

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

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK VE ÖRGÜTSEL
VATANDAŞLIK DÜZEYLERİYLE 360 DERECE PERFORMANS
DEĞERLENDİRME İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

Yusuf BUDAK

Lefkoşa
Haziran, 2020

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

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK VE ÖRGÜTSEL
VATANDAŞLIK DÜZEYLERİYLE 360 DERECE PERFORMANS
DEĞERLENDİRME İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

Yusuf BUDAK

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Gökmen DAĞLI

Lefkoşa
Haziran, 2020

Onay

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Yusuf BUDAK' ın “**Okul Yöneticilerinin Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlık Düzeyleriyle 360 Derece Performans Değerlendirme İlişkisinin İncelenmesi**” isimli tezi Haziran 2020 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi Denetimi Ekonomisi ve Planlaması Bilim Dalı'nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı – Soyadı

İmza

Başkan: Prof. Dr. Mehmet ÇAĞLAR

.....

Üye: Prof. Dr. Esen SUCUOĞLU

.....

Üye: Doç. Dr. Behçet ÖZNACAR

.....

Üye : Doç. Dr. Oytun SÖZÜDOĞRU

.....

Üye: Prof. Dr. Gökmen DAĞLI (Danışman)

.....

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

15/06/ 2020

Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL

Enstitü Müdürü

Etik İlkelerle Uygunluk Beyanı

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dökümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kurallar gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

Yusuf BUDAK

15/06/2020

Teşekkür

"İnsana ancak çalıştığının karşılığı vardır." (Necm, 53/39) ayetini bu süreçte yaşatarak öğreten Allah'ı, nasıl sena edilmesini istiyorsa o şekilde sena ederim. İki cihanda mutluluk vesilemiz olan Rasulü ,Muhammed sallallahü aleyhi ve selleme ve ehli beytine , Allah'ın razı olacağı şekilde, Rasulü'nün hak ettiği kadar ve üzerimizdeki hakkını eda edecek şekilde salat ve selam olsun.

Bu zorlu, yorucu ve uzun maratonda kapısını çaldığımda hiçbir zaman maddi manevi desteklerini esirgemeyen Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL ve Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi ABD Başkanı, danışman hocam Prof. Dr. Gökmen DAĞLI'ya ve diğer yönetici ve akademisyenlere teşekkürlerimi arz ederim.

Makale, yayın ve tez yazımı aşamalarında beni cesaretlendiren, ufuk açan moral motivasyonumu diri tutan ailemin bir parçası gibi sürecimi sahiplenen ve takip eden kıymetli dostum Yakın Doğu Üniversitesi Öğretim Üyesi Dr. Ahmet KOÇ' a ve kıymetli hocam Doç. Dr. Mert Baştaş'a şükran ve minnetlerimi sunarım.

Çalışmanın en zorlu adımlarından verilerin toplanması aşamasında elinden gelen tüm gayreti gösteren okul yöneticisi meslektaşlarıma ve vakitlerini ayırarak son derece kıymetli fikir paylaşımında bulunan değerli öğretmenlerimize de teşekkür ederim.

Bazen aynı ana denk gelen birçok zorluğu göğüslemem gerektiğinde ,sükûnet ve suhulet limanı gibi beni teselli edip tekrar motive eden ve eskisinden daha hızlı koşmamı sağlayan kıymetli eşim Rabia Nur'a bilhassa teşekkür ederim.

Dualarına muhtaç olduğum her an "biz zaten ve halen duadayız" diyen anne, kardeş , dost ve muhibbana sonsuz minnetlerimi arz ederim.

Ve tabi bu günlere erişmemde üzerimde büyük emeği olan , dualarının gölgesinde yaşadığım hakkı ödenmez iki insana, anne ve babama teşekkür ederim..

Yusuf BUDAK

Özet

Okul Yöneticilerinin Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlık Düzeyleriyle 360 Derece Performans Değerlendirme İlişkisinin İncelenmesi

Budak, Yusuf

Doktora, Eğitim Yönetimi Denetimi Ekonomisi ve Planlaması Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Gökmen DAĞLI

Haziran 2020, 215 sayfa

Bir eğitim örgütü olarak kabul edilen okulların amaç ve hedeflerine ulaşabilmelerinde okulun lideri olarak tanımlanan okul müdürünün ortaya koyduğu davranışlar büyük önem arz etmektedir. Bu durumun en önemli nedeni okul yöneticilerinin davranışlarının başta öğretmenler olmak üzere, öğrencileri, velileri ve okuldaki öteki diğer iş görenleri etkilemesidir. Okulun bir örgüt olarak hedeflerine ulaşmasındaki en önemli unsurlardan birisi de şüphesiz öğretmenlerdir. Okul yöneticilerinin öğretmen kökenli olması bu çalışmada öğretmenlerin de dikkatle zerinde durulmasını gerektirmiştir. Öğretmenler, eğitim amaç ve hedeflerinin gerçekleşmesi noktasında eğitim sisteminin bütünüyle, öğrenciler arasında bir anlamda köprü vazifesi işlevindedir. Tüm bu göstergeler öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin eğitim sistemi dâhilinde ne denli önemli rolleri gerçekleştirdiğine işaret etmektedir. Bu rollerin en doğru biçimde hayata geçirilebilmesinde, yalnızca formel bir biçimde tanımlanan görevlerin icrası yeterli olmamaktadır. Örgütsel vatandaşlık olarak kabul edilen ve biçimsel olmayan görevleri de içine alan sorumlulukların ve davranışların uygulanması elzemdir. Öğretmenlerin eğitim sistemi içinde bir örgüt olarak ele alınan okullarına karşı bağlılık duymaları, aidiyet duygusunu hissetmeleri hem örgütsel bağlılık hem de örgütsel vatandaşlık davranışlarının sergilenmesinde büyük rol oynamaktadır.

Bu araştırmanın amacı son yıllarda özellikle büyük şirketlerin yoğun olarak kullandığı bir sistem olan 360 derece Performans değerlendirme sisteminin okullarda uygulanması ve sonuçları itibarıyla, eğitim kurumlarına entegre edilmesi ve bu bağlamda entegre sürecinde örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışının yerini de ele alıp inceleyerek 360 derece performans değerlendirme sisteminin eğitim kurumlarında uygulanabilirliğinin incelenmesidir. Bu kapsamda İstanbul ili

Sultangazi ilçesinde farklı eğitim kurumlarında görev yapan müdürlerin yönetici olarak performans düzeyleri farklı demografik özelliklere göre incelenmiştir. Ayrıca okul müdürlerinin, astları olarak çalışanları olan müdür yardımcılarının ve öğretmenlerin okul örgütü içindeki örgütsel bağımlılık durumları ve örgütsel vatandaşlık gösterme eğilimleri derinlemesine hem nicel hem de nitel olarak incelenmiştir.

Çalışmada temel olarak farklı türde okullarda çalışmanın, okul müdürlerinin örgüt içinde yönetici rolünde performanslarının astlarınca değerlendirilme durumları (360° PDÖ) bakımından incelenmiştir. Sonuçlar arasında en yüksek puan Anadolu Lisesi okul tipinden elde edilmiştir. Sonuç olarak farklı okul türlerinde öğretmen ya da müdür yardımcısı olarak görev yapan katılımcıların, müdürlerin kurum içi yönetici performanslarına yönelik değerlendirmelerine ait ortalama puanlarının, birbirinden istatistiki olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Bu çalışma, 360 derece performans değerlendirme sisteminin Türkiye’de ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde uygulandığı ilk çalışmadır.

Anahtar kelimeler: Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı, 360 Derece Performans Değerlendirme Sistemi, Okul Yöneticileri

Abstract

Investigation of School Administrators' Relationship With Organizational Commitment And Organizational Citizenship Level and 360 Degree Performance Evaluation

Budak, Yusuf

PhD, Educational Administration Supervision Economics and Planning

Thesis Advisor: Dr. Gökmen DAĞLI

June 2020, 215 pages

Behaviors of school managers who act as leaders of their schools play a crucial role in ensuring that schools, which can be seen as educational organizations, can attain their goals. The most important reason for this is that with the behaviors of schools management can influence teachers in the first place and students, parents and employees. Teachers have a critical part in making schools as organizations achieve their targets. Due to the fact that school managers are former teachers, this study focused on teachers as well. Teachers functions as a bridge between the overall educational system and students in terms of attainment of educational goals. This indicates that teachers and school managers have extremely important roles to play within the education system. For these roles to be played properly, it is not enough to execute only the formally defined duties. The responsibilities and behaviors which contain informal duties and which are described as organizational citizenship should be implemented as well. The commitment and sense of belonging teachers feel toward their schools, which are treated as organizations within the education system, play a great role in exhibiting organizational commitment and organizational citizenship behaviors.

The aim of this study was to examine the practicability of the 360-degree performance appraisal system, which has recently become popular among big corporations, at educational institutions by investigating the place of organizational commitment and organizational citizenship behaviors in implementing the 360-degree performance appraisal at schools and integrating it with the educational institutions. In this context, executive performance levels of the principals working at various educational institutions in Sultangazi district of Istanbul were studied. In addition, organization commitment levels and tendencies to exhibit organization

citizenship behaviors of the principals as well as deputy principals and teachers were examined in depth both quantitatively and qualitatively.

Working at different types of school was investigated in terms of appraisal of executive performance of principals by their subordinates (360° PAS). The highest scores were obtained from Anatolian high schools. In conclusion, it was determined that the mean scores of intra-organizational executive performance appraisal of the principals given by the participants working as teachers or deputy principals at different schools differed based on the school type in a statistically significant manner.

This study is the first study of 360 degree performance evaluation system was applied in primary and secondary education in Turkey.

Keywords: Organizational Commitment, Organizational Citizenship Behavior, 360-Degree Performance Appraisal System, School Managers.

İçindekiler

Onay.....	1
Etik İlkeler Uygunluk Beyanı	2
Teşekkür.....	3
Özet	4
Abstract	6
İçindekiler	8
Tablo Listesi.....	11
Şekil Listesi.....	14
Kısaltmalar	15

BÖLÜM I

Giriş.....	16
Problem Durumu	17
Alt Problemler	21
Araştırmanın Amacı	22
Araştırmanın Önemi	23
Sayıtlılar	24
Sınırlılıklar.....	24
Tanımlar	25

BÖLÜM II

Kuramsal Temeller ve İlgili Araştırmalar.....	26
Örgütsel Bağlılık Kavramı ve Eğitim Kurumlarına Yansımaları.....	26
Örgütsel Bağlılığın Önemi.....	28
Örgütsel Bağlılığın Sınıflandırılması.....	29
Wiener'in Sınıflandırması.....	30
Etzioni'nin Sınıflandırması	31
Mowday'ın Sınıflandırması	31
Penley ve Goul'un Yaklaşımı	32

Allen ve Meyer'in Sınıflandırması	33
O'Reilly ve Chatman'nın Sınıflandırması	34
Katz ve Kahn'ın Sınıflandırması.....	35
Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler.....	35
Kişisel faktörler.....	37
Örgüt içi faktörler.....	38
Örgüt dışı faktörler.....	38
Örgütsel Bağlılığın Sonuçları	39
Eğitim Kurumlarında Örgütsel Bağlılık	40
Örgütsel Bağlılık Konusunda Yapılan Araştırmalar.....	42
Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Eğitim Kurumlarına Yansımaları	43
Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Tarihi	45
Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Boyutları.....	46
Özgecilik (Altruism)	47
Vicdanlılık (Conscientiousness)	47
Nezaket (Courtesy)	48
Sivil Erdem (Civic Virtue).....	48
Centilmenlik (Sportsmanship)	48
Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etki Eden Faktörler	49
Eğitim Kurumlarında Örgütsel Vatandaşlık Davranışı.....	50
Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Konusunda Yapılmış Araştırmalar.....	52
360 Derece Performans Değerlendirme Sistemi ve İşleyişi.....	55
360 Derece Performans Değerlendirme Yönteminin Amacı.....	60
360 Derece Performans Değerlendirme Yönteminin Özellikleri ve Uygulama İlkeleri.....	62
360 Derece Performans Değerlendirme Sürecinin Aşamaları.....	63
360 Derece Performans Değerleme Sisteminin Yararları	68
Örgüt Açısından Yararları.....	70

Çalışanlar Açısından Yararları	70
360 Derece Performans Değerleme Sisteminin Sakıncaları	71

BÖLÜM III

Yöntem.....	73
Araştırma Soruları	73
Araştırma Paradigması	74
Araştırma Deseni	76
Araştırmanın Kısa Bağlamı ve Araştırmacının Rolü.....	78
Katılımcılar ve Örnekleme Süreci	79
Veri Toplama Süreçleri	84
Veri Analizi Süreçleri.....	92
Nitel Verilerin Analiz Süreci.....	98
Çalışmanın Geçerliliği ve Güvenirliği.....	100

BÖLÜM IV

Bulgular ve Yorumlar	101
Analiz Yaklaşımları ve Aşamaları	102
Nicel Bulguların Genelleyici Özeti	134
Nitel Bulgular	137
Standart Çoklu Regresyon Analizi	163
BÖLÜM V	173
Tartışma, Sonuç ve Öneriler	173
Öneriler.....	187
KAYNAKÇA.....	190
EKLER.....	203
EK 1: Etik Kurulu Onay Yazısı.....	203
EK 2: Uzman Görüşü	204
EK 3: Nitel Görüşme Protokolü	207
Ek 4: Araştırmada Kullanılan Ölçekler	209
Ek 4: ÖZGEÇMİŞ	213
TURNITIN (İntihal Raporu)	215

Tablo Listesi

Sayfa

Tablo 1. Basit Rassal Tabakalı Örneklem İçin Sultangazi Okullarının ve Çalışanlarının Betimsel İstatistikleri.....	80
Tablo 2. Örneklem Havuzuna Seçilen Okullar, Müdür Yardımcısı ve Öğretmen Sayıları	82
Tablo 3. Toplanan Verilerin Özeti, Çalışmadaki Yeri ve Amacı.....	85
Tablo 4. Veri Analizi Aşamaları, Süreçleri ve Amaçları	92
Tablo 5. SPSS 20.0 Programında İşe Koşulan Skor ve Değişkenler	95
Tablo6. 360° PDÖ'ye ait Faktör Analizi Yeterlik Durumları.....	104
Tablo 7. 360° PDÖ'ye Ait Her Bir Faktöre Düşen Madde-Temelli Faktör Yükleri	105
Tablo 8. ÖBÖ'ye ait Faktör Analizi Yeterlik Durumları	107
Tablo 9. ÖBÖ'ye ait Her Bir Faktöre Düşen Madde-Temelli Faktör Yükleri	108
Tablo 10. ÖVDÖ'ye ait Faktör Analizi Yeterlik Durumları.....	109
Tablo 11. ÖVDÖ'ye ait Her Bir Faktöre Düşen Madde-Temelli Faktör Yükleri ..	110
Tablo 12. Tüm Ölçeklere Ait Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları.....	112
Tablo 13. Katılımcılara Ait Sosyo-demografik Bilgilerin Betimlenmesi.....	114
Tablo 14. Tüm Ölçeklerden Elde Edilen Puanların Normallik Durumları (Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları).....	115
Tablo 15. Katılımcıların Okul TürlerineGöre Tüm Ölçeklerden Elde Ettiği Puanlara Ait Betimsel Bulgular	117
Tablo 16. Katılımcıların Okul TürlerineAit Tek-Yönlü-ANOVA Sonuçları	118

Tablo 17. Okul Türlerine Göre Yönetici Performanslarının Karşılaştırmaları Analizleri.....	121
Tablo 18. Tüm Ölçeklerden Elde Edilen Toplam Nicel Puanların Cinsiyet Değişkeni Aşısından Karşılaştırmalı Analizlerine Ait Bulgular.....	123
Tablo 19. Katılımcıların Eğitim Durumlarına Göre Tüm Ölçeklerden Elde Edilen Puanlara Ait Betimsel Bulgular	125
Tablo 20. Katılımcıların Eğitim Durumlarına Ait Tek-Yönlü-ANOVA Sonuçları	126
Tablo 21. Katılımcıların Kurum-içi StatülerineGöre Tüm Ölçeklerden Elde Ettiği Puanlara Ait Betimsel Bulgular	129
Tablo 22. Katılımcıların Kurum-içi Statülerine Ait Tek-Yönlü-ANOVA Sonuçları	129
Tablo 23. Katılımcıların Mesleki TecrübelerineGöre Tüm Ölçeklerden Elde Ettiği Puanlara Ait Betimsel Bulgular	132
Tablo 24. Katılımcıların Mesleki Tecrübelerine Ait Tek-Yönlü-ANOVA Sonuçları	133
Tablo 25. ÖBÖ'nün Eğitim Düzeyi Değişkeni Aşısından Pratik Anlamlılığı.....	135
Tablo 26. Soru-1'e Ait Örnek Katılımcı İfadelerinin Karşılaştırılması.....	140
Tablo 27. Soru-2'ye Ait Örnek Katılımcı İfadelerinin Karşılaştırılması.....	143
Tablo 28. Soru-3'e Ait Örnek Katılımcı İfadelerinin Karşılaştırılması.....	145
Tablo 29. Soru-4'e Ait Örnek Katılımcı İfadelerinin Karşılaştırılması.....	147
Tablo 30. Soru-5'e Ait Örnek Katılımcı İfadelerinin Karşılaştırılması.....	149
Tablo 31. Soru-6'ya Ait Örnek Katılımcı İfadelerininKarşılaştırılması.....	151
Tablo 32. Soru-7'ye ait örnek katılımcı ifadelerinin karşılaştırılması.....	153
Tablo 33. Soru-8'e Ait Örnek Katılımcı İfadelerinin Karşılaştırılması.....	155
Tablo 34. Soru-9'a Ait Örnek Katılımcı İfadelerinin Karşılaştırılması.....	157

Tablo 35. Soru-10'a Ait Örnek Katılımcı İfadelerinin Karşılaştırılması.....	158
Tablo 36. Soru-11'e Ait Örnek Katılımcı İfadelerinin Karşılaştırılması.....	159
Tablo 37. Soru-13'e Ait Örnek Katılımcı İfadelerinin Karşılaştırılması.....	160
Tablo 38. Soru-14'e Ait Örnek Katılımcı İfadelerinin Karşılaştırılması.....	162
Tablo 39. Değişkenler Arası İlişkiler Durumu ve Oranları	165
Tablo 40. Varsayımlar İçin Tüm Katsayıların Değerleri	166
Tablo 41. Kurulmuş Çoklu Regresyon Modelinin Özeti ve Değerliliği.....	169
Tablo 42. Kurulmuş Çoklu Regresyon Modelinin İstatistikî Anlamlılığına Ait Bulgular	170

Şekil Listesi

Sayfa

Şekil 1. Örgütsel Bağlılığın Sınıflandırılması.....	30
Şekil 2. Örgütsel Bağlılıkta Tutumsal Bakış Açısı	32
Şekil 3.Üç Boyutlu Örgütsel Bağlılık Modeli.....	34
Şekil 4.Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler Ve Sonuçları.....	36
Şekil 5.Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Modeli	49
Şekil 6. Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Konusunda Yapılmış Bazı Araştırmalar.....	55
Şekil 7. 360 Derece Performans Değerlendirme ve Klasik Yöntemler Arasındaki Farklar.....	60
Şekil 8. 360 Derece Geri Bildirim Sistemi.....	64
Şekil 9. Derece Performans Değerlendirme Sisteminin Avantajları.....	72
Şekil 10. Çalışmada Kullanılan Akımlı Yaklaşımı.	77
Şekil 11. Normallik Olasılığı Grafiği Ve Normallikten Sapmalar.....	167
Şekil 12. Saçılma Diyagramı.....	168

Kısaltmalar

360 DPDÖ	: 360 Derece Performans Değerlendirme Ölçeği
ÇPAL	: Çok Programlı Anadolu Lisesi
İHO	: İmam Hatip Ortaokulu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ÖBÖ	: Örgütsel Bağlılık Ölçeği
ÖVDÖ	: Örgütsel vatandaşlık Değerlendirme Ölçeği

BÖLÜM I

Giriş

Günümüz modern yönetim anlayışında yöneticilerin çağın gerektirdiği bilgi birikim ve donanımlarının yanı sıra çalışanları motive ederek daha mutlu, huzurlu ve daha istekli çalışmasını sağlayıcı tedbirler alması gerekmektedir. Bu nedenle okul yöneticiliği teori ile pratiği buluşturmanın ötesinde önem taşımaya başlamıştır. Yöneticiliğin sadece iş olarak görülmemesi ve bağlı bulunulan örgüte karşı vatandaşlık sorumlulukların yerine getirilmesi gerçek anlamda etkili yöneticiliği ve kurumun başarısını önemli kılmaktadır. Çünkü eğitim örgütleri olan okulların etkili ve verimli bir biçimde üstlerine düşen sorumlulukları yerine getirebilmeleri için örgütsel bağlılık bilincine sahip ve örgütsel vatandaşlık düzeyi yüksek yöneticiler tarafından yönetilmeleri arzulanmaktadır.

Örgütsel bağlılık kurumun başarısını artırmak amacıyla çalışanların iş ve sorumluluklarını yerine getirirken daha istekli, daha gayretli ve titiz davranmaları ile doğru orantılıdır. Bu sorumluluğun bilincinde hareket ederek çalıştığı kurumun her bir adım daha ileri gidebilmesi için gösterilen örgütsel vatandaşlık davranışları ile yöneticiler azimle eğitimin kalitesini artırmak için gayret gösterirler. Gösteriler gayretlerin yapılan çalışmaların etkililik düzeyinin belirlenmesi ile de verim ve başarı hakkında fikir sahibi olunarak eksikler hatalar düzeltilmeye çalışılır. Bu noktada ise değerlendirme yöntemlerinden yararlanılması önemli görülmektedir.

Önceki dönemlerde örgütlerin kültürel nitelikleri ötelenmiş, örgütte bulunan iş görenler de daha ziyade makine olarak düşünülmüştür. Makine algılamasının bu hâkimiyeti, örgüt ile çalışan bağlantısında tek taraflı bir bakışın meydana gelmesine neden olmuştur. Aynı zamanda, kişilerin insani tarafları da ikinci plana atılmıştır. Bu noktada kişi, örgütün hedeflerinin gerçekleştirilmesinde adeta bir aygıt olarak görülmüştür. Fakat bu durum sonraki dönemlerde bambaşka bir hal almaya başlamıştır. Hem eğitimcilerin hem de diğer sosyal bilimcilerin tenkitleri kültür, değer, kişilik gibi esasların da dikkate alınmasını sağlamıştır. Bugün itibarıyla geline nokta kişinin örgütteki davranışlarının örgüt adına önemli olduğu, daha geniş anlamda ise iktisadi ve sosyal çıktılarının olabileceği anlaşılmıştır.

Örgütsel bağlılık bilhassa son 30 sene içinde öncelikle ABD başta olmak üzere birçok ülkede akademik anlamda çalışmalara konu olmuştur. Küreselleşmeyle birlikte dünyanın git gide küçülmesi, iktisadi ve ticari manada sınırların kalkması,

rekabet ortamının zorlu şartlar içermesiyle örgütlerin uzun dönem varlıklarını devam ettirmeleri örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık konularını gündeme getirmiştir.

Örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışını oluşturan unsurlarının günümüzde tüm örgütler için hayati önem taşıdığı anlaşıldığı yapılan araştırmalar da dikkate alındığında açıkça görülmektedir. Daha ziyade hizmet kategorisinde değerlendirilen okulların eğitim sisteminde yöneticilerden öğretmenlere kadar toplumsal, ekonomik ve pek çok alanda hedeflerine ulaşması ciddi önem taşımaktadır. Bu noktada örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının başta okul yöneticileri tarafından sergilenmesi beklenmektedir. Okula karşı bir aidiyet hissi ile bağlanma, okulu adeta kendi evi gibi görme örgütsel bağlılık açısından beklenen davranışlardır. Yapılan araştırmada genel olarak eğitim sisteminde örgütsel bağlılığın oluşumunda duygusal bağlılık ve normatif bağlılık boyutlarının daha etkili olduğu görülmüştür. Örgütsel vatandaşlık davranışlarının meydana gelmesinde de bu boyutlar vurgulanmıştır.

Günümüzde eğitimde, yönetimde meydana gelen değişim ve gelişim ile birlikte değerlendirme yöntem ve tekniklerinde de değişim ve ilerlemeler kaydedilerek geleneksel yönetim anlayışına alternatif yöntemler kendini göstermeye başlamıştır. 360 derece performans değerlendirme yöntemi de klasik yöntemlere alternatif olarak ortaya çıkan performansı değerlendirmeye yarayan yöntemlerden biridir. Değerlendirme işinin sadece kariyer basamağı olarak üstler tarafından yapılmadığı aynı kariyer basamağında olan kişilerin, çalışma arkadaşlarının, kişinin iş çevresinin de değerlendirmeye katıldığı bir anlayış olan 360 derece değerlendirme sistemi ile daha etkili ve çok yönlü bakış açısı ile değerlendirme yapılarak başarı ile ilgili dönütler elde edilmesi hedeflenmektedir.

Problem Durumu

Değişim her alanda kendini gösterdiği ve kaçınılmaz olduğu gibi eğitimde değişim ve beraberinde getirdiği gelişim olgusu son derece hızlı bir şekilde hissedilmekte aynı zamanda eğitim alanını da hızlı bir biçimde etkilemektedir.

Her alanda görülen hızlı değişim etkili olduğu alanda faaliyet gösteren kurumları etkilemekte ve kurumlar aracılığıyla ilgili alanlara yayılmaktadır. Eğitim sistemi de değişimden, gelişimden kurumları aracılığı ile etkilenmektedir. Eğitim kurumları en temel düzeyde okullardır ve okullarda meydana gelen her faaliyet sistemi bütünüyle etkilemektedir. Kurumların bu denli önemli olmasının nedeni

etkilediği alanın geniş bir kitle olmasıdır. Yani eğitim kurumları öğrencileri onlar vasıtasıyla aileleri etkileyen oldukça güçlü kurumlardır.

Bu etkileme ve etkileşimde öğretmenler önemli rol oynarken asıl büyük sorumluluk tüm kurumun işleyişi ile ilgilenen yöneticilerdedir denilebilir. Çünkü kurumda meydana gelen her türlü olumlu veya olumsuz faaliyet okul yöneticileri tarafından yönetilmektedir.

Okul yöneticilerinin özellikleri ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında yöneticilerin; yaşanan gelişmelere uyum sağlayan ve gelişen çağa ayak uyduran, yönetim süreçlerini bilen ve uygulayan, alanındaki teknolojik gelişmeleri yakından takip edip kurumunda uygulamak için gerekli tedbirleri alan, kavramsal olarak problem çözme becerileri olan ve karşılaştığı problemleri çözecek kararları alabilen son olarak ta çalışanların bir arada ve huzurlu bir biçimde çalışmasını sağlayan niteliklere sahip olmaları beklenmektedir.

Etkili yönetici olabilmek için teorik olarak yukarıda belirtilen niteliklere sahip olmak yeterli değildir.

Kendilerini çalıştıkları kuruma ait olarak görmeleri, kurumlarını sahiplenerek çalışabilmeleri ve örgütsel vatandaşlık sorumluluklarını da yerine getirmeleri son derece önemlidir. Nitekim örgüte bağlı olmayan yöneticilerden örgütsel vatandaşlık nitelikleri beklemek pek de doğru görülmemektedir. Bu nedenle yöneticilerin örgütsel bağlılıkları ve örgütsel vatandaşlık düzeyleri de önemli görülmektedir. Peki, nedir bu örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık düzeyi?

Çöl (2004) örgütsel bağlılığı, kişinin örgüt çıkarlarını kendi çıkarlarından üstün görmesi olarak tanımlamıştır. Örgütsel bağlılık, iş görenin örgüte karşı olan sadakat tutumudur ve çalıştığı örgütün başarılı olabilmesi için gösterdiği ilgidir. Örgüte bağlılık tutumunda; yaş, örgüt içi kıdem gibi bireysel değişkenler ve iş dizaynı, yöneticinin liderlik vasıfları gibi örgütsel değişkenler önemli rol oynamaktadır (Bayram, 2005). Örgütsel bağlılık genel olarak çalışanların örgüt içinde kalma arzusu, örgüt amaç ve değerlerine olan bağlılığı olarak tanımlanmaktadır (Çekmecelioğlu, 2006).

Örgütsel vatandaşlık ise, Dennis Organ tarafından, bireyin çalışma ortamında kendisi için belirlenen standartların ve iş tanımlarının ötesinde, gönüllü olarak bir çaba ve rol üstü davranışı göstermesi olarak tanımlanmıştır (akt. Gürbüz, 2007). Örgütsel vatandaşlığın üç temel unsuru vardır. Davranışlar resmi zorunlulukların veya iş sınırlamalarının ötesine geçer. Davranışların doğasında gönüllülük vardır.

Çalışanlar bu davranışları zorlama olmadan istekli ve bilinçli olarak yaparlar. Bu tür davranışların örgütün ödül sisteminde yer almasına gerek yoktur (Çakıroğlu ve Tabancalı, 2017). Günümüzde yüksek seviyede örgütsel vatandaşlık sergileyen işgücüne sahip olmak, kurumun performansı ve verimliliği açısından gereklidir. Bilhassa eğitimcilerin örgütsel vatandaşlığa sahip olmaları önemlidir. Çünkü bu durum, eğitimin kalitesini etkilemektedir (Demir, 2019).

Örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık kavramları eğitimde ve yönetimde oldukça önemli iki kavram olarak görülmektedir. Çünkü örgütsel bağlılığa sahip bireyler daha uyumlu, daha doyumlu, daha üretken olmakta, daha yüksek derecede sadakat ve sorumluluk duygusu içinde çalışmakta, örgütte daha az maliyete neden olmaktadır (Balci, 2000). Bu bağlamda eğitim sisteminin en temel kurumları olan okulların da örgütsel bağlılığa sahip yöneticiler tarafından yönetilmesi eğitimin kalitesinin artırılması açısından önemlidir denilebilir. Çünkü bu niteliklere sahip bir yönetici görev yaptığı kuruma sonuna kadar bağlı olacağı için kurumun gelişmesi ve ilerlemesi yönünde elinden gelen tüm adımları atmaya hazır olacaktır. Kurumunun gelişimi yönetici için ön planda olacağı için bu bilinç ve sorumlulukla okulu yönetecektir.

Okullarda eğitim ve öğretimin kaliteli olması, okulların iyi yönetilmesi ile doğrudan ilişkilidir. Okul yönetiminden birinci sorumlu olan kişiler de okul müdürleridir. Okul örgütünü yönetme görevini üzerine almış olan okul müdürlerinin; okul personelini, okul örgütünün ortak amaçları etrafında toplaması, okulun olanaklarını verimli ve doğru bir şekilde kullanması gerekmektedir. Okul müdüründen kurumu amacına ulaştırabilmek için her türlü kaynağı kullanan, başarı konusunda azimli, cesaretli, güçlü iletişim becerilerine sahip tutum ve davranışlar beklenmektedir (Çakıroğlu & Tabancalı, 2017).

Eğitim sistemindeki gelişimin ne ölçüde gerçekleştiğini belirlemek ve yöneticilerinin kurumlarına olan katkılarını; dolayısıyla kurumlarının başarıları durumları hakkında fikir sahibi olmak için yöneticilerin performanslarını değerlendirmek önemli görülmektedir. Çalışanların mevcut başarı durumlarını tespit etmek ve bundan sonraki zamanlara yönelik gelişme gösterebileceği durumları belirlemek amacıyla yapılan değerlendirme çalışmaları günümüzde artık klasik yöntemler yerine 360 derece performans değerlendirme gibi çağdaş yöntemlerle gerçekleştirilmektedir.

Performans değerlendirmesi, çalışanların ve kuruluşun, istenen amaç ve hedeflere yönelik ilerlemeyi kontrol etmek için performansını ölçmek için gereklidir (Padmaja & Rao, 2015). Son yıllarda örgütler, çalışanlarından daha fazla verimi alabilmek için çalışanlarının doğru yöntemlerle doğru zamanda değerlendirmeleri gerektiğinin farkına varmıştır. Performans değerlendirme, kurumun amaçlarını gerçekleştirmesi ve çalışanların bireysel olarak kuruma katkı sağlaması açısından önemli rol oynamaktadır (Levent & Acar, 2017).

Performans değerlendirmesinde popüler yaklaşımlardan biri, çok kaynaklı performans değerlendirmesi ve geri bildirimi kullanmaktır. Organizasyonlarda çok sayıda çalışan olması ve çalışanlara farklı bakış açıları doğrultusunda daha kapsamlı ve doğru bir geri bildirim sağlanması nedeniyle 360 derece performans değerlendirme sistemi son yıllarda daha fazla yaygınlaşmaktadır (Uygur & Sümerli Sarığl, 2015). Çağdaş değerlendirme yöntemlerinden biri olan 360 derece performans değerlendirme; çalışanların sadece üstleri tarafından değil, aynı seviyede bulunan iş arkadaşları ve çalışanların kendileri tarafından değerlendirilmelerine olanak sağlayan bir yöntemdir. Yöntemde ismi geçen 360 da zaten kişinin işi ile ilgili ilişki içerisinde bulunduğu kişileri yani çevresini ifade etmektedir (Karakuş, 2004).

Bu değerlendirme sistemi ile yöneticiler çalışanları ile ilgili detaylı bir değerlendirme sonucu elde ederek, kendi göremedikleri farklı durumlar hakkında bilgi sahibi olurlar. Çalışanlar iş ve kariyer düzeyi olarak kendileri ile aynı seviyedeki çalışma arkadaşlarını değerlendirme fırsatı elde ettikleri için daha objektif ve çok yönlü bir değerlendirme gerçekleşmiş olur. Yöntem ile ayrıca yöneticiler astları tarafından nasıl algılandıkları ve değerlendirildiklerini görme fırsatı elde ederler (Karakuş, 2004). Bu nedenle farklı bakış açılarını görerek geniş çaplı bir değerlendirmeye olanak sağlayan 360 derece değerlendirme sistemi eğitim açısından önemli görülmektedir. 360 derece değerlendirme sistemi, performans değerlendirme metodolojisi içinde çok boyutlu ve sürekli bir anlayışı sorgulamayı amaçlamaktadır ve denetim otoriteleri tarafından değerlendirilmesinin yanı sıra onu da değerlendiren bir sistemdir (Kahya & emrek, 2017).

Tüm bunlardan hareketle; okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık düzeyleriyle 360 derece performans değerlendirme sistemi arasında nasıl bir ilişki vardır cümlesi araştırmanın problemini oluşurmaktadır.

Alt Problemler

Araştırmanın Problem cümlesine bağlı olarak şu alt problemlere cevap aranacaktır:

1. Eğitim kurumu çalışanlarının 360 derece performans sistemi algıları nelerdir?

Bu probleme metot kısmında ayrıntılı bir şekilde açıklanmış olan Araştırma sorusu 1 ve Araştırma sorusu 2 ile yanıt bulunmaya çalışılacaktır.

AS-1: Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin yönetici performansları arasında farklılıklar var mıdır?

AS-2: Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin yönetici performansları arasında olası farklılıklar ne gibi sebeplerden dolayı kaynaklanabilir?

2. Eğitim kurumu çalışanlarının örgütsel bağlılık seviyeleri nedir?

Bu probleme metot kısmında ayrıntılı bir şekilde açıklanmış olan Araştırma sorusu 3 ve Araştırma sorusu 4 ile yanıt bulunmaya çalışılacaktır.

AS-3: Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının örgütsel bağlılık durumları arasında bir farklılık var mıdır?

AS-4: Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının örgütsel bağlılık durumları arasındaki olası farklılıklar ne gibi sebeplerden dolayı kaynaklanabilir?

3. Eğitim kurumu çalışanlarının örgütsel vatandaşlık davranışları ne yöndedir?

Bu probleme metot kısmında ayrıntılı bir şekilde açıklanmış olan Araştırma sorusu 5, Araştırma sorusu 6 ve Araştırma Sorusu 7 ile yanıt bulunmaya çalışılacaktır.

AS-5: Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının örgütsel vatandaşlık davranışları arasında bir farklılık var mıdır?

AS-6: Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki olası farklılıklar ne gibi sebeplerden dolayı kaynaklanabilir?

4. 360 Derece Performans Yönetim Sisteminin eğitim kurumlarına entegre edilme olasılığı ve kabul düzeyi nedir?

Bu probleme Nitel araştırma soruları verilerinden elde edilen bulgularla yanıt aranacaktır.

Araştırmanın Amacı

Eğitim öğretim faaliyetleriyle geleceğin ihtiyaç duyduğu alan ve özelliklerde insan yetiştirme merkezleri olan okulları başka kurumlardan farklılaştıran temel öge insanı özne olarak kabul ederek değiştirip geliştirmesidir. Okulun toplum ve devlet nezdinde biricik, farklı, belirleyici tarafları okul müdürlüğünü ifşa etmektedir. (Açıkalın, 1998, s.2). Okul müdürlüğü eğitim yönetiminde temel olan, en güç ve asli unsur kabul edilmektedir (Başaran, 1983: 207). Kurum müdürlerinin, eğitimsel sürecin milli menfaatler doğrultusunda, bugünün ve yarının ihtiyaçları göz önünde bulundurarak sürdürülmesinde etkili olabilmeleri için yönetsel iş ve işlemlerde kurumda bulunan beşeri ve maddi potansiyelin en verimli şekilde kullanılmasını temin için isabetli tercihler ve yönlendirmeler yapmasının zorunlu olduğu ifade edilmektedir (Kaya 1996: 132). Okul müdürünün tüm idari iş ve işlemlerinde başarılı ve göz dolduran bir performansla sahip olabilmesi için, mevzuata ve kurumsal işleyişe hâkim olmalarıyla birlikte, okul yöneticilerinin seçme ve atanma esaslarının mesleki bilgi, birikim, kabiliyet, ehliyet ve liyakati esas alan önyargısız, tarafsız, objektif kriterler gözetken yasal bir normu olması gereği ve gerçeği ortadadır.

Türkiye de yıllardır “657 sayılı devlet memurları kanunu” tartışılmaktadır. Devlet memurlarının denetiminin yeterli ve güvenilir ölçütlerle yapılmadığı, işini doğru ve zamanında yapmayan memura çağa uygun yaptırımlar uygulanmadığı tartışılmaktadır. Tersinden düşünüldüğünde ödül ve taltif uygulamaları için de benzer ifadeler çok rahat dile getirilebilecektir. Bu kanunun bir parçası olan okul müdürleri müdür yardımcıları için de pekala kabul edilebilecek bu gerçekler ışığında bu araştırmayla okullara bir projeksiyon tutulmak istenmektedir. Bu araştırmanın amacı son yıllarda özellikle büyük şirketlerin yoğun olarak kullandığı bir sistem olan 360 derece Performans değerlendirme sisteminin okullarda uygulanması ve sonuçları itibarıyla, eğitim kurumlarına entegre edilmesi ve bu bağlamda entegre sürecinde örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışının yerini ele alıp inceleyerek 360 derece performans değerlendirme sisteminin eğitim kurumlarında uygulanabilirliğinin incelenmesidir.

Araştırmanın Önemi

Türkiye’de okul yöneticiliğine atamanın nasıl yapılacağına tartışıldığı kadar hatta belki daha çok yöneticilik görevi elinden alınan okul müdürleri de tartışılmaktadır. Son yıllarda yöneticilik görevinden uzaklaştırılan pek çok okul müdürü ve müdür yardımcısı vardır. Görevden alınan veya göreve tekrar iade edilen okul yöneticileri için sübjektif ve öznel değerlendirmeler yapıldığına dönük izlenimler Milli Eğitim Bakanlığı yetkililerince de malumdur. Bilindiği kadarıyla eğitim ve öğretim hayatındaki paydaşlarıyla bir araya gelen Milli Eğitim Bakanlığı yetkilileri genel geçer özellikte, siyasal etkilerden uzak, objektif ve nesnel kriterler oluşturmaya çalışmakta, denetim ve değerlendirme sistemini bu ölçütler çerçevesinde kurmak istemektedir. Bu araştırmanın Bakanlık çalışmalarına katkıda bulunması ve kangren haline gelmiş bu soruna bir açıdan çözüm üretmesi ümit edilmektedir.

Türkiye’de okullar ve okul yöneticileri nezdinde 360 derece performans değerlendirme sistemi uygulaması yapılmamıştır. Ayrıca yapılan bu araştırma yöntemi ve içeriğiyle nicel ve nitel veri yoklama tekniği kullanılması bakımından bir ilk olma özelliği taşımaktadır. Bilindiği üzere anket ve ölçek üzerinden yapılan nicel çalışmalar bilimsel veri toplama anlamında her ne kadar önemli bir kaynak olmuş olsa da birebir yüz yüze görüşme, yordama/yorumlama, içsel fikri dışa yansıtma anlamında yeterli olamamaktadır. Bu çalışmada uygulanan nitel veri toplama ölçekleri, nicel sonuçlara ulaşma yanında, yordama ve içsel düşünceleri ifşa etme samimi duyguları alma anlama bağlamında da katkıda bulunacağı aşikârdır.

Okul yöneticisi başarılı bir okulun inşasında en önemli unsurdur. Okul yöneticisinin yönetsel birikim ve kabiliyeti sınıf içinde ve dışındaki eğitsel faaliyetler için son derece önemlidir. Okul yöneticisi her şekilde kurumdaki en etkili ve en önemli maestrodur. Zira eğitim öğretim atmosferi okulun dış çevreye açıklığı, sosyal ve kültürel ve bilimsel başarıları kuruma aidiyet duygularını öğrenci ve öğretmen motivasyonunu etkileyen kendisinin liderlik anlayışıdır. Yeniliğe ve gelişime açık öğrenci merkezli öğretimde mükemmelliğe sahip olan okullar için okul müdürünün liderliği başarının anahtarı olarak görülebilir (Anderson, 1991).

Çağın eğitimsel gereksinimleri, bilimsel, kültürel ve sosyal değişim ve gelişimler, lise ve üniversiteye geçişlerde yaşanan toplumsal stres vb. durumlar okullardaki eğitim öğretim standartlarının yükseltilmesi zarureti doğurmuştur. Yükselen standartlara ve konulan hedeflere ulaşma noktasında okullar öğrenci başarısında kilit rol oynamaktadır.

Okul yöneticisi bugün eğitim öğretim faaliyetlerinin nedenini, teknolojik altyapısını, geleceğe projeksiyonunu, ülkeye ve topluma katma değerini bilmek ve bu yönde kendini sürekli geliştirmek ve yenilemek durumundadır. Bu konjonktür de yeni paradigmlar üretmeyi, alternatif ölçütler ve değerlendirme yöntemleri kullanmayı gerekli kılmaktadır.

Günümüzde okulların artmaya başlaması, tecrübesiz öğretmenlerin bu kurumlarda istihdamı, devlete bağlı okullarda istenilen verimin bir çıktı olarak bir türlü elde edilemeyişi, yönetici ve öğretmenlerin performansının bireysel ve noktasal bazda arzu edilen seviyeye ulaşmaması, yönetici ve öğretmen kalitesini, işbirliğini, motivasyonunu artırmada bir arayışa girilmesi eğitimde kalite düşüklüğünün önüne geçilememesi bu araştırmanın önemini ifade etmektedir. Bu araştırma 360 derece performans değerlendirme sisteminin, eğitim kurumlarına entegre edilmesi ve bu bağlamda entegre sürecinde örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışının yerini inceleyerek eğitimde kalitenin artmasına ve eğitim kurumu çalışanlarının motivasyon, etkinlik ve verimlilik düzeylerinin üst seviyeye çıkmasına katkı sağlayacaktır.

Sayıtlar

Bu çalışmada kullanılan araçların okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık düzeyleriyle 360 derece performans değerlendirme ilişkisini ölçme düzeyini tespit edeceği varsayılmaktadır.

Bu çalışma amacıyla belirlenen okul yöneticisi ve öğretmenlerin araştırmanın hedefleri bakımından uygun olduğu varsayılmaktadır.

Bu çalışmada belirlenen okul yöneticisi ve öğretmenlerin özgün fikirlerini nesnel olarak belirttikleri varsayılmaktadır.

Bu çalışmada belirlenen örneklemin evreni yeterince betimlediği varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma, İstanbul İli Sultangazi İlçesinde görevli okul yöneticileri, *öğretmenler ve Ek'de yer alan ölçekler ile sınırlandırılmıştır*. Dolayısıyla araştırma sonuçları genellenirken bu sınırlılıklar göz önünde bulundurulmalıdır.

Tanımlar

Örgütsel Bağlılık: “İş görenlerin çalıştığı kuruma sistemli bir şekilde gelme arzusunda olması, işyerine mütemadiyen gelmesi, kurumun hedefleri ile bütünleşmesidir” (Allen & Meyer, 1996).

Örgütsel Vatandaşlık: “Bireyin; gönüllü olarak ortaya koyduğu, doğrudan örgütün formal ödül sistemi tarafından tanınmayan ve örgütün etkili şekilde işleyişini sürdürmesine katkıda bulunan davranışlarıdır” (Organ, 1988).

360° Performans Değerlendirme Yaklaşımı: “Bir araştırma geliştirme ve geri besleme sağlama metodudur” (Bayram, 2006).

Okul Yöneticileri: Okullarda görev yapan müdürler, müdür başyardımcıları ve müdür yardımcıları (MEB, 2018).

BÖLÜM II

Kuramsal Temeller ve İlgili Araştırmalar

Örgütsel Bağlılık Kavramı ve Eğitim Kurumlarına Yansımaları

Örgütsel bağlılık kavramı ilk defa 1956'da Whyte tarafından değerlendirilmiştir. Kavrama dair açıklamalar noktasında öncü isimler Porter Mowday, Steers, Allen, Meyer, Becker gibi araştırmacılarıdır. 1956'dan bu yana yapılan çalışmalar, bağlılık konusunda pek çok farklı kavramın olduğunu göstermiştir. Örgütsel bağlılık, iş görenin kabulü ve onun psikolojik bir sözleşme ile işe girmesi halinde başlamaktadır. Bir organizasyonun mensubu olarak hedefler, gayeler ve çalışmanın gerektirdikleri hususunda bilgi edinmesiyle gelişmektedir. Bu bakımdan konu ele alındığında örgütsel bağlılık, bireyin belli bir örgütle kimlik bütünlüğüne girmesi noktasında oluşan bir güç birliğidir (Gül, 2002:37-39).

