜBA Yayınları.

Temel Eğinli, A. ve Yeygel Çakır, S. (2011). Toplum kültürünün kurum kültürüne yansıması. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 3(2), 38-50.

Temizkalp, G. (2010). Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.

Tengilimoğlu, D., Atilla, E. A. ve Bektaş, M. (2008). İşletme Yönetimi. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Tennyson, R.D., Breuer, K., (2002), "Improving Problem Solving And Creativity Through Use of Complex-Dynamic Simulations", Computers in Human Behavior, Vol. 18, pp. 650–668.

Tezcan, M. (2002b). *Postmodern küresel toplumda eğitim*. Ankara: Anı.

Tezcan, M. (1993). Postmodernizm ve eğitim. A*nkara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 26*(1), s.39-50.

Thody, A., Pashiardis, P., Johansson, O. ve Papanoum, Z., (2007). School principal preparation in Europe. International Journal of Education Management, 21 (1), 37-53.

Tomul, E.(2013). *Türk Eğitim Sistemi Ve Okul Yönetimi*. Sağlam, A.Ç.(Ed.)*Yönetim Kuramları* (s. 87-109). Ankara: *Maya Akademi Yayın Dağıtım Eğitim Danışmanlık Yayınları.* 1. Baskı, Mart 2013 ISBN: 978-605-4515-38-7.

Torrance, E. P. (1995). *Why fly?*. Greenwood.

Töremen, F., Kolay, Y. (2003). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler, *Milli Eğitim Dergisi*,

160.http://yayim.meb.gov.tr/dergiler adresinden 21.2.2018 tarihinde alınmıştır.

Töremen, F. (2009). Öğrenen okul. *Eğitim Bilim ve Kültür Dergisi*, http://www.egitimbilim.com/makaleler4.htm [12 Mart 2009].

Tuori A., ve Vilen T., (2011). *"Subject Positions and Power Relations in Creative Organizations: Taking a Discursive View on Organizational Creativity"*, Creativity and Innovation Management, Sayı. 20, Konu.2, s.90-99.

Tüsiad (2002), *Corporate Governance Code of Best Practice: Composition and Functioning of the Board of Directors*, December, No: T/2002- 12/342.

Uline, C. L., Miller, D. M. and Tschannen-Moran, M.(1998).School Effectiveness:The Underlying Dimensions.*Educational Administration Quarterly*, 34(4) ,462-483.

Uluçay, M. R., (2005), İlköğretim Okulu Müdürlerinin Tanımlanan Görevlerinin Okul Vizyonu Oluşturmadaki Etki Düzeyi, Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yayımlanmamıG Yüksek Lisans Tezi.

Urlu, R. (2002). "Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Yaklaşımları (Niğde İl Örneği)". Niğde Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi.

Usta, A. (2012). Kamu Sektöründe Sonuçlara Göre Yönetim: Uygulanabilirliği ve Sağlayacağı Yararlar, *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(1), 125-148.

Ülgen, H. ve Mirze, S. K. (2004), *İşletmelerde Stratejik Yönetim*, Literatür, İstanbul.

Üstündağ, T. (2003). Yaratıcılığa Yolculuk. Ankara: Pagema Yayıncılık. ss.10-76.

Vural, T. C. (2008). Sosyal Bilimler Eğitiminde Yaratıcı Düşünme: Yeni İlköğretim Programı Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerin Yaratıcılığı Geliştirilmesi Açısından Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana. ss.1-3.

Wagner, T. (2008). The global achievement gap: Why even our best schools don't teach the new survival skills our children need — and what we can do about it. New York: Basic.

Walker, A., & Dimmock, C. (2006). Preparing leaders, preparing learners: The Hong Kong experience. School Leadership & Management: Formerly School Organisation, 26(2), 125-147.

Walker, A., Hallinger, P., & Qian, H. Y. (2007). Leadership development for school effectiveness and improvement in East Asia. Townsend, T. (Ed.), International Handbook of School Effectiveness and School Improvement, Springer, Amsterdam, 659-678.

Walker, A. ve Kwan, P. (2012). Principal selection panels: strategies, preferences and perceptions. Journal of Educational Administration, 50 (2), 188-205.

Wang, X. (2003). A Study About Students' Creative Tendency And Their Perception Of Teachers' Classroom Behavior. Unpublished Master's Thesis. Beijing Normal Universty, Beijing, China.

Warner, S. A., Myers K. L. (2010). The Creative Classroom: The Role of Space and Place Toward Facilitating Creativity. The Technology Teacher, 69(4), 28-34.

Washington, DC. (2017). November 10, *The Partnership for 21st Century Learning* , P21

Watkins, D., & Gioia, D. (2015). Mixed methods research. Pocket Guides to Social Work R.