Bağlılık hissine sahip olan çalışanlar, örgütün hedeflerine ve değerlerine içten bir inanış ve bağlılık beslemektedir. Gelecek direktiflere uymakta, beklentileri kendi rızası ile karşılamakta ve uygulamaktadır. Örgüt mensupları ayrıca, hedeflere arzu edilen biçimde ulaşabilmek amacıyla asgari beklentilerin de çok ötesinde bir gayret ve çaba sarf ederler. Organizasyonda kalma ve terk etmeme noktasında kararlılık gösterirler. Bağlılık hissi taşıyan çalışanlar, içsel anlamda güdülenmişlerdir. Bu tip kişilerin içsel ödülleri, denetim yapılan şartlardan ziyade eylemin bizzatı kendisinden ve elde edilecek başarılı neticelerden gelmektedir (Balay, 2000: 3).

Örgütsel bağlılığın, iş gören ve organizasyon arasındaki direkt etkileşim veya bağ olduğu hususunda her ne kadar bir fikir birliği olsa da bu etkileşim veya bağın yapısı ile oluşumu konusunda görüş farklılıklarının da olduğunu altını çizmek gerekir. Söz konusu farklılık, örgütsel bağlılık olgusunun tanımlanmasında da kendini göstermektedir. Dolayısıyla bu durum farklı tanımların oluşmasındaki en önemli sebeptir. Bu tanımlardan bir kaçını sunmak mümkündür (Akt. Gül,2002: 37-56):

- Bireyin kimliğini örgüte bağlayan, örgüte dair takınılan bir tutumdur, örgüte yöneliştir de demek mümkündür. Davranışlardan ve bu davranışlar aracılığıyla bireyin inançlarından dolayı sorumlu olma halidir (Salancik, 1977: 1).

- Örgüt mensubunun ya da takipçinin sistemin tamamıyla olan etkileşimin doğasıdır (Grusky, 1966: 489).
- Organizasyonun ve kişinin hedeflerinin süreçle bütünlük göstermesi ya da bir ahenk oluşturmaındaki süreçlerdir (Hall vd., 1970: 176).
- Bağlılık; örgütün mensubu olma terminolojisine dair bir takım konuları kapsamaktadır; bireyin o zaman dilimindeki halini yansıtmaktadır, başarı seviyesi, çalışmaya dair güdülenme, o andaki katkı ve öteki çıktılarının hangi tarafta olabileceğini sezme ve güdüsel etkenlerin farklılaşan gereğini önerir (Brown, 1969: 347).
- Bağlılık fiilleri, bağlılık hakkında normlara ve resmi kurallara dayanan beklentilerin ötesinde, toplumsal anlamda genel olarak benimsenmiş tutum ve davranışlardan meydana gelmektedir (Weinerand Gechman, 1977: 48).
- Bağlılık kavramı, örgüt üyesi olarak kalma arzusu, örgüt adına yüksek gayret gösterme ve örgütün hedef ve değerlerine yönelik inanç öğelerinden meydana gelen bir bütündür (Dubin vd., 1975: 411-421).
- Bağlılık her zaman güdümlü ve kişiseldir, zorla yaptırılamaz (Farnham ve Pimlott, 1990: 85).
- Bağlılık geniş kapsamda değerlendirildiğinde bireysel bağlılık ve sadakat hislerini kapsamaktadır (Morris vd., 1993: 21-42).
- Örgütsel gaye ve arzuları yanıtlayacak biçimde hareket edilmesini sağlayan ve bireyin özümsemiği normatif güçlerin toplamıdır (Heshizer vd., 1991: 532-549).
- Bireyin doyum sağlamasa da bir işe odaklanması ve kendini o işe ruhsal ve duygusal anlamda bağlanmış hissedebilmesidir (Rusbult ve Farrel, 1983: 429-438).
- Bağlılık, ilk olarak bireysel nitelikleri, kıdemi, başarı gereksinimini, yetki ve sorumluluk hissi ve uzmanlık hissini ihtiva etmektedir (Thornhill vd., 1996: 15).
- Örgütün bireyin gözünde anlamlılık seviyesine dayanan ruhsal bir olgudur (Rietzer ve Trice, 1969: 475-479).
- Kişi ve örgüt arasında oluşan psikolojik sözleşmedir. Psikolojik sözleşmeyle kişinin örgüte bağlılığı arasında net bir ilişki söz konusudur (McDonald ve Makin, 2000: 86).
- Örgütsel menfaatleri doyuracak biçimde davranışlar sergilemek amacıyla özümsemiş normatif baskıların bütünüdür (Weiner, 1982: 418).

- Sosyal örgüte ve örgütsel rollere dair sergilenen itaattir. (Fukami ve Larson, 1984: 367; Biggart ve Hamilton, 1984: 540).
- Bireyin belirli bir hareket tarzına dair bağlılığı her ne kadar, açık bir ödül ya da ceza olmasa da yapılanları takdir etmesi ve sürdürme motivasyonudur (Schwenk, 1986: 299).

Örgütsel Bağlılığın Önemi

İş görenlerin örgütsel bağlılığı, vasıflı iş görenleri elde tutabilmek ve kaybetmemek adına örgütler açısından zamanla daha çok üzerinde durulan önemli bir husus olmuştur. Bunun en önemli nedeni örgütlerin başarısında nitelikli, kalifiye personelin önemli olmasıdır. Bu şekilde düşünüldüğünde örgütsel bağlılığın sağlanabilmesi adına iş görenlerin hem ruhsal hem de toplumsal gereksinimlerinin tatmin edilebilmesi örgütler için önem arz etmektedir. Bu bağlamda örgüt dâhilindeki hangi hususların bağlılıkla direkt ya da dolaylı olarak ilintili olduğunun bilinmesi, iş sürecinde uygulanacak adımların etkililiğinin de artmasında kritik bir noktadır. Öte yandan okullarda öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları, öğretmenlerin yaptıkları işten memnuniyet duymasının yanında öğrencilerin kişisel başarısı ve okul başarısında da etkili olduğu yadsınamaz. Ayrıyeten örgütsel bağlılığın tesirleri, öğretmenin öğrenciler ve mesai arkadaşlarıyla, velilerle olan iletişiminde de pozitif yönde bir yansımayı getirecektir (Karataş ve Güleş, 2010; 77).

Vasıflı ve deneyimli beşeri gücün örgüt dâhilinde devamlılığının sağlanmasındaki artan önemi ve yaptığı işten doyum sağlayan iş görenin verimliliğinin görece fazla olacağına dair beklentiler de örgütlerde iş gören bağlılığına verilen önemi göz önünde bulundurmayı zorunlu kılmıştır. Mensubu olduğu örgüte güçlü sadakat hissi duyan personelin, ortak amaçlara kendilerini adayacakları farz edilmektedir. Nitekim örgüt bağlılığı, bir çeşit gönül bağıdır. İş görenlerin örgütlerinden destek ve onay aldıklarını hissetmeleri aynı oranda karşılıklı bir güven sağlayacaktır. Bu noktada samimiyet ve bağlılık duymaları ve bu oranda da örgütleri için iyi ve gönüllü birer üye olabilecekleri addedilmektedir. Öte taraftan aynı zamanda kişinin bireysel bilgisini, yeteneklerini ve kabiliyetlerini geliştirme yükümlülüğü üstlenmesine dair kendi içsel rızalarıyla tutum ve davranışlar sergileyecekleri varsayılmaktadır. Bu şekilde tanımlanan ve bireysel gelişim boyutunda ilerleyen hususlarda detaylı bir şekilde ele alınacak olan örgütsel

vatandaşlık davranışının bir unsuru da ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla örgütsel bağlılık ve mesleki bağlılık örgütsel vatandaşlık davranışı ile alakalı terimler olarak değerlendirilmektedir (Demirel ve Aslan 2008; 163-164).

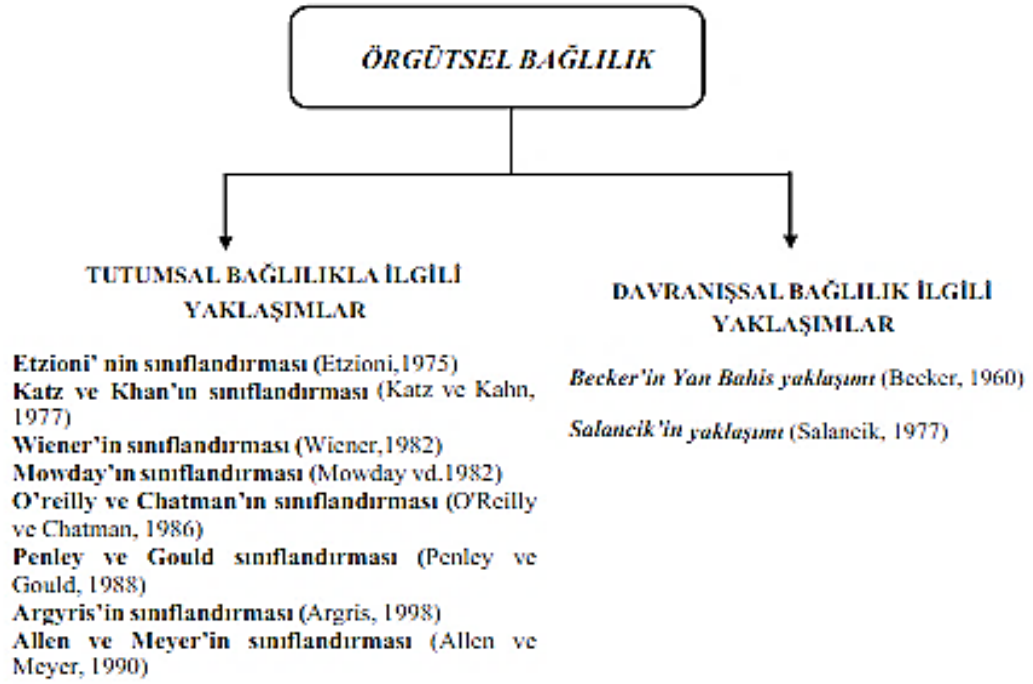
Örgütsel bağlılık, beş sebepten ötürü örgütler için hayati önem arz eden bir husus olmuştur.

1. Örgütsel bağlılık; ilk önce işi bırakma, devamsızlık yapma, geri çekilme ve iş arama etkinlikleriyle,
2. İkinci olarak iş tatmini, işi sahiplenme, isteklendirme ve performans gibi tutumsal, hissi ve bilişsel yapılar nedeniyle,
3. Üçüncüsü özerklik, iştirak, sorumluluk anlayışı gibi çalışanların işi ve rolüne dair özellikler nedeniyle,
4. Dördüncü olarak yaş, cinsiyet gibi demografik faktörler ile hizmet süresi, eğitim gibi çalışanların bireysel özellikleri nedeniyle,
5. Son olarak kişilerin sahip oldukları örgütsel bağlılık kestiricilerini bilme gibi nedenlerle ilişkili ve önemlidir (Balay, 2000: 1).

Örgütsel bağlılık konusuna eğitim kurumları perspektifinden yaklaşıldığında okul; eğitim sistemini meydana getiren en küçük örgüttür. Okullar eğitim sisteminin idari, örgütsel ve yönetsel amaçlarını eylemleştirmek adına vardır. Bahsedilen bu amaçların fedakârlık yaparak yerine getirilmesinde hem öğretmenlerin hem de idarecilerin eğitim sisteminin bu gayelerini kabullenmesi elzemdir. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin bunlarla özdeşleşmiş olması şarttır. Özetle okul personelinin bilhassa öğretmen ve okul yöneticilerinin okullarına olan bağlılıkları eğitim sisteminin hedeflerinin gerçekleştirilmesi açısından oldukça kritiktir (Balay, 2000).

Örgütsel Bağlılığın Sınıflandırılması

Örgütsel bağlılık konusunda dile getirilen tanımların hemen hemen hepsinde, örgütsel bağlılığın 2 temele dayanması gerektiğinin altı çizilmektedir. Kişinin örgüte olan sadakatinin ve örgütten ayrılmamasının nedeni olarak tutumsal yani duygusal veya davranışsal bağlılık gösterdiğine işaret edilmektedir. Kişi örgütten ayrılmamak amacıyla davranışsal ya da tutumsal gerekçeler geliştirir (Bayram, 2006; Çöl, 2004).



Şekil 1. Örgütsel bağlılığın sınıflandırılması

Kaynak: (Sürücü ve Maşlakçı, 2018: 53).

Örgütsel bağlılık kavramı tutumsal ve davranışsal olarak iki şekilde analiz edilmektedir çünkü örgütsel davranışçılar ve sosyal psikologlar konuyu kendi alanlarına göre irdelemişlerdir. Örgütsel davranışçılar örgütsel bağlılık konusunda tutumsal bağlılığı ön plana çıkarırken, sosyal psikologlar daha ziyade davranışsal bağlılığa odaklanmışlardır. Bu ifade Şekil 1.1 'de ayrıntılı bir şekilde görülmektedir (Gül, 2003:77). Bağlılıkla ilgili ayırım ilk defa Mowday tarafından yapılmıştır. İlerleyen alt başlıklarda öteki sınıflandırmalara da değinilmektedir.

Wiener'in Sınıflandırması

Wiener (1982) Örgütsel bağlılık kavramını çalışma ortamındaki davranışların faydacı perspektiften arınmış bir biçimde etik bir daire ile değerlendirmiştir. Örgütsel bağlılığın oluşumunda bazı etmenlerin etkili olduğunu belirtmiştir. Bunlar kişiliğin gereksinim duyduğu değişkenler, yapılan işin nitelikleri ve çalışmaya dair tecrübe ve kişisel, demografik değişkenlerdir. Bu açıdan kişiliğin gereksinim duyduğu değişkenler birey-örgüt ahengine, işin niteliklerine ve iş deneyimine, güvene ve işin yapısına işaret eder. Aynı zamanda çalışanın kişilik özellikleri, demografik değişkenler, yaş ve kıdem gibi unsurlar da örgütsel bağlılığın oluşumunda öncelikli olarak etkilidir.

Etzioni'nin Sınıflandırması

Etzioni'nin örgütsel bağlılık değerlendirmesi, unsuru olunan örgütün çalışanlar üstündeki otorite ve gücüne bağlı olduğunu savunulmuştur. Etzioni, bireylerin örgütün direktiflerine itaati fikrinden hareket edilen bağlılık ifadesinde bulunmuştur. Örgütün üyeler üstündeki otoritesinin veya yetkilerinin, bireylerin örgütle olan ilişkisinden daha ileri olduğunu savunmaktadır. Örgütsel bağlılık kavramını çalışanların örgüte olan duygusal, düşünsel yakınlığı açısından değerlendirildiğinde; yabancılaştırıcı (negatif) bağlılık, hesapçı (nötr) bağlılık ve moral(pozitif) bağlılık olarak üç boyutta incelenmiştir(Newton ve Shore, 1992: 277; Balay 2000: 19-20);

Yabancılaştırıcı (Negatif) Bağlılık: Bu grupta, kişinin mensubu olduğu örgüte dair olumsuz bir yönelimi hissiyatı bulunmaktadır. Bu kişiler ruhsal anlamda örgütte kalma arzusu hissetmezler fakat buna karşılık dış etkenler sebebiyle örgüt içerisinde zorunlu olarak kalırlar. Örgüte dair olumsuz bir yönelimleri söz konusudur. Yabancılaştırıcı bağlılık, davranışların örgüt içinde kısıtlandığı durumlarda ortaya çıkmaktadır.

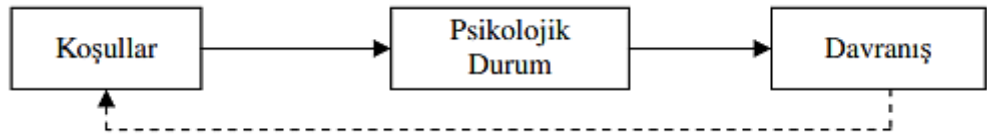
Hesapçı (Nötr) Bağlılık: Çalışanlar hesapçı bağlılıkta, bağlılık düzeylerini, güdülerine karşılık verecek biçimde ayarlayabilir. Kişi örgütü bırakması sonucunda ortaya çıkabilecek maliyetler karşısında nasıl bir tutum izleyeceğini planlamaktadır. Şayet ücret ve fayda bakımından bir doyum söz konusu ise kişi örgütte kalmayı sürdürmektedir. Örgüt ve iş gören arasındaki etkileşim bir nevi alışveriş ilişkisine dayanmaktadır. İş görenler, örgüte kattıkları değer ve sağladıkları kazancın karşılığında aldıkları ücreti hakkaniyetli ve yeterli olarak görürlerse örgütte kalmayı sürdürmektedirler (Newton ve Shore, 1992: 277; Balay, 2000: 19-20).

Moral (Pozitif) Bağlılık: En yüksek anlamda pozitif noktada bulunan bu bağlılıkta kişi, kendisini örgüte adan ve işini en değerli varoluş sebeplerinden birisi olarak algılayarak, yaptığı işe sadakat gösterir. Örgütün hedef, değer ve normlarının kabullenilmesine ilişkin örgütsel, doğru, pozitif ve yoğun bir yönelimi temsil eder(Newton ve Shore, 1992: 277; Balay 2000: 19-20).

Mowday'ın Sınıflandırması

Mowday'ın sınıflandırmasında örgütsel bağlılık, çalışanların iş atmosferini değerlendirmesi neticesinde meydana gelen ve çalışanı örgüte bağlayan hissi bir

reaksiyondur. Bir başka anlatımla bağlılık, çalışanın mensubu olduğu örgüt ile kendini özdeşleştirmesidir. Bu durum örgüte katılımının nispi bir gücüdür. Şekil 2’de örgütsel bağlılık kavramında tutumsal bakış açısı görülmektedir. Şekildeki düz çizgiler bağlılıkta sebep ve sonuç ilişkisini gösterir. Kesik kesik yer alan çizgiler ise bağlılığı devamlı duruma getiren tamamlayıcı özellikteki değişkenlere işaret etmektedir. Çalışanın içinde bulunduğu şartlar, ruhsal haline etki eder ve bu da çalışanın tutumlarının devamlı hale gelmesine neden olur. Netice itibariyle çalışan üyesi olduğu örgüte bağlılık duyar.



Şekil 2. Örgütsel bağlılıkta tutumsal bakış açısı

Kaynak: (Meyer ve Allen 1991)

Penley ve Goul’un Yaklaşımı

Penley ve Gould’un (1988: 45) örgütsel bağlılık anlayışı kapsamında açıkladığı sınıflama, Etzioni’nin üzerinde durduğu örgüte katılım modeline dayandırılmıştır. Penley ve Gould’a göre Etzioni’nin modeli oldukça genel bir hat çizmektedir. Dolayısıyla bu modeli oluşturan boyutlarla alakalı bir karmaşa mevcuttur. Bu sebeple Penley ve Gould her ne kadar Etzioni’nin örgüte katılım modelini kendi modeli için temel olarak görse de örgütsel bağlılık tanımına ve sınıflandırmasına başka bir boyut katarak görüşlerini belirtmiştir.

Organizasyonlarda birden çok uyum sistemi mümkün olabilmektedir aynı şekilde bağlılık çeşitlerinin de birden fazla şekli mümkündür. Bu modelde Etzioni’nin modelinden esinlenilerek örgütsel bağlılık kavramı üç temel boyutta ifade edilmiştir. Bunlar kısaca incelenecek olduğunda ahlaki bağlılık, çıkarıcı bağlılık ve yabancılaştırıcı bağlılık olarak sıralanabilir (Penley ve Gould, 1988,45- 47).

Ahlaki bağlılık; örgütün gayelerini benimseme ve onlarla kendini özdeşleştirmeyi temel alır. Ahlaki bağlılıkta birey, kendini mensubu olduğu örgüte adan, örgütsel başarıda veya tam aksine başarısızlıkta kendisinin de sorumlu olduğunu kabullenir.

Çıkarıcı bağlılıkta ise; temelinde alış-veriş mantığı yatmaktadır. İş görenlerin örgüte sağladıkları katkıların karşılığında ödül ve teşvikler umduğu ifade edilmektedir. Örgütler kişinin belli amaçlarına erişebilmek adına bir vasıta gibi algılanmaktadır.

Yabancılaştırıcı bağlılık; bireyin örgütün dâhili çevresi üstünde bir denetiminin olmadığı ya da başka iş seçeneklerinin bulunup bulunmaması konusunda bir algılama bulunmaktadır. Kişi örgütüne karşı yabancılaştırıcı bir bağlılık hissiyle bağlı ise örgütçe sunulan ödül ve cezaların kendi sergilediği performansla ilgili olmadığına, rastgele verildiğine inanır. Tüm bu hisler bireyin örgütü olumsuz ve negatif olarak değerlendirmesine neden olmaktadır.

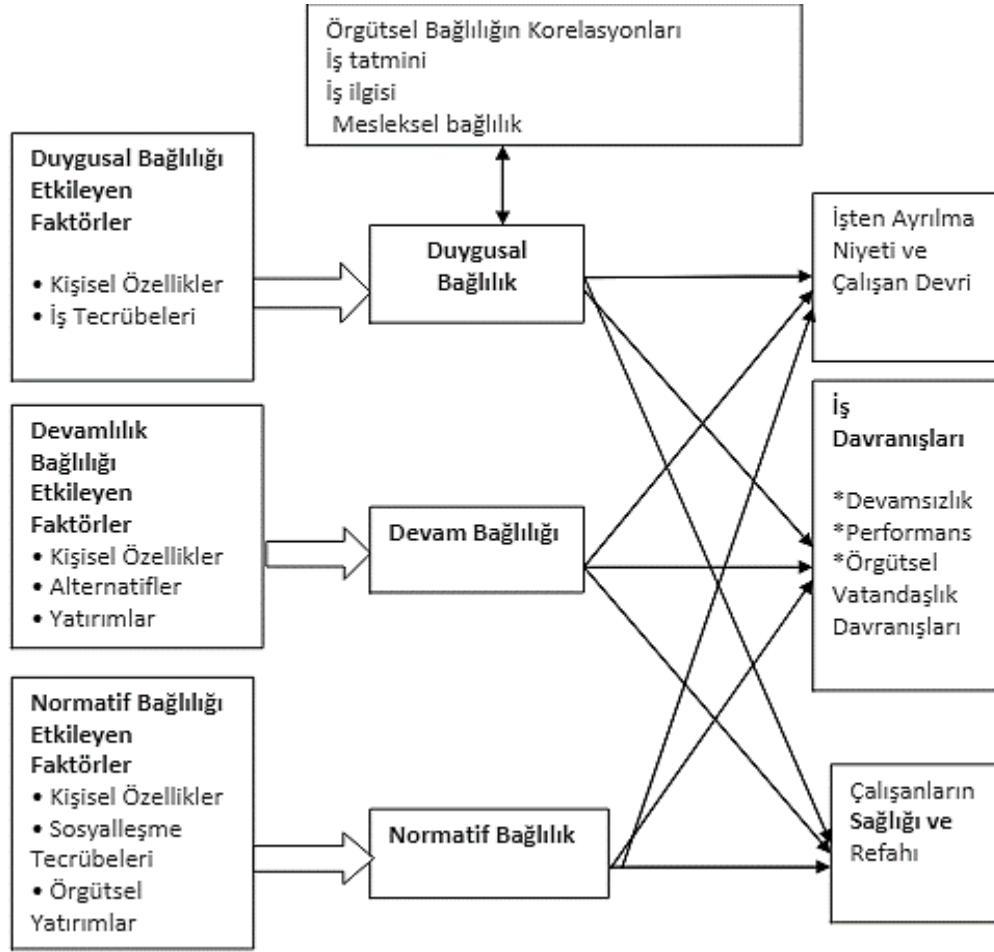
Allen ve Meyer'in Sınıflandırması

Örgütsel bağlılıkla alakalı geçmişte pek çok sınıflandırmanın yapılmasına rağmen bugün itibariyle geçerliliğini devam ettiren bir sınıflandırmayı Allen ve Meyer yapmıştır. Allen ve Meyer'in örgütsel bağlılık sınıflandırması; duygusal bağlılık, devamlılık bağlılığı ve normatif bağlılıktan oluşmaktadır.