Weber, M. (2005), *Bürokrasi ve Otorite*, Çeviren: Bahadır AKIN, Adres, Ankara.

West, R. & Turner, L. H. (2010). Introducing communication theory: Analysis and application, 4th Edition, New York, McGraw-Hill.

Whatmore, SJ. 1999, Hybrid geographies: rethinking the human in human geography. in D Massey, J Allen & P Sarre (eds), Human Geography Today. vol. ISSN 0745-621889, Polity Press, Cambridge, pp. 24 – 39.

Whitley, R. (1989), "On The Nature of Managerial Tasks And Skills: Their Distinguishing Characteristics and Organization", Journal of Management Studies, 26(3), ss. 209-224.

Wildy, H., Pepper, C. ve Guanzhong, L. (2011). Applying standards for leaders to the selection of secondary school principals. Journal of Educational Administration, 49 (3), 276 – 291.

Wiliams, L. (2002). Çocuğunuzu Keşfedin. İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Williamson, B. (2001), "Creativity, The Corporate Curriculum And The Future: A Case Study", Futures, Vol. 33, pp. 541–555.

Wong, S., Pang, L., (2003), "Motivators to Creativity in The Hotel Industry, Perspectives of Managers And Supervisors", Tourism Management, Vol. 24, pp. 551–559.

Woodman, R. W., Sawyer J. E., Griffin, R. W. (1993). Toward a Theory of Organizational Creativity, Academy of Management Rewiew, 18(2), 293

Woodman, R. W.,& Schoenfeltd, L. F.(1990). An interactionist model of creative behavior. *Journal of Creative Behavior*,24,279-290.

Yan, W. ve Ehrich, L. C. (2009) Principal preparation and training: A look at China and its issues. International Journal of Educational Management, 23(1), 51-64.

Yavuz, H. S.(1989), *Yaratıcılık*, Boğaziçi Üniversitesi Matbaası, İstanbul.

Yazıcı S. (2001) *Öğrenen Organizasyonlar,* Birinci basım Alfa Yayınları.

Yeloğlu, H. O. (2007). Örgüt, Birey, Grup Bağlamında Yenilik ve Yaratıcılık Tartışmaları, *Ege Akademik Bakış*, 7 (1), 133-152.

Yenilmez, K. & Yolcu, B. (2007). Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı. Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 18, 95-105.

Yıldırım, E. (2007). Bilgi çağında yaratıcılığın ve yaratıcılığı yönetmenin önemi *Selçuk Üniversitesi* İ.İ.*B.F Dergisi,12*(9), 109-120.

Yıldırım, H. A. (2002). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınları. ss.43.

Yıldırım, A., & Şimşek, H.(2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık San ve Tic. A.Ş.

Yılmaz, K. & Taşdan, M. (2006). İlköğretim okul yöneticilerinin okul yönetiminde etkililik hakkında ki görüşleri ile ilgili nitel bir araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,* 39 (2), 125–150.

Yılmaz, K. (2015). *Öğretmenlerin Örgütsel Farkındalık ve Örgütsel Güven Algıları ile Okulların Örgütsel Etkililik Düzeyleri.* Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Yılmaz E. (2010), *The analysis of organizational creativity in schools regarding principals' ethical leadership characteristics,* Procedia Social and Behavioral Sciences, 2, p.3949–3953.

Yılmaz A., İraz R. (2013) Örgütsel Yaratıcılık Kültürü Bağlamında Çalışanların Yaratıcılık Yönetimine İlişkin Tutumlarının Değerlendirilmesi: Konya İli Devlet ve Katılım Bankaları Örneği, *The Journal of Academic Social Science Studies,*Volume 6 Issue 5, p. 829-855,

Yılmaz K.,B. (2008), *Yönetici Hemşirelerin Duygusal Zeka Yetenekleri ve Liderlik Davranışları,* Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, (Danışman: Prof. Dr. Nefise Bahçecik).

Yılmaz E. (2004), ‘‘Post-Modern Çağın Yaşamıyla Baş Edebilecek Bireyler ve Eğitim’’. Özel Okullar Birliği Derneği (Ed.), *Eğitimde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyum Bildiriler Kitabı* (s.180-187). 8 Mayıs 2004. Samsun.

Yukl, G. (2008). How Leaders Influence Organizational Effectiveness. *The Leadership Quarterly. 19,* 708 – 722.

Yukl, G. A. (2010). Leadership in organizations, 7th Edition, *UpperSaddleRiver,* New Jersey, PrenticeHall.

Yurtseven, R. (2001), Yaratıcı Yönetim, *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Yayını,* 1.Baskı, Çanakkale.

Yükçü, S. ve Atağan, G. (2009). Etkinlik, etkililik ve verimlilik kavramlarının yarattığı karışıklık, *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(4), 1-13.

Zayif, K. (2008). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu, Turkey.

Zhou J., George J., M. (2001). “When Job Dissatisfaction Leads to Creativity: Encouraging the Expression of Voice”, *Academy of Management Journal*, 44(4), s.682-696.

Zoraloğlu, Y.R., Şahin, İ. ve Fırat, N. (2004). *“ İlköğretim Okullarının Finansal Kaynak Bulmada Karşılaştıkları Güçlükler ve Bu Güçlüklerin Okula Etkileri*” Eğitim Bilim Toplum**.** Cilt 2, sayı 8. Eğitim Sen yayını.

İNTERNET KAYNAKLARI

(www.tdk.gov.tr, adresinden elde edildi. Erişim tarihi:11.12.2017

http://tr.wikipedia.org/wiki/Alt%C4%B1_%C5%9Eapkal%C4%B1_D%C3%BC%C5% 9F%C3%BCnme_Tekni%C4%9Fi, adresinden elde edildi. Erişim Tarihi: 11.02.2018.

https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution/ adresinden elde edildi. Erişim Tarihi Nisan 2018.

https://www.facebook.com/notes/radyo-voyage-1074/değişmeyen-tek-şey-değişimin-kendisidir-herakleitos, adresinden elde edildi. Erişim Tarihi: 23 ARALIK 2017.

21st Century Skills. (2016). http://www.p21.org/our-work/p21-framework adresinden elde edildi.

EK-A :

Bölüm I: Kişisel Bilgiler.

1) Cinsiyetiniz : Kadın ( ) Erkek ( )
2) Yaşınız : ……....
3) Meslekteki yılınız : ……
4) Bu okuldaki çalışma yılınız : .....
5) Eğitim durumunuz : Lisans ( ) Y.L. ( ) Doktora ( )
6) Okulunuzdaki öğrenci sayısı ideal bir öğretim ortamı için yeterlimidir?
   Yeterli ( ) Kısmen ( ) Yeterli değil ( )
7) Branşınızdaki öğretmen sayısı okulunuzdaki ideal öğretim için yeterlimidir?
   Yeterli ( ) Kısmen ( ) Yeterli değil ( )
8) Yöneticilik ya da yaratıcılık konularında hangi sıklıkla hizmet içi eğitim aldınız?
   Çok Sık ( ) Sık ( ) Nadiren ( ) Hiç ( )

NİTEL GÖRÜŞMELERDE

Görüşmelerde katılımcılara şu sorular sorulmuştur:

1. Okul gelişimi açısından kullandığınızı ya da kullanamadığınızı düşündüğünüz teknik becerileriniz nelerdir? Neden?,

2. Okul gelişimi açısından İnsan ilişkileri becerilerinizi nasıl değerlendirirsiniz?,

3. Okul gelişimini yönetsel etkililik bağlamında değerlediğinizde hangi avantajları sağlayabileceğini düşünmektesiniz?,

4. Okul gelişimi açısından yapılan doğru uygulamaları teşvik edip, başarıyı takdir eder misiniz? Bu uygulamalar neler olabilir?

Timuçin ÖZKAN
Yakın Doğu Üniversitesi
Doktora Öğrencisi

EK-B

Örgütsel Yaratıcılık İle Yönetsel Etkililik Becerilerinin Okul Gelişimi Açısından Değerlendirilmesi

(Ölçek Geliştirme)

Değerli Öğretmenlerim;

Örgütsel Yaratıcılık ile Yönetsel Etkililik Becerilerinin Okul Gelişimi Açısından Değerlendirilmesi konusunda yapıyor olduğum doktora tezimde kullanmak üzere geliştiriyor olduğum ölçeğin kavramsal ve yapısal geçerliliğinin sağlanabilmesi için aşağıda iki bölümde hazırladığım anketi doldurma konusunda sizin değerli görüşlerinize ve yardımlarınıza ihtiyaç duymaktayım. Aşağıdaki sorulara ne kadar samimi, ciddi, dikkatli ve gerçekçi cevaplar verirseniz araştırmamızın geçerliliği ve güvenirliliği o oranda artacaktır.

Elinizdeki bu anket formu yalnız bilimsel bir çalışma için kullanılacak olup isim yazmanıza gerek yoktur. Lütfen soruları dikkatle okuduktan sonra size en uygun gelen seçeneğe (X) işareti koyunuz. **Cevapsız soru bırakmayınız ve her soru için tek bir seçeneği işaretleyiniz.** Değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Timuçin ÖZKAN
Yakın Doğu Üniversitesi
Doktora Öğrencisi

Bölüm I: Kişisel Bilgiler.