Duygusal Bağlılık: İş görenlerin mensubu olduğu örgütün gayelerini ve hedeflerini benimsemesidir. Kişi örgütün faydası lehine üstün bir gayret sarf etmektedir. Çalışanın örgütüyle özdeşleşmesini kapsar, bu hissiyat, bireye kendisini örgütün bir parçasıymış gibi hissettirmektedir. Bu kategoride bulunan kişi, örgüt mensupluğunu hiçbir mecburiyeti olmadan, gönüllü bir şekilde sürdürmektedir. Çalışan, unsuru olduğu örgütte bulunmayı arzu ettiği için oradadır.

Devamlılık Bağlılığı: İş görenlerin örgütü terk etmesi halinde katlanacakları maliyetin düzeyinin yüksek olduğunu düşünmesiyle ilgilidir. Bu noktada örgütten ayrılmanın maliyetinin hesaplandığı bir bağlılık çeşididir.

Normatif Bağlılık: İş görenin örgütüne sadık olmasının yerinde olacağını vurgulayan sosyalleşme/toplumsallaşma tecrübelerinden dolayı geliştirdiği bir sonuçtur ve örgütte kalmanın etik ve doğru olacağı doğrultusunda bir kabullenişle temellenmektedir. Adeta bir sorumluluk ve yükümlülük duygusu olarak da ifade edilebilir. Normatif bağlılıkta iş görenlerin bağlılık duymaları bireysel faydalarından ziyade yaptıklarının doğru ve etik olmasına dayanır (İşcan ve Tanrıbil, 2016: 1022-1023).



Şekil 3. Üç boyutlu örgütsel bağlılık modeli

Kaynak: (Meyer vd. 2002).

O'Reilly ve Chatman'ın Sınıflandırması

Örgütsel bağlılık, birey ve örgüt arasında kurulmuş olan ruhsal bağıdır. Birey ve örgüt arasındaki bu ruhsal bağın oluşumunda en önemli mekanizma ise özdeşleşmedir. Çalışanlar, örgütün hedeflerini, değerlerini, niteliklerini benimser ve bunlarla kendilerini özdeşleştirirler. Böylece örgütsel bağlılık bireyin, üyesi bulunduğu örgütün amaçlarını, hedeflerini veya özelliklerini kabullenme ve kendisiyle uyumlaştırma seviyesinin bir tezahürüdür. Bu durumda yapılan sınıflama şu şekilde açıklanabilir (O'Reilly ve Chatman 1986; 492).

Uyum Bağlılığı: Burada bağlılık, paylaşılan değerler için değildir, bazı ödülleri elde etmek amacıyla meydana gelmektedir. Uyum bağlılığında ödülün cazip olması ve cezanın da iticiliği mevzu bahis olarak görülmektedir.

Özdeşleşme Bağlılığı: Bağlılık, öteki insanlarla doyurucu bir etkileşime girme veya etkileşimin sürdürülmesinden doğar. Kişi, bir grubun mensubu olmaktan ötürü onur duyar ve diğerlerinin de bu duruma etkisini kabullenerek tatmin edici ilişkiler kurar.

İçselleştirme Bağlılığı: Kişisel ve örgütsel değerlerinin birbiriyle uyumlu olmasıdır. İş görenin kişisel değerleriyle üyesi olduğu örgütün değerleri arasında bir ahenk kurabilmesi, uyumlaştırması ve örgütsel değerlerinin kendisi için içsel bir ödül sağladığı düşüncesi hâkimdir. Ayrıca, örgütsel bağlılığın boyutlarının, rol üstü davranışlar ile örgütte kalma arzusu bakımından farklı neticeler ortaya çıkaracağı ifade edilmektedir. Bireye bir menfaat sağlamayacak, örgüt için daha fazla gayret ve vakit harcamayı gerektiren özellikteki bu davranışlar, özdeşleşme ve benimsemeden kaynaklanan bağlılığın bir sonucudur. Buna sahip olan çalışanlarda örgütte kalma arzu düzeyi bir hayli yüksektir. Uyumla temellenen bağlılık ve rol üstü davranışlar arasında bir ilişkinin olmadığı belirtilmektedir. Bu bağlılık çeşidine sahip olan çalışanlar sadece belli ödüller kazanmak amacıyla, bir başka anlatımla menfaatleri gerektirdiği için örgütte kalırlar. Dolayısıyla, çalışma için fazladan gayret etme ve zaman harcama durumu yoktur. Bu tip kişilerin örgüt dâhilinde kalma motivasyonları da düşüktür.

Katz ve Kahn'ın Sınıflandırması

Katz ve Kahn, örgüte bağlılık konusunu açıklarken örgütteki kişilerin, rollerinin gereğini yapmaya iten yani onları örgüte bağlılık hissini artıran değişik ödüllerin olduğunu varsaymıştır. Çalışanların örgüt dâhilinde sergiledikleri davranışlar iç ödüller ve bazı dış ödüllerin toplamının bir sonucudur. İç ödüller anlatımsal devreyi, dış ödüller ise araçsal devreyi temsil etmektedir. Anlatımsal ve araçsal devreler olarak yapılan ayırım, kişilerin kendilerini sisteme verişlerinin veya vakfedişlerinin bir özelliğidir. İçsel bakımdan ödüllendiriciliğin mevcut olduğu hallerde, anlatımsal devre söz konusudur. Benzer biçimde şayet dış ödüller güdüleyici ise araçsal devreden bahsedilmektedir (Katz ve Kahn, 1977:436).

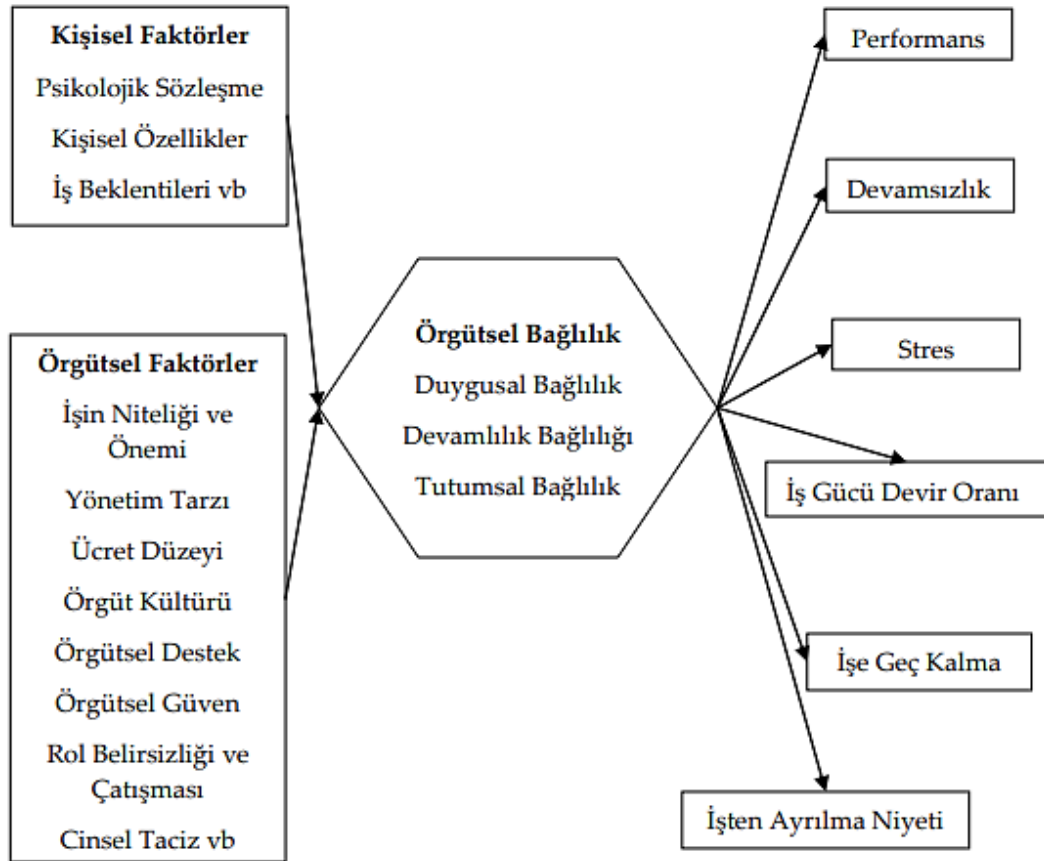
Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler

Örgütsel bağlılığa dair literatüre bakıldığında, örgütsel bağlılığa etki eden etkenlerin genel olarak şöyle ifade edilmektedir (Küçüközkan, 2015: 17);

Bireysel özellikler: Kişinin yaşı ve örgüt mensupluğunun süresi, eğitimi, cinsiyeti ve medeni hali gibi faktörler göze çarpmaktadır. Kişinin bizzat kendisinden kaynaklanan özellikler, başarı ve sevgi güdüsü, gelişim gereksinimi, kontrol merkezilik, yetkinlik hissi, iş ve etik anlayıştır. Bireyin çalışma tecrübeleri de etkilidir (çalışan-grup, çalışan-lider, çalışan örgüt ilişkileri), gibi.

Çalışma özellikleri: Yapılan işin çeşitliliği, iş ile kişinin özdeşleşme seviyesi, işin değeri, özerklik seviyesi, işten alınan geri bildirimler bu kategoride değerlendirilmektedir.

Rol özellikleri: Örgütlerde yaşanan rol belirsizlikleri, rol çatışmaları bağlılığa etki eden faktörlerdir.



Şekil 4.Örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler ve sonuçları

Kaynak: (Yüceler, 2009: 450).

Yapılan bazı çalışmalarda, örgütsel bağlılık konusunun tesiri kadar kavramın bizzat kendisinin etkilendiği faktörlerin de olduğu belirtilmiştir. Bu faktörlerin örgüt dâhilinde bulunan kişileri farklı biçimlerde etkilediği gösterilmiştir. Netice itibarıyla kişiler bu etkilenmeler karşısında değişik tutumlar ortaya koyarlar. Bazı

yazarlar başlangıç ve uyum evresindeki etkenlerin örgütsel bağlılık konusunda ciddi bir faktör olduğunun altını çizmişlerdir. Bu faktörlerin kişisel özellikler, yapılan çalışmanın özellikleri, iş tecrübeleri ve yapısal özellikler şeklinde değerlendirildiği görülmektedir. Bazı araştırmacılar da bireysel faktörler, örgütsel faktörler ve örgüt harici faktörler olarak üç bölümde ele almışlardır (Yücel ve Çetinkaya, 2016; 22).

Kişisel faktörler

Cinsiyet: Örgütsel bağlılık konusunda etkileyici olan faktörlerden birisi de cinsiyettir. Kadın ve erkek iş görenlerin değişik seviyelerde örgütsel bağlılıklarının olabileceğini gösteren araştırmalar mevcuttur. Sosyal bakımdan kadın ve erkek cinsiyetine yüklenen sorumluluk, çalışma hayatında kadın ve erkek davranışına tesir etmekte, iş hayatının algılanışında ciddi ayrımlar meydana getirmektedir (Çakır, 2001: 106).

Yaş: Çalışanların yaşları ilerledikçe örgütsel bağlılığın artarak yükselme eğilimine geçtiği söylenebilir. İş görenler belirli bir yaş grubundan çıktıktan sonra yeni bir iş arama sürecine girmeyi istememektedir. Bu durumun sebebi ise bu yaş gruplarında yer alan iş görenlerin belli bir aşamadan sonra o örgütün kültürüne, normlarına dair bir aşinalık geliştirmeleridir. Yaşları ilerlemiş tecrübeli iş görenlerin mesleklerinden ve örgütteki sorumluluklarından daha hoşnut olma eğilimi taşıdıkları belirtilmektedir (Çakır, 2001:100).

Özkaya vd., (2006; 80), örgütsel bağlılık ve eğitim düzeyi arasındaki bağlantı analiz edilmiş ve elde edilen bulgulara göre yüksek eğitim seviyesine sahip iş görenlerin, örgütsel bağlılık düzeylerinin daha düşük olduğu saptanmıştır. Bu duruma sebep olarak, çok daha iyi bir eğitim seviyesine sahip olanların kolaylıkla iş buldukları ve bu muvacehede de hali hazırda var olan mevkilerine olan adaptasyonlarının daha düşük olduğu ifade edilmektedir. Fakat öte taraftan, hali hazırda bu neticelerin elde edilmediği araştırmalar da mevcuttur. Örgütsel bağlılık ve medeni hal arasındaki etkileşimi analiz eden araştırmaların sayısı oldukça azdır. Örgütsel bağlılıkta önemli bir faktör olan medeni hale dair muhtemel tartışmalardan birisi olarak evli kişilerin iktisadi yükümlülüklerinden (aileye katkıda bulunma zorunlu giderleri karşılama vb.) ötürü işe devam hususunda oldukça duyarlı olduğu görülmektedir. Fakat şunu da belirtmek gerekir ki, medeni hal ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki noktasındaki varsayımlar nihai bir neticeye ulaşamamıştır.

Örgüt içi faktörler

İnce ve Gül (2005)' e göre örgütsel bağlılığa etki eden örgütsel faktörlerden bazıları şöyle özetlenebilir: örgütün merkezileşme seviyesi, örgütte takdir edilen ücret politikası, kariyer sahibi olma ve çalışanlara tanınan yönetsel katılım imkânları, işin özelliği, örgütsel ödüller, ekip çalışmasıdır. Örgütün aşırı merkezileşmesi durumunda çalışanların yapılan iş ile alakalı hususlarda karar alamamaları, hantallık, inisiyatif kullanamamaları, bireysel bilgi ve becerilerini gösterememeleri söz konusudur. Bu durumda çalışanların iş yaşamlarından hoşnut olmaları da mümkün değildir. Örgütsel bağlılık dereceleri düşecektir. Örgütte uygulanan ücret durumu işi bırakma noktasında en önemli etkenlerden birisidir. Burada alınan ücretin çalışan tarafından ne denli hakkaniyetli olduğuna dair algı belirleyici olmaktadır. Çalışanların örgüt dâhilinde uygulanan ücret politikasını hakkaniyetli ve dengeli bulmaları, örgütsel bağlılıklarının da kuvvetlenmesine neden olmaktadır. Öte yandan, iş görenlerin hakkaniyetli bir şekilde kariyerlerinde yükselme imkânı verilmesi durumunda çalışanların örgütsel bağlılıklarının da yüksek olacağı öngörülmektedir. Ücretin haricinde elde edilen gelirler, ilerleme, tanınma, terfi gibi farkı ödüller de iş görenlerin örgütsel bağlılıklarına etki etmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde pek çok çalışmada görülmüştür ki; işe bağlı olarak çalışanlara verilen sorumluluk düzeylerinin yükseltilmesi, işin zenginleştirilip ilgi çekici bir duruma getirilmesi, çalışanların bağlılık seviyelerini pozitif yönde etkilemektedir. Zenginleştirilmiş iş kavramının gayesi, iş görenlerin kendilerine verilen sorumlulukları başarıyla yerine getirdiklerinde aldıkları haz ve bundan hoşnutluk duymalarıdır. Bu durumda örgütsel bağlılık doğal olarak pozitif yönde etkilenecektir.

Örgüt dışı faktörler

Bireysel ve örgütsel etkenler haricinde örgütsel bağlılığı etkileyen öteki etmenler ise örgüt harici faktörlerdir. Piyasada yeni iş bulma imkânı, sektörel durum, yaşanılan ülkenin sosyolojik ve iktisadi statüsü, işsizlik oranları gibi etkenler iş görenin örgüte dair bağlılığına etki eder. Alanında uzman bir iş gören mesleğiyle özdeşleşerek işinin gerektirdiklerini mümkün olduğunca üstün bir performansla yapmaya gayret eder. İş görenlerin yeni bir iş bulma imkânının olması ise onların hali hazırda görev yaptığı kurumla arasına bir mesafenin girmesine neden olabilir. İş

gücü piyasasında sınırlı iş imkânlarının olduğuna dair bir algılama mevcutsa çalışanlar, mensubu olduğu örgütlerine karşı yüksek düzeyde bir bağlılık hissetmektedir. Şayet çalışan seçeneklerinin kısıtlı olduğunu öngörüyorsa örgütsel bağlılığı da buna göre artmaktadır. Yaşanılan ülkenin ekonomik imkânlarına bağlı olarak da işsizlik oranı örgütsel bağlılığa etki eden en önemli unsurlardan birisidir (Esmer ve Yüksel, 2017: 262-263).

Örgütsel Bağlılığın Sonuçları

Örgütsel bağlılığın sonuçları, bağlılığın seviyesine göre değişim göstermektedir. Bu noktada olumlu ya da olumsuz veriler olabilir. Örgütsel hedefler olağan karşılanabilir ölçüde, rasyonel ve makul olduğunda yüksek seviyede bir bağlılığın etkili davranışlarla neticelenmesi de ihtimal dâhilindedir. Fakat tam aksine hedefler kabul edilebilir değilse, örgüt mensuplarının da yüksek seviyedeki bağlılıkları da buna göre azalma trendi gösterecektir. Bu ifadeleri daha da detaylandırmak gerekirse (Koç, 2009:206; Balay, 2000:83-88);

Düşük Derece Bağlılık: Kişiyle örgüt arasındaki ilişkinin fazlasıyla düşük olduğu manasına gelmektedir. Bu bağlılık diğer bir ifadeyle, “zorunluluk bağlılığı” şeklinde de tanımlanmaktadır. Bu bağlılık seviyesi, Allen ve Meyer tarafından geliştirilmiş olan örgütsel bağlılık sınıflandırmasında “devamlılık bağlılığı” olarak karşımıza çıkar. Bağlılık seviyesinin düşük olduğu çalışanlar, örgütsel gaye ve amaçlarını gerçekleştirmek noktasında sergilenmesi gerekli tutum ve davranışları taşımazlar.

Orta Derece Bağlılık: İş görenlerin derin ve kuvvetli bir deneyiminin olması ve örgütsel bağlılıkla örgütle özdeşleşmenin tam anlamıyla olmadığı bağlılık seviyesi “orta derece (ılımlı) bağlılık” şeklinde izah edilmektedir. Orta seviyede bağlılıkta değerlendirilen iş görenler, örgütün tüm değerlerini değil yalnızca kendilerinin kabullendiği bir kısmını kabullenme yeterliliğini taşırlar. Bu iş görenler örgütün beklentilerini yanıtlarken aynı zamanda örgütle bir bütün olmayı ve kişisel değerlerini ve prensiplerini muhafazayı sürdürürler.

Yüksek Derece Bağlılık: Kişinin mensubu olduğu örgütün gaye ve amaçlarını kabullendiği, bütün değerlerini özümseyerek içselleştirdiği, örgüte bağlandığı, kendisini adadığı ve onunla özdeşleştiği bağlılık seviyesidir. Bu seviyede olan çalışan, örgütsel hedef ve değerlerin hayata geçirilebilmesi noktasında gerekli tüm

gayreti gösterir. Aynı zamanda örgütte kalmak adına kuvvetli bir arzusu ve hevesi de bulunmaktadır. Örgütsel bağlılık seviyesinin üst düzey olması Allen ve Meyer'in bağlılık boyutlarında duygusal bağlılıkla ifade edilmektedir. İş görenlerin örgütsel amaç ve değerler hususunda bağlılık göstermeleri örgüte duyulan güveni de arttıracaktır (Koç, 2009:207).

Eğitim Kurumlarında Örgütsel Bağlılık

Etkili okul araştırmaları, yönetici ve öğretmenlerin örgütlerine bağlılıkları konusunda günümüze değin yapılan pek çok araştırmada şu özelliklerin ortaya çıktığı görülmektedir (Balcı, 1993):

1. Öğretmenlerin öğretim faaliyetlerini sıklıkla konuştukları,
2. İdareci ve öğretmenlerin devamlı birbirlerini verdikleri öğretim bakımından izlemeleri, bu gözlemler yoluyla kendi öğretimlerini incelemeleri,
3. İdareci ve öğretmenlerin beraber öğretim materyalleri planlaması, araştırması, değerlendirmesi ve hazırlanmasından meydana gelen bazı eylemleri yapmaları,
4. İdareci ve öğretmenlerin birbirlerinin öğretim uygulamalarıyla ilgili gelişimde destek sağlamaları gibi özellikler yer almaktadır.

Eğitim örgütlerinde verimlilik sadece öğretmenlerin icra ettikleri işten tatmin olmaları ve bu gayeler paralelinde davranmaya istekli olmalarıyla mümkündür. Örgüt mensuplarının iş tatmin seviyeleri, onların fizyolojik ve psikolojik anlamda sağlıklarını, iş ortamının verimliliği etkilemektedir. Hatta toplum huzurunu ve iktisadi gelişmeleri de etkileyebilmektedir. İş görenlerinin iş tatminlerinin sağlanması, yönetimin en önemli görevlerindendir. Örgüt dâhilinde yaratıcı çözümler bulabilen, gereken düzenlemeler ile iyileştirmeleri yaparak kurumun politikalarını belirleyen liderlerdir. Sosyal bir sistem olan okul içinde, öğretmenlerin sergileyecekleri performans, okulun hedeflerini gerçekleştirmede en önemli etkenler arasında yer almaktadır. Öğretmenlerin moral ve motivasyonlarıyla iş tatmin seviyeleri, öğrenci başarısında ve okulun genel performansında etkileyici bir unsurdur (Madenoglu vd., 2014; 51).

Emek yoğun bir hizmet sektörü şeklinde tanımlanan eğitim alanında öğretmenlerin örgütleriyle alakalı duyguları performanslarını da önemli şekilde biçimlendirmektedir. Bazı araştırmalarda saptanan bulgularda, örgütsel bağlılık

boyutları arasındaki en güçlü ilişkinin normatif bağlılık ve duygusal bağlılık arasında olduğu belirtilmiştir. Duygusal bağlılık aynı zamanda örgütsel adalet, üstlerle olan ilişkiler ve diğer iş görenlerle olan ilişkiler boyutlarıyla da anlamlı ve olumlu yönde bir ilişki içermektedir (Bal, 2014: 7).