1) Cinsiyetiniz : Kadın ( ) Erkek ( )
2) Yaşınız : ……....
3) Meslekteki yılınız : ……
4) Bu okuldaki çalışma yılınız : .....
5) Eğitim durumunuz : Lisans ( ) Y.L. ( ) Doktora ( )
6) Okulunuzdaki öğrenci sayısı ideal bir öğretim ortamı için yeterlimidir?
   Yeterli ( ) Kısmen ( ) Yeterli değil ( )
7) Branşınızdaki öğretmen sayısı okulunuzdaki ideal öğretim için yeterlimidir?
   Yeterli ( ) Kısmen ( ) Yeterli değil ( )
8) Yöneticilik ya da yaratıcılık konularında hangi sıklıkla hizmet içi eğitim aldınız?
   Çok Sık ( ) Sık ( ) Nadiren ( ) Hiç ( )

Bölüm II:

Okul Geliştirme Çalışmaları Sırasında Okul Yöneticilerim; (Teknik Beceriler)	**Hiçbir Zamann**	**Çok Nadir**	**Ara Sıra**	**Çoğu Zaman**	**Her Zaman**
1.Okul gelişimi açısından, Bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılması için öğretmenlerin de görüşlerini alırlar.					
2. Okul başarısının artırılması için uygun teknolojilerin okula getirtilmesine çalışırlar.					
3. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları için MEB. Den gelen ilgili listeyi öğretmenlerle anında paylaşırlar.					
4. Öğrenci başarısı için envanter çalışması yaparak öğretmenler tarafından ölçülebilir amaçlar konulmasında stratejik yöntemler belirler.					
5. Okuldaki bir projenin başarıya ulaşması için öğretmenlerin psikolojik hazır bulunuşluğunu artırırlar.					
6. Okul gelişiminde her aşamada veli katılımını sağlayabilmak için Öğretmen veli etkileşimini güçlendirmeye çalışırlar.					
7. Gerektiğinde okul dışından uzman/uzman kuruluşlardan (Üniversite, araştırma kurumu, vb.) destek alınmasını sağlarlar.					
8. Öğretmenlerin görevlerini iyi yapmalarını sağlamak için uygun okul kültürü ve iklimi yaratırlar.					
9. Öğrenci başarısının değerlendirilmesi için gerekli planlamayı yaparlar.					
10. Okulda etkin kaynak kullanımı (insan, zaman, para, eşya vb.) için öncelik sırasını gözeterek çalışma yürütürler.					
Okul Geliştirme Çalışmaları Sırasında Okul Yöneticilerim; (İnsan İlişkileri Becerileri)	**Hiçbir Zaman**	**Çok Nadir**	**Ara Sıra**	**Çoğu Zaman**	**Her Zaman**
1.Okul gelişimi açısından, Bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılması için herkesin görüşünü almaya özen gösterirler.					
2. Okul başarısının artırılması amacıyla teknolojik araç-gereçlerin kullanılması için öğretmenleri teşvik ederler					
3. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere gitmeleri için onları motive ederler.					
4. Öğrenci başarısının artırılmasında ölçülebilir amaçlar konulması için öğretmenlerle görüşürler.					
5. Okuldaki bir projenin başarıya ulaşması amacıyla öğretmenlerin psikolojik açıdan hazır bulunuşluğunu artırmak için onları konuşarak ikna ederler.					
6. Okul gelişimi için her aşamada veli katılımını sağlayarak velilerle iyi ilişkiler kurarlar.					
7. Gerektiğinde okul dışından uzman/uzman kuruluşlardan (Üniversite, araştırma kurumu, vb.) destek almak için bu kişiler/kurumlar ile iyi ilişkiler kurarlar.					
8. Öğretmenlerin görevlerini iyi yapmalarını sağlamak için kendileriyle iyi ilişkiler kurarlar.					
9. Öğrenci başarısının değerlendirilmesi için öğretmenlerle görüşürler.					
10. Okulda etkin kaynak kullanımının (insan, zaman, para, eşya vb.) sağlanması için öğretmenleri konuşarak ikna ederler.					