Eğitim kurumlarına yönelik örgütsel bağlılık çalışmaları kapsamında öğretim üyelerinin örgütsel bağlılıklarından da bahsedilmesi yerinde olacaktır. Selçuk Üniversitesi'nde yapılan bir çalışmada genel olarak yapılan işin önemsendiği sonucuna ulaşılmıştır. Kurumu hedeflere ulaştıracak etkinlikler için gayret sarf etmeye gönüllü olduklarını görülmüştür. Katılımcılar yaptıkları işi toplumda gururla söylediklerini belirtmişlerdir. Bu açıdan duygusal bağlılık boyutunun yüksek olduğunu söylemek mümkündür. Aynı zamanda kurumdan ayrılmamalarının kendileri için uzun vadede fayda getireceğini düşünmektedirler. Her ne kadar duygusal bağlılık kadar güçlü olmasa da devam bağlılıklarının da oldukları elde edilen bulgular arasındadır. Katılımcıların diğerlerine dair yükümlülük duygusu hissettiklerinden kurumlarından ayrılmayacaklarına dair ifadelerinin önem derecesinin seviyesi, normatif bağlılık seviyesinin az olduğunu göstermiştir (Yüceler, 2009).

Gören ve Sarpkaya (2014) tarafından yapılan araştırmada ilkokullarda çalışan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık seviyeleri belirlenmek istenmiştir. Örgütsel bağlılık seviyesinin örgütsel bağlılığın alt boyutlarını meydana getiren duyuşsal, devamlılık ve normatif bağlılık konusunda anlamlı farklılıkların olup olmadığına bakılmıştır. Yöneticinin ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık seviyelerinin cinsiyet, medeni hal, yaş, hizmet süresi, unvan, dal, eğitim seviyesi gibi değişkenler açısından anlamlı farklılıkların belirlendiği bir çalışma olmuştur. Buna göre çalışmadan elde edilen bulgular, örgütsel bağlılığın duyuşsal ve normatif bağlılık alt boyutlarında en fazla ortalamanın müdürlere ait olduğunu göstermiştir. Akabinde müdür yardımcıları ve en düşük seviyede de öğretmenler bulunmaktadır. Öğretmenlerin çalıştıkları okulu sahiplenme, kendilerini okulun değerli bir bileşeni gibi algılama özelliklerinin geliştirilebilmesi sağlandığında örgütsel bağlılığın da yükseleceği belirtilmiştir.

Ayık vd., (2015) eğitim kurumlarını konu aldığı çalışmasında örgütsel bağlılık boyutlarından, duygusal bağlılığın en fazla seviyede algılanan boyut olduğunu belirtmiştir. En alçak seviyede ortaya çıkan boyutun ise devam bağlılığı olduğu ifade edilmiştir. Araştırma kapsamında okul müdürlerinin örgütsel

bağlılıklarının yüksek seviyede olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda okul müdürlerinin duygusal bağlılıklarının yüksek bir ortalamaı yakalaması pozitif bir durum şeklinde yorumlanmıştır. Yapılan çalışmada okul yöneticileri olan müdürlerin duygusal bağlılıklarının kuvvetli olmasının okul adına her zaman istekli olarak çalıştıklarını ve daha fazla gayret sarf ettiklerini göstermektedir. Bununla birlikte okul yöneticilerinin örgütsel bağlılıklarının yüksek olması okulların hedeflerinin belirlenmesinde ve bu hedeflere ulaşmada öncülük edeceklerini göstermektedir. Okulla alakalı tüm etkinliklere kendilerini çok daha fazla vakfettiklerini söylemek mümkündür.

Bir araştırmada, destekleyici müdür davranışıyla örgütsel bağlılık kavramının bütün alt boyutlarında olumlu yönde bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Fakat emredici müdür davranışıyla örgütsel bağlılık arasında manalı bir ilişkinin bulunmadığı, bununla birlikte öğretmenler arasında profesyonelliğe dayanan ve net bir etkileşimin olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin okullarına dair yüksek seviyede normatif ve duygusal bağlılık sergiledikleri elde edilen bulgular arasında yer almaktadır (Özdemir ve Arık, 2018).

Örgütsel Bağlılık Konusunda Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde genel olarak örgütsel bağlılık konusunda yapılan araştırmalar ve ulaşılan bulgular ele alınmaktadır. Eğitim örgütleri ve diğer sektörlerde yer alan örgütlerdeki çalışanların örgütsel bağlılıklarını karşılaştırmak adına faydalı olacaktır.

Y kuşağına mensup iş görenlerin örgütsel bağlılık algılarının araştırıldığı bir çalışmanın sonuçlarına göre katılımcıların duygusal bağlılık ve normatif bağlılık seviyeleri yüksek bulunmuştur. Bununla birlikte devam bağlılıkları ve genel örgütsel bağlılıklar düzeyleri ise daha yüksek çıkmıştır. En fazla devam bağlılığı seviyesinin yüksek olduğu belirtilmiştir. Kadın iş görenlerin örgütsel bağlılıklarının erkek iş görenlere nazaran daha fazla olduğu dikkat çekici bir bulgudur. Eğitim seviyesi bakımından ise üniversite mezunlarının duygusal bağlılık seviyeleri, yüksek lisans mezunlarının ise devam bağlılığının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Genel anlamda çalışma süresi ve hizmet süresinin artışının örgütsel bağlılığı arttırdığı gözlemlenmiştir (Demirörs, 2019).

Eğitim sektörü gibi daha ziyade hizmet üzerine yoğunlaşan sektörlerden birisi de otel işletmeleridir. Ankara’da dört ve beş yıldızlı otel işletmelerindeki iş

görenlerin iş tatmini ve örgütsel bağlılıklarının ele alındığı araştırmada 5 yıldızlı konaklama işletmesinde çalışanların örgütsel bağlılıkları 4 yıldızlılardan yüksektir. Cinsiyet değişkenine göre erkeklerin devam bağlılıkları, kadın çalışanlardan yüksektir. Bekâr çalışanların evlilere göre genel olarak örgütsel bağlılıkları alt boyutta, devam bağlılıkları evlilere göre daha düşük çıkmıştır. Yaş ortalaması yükseldikçe örgütsel bağlılık ve devam bağlılıklarında bir artış gözlemlenmiştir. Eğitim seviyesi yükseldikçe de örgütsel bağlılıkta azalış ortaya çıkmıştır (Bozkurt, 2019).

Sağlık sektöründe yapılan bir araştırmada tükenmişlik ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki incelenmiştir. Sağlık alanı gibi kişilerle devamlı etkileşimin hâkim olduğu alanlarda çalışma ortamı nedeniyle ortaya çıkan sorunların kişilerde tükenmişliğe neden olduğu belirtilmiştir. Bu bağlamda araştırmadan elde edilen sonuçlara göre tükenmişlik olgusu ile örgütsel bağlılık arasında olumsuz yönde bir ilişki bulunmaktadır (Demirel vd., 2017).

Nacar ve Demirtaş (2017) liselerde görev yapan öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarının analiz edildiği çalışmaya 303 öğretmen katılım göstermiştir. Kahramanmaraş'ta yapılan araştırmada örgütsel bağlılığın normatif ve duygusal boyutlarında erkek öğretmenler, kadınlara göre daha yüksek algı düzeyine sahiptirler. Müdür yardımcıları ve öğretmenler arasında görev değişkenine göre normatif bağlılıkla alakalı anlamlı bir fark olduğuna da ulaşılmıştır. Ortaya çıkan farkın sebebi ise müdür yardımcılarının kurumu temsil etme görevine bağlanmıştır. Okulu temsil etme sıfatıyla yüklenilen sorumluluğun neticesinde kurumun değer ve kültürüne duyulan bağlılık diğer kişilere göre farklılık göstermiştir. Örgütsel bağlılığın duygusal ve devam bağlılığı boyutlarına bakıldığında müdür yardımcılarının algı seviyeleri öğretmenlerden yüksektir, fakat bu durum anlamlı bir farklılığı ortaya çıkaracak ölçekte değildir.

Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Eğitim Kurumlarına Yansımaları

Organ (1988), örgütsel vatandaşlığı, kişinin kendi arzusuna bağlı olan davranışlar arasında, formel ödüllendirme sistemi dahilinde direkt ve net bir biçimde oluşmayan, örgütsel fonksiyonları yükseltmeye dair kişisel davranışlar şeklinde ifade etmiştir. En yalın hali ile örgütsel vatandaşlık kavramı, örgüt bakımından beklenen, istenilen hedeflere erişmek adına sergilenen davranışlardır. Örgütsel vatandaşlığı yansıtan davranış kalıpları dâhilinde genel olarak mesai arkadaşlarına destek olma, iş

ve mesleğin gelişim sürecine pozitif yönlü katkı yapma, zamana adapte olma gibi, temelde iş tanımlarında olmayan, işin geneli içinde bulunan davranışlar sergilenmektedir. Tüm bunlarla birlikte örgütsel vatandaşlık kavramına dair örneklerin odağında gönüllük bulunmaktadır (Yorulmaz ve Çelik, 2016: 172).

Örgütsel vatandaşlık davranışı; prososyal davranış, iyi asker davranışı, örgütsel gönüllülük ve ekstra rol-görev davranışı şeklinde de ifade edilmiştir. Örgütsel vatandaşlık davranışı, formel ödül sistemi dahilinde her ne kadar mevcut değilse de bir bütün olarak örgütün işlevlerinin etkinliğine ilave değer katmaktadır. Vatandaşlık kavramı arzuya bağlı olarak gerçekleşen kişisel, ekstra rol davranışı şeklinde de açıklanmıştır. Formel örgütsel davranışlar ile kıyaslandığında gönüllülük temeline dayanır. Her zamanki çalışma davranışlarının ötesinde gerçekleşen bir başka anlatımla direktif ve talimatları esas almayan kısa, orta ve uzun sürede örgütsel başarı adına yarar sağlayan davranış ve hareketlerdir. Bu noktada biçimsel örgüt davranışlarından da ayrılmaktadır. Resmi ve yazılı olan iş ve görev davranışlarından farklı olarak bu tip formel bir yapı barındırmayan davranışlara genel olarak örgütsel vatandaşlık davranışı içinde yer verilmektedir (Avcı, 2015: 13).

ÖVD, 5 boyut kapsamında ele alınmaktadır. İlk boyut olan özgecilik bireylerin diğer örgüt üyelerine karşılık beklemeksizin yardım etmelerini ve örgüt içerisinde çatışmaların önlenmesine yönelik gönüllü davranışlarını içermektedir (Koçak, 2018). İkinci boyutu olan yüksek görev bilinci boyutu bireylerin örgütün kural ve prosedürleri çerçevesinde biçimsel rol gerekliliklerinin ötesine geçerek sergiledikleri davranışları içermektedir (Kavak & Demiröz, 2018). ÖVD'nin üçüncü boyutu centilmenlik/gönüllülük, çalışanların olumsuz davranışlardan kaçınarak, görev gerekliliklerinin zorlukları karşısında hoşgörü ile yaklaşım sergilemelerini ifade etmektedir. Dördüncü boyut destek olma/sivil erdem boyutu, çalışanların gönüllü olarak örgütsel konulara etkin katılımını, sorumluluk bilincini ve örgütsel konularda aktif bir rol üstlenmesi olarak değerlendirilmektedir. Nezakete dayalı bilgilendirme boyutu ise başkalarının hakları istismar edilmeden sorunların önlenmesi ve ortaya çıkabilecek sorunların tesirinin azaltılması yönünde sergilenen davranışlar bütünüdür (Palalar Alkan & Arikboğa, 2017).

Örgütsel vatandaşlık davranışı, iş görenlerce kendi gönül rızasıyla sergilendiği için genellikle iş görenler üzerinde olumlu etkiler barındırmaktadır. Bu etkiler; iş doyumunun yüksekliği, stresin düşük olması, işten ayrılma niyetinin düşük olması şeklinde sayılabilir. Örgüt üstünde de olumlu etkileri bulunmaktadır. Buna

göre yüksek performans, düşük iş devamsızlığı, düşük çatışma düzeyi gibi daha da arttırılabilir olumlu etkiler sağlanabilir. Çelik ve Çıra, (2013: 12) tarafından yapılan araştırmada bahsi geçen olumlu etkilere ulaşılmıştır. Örgütsel vatandaşlık davranışının bilhassa performans üstünde pozitif yönlü etkileri olduğuna dair bulguları mevcuttur. Zira iş görenlerin örgütün yararına olacak şekilde biçimsel rollerinin ötesine geçerek etkinlikler gerçekleştirmelerinin performansa yapacağı olumlu katkı mantıklı bir beklentidir. Örgütsel vatandaşlık davranışının performansa ilişkin en önemli tesirinin ekip içindeki işbirliği ve uyumun artmasıyla gerçekleştiği ifade edilmektedir. Bu bağlamda okulların başarısının da bir anlamda hedeflerine ulaşmak için iş tanımları kendilerine yeterli gelmeyen öğretmenlerle çok ilgili olduğu kabul görmektedir (Belogolovsky ve Somech, 2010). Zira okulların unsurlarının (hükümet, okul yönetimi, veliler ve öğrenciler) öğretmenlerinden farklı ilgi ve ümitleri paralelinde umabilecekleri rol davranışlarını tam ve kesin bir şekilde belirlemelerinin imkansızlığı kabul edilmektedir (Runhaar, P., Konermann, J., & Sanders, K. 2013). Öte yandan okul müdürleri tarafından adilane tavırlara şahit olan öğretmenlerin güveninin arttığı (Bastaş ve Öztuğ, 2012) ve öğretmenlerin okul örgütleri uğruna örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme eğiliminin geliştiği gözlenmiştir (Kavak ve Demiröz, 2018).

Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Tarihi

İş hayatındaki davranışların biçimlenmesinde bireysel faktörlerin, grup faktörlerinin ve örgütsel faktörlerin geniş bir yer kapladığının fark edilmesi örgütsel davranış biliminin de ortaya çıkmasına neden olmuştur. F. W Taylor, çalışma ortamındaki insan davranışlarını dikkatle analiz eden ilk kişidir. Taylor tarafından gerçekleştirilen araştırmalar, çalışma ruhunu hiçe sayarak, insanları daha ziyade otomatlara dönüştürmekle geçmiştir. İş görenlerin verimliliğinin sağlanması, bir makinenin daha iyi olacak şekilde dizaynına odaklanılmıştır. Fakat insanların makine olmadığı atlanmıştır. Dolayısıyla, bilimsel yönetimin beklentilerinden esinlenilen fakat daha hümanist bir anlaşın hâkim olduğu diğer araştırmacılar, iş ortamında mevcut sosyal etkenlerin iş görenleri için ne denli etkili bir çalışma sergilediklerinde önemli bir belirleyicisi olduğu düşüncesini ortaya çıkarmıştır. Bu konu da en önemli isimlerden birisi Elton W. Mayo'dur. Bu anlayış örgütlerde mevcut toplumsal şartların iş görenler için yönetim tarafından nasıl faydalı bir hale getirileceği ve

karşılıklı ilişkilerin iş performansına nasıl yansıdığına vurgu yapmıştır (Greenberg ve Baron, 2000). Okullar, tüm kuruluşlar gibi, gerçekleştirilecek belirli hedefler belirler. Gerçek şu ki, okullar hedeflerine ulaşmak için yöneticilerine ve öğretmenlerine adanmıştır. Bir örgütün paydaşları işlerinden mutmain olmadıkları takdirde bu örgütün başarı çıtası kaybolabilir (Chopra, 2017)

Örgütsel vatandaşlık davranışının ortaya çıkışı ilk olarak 1930'larda gerçekleşmiştir. Chester Barnard bu kavramı kullanmıştır. Barnard, örgütsel vatandaşlık davranışı ifadesini, biçimsel rol davranışı haricinde ilave rol davranışları şeklinde açıklamıştır. Biçimsel olmayan örgütler ve iş görenlerin örgütün iyiliği adına işbirliği yapma hususunda kendiliğinden gönüllü olmasının gerekliliğine vurgu yapmıştır. Akabinde biçimsel olmayan örgüt tanımları ile eş değer nitelikler ihtiva eden örgütsel vatandaşlık davranışı 1980'li senelerde örgütsel araştırmalarda yerini almıştır. 1983'te Organ vd., tarafından çalışmalarda kullanılmaya başlanmıştır (Kaya, 2013: 268-269).

Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Boyutları

Örgütsel vatandaşlık davranışlarının formel rol kavramlarının ötesinde ve üstünde davranan, örgütsel verimlilik ve etikliğin yükselmesini hedefleyen iş gören davranışı şeklinde tanımlandığı zaman, bu davranışı meydana getiren bazı alt boyutların olduğunu da unutmamak gerekir. Konuyla ilgilenen araştırmacıların söz konusu alt boyutlar hakkında fikir birliğine vardıkları söylenemez. Örgütsel vatandaşlık kavramının literatüre girmesini sağlayan Organ, ilk olarak genel uyum (general compliance) ve diğerkâmlık (altruism) olmak üzere örgütsel vatandaşlık kavramının iki alt boyuttan meydana geldiğini belirtmiştir. Akabinde, Organ (1988) yayınlanan eserinde, diğerkâmlık (Altruism), Bilinçlilik-Vicdanlılık (Conscientiousness), Nezaket (Courtesy), Sivil erdem (Civic Virtue), ve Centilmenlik (Sportmanship) olmak üzere vatandaşlık kavramının beş boyuttan meydana geldiğini belirtmiştir. Organ, daha sonra yardım etme, nezaket ve ileri görev bilinci şeklinde ifade edilen üç boyutu tanımlamıştır (Şanal, 2013: 532). Bu çalışmada alt başlıklar halinde yer alan şu boyutlara yer verilmiştir.

Özgecilik (Altruism)

Literatürde “özgecilik” olgusu ilk defa, Fransız asıllı filozof Comte tarafından 1852’de yayınlanan, fakat 1875 senesinde İngilizceye çevrilebilmiştir. Pozitif Yönetim Sistemi (System of Positive Polity) başlıklı çalışmada, orijinalinde “altruism” sözcüğüyle ifade edilmiştir. Özgecilik, Latince “alter”, İngilizcede “other”, Türkçede ise “diğerleri” manasında bir kelimedenden gelmiştir. Türkçede fedakârlık, sosyal fedakârlık, diğerkâmlık, gibi pozitif yönlü sosyal davranış terimleriyle de açıklanabilmektedir. Özgecilik kavramının temeli sosyoloji kökenlidir. Fakat psikoloji, sosyoloji, biyoloji, yönetim ve organizasyon, hatta ilahiyat, eğitim, sağlık ve spor gibi birçok farklı alanda da günümüzde ilgi gören bir kavramdır (Yeşilkaya, 2018: 470).

Özgecilik, bir iş görenin ötekilere işini bitirebilmesi, altından kalkamadığı bir konuda yardımcı olmak adına kendi rızasıyla yardımda bulunmasıdır. Mesai arkadaşlarının performanslarını yükseltmeye yönelik bu davranışlar, işbirliğinin kuvvetlendirilmesi açısından ekip faaliyetlerine ve örgütsel hedeflerin gerçekleştirilmesine de ilave değer katmaktadır (Demirel vd., 2011:37).

Vicdanlılık (Conscientiousness)

Vicdanlılık/Dürüstlük (Conscientiousness), en az düzeydeki rol davranışının ilerine geçmek, dakiklik, kaynaklardan tasarruf etmek gibi davranışları kapsar. Aslında bahsi geçen davranışlar normalde de iş görenlerden beklenen davranışlardır. Fakat bu davranışların gerçekte sergilenip sergilenemediğinin denetiminin yapılması gerekir. Denetim sırasında sorunlu görülmeyen davranışların genel olarak da böyle olduğu düşünülür. Denetim vakitleri haricinde iş görenlerin davranışları kişinin vicdanıyla direkt ilişkilidir. Örgütsel vatandaşlık boyutu da iste tam da bu noktada devreye girer. İş görenlerin denetlenmedikleri zamanlarda da örgüt menfaatleri doğrultusunda davranmalarını sağlar. Bu açıdan vicdanlılık da öteki örgütsel vatandaşlık boyutları gibi çalışanın ne denli istekli olduğuyla alakalıdır. Birey örgütsel amaçlarını ve gereklerini benimsemişse kendiliğinden bu yönde davranışlar sergilemektedir (Aydoğan ve Delibaş, 2017: 6).

Vicdanlılık formel rolden ayırt edilmesi en güç olan örgütsel vatandaşlık davranışı olarak görülmektedir. Bunun nedeni biçimsel rolle bu boyut arasındaki çeşit farklılığı değildir. Burada vicdanlılığın ilaveten bir rol davranışı olarak

görülmesinin nedeni sergilenen davranışın olağanüstü derecede olmasıdır. Podsakoff vd., (2000)'ne göre vicdanlılık davranışının örgütsel vatandaşlık davranışı içinde sayılmasının nedeni tüm çalışanlardan örgütün kural, kaide ve süreçlerine uygun davranmaları beklenirken, esasında büyük çoğunluğun bu şekilde davranmamasıdır (Karaman ve Aylan, 2012: 39-40).

Nezaket (Courtesy)

Nezaket boyutunda değerlendirilen davranışlar, herhangi bir sorunun olması veya olma olasılığı karşısında örgüt mensuplarının uyarılmasında görülmektedir. Alınacak bir karardan dolayı etkilenebilecek olanların daha önceden görüşlerinin ve fikirlerinin alınması, örgüt dâhilinde önemli hususlarla alakalı olarak öteki iş görenlere bilgi vermek ve onların sahip oldukları hak ve ayrıcalıklara saygı göstermektir. Nezaket temelli bilgi boyutu, başkalarının haklarının sınırlarını ihlal etmeden sorunları çözmek ve sorunların yıkıcı etkisini azaltmayı ifade etmek amacıyla kullanılan bir dizi davranıştır (Palalar Alkan ve Arikboğa, 2017).

Tüm bunların yanı sıra genel mevzuların hatırlatılması ve istişare davranışları nezaket boyutunda sıralanabilecek davranışlar şeklinde ifade edilir (Gürbüz, 2006: 50).

Sivil Erdem (Civic Virtue)

Sivil erdem kavramı örgüte karşı duyulan üstün düzeyde alaka ve sadakati ifade etmektedir. Bu alaka örgüt idaresine aktif bir şekilde iştiraki ve örgütün çevresindeki riskleri ve avantajları etkili bir şekilde takip etmekle kendini göstermektedir. Toplantılara katılım gösterme, örgüt için izlemesi gerekli stratejilerle ilgili düşünce belirtme gibi davranışlar sivil erdem olarak nitelendirilmektedir (Podsakoff vd., 2000; Organ, 1988).

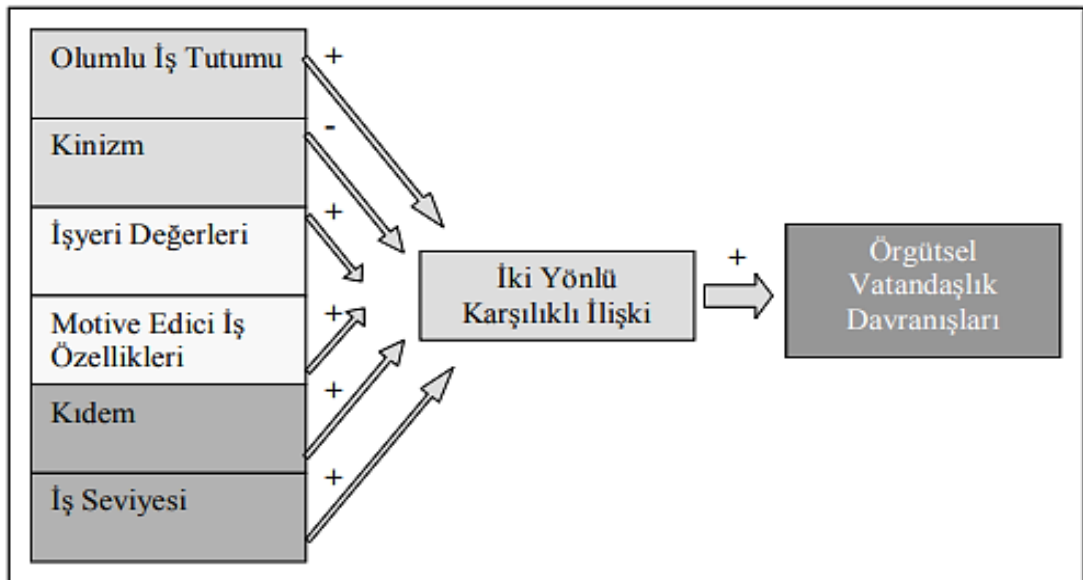
Centilmenlik (Sportsmanship)

Çalışanların iş ortamında gerginlik yaratacak, çatışmaya neden olacak negatif yönlü davranışlar sergilemekten kaçınmaları ve ehemmiyetsiz problemlerden ötürü şikâyetlerde bulunmamalarını kapsayan davranışlardır. Örgütün prestijinin muhafazasında istekli olma, pozitif yönde kamuoyu oluşturma, farklı anlaşılması konuları düzeltmeye çalışma, mesai arkadaşlarına saygılı olma, problemleri

gereksizce büyütme, işlerin pozitif taraflarına odaklanma, örgütle alakalı problemlerde yapıcı davranışlarda bulunma, örgütün imajını ve etkinliklerini örgüt çevresinde de savunmak, örgütsel vatandaşlık davranışının centilmenlik alt boyutunda değerlendirilebilecek davranışlara örnektir (Çimen, 2016: 3).

Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etki Eden Faktörler

Örgütsel vatandaşlık davranışlarının ifadesinde bunları etkileyecek faktörlere dair bir model Van Dyne vd., (1994) tarafından ortaya konmuştur. Modele göre vatandaşlık davranışlarını ifade eden bireysel etkenler, iş ortamındaki durumsal etkenler ve konumsal etkenler olarak üç faktörün belirleyiciliği üzerinde durulmuştur. Şekil 2.5' te de görüleceği üzere model dâhilinde pozitif iş tutumları ve kinizmden meydana gelen kişisel faktörler, daha geniş bir anlatımla iş ile alakalı boyutlarda iş görenlerin doyum bakımından duygusal halleriyle bazı olaylar karşısındaki genel yatkınlık meylinde oluşur. Çalışma ortamı değerleri ve çalışmanın özelliklerinden meydana gelen işyerindeki durumsal etkenler, iş görenlerin algılamaları, genel anlamda örgütsel değerlere olan bakış açılarıyla çalışan, işlerinin motive etme potansiyeline dair algılamalardan meydana gelir. Konumsal faktörler ise iş görenlerin örgüt dâhilindeki konumu veya mensupluğuyla, kıdemi ve hiyerarşik iş seviyesinden oluşmaktadır.



Şekil 5.Örgütsel vatandaşlık davranışları modeli

Kaynak: (Van Dyne vd., 1994).

Örgütsel vatandaşlık davranışı, kişinin bir bütün olarak örgütsel fonksiyonlarını geliştiren etkinliklerini temsil etmektedir. Örgütün yıkıcı ve arzu edilmeyen davranışlardan muhafazası, önerilerin kabulü, beceri geliştirme, faal ve yaygın bir iletişim ağının kurulması gibi hususları kapsayan örgütsel vatandaşlık, organizasyonun genel anlamda performansı ile ilişkilidir. Ayrıyeten örgüt adına sosyal sermayenin meydana gelmesinde de katkı sağlar. Konuyla ilgili çalışmalar iş görenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını sergilemelerinde temel nedenin kişinin aidiyet duygusu, başarılı ve faydalı olma, gurur duyma, ödüllendirme gibi pek çok gereksinimini şekillendirildiği güdüleriyle alakalı olduğunu göstermiştir. Söz konusu güdüler iş görenleri kendi görev tanımları dahilinde bulunmayan örgütsel vatandaşlık davranışlarını sergilemeye iterek, hem kendi gereksinimlerini yanıtlamasını mümkün kılmakta, hem de örgütün talep etmediği ve herhangi bir maliyete yol açmayan fayda sağlanmaktadır (Titrek vd., 2009: 4).

Eğitim Kurumlarında Örgütsel Vatandaşlık Davranışı

Tüm örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de personelin sadece iş tanımlarında bulunan görevleri yapmalarının eğitim kurumlarının devamlılığını sağlamada yeterli olmadığı pek çok çalışmada ortaya konulmuştur. Örgütlerin başarısının temelinde kişilerin formel rol tanımlarının üstünde davranışlar sergileyebilmeleri şarttır. Formel ödül sisteminde direkt ve tam anlamıyla üzerinde durulmayan, ancak bir bütün olarak değerlendirildiğinde örgütün işlevlerini yararlı ve verimli bir şekilde yerine getirmesine destek sağlayan, gönüllülüğe dayanan, görev ve iş tanımlarında yer almayan, mecbur tutulmayan ve daha ziyade bireysel tercihler nedeniyle yapılan davranışlar “Örgütsel Vatandaşlık Davranışları” içerisinde yer alır (Uslu ve Balcı, 2012: 465). Buna göre eğitim kurumlarında örgütsel vatandaşlık davranışları kapsamında yapılan araştırmalarda belli başlı özelliklerin ön plana çıktığı görülmektedir. Okul müdürlerinin öğretmen kökenli olması nedeniyle bu bölümde eğitim kurumları içinde öğretmenlere de odaklanılmıştır.

Öğretmenlerin öz liderlik seviyeleriyle, örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin araştırıldığı bir çalışmada, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık seviyeleri ve öz liderlik algı seviyelerinin yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu noktada öğretmenler kurumlarında özverili bir şekilde ve fedakârlık yaparak

çalışmaktadırlar. Bununla birlikte öz liderlik davranışlarını da sergilemektedirler. Elde edilen sonuç, eğitim sistemi ve çalışanları bakımından pozitif bir durum olarak değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin öz liderlik rolleri yükseldikçe örgütsel davranışlarında da aynı paralelde bir artma söz konusudur. Benzer şekilde öz liderlik rolleri düştükçe örgütsel davranışlar da azalma meydana gelmektedir (Göksoy vd., 2014). Öz liderlik kavramına küçük bir açıklama getirilecek olursa bireyin kendi kendisini motive edebilmesidir.

Ortaokullarda çalışan öğretmenlerin iş tatmin seviyeleriyle örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin saptanması için bir çalışma yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda demografik değişkenler (cinsiyet, yaş, medeni durum, branş, kıdem) kapsamında da ele alınarak anlamlı bir farklılığın olup olmamasına bakılmıştır. Araştırmaya göre Ortaokul öğretmenlerinin iş tatmin seviyeleri orta düzeyde bulunmuştur. Örgütsel vatandaşlık davranışlarını da sıklıkla sergiledikleri görülmüştür. Cinsiyet değişkeni ele alındığında örgütsel vatandaşlık davranışları arasında farklılık belirlenmiş ve bu farklılık kadınlar lehine olmuştur. Örgütsel vatandaşlık davranışları üstünde medeni hal, dal ve kıdem değişkenlerinin bir farklılık yaratmadığı görülmüştür. Ayrıyeten çalışmada konu alınan ortaokul öğretmenlerin iş tatmin seviyeleriyle örgütsel vatandaşlık davranışları arasında olumlu yönde bir ilişkinin olduğu da görülmüştür (Öztürk, 2019).

Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışlarıyla öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasında olumlu yönde, orta seviyede anlamlı bir ilişki mevcuttur. Okul yöneticileri tarafından sergilenen otantik liderlik davranışları, öğretmenlerin örgütsel bağlılık seviyelerini pozitif yönde ve kuvvetli bir biçimde etkilemektedir. Örgütsel vatandaşlık davranışlarında ise bu etki yine aynı şekilde olumlu yönde olmakla birlikte zayıf bir şekilde etkilemektedir. Okul yöneticileri genel olarak öğretmen kökenli olduklarından onların öğretmenleri daha net anlamaları, empati kurabilmeleri mümkündür. Bu sebeple yöneticiler daha çok otantik liderlik davranışları sergilemektedirler. Çalışmada günümüzdeki gibi gelecekte de okul idarecilerinin öğretmenler arasından seçilmesinin uygun olacağı dile getirilmiştir (Koçak, 2019).

Günbayı vd., (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ilköğretim okullarında görev yapan müdürlerinin destekleyici davranışlarıyla öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasında bir ilişkinin var olup olmadığına bakılmıştır. Çalışma kapsamında 229 öğretmen katılım göstermiştir. Öğretmenlerin

algıları doğrultusunda okul müdürünün araçsal desteği kıdem değişkenine göre değişmektedir. Aynı şekilde okul müdürünün duygusal desteği de eğitim seviyesine göre farklılaşmaktadır. Çalışmada okul müdürlerinin, öğretmenlere duygusal desteğini de kapsayan davranışlar sergilemeleri gerektiğinin üzerinde durulmuştur. Bu noktada öğretmenlerin okul örgüt dâhilinde önemli olduklarının fark ettirilmesi gerekir. Yapıcı bir şekilde geribildirimlerde bulunulduğunda öğretmenlerin de okulda daha çok rol ötesi pozitif davranışlar sergilemeleri sağlanabilir.

Uğurlu ve Yiğit (2014) tarafından yapılan ‘‘Öğretmenlerin Öğretmen Liderliği Algılarının Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkisi’’ adlı araştırmada, öğretmen liderliği davranışlarının örgütsel vatandaşlık davranışları üstündeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma Sivas ilinde gerçekleşmiştir. 12 ilköğretim okulu, toplamda 450 öğretmen araştırmaya katılmıştır. Araştırmada örgütsel vatandaşlık davranışları öğretmen liderliği davranışlarından etkilendiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu halde öğretmen liderliği davranışlarının öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını artırdığı söylenebilir. Öğretmenlerin okul idaresi ve mesai arkadaşlarına dair algılarında centilmenlik davranışlarının öncelikli olduğu görülmüştür. Mesleki kıdem değişkeninin de örgütsel vatandaşlık davranışlarında pozitif yönde katkı sağladığına rastlanmıştır.

Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Konusunda Yapılmış Araştırmalar

Örgütsel vatandaşlık konusunda literatürde çeşitli araştırmalara rastlamak mümkündür. Bunlardan bazıları Şekil 6’da gösterilmiştir:

Araştırmacı	Amaç	Temel Değişkenler	Bulgular
Bateman, Organ (1983)	İş Tatmini ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	İş Tatmini Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	İş tatmininin alt boyutları (örgüt, iş arkadaşları, yönetim, terfi ve ödemeler) ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler vardır.
Williams Anderson (1991)	İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılığın, Örgütsel Vatandaşlık ve Rol Davranışlarına Olan Etkileri	İş Tatmini, Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Rol Davranışları	Örgütsel bağlılık ile çalışanlara yönelik örgütsel vatandaşlık davranışı ve örgüte yönelik örgütsel vatandaşlık davranışı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki yoktur.
Organ ve Ryan (1995)	Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve İş Tatmini	Tatmin Adalet Bağlılık Ahlaklılık Liderlik Anlaşabilme Negatif duygusallık Pozitif duygusallık	Örgütsel vatandaşlık davranışı ile yaş, cinsiyet, gibi unsurlar arasında herhangi bir ilişki bulunmamıştır. Ancak örgütsel vatandaşlık davranışı ve iş tatmini arasındaki ilişki, rol performansından tatmin ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiden daha güçlüdür.
Schappe (1998)	İş Tatmini, Prosedürel Adalet Algısı ve Örgütsel Bağlılığın Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerindeki Etkileri	İş Tatmini Örgütsel Bağlılık Adalet Algısı Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	İş Tatmini tek başına örgütsel vatandaşlık davranışını etkilemez. Örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışını etkiler iş tatmini ile prosedürel adalet arasında anlamlı ilişki vardır. İş Tatmini ile örgütsel bağlılık arasında anlamlı ilişki vardır. Örgütsel bağlılık ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında anlamlı bir ilişki vardır. Yaş ve cinsiyet ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Çalışma süresi, örgüt düzeyi ve ücret ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında negatif yönlü anlamlı ilişki vardır. İş Tatmini ile örgütsel bağlılık arasında anlamlı bir ilişki vardır.
Testa (2001)	Örgütsel Bağlılık ile İş Tatmini Arasındaki İlişki	Örgütsel Bağlılık İş Tatmini	İş Tatmini ile örgütsel bağlılık arasında anlamlı bir ilişki vardır.
Yoon & Suh (2003)	Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve İş Tatmini, Güven ve Hizmet Kalitesi	İş tatmini Güven Özveri Yurttaşlık Erdemi Sportmenlik Hizmet Kalitesi	Personelin iş memnuniyeti ve işverene güveni örgütsel vatandaşlık davranışı ile önemli ölçüde bağlantılıdır ve örgütsel vatandaşlık davranışına aktif katılmaları hizmet kalitesine olumlu etki etmektedir.

Şekil 6. Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Konusunda Yapılmış Bazı Araştırmalar

Kaynak: Özcan vd., 2012:4

Ortaöğretimde çalışan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarıyla ilgili çalışmada cinsiyete göre alt boyutlar ve örgütsel vatandaşlık

davranışı genel boyutunda bir farklılık bulunmamıştır. Yaşa göre konu irdelendiğinde ise örgütsel vatandaşlık davranışının yardımseverlik, sportmenlik, alt boyutlarında da yine bir farklılık bulunamamıştır. Fakat gönüllülük, vicdanlılık, örgütsel erdem, alt boyutları ile örgütsel vatandaşlık davranışı genel boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur. 41 yaş ila daha yaşlı öğretmenlerin, 21-30 yaşlarındaki öğretmenlere nazaran daha çok gönüllülük, vicdanlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları taşıdıkları görülmüştür. 31-40 yaşlarındaki grup ile 21-30 yaş grubundaki öğretmenler karşılaştırıldığında yaşlı olanların daha çok örgütsel erdeme sahip olduklarına rastlanmıştır (Aktay ve Ekşi, 2009: 64).

Konu kapsamında yapılan bir araştırmada öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile sergiledikleri örgütsel vatandaşlık davranışı algıları arasındaki etki belirlenmek istenmiştir. Örgütsel adalet ve örgütsel vatandaşlık davranışı algı seviyesi katılım gösteren öğretmenlerde yüksek çıkmıştır. Mesleki kıdem değişkeni doğrultusunda öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı algısında anlamlı bir fark olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Kalan öteki demografik değişkenler anlamlı bir farklılığa neden olmamıştır. Öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel vatandaşlık davranışıyla ilgili algılarının ilgili çalışmadaki sonuçları anlamlı, olumlu yönde ve orta seviyede ilişkili bulunmuştur (Alanoğlu ve Demirtaş, 2019).

Örgütler arası vatandaşlık davranışları konusunda örgüt kültürü modelleri bakımından herhangi bir farklılığın olup olmadığına dair yapılan bir çalışmada 224 işletme ile kamu kuruluşu katılım göstermiştir. Kayseri’de gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına bakıldığında örgüt kültürü modelleri bakımından kurumların sergiledikleri örgütler arası vatandaşlık davranışları arasında çeşitli farklılıklar gözlemlenmiştir. Buna göre en fazla örgütler arası vatandaşlık davranışı klan kültürünün hâkim olduğu örgütlerde mevcuttur (Özdevecioğlu ve Akın, 2013).

Örgütsel vatandaşlık davranışı sonuçlarıyla ilgili literatürde bazı araştırmalardan elde edilen verilerden şu sonuçlara ulaşmak mümkündür. Buna göre (Bayar, 2019:138);

- Vasıflı personelleri örgütte işe almaya devam etme,
- İş görenlerin iş tatmin seviyelerinin yükselmesi,
- İşe geç kalma, gelmeme gibi hallerin oranının düşmesi,
- Sosyal sermayenin çoğalması,

- Çalışanların yaptıkları işe ve mensubu oldukları örgüte dair pozitif yönlü hisler taşımaları,
- İşten ayrılma niyetinde düşüş,
- Çalışan devir hızı oranlarının düşmesi,
- Çalışanların performanslarında yükselme,
- Ekip halinde yapılan işlerde performans artışı,
- Çalışanlar arasındaki işbirliğinin seviyesinde yükseliş,
- İş kalitesinin yükselmesi,
- Çalışanları değerlendirmede artış,
- Örgüt öğrenmesinde yükseliş,
- Kaynaklardan tasarruf etme,
- Örgüt verimliliğinde yükseliş,
- Müşteri doyumunun yükselmesi,
- Hizmet kalitesinin artması,
- Müşteri bağlılığının artması,
- Örgütsel performansta iyileşmelerin sağlanması gibi daha da arttırılabilecek olumlu özellikler örgütsel vatandaşlık davranışının sonuçları arasında sıralanmaktadır.

360 Derece Performans Değerlendirme Sistemi ve İşleyişi

Performans, bir kişinin, grubun veya kuruluşun katran noktasından belirli bir süre veya birim zamanda ne kadar uzakta olduğunu gösteren bir terimdir (Akal, 2005). Personelin istendik amaç ve hedeflere dönük gelişmelerini takip etmek amacıyla kendilerinin ve kuruluşun performansını ölçmek ve belirlemek için performans değerlendirmesi yapılması gereklidir (Padmaja ve Rao, 2015).

Performans değerlendirme sistemi insan kaynakları yönetiminin önemli fonksiyonlarından birisi olup örgütsel hedefler paralelinde ve belirli bir zaman dilimi dâhilinde çalışanlardan elde edilen neticelerin incelenmesi ücretler, terfiler gibi konularda kullanılmaktadır. (Sarıgül, S.S. 2015, Akdemir, 2009; 487) Bu da ancak personelin performansının değerlendirilmesiyle mümkündür. Alan yazında performans değerlendirmeye alakalı pek çok tanım bulunmaktadır. Bunları kısaca belirtmek gerekirse;

- Gözleme ya da ölçüme dayanan ve bir ölçüte göre yorumlanan,

- Uygulamanın başarı seviyesinin belirlenmesinde tarafsızlığın ön planda tutulduğu,

- Ölçümden elde edilen neticenin bir ölçütle kıyaslanması ve bu metotla, ölçme neticesinde ortaya çıkan özelliklerle ilgili bir karara varma işlemidir.

Performans değerlendirme tanımları dikkatle incelendiğinde bunun iki aşamada ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. Birinci aşamada; değerlendirmede kullanılacak olan bilgilerle, bir başka anlatımla bazı ölçme araç ve metotları kullanılarak saptanan ölçüm neticeleri bulunmaktadır. Elde edilen veriler uygulamaya dair bulguları ve faaliyetin neticelerini göstermektedir. İkinci aşamaya gelindiğinde ölçüm neticesinde ulaşılan bilgilerin işlenip neticelerinin, amaçlar ile arzu edilen değer ve normlarla kıyaslanması ve yorumlanarak bir yargıya ulaşılması durumu mevcuttur.

360 derece değerlendirme sistemi 1990'lı senelerde bilhassa Amerika ve Batı Avrupa'da büyük ölçekli firmalarca yaygın olarak kullanılmıştır. Bugün itibariyle idareciler ve iş görenler bu metodu iş görenin performansını daha iyi bir duruma getirmede etkili bulmaktadırlar (Barutçugil, 2002:205). 1995 senesinde ABD'de firmaların ortalama yüzde 40'ı bu metodu kullanırken 2005'te bu oranın %70'e doğru tırmandığı görülmektedir. 360 derece performans değerlendirme metodu örgütte kullanılan performans değerlendirme yönteminin adı ne olursa olsun uygulanması mümkündür. Buradaki temel fark, esasında değerlendirenin kim olduğudur. Bu metotla iş görenler, yalnızca üstleri tarafından değil, aynı düzeydeki mesai arkadaşları, öteki bölüm yöneticileri, maiyetteki çalışanlar, iç ve dış müşterilerle iş görenlerin kendileri tarafından da değerlendirilir (Prewitt, 1998:32).

360 derece değerlendirme sistemini diğer yöntemlerden ayıran en önemli özellik çoklu kaynaktan bilgi sağlamasıdır (Günay, 2018). Geleneksel performans değerlendirmesi çalışan ile amiri arasında gerçekleşir. Ancak 360 derece değerlendirme sistemi, çalışanın etkileşime girdiği her yerde (örgüt içinden ve dışından) tüm kaynaklardan bilgi edinilmesini gerektirir. Örgüt içinden bilgi alınan kaynaklar; denetçiler, üst düzey yöneticiler, astlar ve çalışanla etkileşime giren diğer iş arkadaşlarıdır. Diğer taraftan örgüt dışından; müşteriler, tedarikçiler, danışmanlar ve çevredeki diğer ilgili kişilerden de bilgi alınmaktadır (Milliman, Zawacki, Norman, Powell, & Kirksey, 1994). Okullarda bu kişiler; öğrenciler, öğretmenler, idari kadro çalışanları, yöneticiler, diğer okul çalışanları ve veliler olabilir. 360 derece değerlendirme metodunun diğer ölçme değerlendirme metotlarından farkı bilgi kaynağı sayısının fazlalığıdır. 360 derece geribildirim hiyerarşik olarak

sağlanan performans bilgisine göre bir alternatif olarak değerlendirilmektedir (Örücü, 2013).

360 derece değerlendirme sistemi, geleneksel performans değerlendirme sistemlerinin eksiklerini gidermek adına ciddi avantajlara sahiptir. Bu sistemin, çalışanların performansları hakkında birden fazla değerlendirme grubundan alınan görüşler yoluyla yöneticilere daha kapsamlı ve objektif bilgiler sağlaması (Barutçugil, 2002), yöneticilerin yönetsel yeterliklerini ve liderlik becerileri geliştirmesi (Woods, 1997), çalışanların kariyer gelişimine katkıda bulunması (De Cenzo & Robbins, 1999), çalışanların sadece amirleri tarafından değil astları tarafından da değerlendirilmesi (Baltacı & Burgazoğlu, 2014) gibi önemli yararları vardır (McFarland, 2001; Yılmaz, 2005; Kahya & Çemrek, 2017). Ayrıca 360 DPDS'nin; çalışanların gelişimini desteklemesi, çalışanlar arasında iletişimi güçlendirmesi ve gelişim odaklı bir kurum kültürünün oluşmasına katkı sağlaması (Kubat, 2012), daha iyi bir kültürel ortam yansıtarak örgütün prestijini arttırması (Chopra, 2017) bakımından üstünlükleri bulunmaktadır.