Okul Geliştirme Çalışmaları Sırasında Okul Yöneticilerim; (Kavramsal Beceriler)	**Hiçbir Zaman**	**Çok Nadir**	**Ara Sıra**	**Çoğu Zaman**	**Her Zaman**
1.Okul gelişimi açısından, Bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılmasının okul gelişim açısından gerekli olduğuna inanırlar.					
2. Okul başarısının artırılması için uygun teknoloji ler kullanılmasının başarıyı artıracağını düşünürler.					
3. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere katılmasını okul gelişim açısından bir gereklilik olarak görürler.					
4. Öğrenci başarısı için ölçülebilir amaçlar konulmasının önemli olduğunu bilirler.					
5. Okuldaki bir projenin öğretmen desteği olmadan başarıya ulaşamayacağının farkındadırlar.					
6. Okul gelişimi için her aşamada veli katılımının önemli olduğuna inanırlar.					
7. Gerektiğinde okul dışından uzman/uzman kuruluşlardan (Üniversite, araştırma kurumu, vb.) destek alınmasını bir gereklilik olarak görürler.					
8. Öğretmenlerin görevlerini iyi yapmaları için onlarla iyi ilişkiler kurmanın gerekli olduğuna inanırlar.					
9. Öğrenci başarısının değerlendirilmesi için gerekli planlamanın yapılmasının önemli olduğunu düşünürler.					
10. Okulda etkin kaynak kullanımının (insan, zaman, para, eşya vb.) sağlanması halinde personelin kaynak ihtiyacının giderileceğinin farkındadırlar.					
Okul Geliştirme Çalışmaları Sırasında Okul Yöneticilerim; (Örgütsel Yaratıcılık Becerileri)					
1.Okul gelişimi açısından, Bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılması önerildiğinde bunu ciddiye alırlar.					
2. Okul başarısının artırılması için uygun teknolojileri kullanan öğretmenleri takdir ederler.					
3. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere özendirmenin yollarını ararlar.					
4. Öğrenci başarısı için öğretmenler tarafından ölçülebilir amaçlar koyan öğretmenlerle gurur duyduklarını belirtirler.					
5. Okuldaki bir projenin başarıya ulaşması için öğretmen desteğini almada isteklidirler.					
6. Okul gelişimi için her aşamada veli katılımını sağlamak için velilerin de düşüncelerine saygı gösterirler.					
7. Okul dışından gelen uzmanlara uygun ortam sağlayarak gerekli desteğin en iyi şekilde alınmasını sağlarlar.					
8. Öğretmenlerin görevlerini iyi yapmaları için onları teşvik ederler.					
9. Öğrenci başarısının değerlendirilmesi için gerekli planlama yapılırken herkesin yeteneklerine göre görevler dağıtırlar.					
10. Okulda için gerekli kaynakların (insan, zaman, para, eşya vb.) artırılması için çalışma yürütürler.					

EK-C

KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı: İÖD.0.00-35/2017/1B – 3622. **Lefkoşa, 29 Kasım 2017**

Sayın Timuçin ÖZKAN ,
Yakın Doğu Üniversitesi,
Lefkoşa.

Müdürlüğümüze bağlı okullardaki öğretmenlere uygulamak istediğiniz **"Ölçek Geliştirme"** konulu çalışma, Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş olup gizlilik ve gönüllülük ilkelerine riayet edilerek uygulanması uygun görülmüştür.

Çalışma uygulamadan önce okul müdürlükleri ile temas kurulması ve tamamlandıktan sonra da sonuçların **Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü**'ne iletilmesi hususunda gereğini saygı ile rica ederim.

Hakkı BAŞARI
Müdür Muavini
ve
Müdür (V)

/FB

Tel (90) (392) 228 3136 - 228 6893
Fax (90) (392) 228 7158
E-mail meb@mebnet.net
Lefkoşa-KKTC

EK-D

KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI
GENEL ORTAÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : GOÖ.0.00-174.06-18-E.1407 20 Mart 2018
Konu : Timuçin Özkan'ın Anketi Hk.

Sayın Timuçin ÖZKAN

İlgi : 15 Mart 2018 tarihli ve TTD.0.00-174.06-18-E.343 sayılı yazı.

Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'nün TTD.0.00.174.06-18-E.343 sayı ve 15 Mart 2018 tarihli yazısı uyarınca "Okul Yöneticilerinin Örgütsel Yaratıcılıkları ile Yönetsel Etkililik Becerilerinin Okul Gelişimi Açısından Değerlendirilmesi" konulu tez çalışma anket ve görüşme sorularımızın gizlilik ve gönüllülük ilkelerine riayet edilerek uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Ancak çalışmayı uygulamadan önce çalışmaya katılacak olanların bağlı bulunduğu okul müdürlüğüyle istişarede bulunulup, anketin hangi okulda ne zaman uygulanacağı birlikte saptanmalıdır.

Çalışmayı uyguladıktan sonra sonuçlarının Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne ulaştırılması yasa gereğidir.

Bilgilerinize saygı ile rica ederim.

e-imzalıdır
Nahide YALYALI
Müdür Muavini ve Müdür (V)

Not: 93/2007 sayılı Elektronik İmza Yasası 'nın 6.maddesi gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

ŞHT. MEHMET HASAN TUNA SOK. NO.5 YENİŞEHİR 99010 Lefkoşa
2288745

Bilgi için:Pınar CANTÜRK
2. DERECE 1. SINIF KATİP

EK-E

Örgütsel Yaratıcılık İle Yönetsel Etkililik Becerilerinin Okul Gelişimi Açısından Değerlendirilmesi

Değerli Öğretmenlerim;

Örgütsel Yaratıcılık ile Yönetsel Etkililik Becerilerinin Okul Gelişimi Açısından Değerlendirilmesi konusunda yapıyor olduğum Doktora tezimde kullanmak üzere geliştiriyor olduğum ölçeğin kavramsal ve yapısal geçerliliğinin sağlanabilmesi için aşağıda iki bölümde hazırladığım anketi doldurma konusunda sizin değerli görüşlerinize ve yardımlarınıza ihtiyaç duymaktayım. Aşağıdaki sorulara ne kadar samimi, ciddi, dikkatli ve gerçekçi cevaplar verirseniz araştırmamızın geçerliliği ve güvenirliliği o oranda artacaktır.

Elinizdeki bu anket formu yalnız bilimsel bir çalışma için kullanılacak olup isim yazmanıza gerek yoktur. Lütfen soruları dikkatle okuduktan sonra size en uygun gelen seçeneğe (X) işareti koyunuz. **Cevapsız soru bırakmayınız ve her soru için tek bir seçeneği işaretleyiniz.** Değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Timuçin ÖZKAN
Yakın Doğu Üniversitesi
Doktora Öğrencisi

Bölüm I: Kişisel Bilgiler.

1) Cinsiyetiniz : Kadın ( ) Erkek ( )
2) Yaşınız : ……....
3) Meslekteki yılınız : ……
4) Bu okuldaki çalışma yılınız : .....
5) Eğitim durumunuz : Lisans ( ) Y.L. ( ) Doktora ( )
6) Okulunuzdaki öğrenci sayısı ideal bir öğretim ortamı için yeterlimidir?
   Yeterli ( ) Kısmen ( ) Yeterli değil ( )
7) Branşınızdaki öğretmen sayısı okulunuzdaki ideal öğretim için yeterlimidir?
   Yeterli ( ) Kısmen ( ) Yeterli değil ( )
8) Yöneticilik ya da yaratıcılık konularında hangi sıklıkla hizmet içi eğitim aldınız?
   Çok Sık ( ) Sık ( ) Nadiren ( ) Hiç ( )

Bölüm II:

Okul Geliştirme Çalışmaları Sırasında Okul Yöneticilerim; (Teknik Beceriler)	**Hiçbir Zamann**	**Çok Nadir**	**Ara Sıra**	**Çoğu Zaman**	**Her Zaman**
1.Okul gelişimi açısından, Bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılması için öğretmenlerin de görüşlerini alırlar.					
2. Okul başarısının artırılması için uygun teknolojilerin okula getirtilmesine çalışırlar.					
3. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları için MEB. Den gelen ilgili listeyi öğretmenlerle anında paylaşırlar.					
4. Öğrenci başarısı için envanter çalışması yaparak öğretmenler tarafından ölçülebilir amaçlar konulmasında stratejik yöntemler belirler.					
5. Okuldaki bir projenin başarıya ulaşması için öğretmenlerin psikolojik hazır bulunuşluğunu artırırlar.					
6. Okul gelişiminde her aşamada veli katılımını sağlayabilmak için Öğretmen veli etkileşimini güçlendirmeye çalışırlar.					
7. Gerektiğinde okul dışından uzman/uzman kuruluşlardan (Üniversite, araştırma kurumu, vb.) destek alınmasını sağlarlar.					
8. Öğretmenlerin görevlerini iyi yapmalarını sağlamak için uygun okul kültürü ve iklimi yaratırlar.					
Okul Geliştirme Çalışmaları Sırasında Okul Yöneticilerim; (İnsan İlişkileri Becerileri)	**Hiçbir Zaman**	**Çok Nadir**	**Ara Sıra**	**Çoğu Zaman**	**Her Zaman**
1.Okul gelişimi açısından, Bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılması için herkesin görüşünü almaya özen gösterirler.					
2. Okul başarısının artırılması amacıyla teknolojik araç-gereçlerin kullanılması için öğretmenleri teşvik ederler					
3. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere gitmeleri için onları motive ederler.					
4. Öğrenci başarısının artırılmasında ölçülebilir amaçlar konulması için öğretmenlerle görüşürler.					
5. Okuldaki bir projenin başarıya ulaşması amacıyla öğretmenlerin psikolojik açıdan hazır bulunuşluğunu artırmak için onları konuşarak ikna ederler.					
6. Okul gelişimi için her aşamada veli katılımını sağlayarak velilerle iyi ilişkiler kurarlar.					
7. Gerektiğinde okul dışından uzman/uzman kuruluşlardan (Üniversite, araştırma kurumu, vb.) destek almak için bu kişiler/kurumlar ile iyi ilişkiler kurarlar.					
8. Öğretmenlerin görevlerini iyi yapmalarını sağlamak için kendileriyle iyi ilişkiler kurarlar.					
Okul Geliştirme Çalışmaları Sırasında Okul Yöneticilerim; (Kavramsal Beceriler)	**Hiçbir Zama**	**Çok Nadir**	**Ara Sıra**	**Çoğu Zama**	**Her Zama**
1.Okul gelişimi açısından, Bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılmasının okul gelişim açısından gerekli olduğuna inanırlar.					
2. Okul başarısının artırılması için uygun teknoloji ler kullanılmasının başarıyı artıracağını düşünürler.					
3. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere katılmasını okul gelişim açısından bir gereklilik olarak görürler.					