Bu avantajlarıyla birlikte 360 derece değerlendirme sisteminin bazı dezavantajları da bulunmaktadır. Bunlar; geri bildirim sürecinin uzaması (McFarland, 2001), uygulamanın karmaşık olması (Levent & Acar, 2017), değerlendiren kişilerin demografik özelliklerinin objektif değerlendirmeye etki edebilmesi (Kahya & Çemrek, 2017) ve çalışanlar arasında kırgınlık ve hayal kırıklığına neden olabilmesi şeklinde ifade edilebilir (Chopra, 2017).

360 derece değerlendirme sisteminin düzgün işlemesi için örgüt yönetiminin yoğun çaba göstermesi gerekmektedir (Tutar & Altınöz, 2010). Çalışan performansını etkileyen örgütsel bağlılık, güdüleme, örgütsel destek, örgütsel iklim, kurum kültürü gibi psikolojik faktörlerin yanında, iş ve faaliyetlerde kullanılan donanımların da sistemin tam olarak yürütülebilmesi için gerekli düzeyde olması gerekmektedir (Günay, 2018).

Kriterler	Klasik Performans Değerlendirme Sistemi	360 Derece Performans Değerlendirme Sistemi
Amaç	Astlara, geçmiş performansları ve gelecek potansiyellerine ilişkin tek bir perspektiften geri bildirim sağlanır.	Performans, davranışlar ve gelişim gereksinimleri hakkında farklı perspektiflerden veri sağlanmaktadır.
Veri kaynağı	Tek bir değerlendirme süreci vardır	Değerlendiriciler farklıdır: astlar, üstler, meslektaşlar vb.
Kaynağın kimliği	Geri bildirim kaynağının kim olduğu bellidir.	Değerlendiricinin bireysel kimliği belirsizdir.
Geri bildirimin içeriği	Davranışa ve iş performansına ilişkin değerlendirmeler tipik olarak iş biriminin ulaştığı sorunlara göre oluşur.	Değerlendirmeler iş biriminin ulaştığı sonuçlara ve gelişimi istenen boyutlara göre yapılır.
Ölçümleme yöntemi	Likert ölçeğinin yanında niteliksel değerlendirilmelerde yer alır.	Temel olarak likert ölçeği ile niceliksel veri toplanır.
Diğer insan kaynakları kararları ile ilişkisi	Performans değerlendirme genellikle, ücretlendirme, görev tasarımı, terfi ve transferlerle eğitim ve geliştirme kararlarına temel oluşturur.	Veriler tipik olarak sadece eğitim ihtiyacını tespiti ve kariyer gelişim için kullanılır.
Süreci şekillendiren felsefe	Süreçlere odaklanılmaz, bireylerin değerlendirilmesi esastır. Yöneticinin görüşünü kabul etme söz konusudur.	Çalışanı değerlendirmek değil geliştirmek esastır. Kendini değerlendirme söz konusudur.
Sürenin içeriği	Değerlendirme yılın belli zamanlarında yapılır	Değerlendirme yılın belli zamanlarında değil sürekli izlemeyi öngörür.
Hedeflenen çalışanlar	Örgütteki tüm personel	Tipik olarak yönetsel kademelerde personel.

Şekil 7. 360 Derece Performans Değerlendirme ve Klasik Yöntemler Arasındaki Farklar

Kaynak: Mccarty, Garavan, 2001:6.

Performans değerlendirmede hedeflenen örgüt mensuplarının iyiden kötüye doğru sıralamak değildir. Performans değerlendirmede ilk olarak örgütsel hedeflerin astlarca anlaşılma ve kabullenilme düzeyinin ne denli yerleştiğine bakılır. Örgütsel amaçların minimum düzeyde yerine getirilmesinin temini ve herkesin hoşnut olacağı canlı bir iş atmosferinin devamlılığının muhafazası amaçlanmaktadır. Amirden iş görenlere bakışın bir işareti olan geleneksel performans değerlendirme sistemlerini bugün için iflas ettiğini söylemek mümkündür. Bunun en önemli nedeni ise performans değerlendirme sisteminden örgütlerin gerçek beklentilerinin gelecekteki kariyer planlamalarında kimlerin nerede olacağının belirlenmesinde bir vasıta olmasından ziyade iş görenler boyutunda sisteme önem taşıyan geri beslemelerin aktarılması, sistemi devamlı suretle geleceğe ve örgütsel vizyona yönlendirmesi, örgütü geleceğe taşımasıdır (Koçak, 2006: 795).

Kantos (2013) 360 derece geri bildirim sisteminin uygulanmasında eğitim örgütleri için iki sonuca dikkat çekmektedir. Bunlardan ilki; öğrenci başarısının tek bir değerlendirme ile geliştirilemeyeceğidir. İkincisi ise verilerin bireylerin hesap vermesinde yeterli olmamasıdır. Eğitim örgütleri kapsamında 360 derece geri bildirimde değerlendirmeye katılan kaynak kişiler ilk olarak öğrencilerdir. İkincisi öğretmenler ve sırasıyla bireyin kendisi, okul yöneticisi, veliler yöneticilerden gelen

geri bildirimlerdir. Yöneticilerin öğretmen değerlendirmesinde yer alması iki yönlüdür. İlk olarak öğretmenlerin sorunlarını ve asgari öğretmen performansını inceleyebilirler, ikinci olarak okul yöneticileri öğretmenlerin performanslarının faydası ve değeriyle alakalı özel bilgilere sahip olabilirler. Eğitim örgütlerinde 360 derece geribildirim sistemini uygulamak amacıyla yapılması gerekenler ise şunlardır; 1. işle alakalı yeterliliğin belirlenmesi ve tanımlanması, 2. değerlendirme takımının seçimi, 3. araştırmanın yürütülmesi, 4. rapor oluşturma ve incelemelerin yapılması, 5. hareket planı oluşturmaktır.

İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin görev başında yetiştirmeleri konusunda müfettişlerin denetim rollerine dair öğretmen, yönetici ve müfettişlerin görüşlerinin araştırıldığı bir çalışmada müfettişlerin rehberlik ve görev başında yetiştirme faaliyetlerini öğretmenler çok az, idareciler kısmen, müfettişlerin ise bütünüyle gerçekleştirdikleri görülmüştür. Buna benzeyen bir çalışmanın bulguları ise eğitim denetmenlerinin denetim etkinliklerinde rollerinin yerine getirilme seviyesinin düşük olduğunu göstermiştir (Memişoğlu ve Kalay, 2013).

Dünyanın çeşitli ülkelerinde uygulanan eğitim sistemlerinde 360 derece performans değerlendirme yönteminin kullanıldığı görülmektedir. Bunlardan birisi de Kore eğitim sistemidir. Öğretmen, öğrenci ve velileri içine alan 360 derece performans değerlendirme sistemi mevcuttur. Bu sistemde müdür ve yardımcılarının da değerlendirildiği görülmektedir. Öğrenciler, veliler öğretmenler, meslektaşlarının kapasitesini ve öğretme yeteneğini çok yönlü bir şekilde değerlendirmekte ve öğretmenler değerlendirme sonrasında elde edilen sonuçları kişisel gelişim ve öğretim tarzlarını iyileştirme maksadıyla kullanmaktadır. Türkiye özelinde değerlendirildiğinde ise Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) çoklu veri kaynağına dayalı "Performans Değerlendirme Modeli" ile karşılaşılmaktadır. Bu modelde eğitim süreci içinde kişinin bizzat kendisi, meslektaşları üstleri ve denetleyen grup çoklu bilgi kaynağı olarak yer almaktadır. Bütünüyle bu veriler ele alındığında MEB tarafından bilhassa aday öğretmenlerin performans değerlendirilmesinde önem taşıyan 360 derece değerlendirmenin, pek çok kaynaktan geri bildirimle kişinin eksikliklerini belirlemesi ve kendini geliştirmesinde destek olan bir sistem olduğu daha net anlaşılmaktadır. Aynı zamanda bu değerlendirme metodunun devam eden süreçlerde Türkiye'de de bilhassa kamu kesiminde pek çok kurumda uygulanmasının mümkün olduğu düşünülmektedir.

Türkiye özelinde öğretmenlerin mesleki gelişimlerine dair destek sağlayabilecek sürekliliği olan bir performans değerlendirme sisteminden beklenen en önemli özellik veri kaynaklarının artırılmasıdır. Bu beklenti pek çok öğretmen ve okul müdürünce de dile getirilmektedir. Öğretmenler performans değerlendirme sürecinde bilhassa zümre öğretmenlerinin de dâhil edilmesinin gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Sadece okul müdürleri ya da müfettişlerce yapılan değerlendirmelerin sağlıklı olmayacağı düşünülmektedir. Çoklu değerlendirmelerde velilerin ve öğrencilerin fikirlerine de başvurulması gerekmektedir. Fakat bu kaynakların etkisinin ötekilere nazaran az olması yönünde öneriler mevcuttur. Okul müdürleri veri kaynaklarının artırılması düşüncesini benimsemekle birlikte kendi etkilerinin daha çok olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Performans değerlendirmenin doğru bir şekilde yürütebilmesinde iş yükünün hafifletilmesinin gerekliliğine de vurgu yapılmaktadır. Performans değerlendirme sürecinin bitiminde ödül sistemi, yetersizlik yaşanan taraflarda rehberlik hizmeti, performans değerlendirmeyi gerçekleştirecek olanın konuyla ilgili eğitim alması da hem öğretmenler hem de okul müdürlerince dile getirilmiştir. Okul müdürleri, nitelikli bir değerlendirmede somut kriterlerin altını çizmişlerdir (Sezgin vd., 2017).

360 Derece Performans Değerlendirme Yönteminin Amacı

360 Derece Performans Değerlendirme Sistemi'nin birincil hedefi, performans değerlendirmesinden daha çok, çalışana çeşitli kaynaklarca geribildirim sağlanması halinde, personelin kişisel gelişiminin terakkisini sağlamaktır (Aytaç, 2003). 360 derece geri bildirim sürecindeki en önemli amaç, bütün çalışanlara güçlü ve zayıf taraflarını anlamaları yönünde destek sağlamak ve geri bildirim gerektiren taraflarıyla ilgili vizyon kazandırabilmektir. Bu sisteminin, çok yönlü ve teferruatlı bilgi sağlaması, ekip ruhuna katkıları, kariyer gelişimde kişilerin sorumluluk alabilmelerine destek vermesi bakımından ciddi faydaları bulunmaktadır. 360 derece geri bildirim sistemini uygulayanların geri bildirimden ziyade bekleme yanlışına düşecekleri bir zaman sonra da iştirakçilerin desteklerini yitirecekleri gibi bir riski de barındırması metodun sakıncalı tarafını oluşturmaktadır (Woods, 1997: 203).

360 derece geri bildirim metodunun temel hedeflerini şu şekilde sıralamak mümkündür (İlleez ve Güner, 2006: 326);

- İş görenlerin performans değerlendirmelerine katkı sağlama,

- Onlara yeterli bilgi ve tarafsız geri bildirimde bulunma,
- Stratejik başarı faktörlerinin vurgulanması ve odaklanmayı sağlama,
- İdari takımın etkinliğinin ölçülmesi,
- Güçlü ve zayıf tarafların görülmesini kolaylaştırma,
- Eğitim ve gelişim gereksinimlerinin belirginleşmesi,
- Eğitim ve gelişim faaliyetlerinin ne denli etkin olduğunun belirlenmesi,
- Ekip halinde faaliyetlerde bulunulması ve takım dâhilinde iletişimin kuvvetlendirilmesi,
- Değişim gereksiniminin saptanması ve değişimin hızlandırılması.

Örgütlerin, 360 derece performans değerlendirme sistemini kullanmasında başka amaçlarda olabilmektedir. Bunlardan bazıları şu şekilde açıklanmıştır (Bayram, 2005: 54-55):

- Örgütler bilhassa, iş görenlerin gelişim ve eğitim planlarına geniş kapsamlı ve nesnel verilerle girdi sağlamak amacıyla 360 derece performans değerlendirme sistemine yönelmektedirler.

- 360 derece performans değerlendirme, ekip dâhilinde iletişimin artırılmasını sağlama ve ekip çalışmalarını güçlendirme gayesiyle de kullanılmaktadır. Takımda bulunan kişilerin birbirine geribildirim vermeleri, karşılıklı olarak beklentileri ve bu beklentilerin ne denli karşıladıkları hususunda farkındalık oluşturmaya destek niteliği taşımaktadır. Bu yol ile ekip içinde iletişim de gelişir.

- Sistem yönetimin etkinliğinin ölçümünde de kullanılmaktadır. Yönetimde yer alanların astlardan, mesai arkadaşları ve müşterilerinden geribildirim alma, idari anlamda hangi düzeyde etkili olunduğunun bilinmesi hususunda bilgi sağlamaktadır. Böylece gelişime gereksinim duyan taraflar konusunda farkındalık oluşması örgüte avantaj sağlamaktadır.

- Organizasyonlar 360 derece performans değerlendirmeden elde edilen sonuçları, kariyer yönetimi içinde yapılan değerlendirmelerde, bir bakıma destekleyici nitelikte veriler olarak kullanırlar.

360 Derece Performans Değerlendirme Yönteminin Özellikleri ve Uygulama İlkeleri

Metodun özgün ve öteki sistemlerden farklılaşmasına neden olan birtakım özellikleri mevcuttur. Bunun en önemli nedeni ise “çoklu değerlendirmenin geçerli olmasıdır. Çoklu değerlendirme oldukça basit bir düşünce gibi görülse de sistemi günümüzdeki popülerliğine kavuşturan ve en fazla tercih edilen sistem olmasını sağlayan bir unsurdur (Edwards, 1996: 7).

360 derece geri bildirim sistemi, iş görenlerin değerlendirilmesinde pek çok kaynaktan veri sağlanmasına olanak sunar. Dolayısıyla iş görenlerin kendilerini de değerlendirmeleri mümkündür (Yılmaz, 2005:32). Çok yönlü değerlendirme metotları daha ziyade bireysel gelişim ve büyümenin destekleme özelliği bakımından önemlidir. Ayrıca değerlendirmeyi yapacak kişilerin açık olmaması birebir çatışmalardan doğacak olumsuzlukları da engellemektedir. Yalansız ve faydalı bir değerlendirme sağlaması ve bir tek değerlendiricinin olduğu sistemden duyulan hoşnutsuzluğun bu sistemde olmaması da sistemin özellikleri arasında yer almaktadır. Tüm bunlar 360 derece performans değerlendirme sistemine dair alakayı da arttırmıştır (Becton ve Schraeder, 2004:24).

360 derece performans değerlendirme sistemi geleneksel performans değerlendirme sistemlerinin tam tersine, iş görenin icra ettiği işe yönelik kapasitesinin yalnızca üstlerin perspektifinden değil, iş görenin diğer mesai arkadaşlarının, müşterilerin bakış açılarından değerlendirilmesine olanak sağlamaktadır. Bu noktada üst konumunda yer alan idareci geri bildirim verir fakat aynı işi yapan mesai arkadaşları, astlar, bizzat kişinin kendisi, müşteriler ve hatta tedarikçiler dahi değerlendirmeye katılmış olur (Camgöz ve Alpten, 2006:195).

360 Derece Performans Değerlendirme Sistemi’nin uygulama ilkeleri ise genel olarak 7 aşamada gerçekleşmektedir. Bunlar (Peters, 2000; 7-9; Levine, 2003):

1) Uygulamanın anlaşılması,

- Hedeflenenle ilişkili olarak, değerlendirmenin neden yapılmak istendiği ve çalışanlar bakımından önemi belirlenerek ana iletinin geliştirilmesi,

- Süreç planlamaya geçilmesi, iletişim için gerekli olanların belirlenmesi amacıyla uygulama planının hazırlanması,

- Tüm kişilerin değerlendirme dâhilinde olmasının sağlanması, aktarılmak istenen iletinin düzgün bir şekilde aktarılmasının sağlanması,

2) Yönetim metodolojisinin tespiti bu metodolojisi internet kullanılarak olabileceği gibi iç ağ veya kâğıt üzerinde de uygulanabilmektedir,

3) Kural ve kaidelerin meydana getirilmesi,

- Gizliliğe önem verilmesi, şayet gizlilik sağlanmazsa çalışanlar bu değerlendirme sonucunda herhangi bir yükselme ve ücret getirisi olabileceği fikriyle önyargılı davranabilirler.

4) Kapsamın detaylı bir şekilde belirlenmesi ve verilerin izleniminin gereken zaman içinde yapılması,

6) İzleme ve denetimlerin yapılması,

- Davranış değişiminin sürdürülmesi,
- Grup raporlarının düzenlenmesi,
- Gelişimin desteklenmesi ve değerlendirmelerin yapılması.

7) Gelişme/Kariyer Planı

360 Derece Performans Değerlendirme Sürecinin Aşamaları

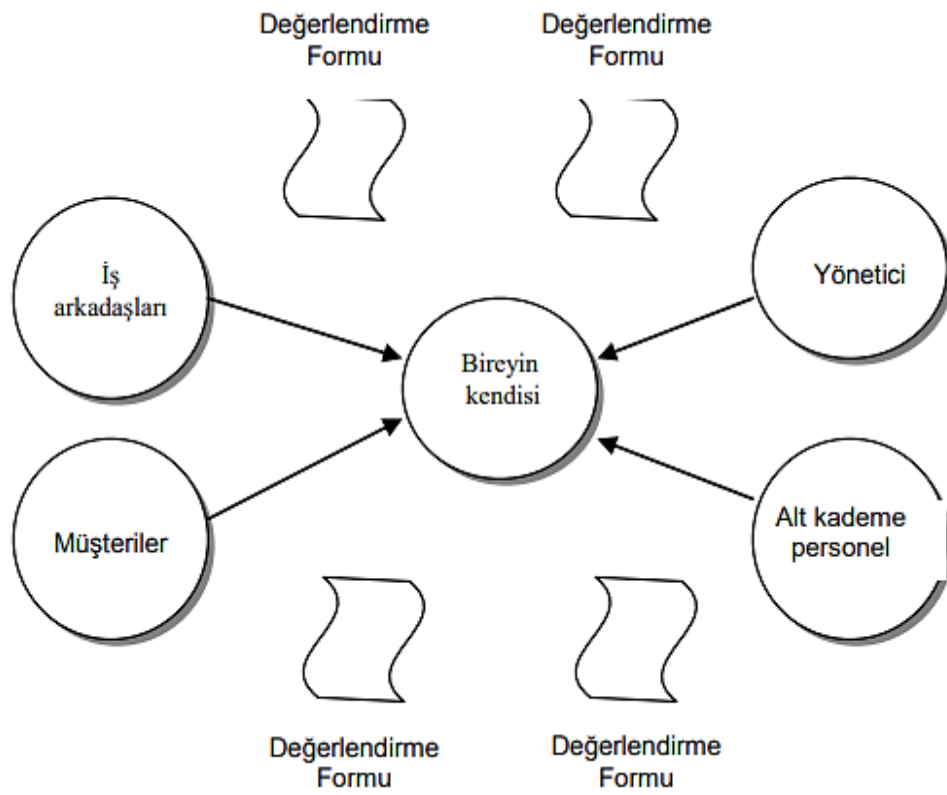
360 Derece Performans Değerlendirme etkili iş performansı adına gereken yeteneklerin ve davranışların sıralandığı bir beceri modelinin ortaya çıkmasında önem arz etmektedir. İlk önce beceri modeline dayanan bir performans anketi hazırlanmaktadır. İş gören kendisini değerlendirecek içinde sekiz on kişinin adı olan bir isim listesi sunar. Bu isimler direkt kendisine bağlı değildir, aynı seviyede mesai arkadaşları, idareciler, iç müşteriler veya kendisiyle ilgili doğru bir şekilde performans geri bildiriminde bulunabilecek olan herhangi bir kişi de olabilir. Kimi hallerde dış müşteriler bile iş görenin performansında derecelendirmeye katılabilirler. Çalışanın önermiş olduğu isim listesinden üst yönetici ilgili iş gören için performans anketini doldurabilecek altı-on kişiyi seçmektedir. Seçilen kişiler, anket formlarını doldurmaya geçer ve her bir beceri alanında ilgili iş görenin performansı derecelendirmektedir. İş gören de bireysel performansını değerlendiren formu doldurabilir. Anket sorularına verilen yanıtlar toplanır ve iş gören bireysel performansıyla alakalı algılamaların özeti niteliğinde bir rapor alır (Barutçugil, 2002: 203).

360 Derece Performans Değerlendirme Sürecinde genel olarak üç durum üzerinde durulmaktadır. Bunlar (Kantos, 2013: 64):

(1) Üstten, astlardan, iş arkadaşlarından ve son olarak kendinden gelen geri bildirim oranları,

(2) Geri bildirim alıcılarının bireysel nitelikleri,

(3) Geri bildirim alıcılarının çalışmayla alakalı genel halleri. Örgütte performans değerlendirme sistemiyle birlikte; (1) çalışma taktiklerinin insan kaynakları sistemiyle bütünleştirilmesi (2) geçer bir kapasitenin meydana getirilmesi, (3) hızlıca geri bildirim verilebilmesi, (4) açık ve özel neticelerin verilmesi, (5) yararlı, geliştiren, destekleyen planların yapılabilmesi, (6) gelişim ölçme sisteminin meydana getirilmesi şarttır.



Şekil 8. 360 derece geri bildirim sistemi

Kaynak: Kantos, 2013

360 Derece Performans Değerlendirme Yöntemi Uygulama Süreçleri (Şimşek, 2016: 68).

1. Adım 360 Derece Performans Değerlendirme Uygulamaya Hazırlık

Aşamaları

- Temel Amaç ve Hedeflerin Değerlendiricilere ve Değerlendirilenlere Açıklanması
- Değerlendiricilerin ve Değerlendirilenlerin Desteklerinin Alınması
- Pilot Uygulama Yapılması

2. Adım 360 Derece Performans Değerlendirme Yapısının Kurulması

- Değerlendirilecek verilerin içeriğinin (Değerlendirme Kriterlerinin) belirlenmesi
- Kişisel Özellikler/ Karakter
- Yetkinlikler
 - Beceri
 - Yetenek
 - Tutum
 - Duygu
 - Davranış
 - İletişim
 - Liderlik
 - Değişimlere ayak uydurabilme
 - Diğer çalışanlarla olan iş ilişkileri
 - İşin yönetimi
 - Diğer çalışanların yetiştirilmesi ve geliştirilmesi
- Ürün / Hizmet sonuçları
- 360 Derece performans değerlendirmedeki veri toplama yöntemleri ve en uygun veri toplama yönteminin belirlenmesi
- Anket yöntemi
- Yüz yüze görüşme (Sözlü İletişim) yöntemi
- En uygun veri toplama yönteminin belirlenmesi
 - 360 Derece performans değerlendirmedeki değerlendiricilerin seçimi
 - Değerlendiricilerin seçimi
 - Değerlendiricilerin seçiminde dikkat edilmesi gereken hususlar
- 360 Derece performans değerlendirmedeki değerlendiricilerin ve değerlendirilenlerin eğitimi

- Değerlendiricilerin eğitimi
- Değerlendirilenlerin eğitimi

3. Adım 360 Derece Performans Değerlendirmenin Uygulama Aşamasına Geçilmesi

- Değerlendirme Formlarının Dağıtılması ve Elde Edilen Verilerin Analizi
- Geribildirim Verilmesi
- Geribildirimden Beklenen Yararın Elde Edilebilme Koşulları

Organizasyonlar, 360 derece performans değerlendirme sistemini kullanmaya başlamadan evvel hazırlık derecelerini ölçmektedirler. Bu aşamada bir takım araçlardan faydalanılmaktadır. Kişilere bazı sorular sorulur ve mevcut değerlendirme sistemine karşı memnuniyet derecesi esas alınarak, organizasyonun sisteme hazır olup olmadığı bulunmaya çalışılır (Edwards ve Ewen, 1996: 72-73).