4. Öğrenci başarısı için ölçülebilir amaçlar konulmasının önemli olduğunu bilirler.					
5. Okuldaki bir projenin öğretmen desteği olmadan başarıya ulaşamayacağının farkındadırlar.					
6. Okul gelişimi için her aşamada veli katılımının önemli olduğuna inanırlar.					
7. Gerektiğinde okul dışından uzman/uzman kuruluşlardan (Üniversite, araştırma kurumu, vb.) destek alınmasını bir gereklilik olarak görürler.					
8. Öğretmenlerin görevlerini iyi yapmaları için onlarla iyi ilişkiler kurmanın gerekli olduğuna inanırlar.					
Okul Geliştirme Çalışmaları Sırasında Okul Yöneticilerim; (Örgütsel Yaratıcılık Becerileri)					
1.Okul gelişimi açısından, Bilimsel olarak doğrulanmış ve başarıyla denenmiş yöntemlerin kullanılması önerildiğinde bunu ciddiye alırlar.					
2. Okul başarısının artırılması için uygun teknolojileri kullanan öğretmenleri takdir ederler.					
3. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere özendirmenin yollarını ararlar.					
4. Öğrenci başarısı için öğretmenler tarafından ölçülebilir amaçlar koyan öğretmenlerle gurur duyduklarını belirtirler.					
5. Okuldaki bir projenin başarıya ulaşması için öğretmen desteğini almada isteklidirler.					
6. Okul gelişimi için her aşamada veli katılımını sağlamak için velilerin de düşüncelerine saygı gösterirler.					
7. Okul dışından gelen uzmanlara uygun ortam sağlayarak gerekli desteğin en iyi şekilde alınmasını sağlarlar.					
8. Öğretmenlerin görevlerini iyi yapmaları için onları teşvik ederler.					

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ

BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

06.04.2018

Sayın Reşat Timuçin Özkan

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/EB/2018/76 proje numaralı ve **"Okul Yöneticilerinin Örgütsel Yaratıcılıkları İle Yönetsel Etkililik Becerilerinin Okul Gelişimi Açısından Değerlendirilmesi"** başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Doçent Doktor Direnç Kanol

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü

Direnç Kanol

Not: Eğer bir kuruma resmi bir kabul yazısı sunmak istiyorsanız, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na bu yazı ile başvurup, kurulun başkanının imzasını taşıyan resmi bir yazı temin edebilirsiniz.

Ek G : ÖZGEÇMİŞ

ADI: Timuçin

SOYADI: ÖZKAN

DOĞUM TARİHİ: 03.02.1964

DOĞUM YERİ: ADANA-TC

UYRUĞU: TC/KKTC

MEDENİ DURUMU: EVLİ

ADRES: LEFKOŞA/ KKTC

CEP NO : 05338541085

E-MAIL: timucin_ozkan@hotmail.com

YABANCI DİL : İNGİLİZCE

EĞİTİM DURUMU

DOKTORA: YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİNDE EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ,PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BÖLÜMÜ (2018)

DOKTORA TEZ KONUSU: OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖRGÜTSEL YARATICILIKLARI İLE YÖNETSEL ETKİLİLİK BECERİLERİNİN OKUL GELİŞİMİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ
TEZ DANIŞMANI: PROF. DR. GÖKMEN DAĞLI

MASTER : SELÇUK ÜNİVERSİTESİ İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ İŞLETME BÖLÜMÜ (2006)

ÜNİVERSİTE : K.H.O (1985)

EK-H

1. Evaluation of the management model applied to the trnc educational management system (Article)

   Ponte, Volume 73, Issue 9, September 2017, Pages 234-253

   DOI: 10.21506/j.ponte.2017.9.17

2. Review of scopus databases published documents related to school administrators' technology leadership strategies: A content analysis

   Ponte ,Volume 73, Issue 9, 2017, Pages 124-141

   DOI: 10.21506/j.ponte.2017.9.40

3. Determining quality standards in higher education: An evaluation of culture and society (Article)

   International Journal of Economic Perspectives
   Volume 11, Issue 1, 2017, Pages 499-504

4. Evaluation of techniques used for children with disabilities in special education institutions (Article)

   International Journal of Economic Perspectives

   Volume 11, Issue 1, 2017, Pages 513-521

   ISSN: 13071637

5. Evaluation of contingency aproach applications in school management (Article)

   International Journal of Economic Perspectives

   Volume 11, Issue 1, 2017, Pages 505-512

   ISSN: 13071637

6. Crisis management skills of school administrators in terms of school improvement: Scale development (Article)

   Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education

   Volume 13, Issue 11, 2017, Pages 7573-7579

   DOI: 10.12973/ejmste/80152

7. Evaluation of technology leadership in the context of vocational school administrators (Conference Paper)

   CSEDU 2017 - Proceedings of the 9th International Conference on

   Computer Supported EducationVolume 1, 2017, Pages 727-7319th

   International Conference on Computer Supported Education, CSEDU

   2017; Porto; Portugal; 21 April 2017 through 23 April 2017;

   Code 128072

   ISBN: 978-989758239-4

8. Evaluation of the Managerial Effectiveness of School Administrators by the Views of Teachers (Article)

   Eurasıa Journal Of Mathematıcs Scıence And Technology Educatıon

   Volume: 14 Issue: 5 Pages: 2025-2037

   DOI: 10.29333/ejmste/85869

   Web of Science Categories: Education & Educational Research

9. Crisis Management Skills of School Administrators in Terms of School Improvement: Scale Development (Article)

   Eurasıa Journal Of Mathematıcs Scıence And Technology Educatıon

   Volume: 13 Issue: 11 Pages: 7573-7579

   DOI: 10.12973/ejmste/80152

   Web of Science Categories: Education & Educational Research

10. Analysis of the Factors Affecting Students' Success in Turkish Teaching in Secondary Education.

    International Journal of Scientific Study | November 2017 | Vol 5 | Issue

    DOI: 10.17354/ijssNov/2017/43

timucin özkan

ORIJINALLIK RAPORU

%8	%	%8	%
BENZERLIK ENDEKSI	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCI ÖDEVLERI

BIRINCIL KAYNAKLAR

1	BALAY, Refik, KAYA, Ahmet and MELİK, Gülbahar. "Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Yaratıcılık İle Yönetsel Etkililik Algıları Arasındaki İlişki", Kastamonu Üniversitesi, 2015.	%4
2	DOĞAN, Selen and ŞAHİN, Faruk. "Yönetsel güçlülük ve etkililik: Kavramsal bir çalışma", Atatürk Üniversitesi, 2011.	%1
3	BALAY, Refik. "Öğretim elemanlarının örgütsel yaratıcılık algıları", Ankara Üniversitesi, 2010.	%1
4	YILMAZ, Kürşad and TAŞDAN, Murat. "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okul Yönetiminde Etkililik Hakkındaki Görüşleri ile İlgili Nitel Bir Araştırma", Ankara Üniversitesi, 2006.	%1
	YILMAZ, Eray, ŞAHİN, Yusuf Levent and	

5	AKBULUT, Yavuz. "Dijital Veri Güvenliği Farkındalığı Ölçeğinin Geliştirilmesi", Kocaeli Üniversitesi İletişim Fakültesi, 2015.	%1
6	GÖKSOY, Süleyman, SAĞIR, Mahmut and YENİPINAR, Şenyurt. "İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Yönetsel Etkililik Düzeyi", Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2013.	%1
7	RECEPOĞLU, Ergün and KILINÇ, Ali Çağatay. "TÜRKİYE'DE OKUL YÖNETİCİLERİNİN SEÇİLMESİ VE YETİŞTİRİLMESİ, MEVCUT SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ", Erzincan Üniv. Fen Edebiyat Fak. Türk Dili ve Edebiyatı Bl., 2014.	%1

Alıntıları çıkart	Kapat	Eşleşmeleri çıkar	< %1
Bibliyografyayı Çıkart	Kapat		