Değerlendirme kıstaslarının ne olacağının belirlenmesine geçildiğinde 360 derece performans değerlendirme sistemi dâhilinde genel olarak, çalışanların performansları sekiz ana yetenek alanında çok taraflı bir şekilde takip edilmektedir. Bu alanlara kısaca değinilecek olduğunda şöyle bir tablo ile karşılaşılmaktadır (Uğurlu, 2007: 3; Bayram, 2005: 57-58):

İletişim: Performans değerlemesi, çalışan ile üst arasında çift taraflı ve devamlı iletişime dayanan, fikir birliği ve beklentilerin belirlenmesi gayesini taşıyan adeta bir ortaklıktır. Bu alanla alakalı olarak; diğerlerinin sesine de kulak vermek, süreçlerle alakalı bilgi sahibi olma, yazılı ve sözlü iletişim yeteneğini barındırma gibi kıstaslar sorgulanır.

Liderlik: Liderlik bireysel özelliklerle beraber, davranışsal, durumsal nitelikleri de içine alır. Çalışanların mensubu oldukları organizasyondaki liderlik becerileri; güven oluşturma ve dürüstlük, önderlik, yetki ve sorumlulukların dağıtımı gibi değişik alt ölçütlerle sorgulanmaktadır. Daha ziyade çok taraflı geri bildirimlerin alınmaya çalışıldığı bir alandır.

Değişimlere Uyabilmek: Değişim kişilerin, grubun ve organizasyonun genel verimliliğini yükseltmek için örgütün yapı, davranış ve süreçlerini farklılaştırmak amacıyla yönetim tarafından başlatılan planlı ve yönü belli olan bir girişimler olarak ifade edilmektedir. Bu bağlamda etrafa ve koşullara ayak uydurabilmek, yaratıcı bir şekilde düşünme ve uygulama, değişim dinamiklerini evvelden fark etme gibi kıstaslara önem verilmektedir.

İnsanlarla İlişkiler: Bugün artık bir organizasyonun önüne çıkan imkânları kullanabilme yeteneği, örgüt dâhilinde yetenekli kişilerin toplanması, etkinlik içinde bir sinerjinin oluşumuyla aynı paraleldedir. Çalışanlar arasındaki ilişkilerin geliştirilmesi, onların ekip çalışmalarına teşviki ve yönlendirilmesi gibi kıstaslar bu alanda sorgulanarak var olan ilişkilerin düzeyine dair geri bildirimler alınmaya çalışılır.

İşin Yönetimi: İşin etkin bir biçimde idaresi, çalışanlar açısından bu alanda araştırılmaktadır. Değişik düzeylerde etkili yönetimden ne algılandığının ortaya konulduğu, algılanması gereken boyutla aradaki farklılıkların tespiti yapılmaktadır. Bu noktada, geri bildirim yoluyla kaynakların daha etkin kullanımı amaçlanmaktadır. İşin yönetimi alanıyla ilgili olarak; etkili çalışmak, teknolojiyi sisteme katma ve değer yaratacak şekilde kullanabilmek, iş konusunda gayretli ve yetenekli olmak gibi kriterler sorgulanmaktadır

Üretim ve İş Sonuçları: Bu alanda, firma tarafından gerçekleştirilen üretimin çalışanlar bakımından katkıları sorgulanmaktadır. Süreç içinde planlama ve uygulama zamanı, başarılı neticeler elde etmek adına yapıcı olma gibi ana kıstaslar ele alınır. Günümüzde firmaların etkin bir şekilde ayakta kalabilmelerinin temelinde kaliteli mal ve hizmet üretimi bulunmaktadır. Üretimin neticeleriyle firmalar verimlilik seviyesini tespit edebilirler.

Başkalarının Yetiştirilmesi: Günümüzün yoğun çalışma hayatı kimi örgütlerde her ne kadar arzu edilmese de bireyselliği ön plana çıkarmaktadır. Bu durumda organizasyonlarda var olan verilerin sonraki nesillere aktarılması zorlaşmaktadır. Yetiştirme alanı; kişisel becerilerin keşfedilmesi, doğru bir motivasyon politikasının takibi, üstün gayretlerin ödüllendirilmesi gibi kıstasları değerlendirmektedir.

Çalışanların Gelişimi: Çalışanların geliştirilmesi ve yetiştirilmesiyle ilgili onların sorumluluk hissetmesi ve örgütsel kaynaklarını da bu doğrultuda yönlendirmesi değerlendirilmektedir. Çeşitli uygulamalarda sorumlu ve kararlı bir model gösterimi, iyileştirme konusunda arayış, pozitif düşünce sistemi gibi kıstaslar sorgulanır (Bayram, 2005; 58).

Performans değerlendirme süreci dâhilinde önemli bir başka aşama da performansı ölçecek olan kişilerin belirlenmesidir. Performans kıstaslarının ve standartlarının optimal olacak biçimde tespitinin yanı sıra, performans değerlendirmesini yapacakların da dikkatli seçilmesi gerekir. Performans

değerlendirme işleminin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesinde bunun tarafsız, doğru ve adaletli olarak yapılması gereklidir. Dolayısıyla performans değerlendirmesi yapacak olanların ciddi bir sorumluluğun altına girdiklerini bilmeleri gerekir. Performans değerlendirmede, değerlendirmenin kimlerce yapılacağı, örgüt idaresine ve insan kaynakları politikalarına göre seçilecek değerlendirme yönteminin kararlaştırılması gerekir. Performans değerlendirmeyi yapanın kim olduğundan ziyade değerlendirme yapacak kişilerin, değerlendirme yapacakları kişilerin yaptığını bilmeleri daha önemlidir. Ayrıca örgütü tanımaları ve edindikleri tutumlardan uzaklaşarak tarafsızca değerlendirmeleri gerekir (Geylan vd., 2013:116).

360 derece performans değerlendirme sistemi içinde en önemli adımlardan birisi de elde edilen sonuçların değerlendirmenin akabinde uygun bir biçimde iş görene rapor edilmesidir. Değerlendirme neticelerine dair geri bildirim, idareci ve insan kaynakları birimiyle her aşamada değerlendirilen iş görene uygun bir anlatımla izah edilmelidir. Net bir biçimde anlaşır ve akıcı bir raporla da desteklenmesi yerinde olacaktır. Geri bildirim süreci içinde sorunların bertaraf edilmesi pozitif yönlü yaklaşımların geliştirilmesi, iş görenin performansını arttıracak olan değerlendirmelere önemli olandan başlanarak sırayla yer verilmelidir. Nesnel davranılmalı ve pozitif desteğe hak kazandıran hususların da tartışılması yine önem arz etmektedir. İdarecinin geri bildirim adımında pozitif motivasyon yöntemlerine başvurması ve performans hedeflerinin idareci ve iş görenle beraber tespiti, iş görenin çalışma motivasyonu ve performans gelişiminde önemli katkılar sağlayacaktır (Barutçugil, 2002:215).

360 Derece Performans Değerleme Sisteminin Yararları

İşletmeler ve iş görenler nezdinde ciddi önem taşıyan performans değerlendirmelerin gereği ve faydaları performans değerlendirmeye ilgili literatürde şu şekilde özetlenmiştir (Camgöz ve Alpten, 2006: 193);

1. Performans değerlendirme bireysel seviyede kişinin ruhsal bir ihtiyaç, örgütsel anlamda ise motivasyona dair bir gereksinimdir. Performans değerlemenin amacı, çalışanı kendi çalışmalarıyla ilgili bilgilendirmektir. İş görenlerin ve örgütlerin gelişimlerinde bu bilgilendirmenin üstlendiği rol yadsınamaz.

2. Performans değerlendirmesi örgüte dair bütüncül bir bakış açısı sağlamaktadır. Sunulan bu fırsat iş görenlerin temel becerileriyle alakalı fikir sahibi olunmasına destek sağlamaktadır.
3. Kaynak kullanımında etkinlik konusunda örgüte destek sağlar.
4. Örgütteki vizyon ve misyon paylaşımıyla alakalı bulunan seviyeyle ilgili bilgi vermektedir.
5. İş görenlerin örgüt dâhilinde oluşturdukları katma değerın kıyaslamalı bir biçimde analizine imkân vermektedir.
6. Kişisel ve organizasyonla ilgili eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde etkilidir.
7. Aynı örgüt dâhilinde kişisel veya örgütsel algılama nüanslarının belirlenmesinde önemlidir.
8. Örgütte ücret düzenlemeleri hususunda destek sağlar.

YÖNETİCİLER:

Ödüllendirme için avantajlı ve doğru bilgiler sağlar.

Zorunlu dağıtımı gerekliliğini ortadan kaldıran performans değerlendirmeleri sunar.

Yöneticilere kendinden uzak yerlerde çalışanların performanslarını doğru görmelerini sağlar.

MÜŞTERİLER:

Ürünlerin ve hizmetlerin dağıtımı hakkında görüşlerinin alınması için bir fırsattır.

Üretim ve hizmet kararlarına katılım sağlarlar.

Müşteri beklentilerini ortaya çıkarır,

Müşteri ile örgüt arasındaki ilişkiyi güçlendirir.

ÇALIŞANLAR:

Kariyer gelişimini etkilemek için bir fırsattır.

Her seviyedeki kararlarda daha fazla etkiye sahip olur.

İşletmenin başarı unsurlarında olması gereken davranışları düzenler.

Birebir çalışma için gerekli zengin bir bilgi kaynağı sağlar.

Davranış değişikliğini motive der.

TAKIMLAR:

Takımın müşterilere nasıl hizmet ettiğini görebilme fırsattır.

Takım üyelerini seçmek için bilgi sağlar.

Takım gelişim gereksinimlerini belirlemek için bir fırsattır.

Takım liderliği hakkında avantajlı bilgi sağlar.

Takım performansı hakkında güvenilir bilgi sağlar.

ORGANİZASYON:

İnsan kaynaklarına ilişkin daha güvenilir bilgiler sağlar.

Çalışan motivasyonunu artırır.

Çalışan ile örgüt arasında güvenilir bir bağlantı kurma fırsattır.

Şekil 9. Derece Performans Değerlendirme Sisteminin Avantajları

Kaynak: Mark ve Ann, 1996

360 Derece Değerlendirme Sistemi'ni öteki sistemlerden farklı kılan en önemli özellik “geri bildirim” yapabilmesidir. Örgütlerin en önemli amacı çalışanların iş performanslarının gelişimidir. Doğru bir performans gelişimi anlayışının bir parçası olan “geri bildirim” veya “performans bilgisi” genel olarak uzlaşmış ve bir gereksinim olarak görülmüştür. Geri bildirim, performansın gelişiminde etkin rol oynar fikri benimsenmiştir. Böylece aynı davranış, birden çok kaynaktan düşünce alınarak analiz edilebilmekte ve bu paralelde çalışanın işi icabı etkileşimde olduğu kaynakların belirttikleri fikirlerin bir ortak noktası mevcuttur. Aslında geribildirim konusunu da anlamlı yapan budur. Sistemde tek tek fikirler değil, fikirlerin bir araya geldiğinde ortaya çıkan tablo önem taşımaktadır (Sarıgül, 2015: 193).

Örgüt Açısından Yararları

Sistemin genel olarak yararlarının yanında özel olarak örgüte olan faydalarına değinilecek olursa (Uyargil, 2008: 12-13):

- Örgütsel etkinlik, çalışan etkinliği açısından artış gösterir. Bu durum karşılığın da artışı etkilemektedir.
- Alıcılara sunulan hizmetlerde ve üretimde kalitenin gelişiminde faydalıdır.
- İş görenler tarafından gereksinim olarak nitelendirilebilecek olan eğitimin tespitini kolaylaştırmaktadır. Bu noktada eğitim için ayrılması gereken bütçenin tespiti de düzgün bir şekilde yapılacak ve gerekli eğitime bir bütçe ayrılacaktır.
- İnsan kaynakları birimi bakımından yapılan personel planlamalarında daha emin ve doğru veriler kullanılmış olmaktadır.
- İş görenlerin gelişime kapalı olmayan tarafları, kapasiteleri daha net tespit edilmektedir.
- Kısa dönemli gereksinimlerin karşılanmasında insan kaynakları birimi için esneklik yaratmaktadır.

Çalışanlar Açısından Yararları

Performans değerlendirme astlar için de birtakım faydalar sağlamaktadır. Bu faydalara kısaca değinmek gerekirse (Uyargil, 2008: 12):

- Üst kademede bulunanların beklentileri öğrenilebilmektedir. Öğrenme ve değerlendirme yapılırken nelere, hangi kriterlere dikkat edildiği anlaşılır,
- Çalışan güçlü yanlarını keşfeder, gelişime açık olan yönlerini anlamaya çalışır,
- İş gören kendisine verilen görevin kapsadığı sorumluluk ile sahip olması gereken rollerin bilincinde olur,
- Performans değerlendirmede ortaya çıkan pozitif yönlü geri bildirimler, iş doyumunu ve çalışanın kendine olan güven hissinde artışa neden olmaktadır.

360 Derece Performans Değerleme Sisteminin Sakıncaları

360 derece performans değerlendirme sisteminin önceki konularda da bahsedildiği üzere pek çok avantajı bulunmaktadır. Bu avantajların yanı sıra, 360 ° PES'in bazı dezavantajları vardır. Mesela; uzun süreli geri bildirim süreci (Mc Farland, 2001), gibi sistemin yetersiz kaldığı bazı noktalar da mevcuttur. Bunlar (Turgut, 2011: 64-65):

- İlk olarak sisteme göre değerlendiricilerin sayısında artış olduğundan değerlendiriciler yüzünden bazı yanlışlıklar ortaya çıkabilmektedir. Değerlendiricilerin sayısı azaldığında bu tip yanlışlıkların dikkate alınma olasılığı artmaktadır. Bu noktada değerlendirici sayısı ne kadar artarsa hataların gözden kaçma ihtimali de artacaktır.
- Değerlendiricilerin artmasıyla performans değerlendirme süreci de maliyet olarak artacaktır. Bunun yanında karmaşa da söz konusu olabilmektedir. Performans değerlendirme sürecinin bitiminde varılan sonuçta verilerin işlenmesi de vakit kaybına neden olabilir.
- Derleyicilerle alakalı bir başka olumsuz konu ise 360 derece geri besleme sisteminin benimseninceye kadar geçecek süredir. Bu zaman içinde değerlendirme yapılan iş görenlerin gerçekteki performanslarının tam anlamıyla yansıtıldığı şüphelidir.
- Örgüt dâhilinde otokratik bir idari anlayış bulunması dâhilinde, kimi idareciler astlarının kendilerini değerlendirmesini benimsemekte güçlük çekebilirler. Bilhassa kurumsallaşmamış aile şirketlerinde yöntemin uygulanmasında bu nedenle güçlüklerle karşılaşma olasılığı her zaman bulunmaktadır.

- Yöntemin uygulamasında derleyicilerin neden olabilecekleri birtakım yetersizlikler ve bazı yanlışlıklar konuyla ilgili araştırmalarda da tespit edilmiştir. Astlar bireysel performanslarını gerçeğten daha düşük değerlendirmişlerdir. Bu durum literatürde tevazu faktörü olarak geçmektedir. Mesai arkadaşları veya eşitlerin değerleme sürecine iştiraki pozitif yönde katkıları sunabilir. Fakat yine bazı araştırmalarda eşitlerin değerleme esnasında gerekli ölçüde nesnel davranmadıkları görülmüştür.

BÖLÜM III

Yöntem

Bu çalışmanın temel amacı okul müdürlerinin pozisyonlarına seçimlerinde daha objektif ve bilimsel bir zemin oluşturulması için onların çalışanları (astları; öğretmenler ve okul müdür yardımcıları) tarafından değerlendirilmesi aracılığıyla bir değerlendirme/seçim ve geri bildirim mekanizması sağlayacak modellemenin oluşturulmasıdır. Bu çalışmaya konu olan temel kavramlar okul müdürleri adına onların astlarını/çalışanlarını işe ve iş yaşam sürecine ne derecede ve nasıl motive ettikleri, çalışanlarının bireysel gelişimine katkıda bulunmak için neler yaptıklarını, çalışanlarını ne gibi ölçütler üzerinden değerlendirdiğini, sahip olduğu teknik bilgi ve becerilerin niteliği ve niceliği, kişisel bütünlüğü ve genel olarak liderlik profili açısından nelere sahip olduğudur. Açıkça bu çalışmanın hipotetik varsayımlarından birisi yukarıda okul müdürleri adına ifade edilen temel özelliklerindeki artışla ya da azalışla, çalışanlarının örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık durumlarına ilişkisindeki artışın ya da azalışın paralel olması gereğidir. Daha net bir ifade ile iyi bir okul müdürü, iyi ve bağlı bir çalışan profili oluşturmaktadır.

Bu bölümde araştırmanın paradigması, araştırma deseni, araştırma bağlamı ve araştırmacının rolü, katılımcılar ve örnekleme süreci, veri toplama süreçleri ve araçları, veri analiz süreçleri ve çalışmanın geçerliği ve güvenilirliği kısımları sunulacaktır.

Araştırma Soruları

Bu çalışmanın araştırma soruları araştırma amaçları doğrultusunda şu şekilde listelenmiştir:

AS-1:Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin yönetici performansları arasında farklılıklar var mıdır?

AS-2:Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin yönetici performansları arasında olası farklılıklar ne gibi sebeplerden dolayı kaynaklanabilir?

AS-3:Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının örgütsel bağlılık durumları arasında bir farklılık var mıdır?

AS-4:Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının örgütsel bağlılık durumları arasındaki olası farklılıklar ne gibi sebeplerden dolayı kaynaklanabilir?

AS-5:Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının örgütsel vatandaşlık davranışları arasında bir farklılık var mıdır?

AS-6: Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki olası farklılıklar ne gibi sebeplerden dolayı kaynaklanabilir?

AS-7: Okul müdürlerinin yönetici performanslarındaki çeşitliliğin (varyansın) ne kadarlık bir kısmı değerlendiricilerin (öğretmenler ve müdür yardımcılar) örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık durumlarıyla açıklanmaktadır?

Araştırma Paradigması

Bu çalışma hem nicel hem de nitel veri toplama, analiz ve yorumlama süreçlerini araştırma sorularına cevaplamak üzere içermiştir. Dolayısıyla bu çalışma karma metotlar (Tashakkori&Teddlie, 2010; Teddlie&Tashakkori, 2008) desenlerinden biri ile yürütülmüştür. Çalışmanın araştırma deseni tanıtılmadan önce bu başlık altında çalışmanın araştırma paradigmasından ve metodolojik pozisyonunun bahsedilecektir.

Karma metotlarla yürütülen çalışmalar 1950’li yılların başında araştırmacıların daha karmaşık araştırma sorularına cevap ararken bir çalışma içinde birden fazla metodolojiyi kullanması ile ortaya çıkmaya başlamıştır (Trow, 1957). Campbell ve Fiske (1959) değişkenleri çoklu yöntemlerle ölçümlemeyi ya da betimlemeyi savunmaktadırlar. Dolayısıyla değişkenlerde varyans ya da çeşitliliğe yol açan müdahalenin veya uygulamanın, o değişkeni ölçmek için kullanılan metottan ayrışması bir dereceye kadar sağlanabilmektedir. Gerçekte, Campbell ve Fiske (1959) nicel araştırmaların savunucusudurlar. Ancak onların önerisi olarak bilinen *çok değişkenli-çok metotlu araştırma yaklaşımı* araştırılan değişkeni/özelliği onun araştırıldığı metottan ayrıştırılmasını sağlama noktasında önem arz etmektedir.

Denzin (1978) ve Jick (1979) açık bir şekilde karmaşık ve çok değişkenli araştırmaların yer aldığı çalışmalarda üçgenleme/çeşitlendirme (triangulation) yaklaşımının kullanılması gerektiğini gerekçelendirmişlerdir. En basit haliyle üçgenleme aynı araştırma sorusuna ya da soru dizilerine birden çok; nitel ve nicel

veri toplama, analiz ve yorumlama süreçlerinin eşlik etmesi gereğidir. Rasyonel olarak eğer her iki veri tipinden oluşturulan yorumlamalar ortak noktalar taşıyorsa ya da aynı çıkarımı ifşa ediyorsa, bunlar birbirlerini tek başlarına olduklarından daha geçerli kılarlar. Bu bağlamda Denzin (1978) üçgenlemeyi birden fazla veri tipi olduğunda kullanmayı tercih etmiştir. Ancak Denzin nicel ya da nitel olarak aynı araştırma paradigma içinde kalmış, bir paradigmadan diğerine geçiş yapmamıştır. Jick (1979) ise hem birden fazla veri tipi olduğunda kullanmayı tercih etmiş hem de araştırma paradigmalarının ikisini de uygun olduğu derece ve bağlamlarda aynı fenomeni araştırma ve açıklamak için kullanmıştır. Günümüzde Jick'in (1976) rasyoneli daha fazla savunulmakta ve işe koşulmaktadır. Buradaki temel rasyonel bir araştırma paradigmasının (nicel ya da nitel araştırma paradigması) bir diğerinin zayıflığını kapatacak nitelikte olmasından ileri gelir (Wolf, 2010).

Ancak nicel ve nitel araştırma paradigmalarının birleştirilmesi sanıldığı gibi basit bir metodolojik yaklaşım değildir (Alise&Teddlie, 2010; Creswell&Tashakkori, 2007). Buradaki temel mesele gerçekliğin ne olduğu ile ilişkilidir. Gerçekliğe atfedilen argümanlar değiştikçe araştırma yöntemlerinin dünya görüşleri ya da paradigmaları oluşur (Tashakkori&Teddlie, 2010; Teddle&Tashakkori, 2008). En basit haliyle, nicel araştırma yöntemi *pozitivist* bir bilim paradigmasını yansıtırken, nitel araştırma yöntemleri ise *yorumlamacı* bir sosyal bilim paradigmasını yansıtır. Pozitivistler doğa yasaları ile ilgilenirler. Dolayısıyla onlar için onlar için gerçeklik mutlak, zamandan zamana, bir mekândan diğer mekâna, ya da kişiden kişiye değişiklik göstermezler. Kısaca onlar için ontolojik realite neredeyse tamamen objektiftir ya da öyle olmalıdır (Onwuegbuzie&Collins, 2010). Ancak daha çok toplum yasaları ile uğraşan yorumlamacılar içinse pozitivistlerin kabullendiği tam objektif realitenin varlığı, daha fazla sübjektif realitelere dönüşmüştür. Açıklamak gerekirse, yorumlamacılar, nitel araştırma perspektifini benimseyen araştırma grupları, gerçekliği bireyde aramayı uygun bulurlar, çünkü zaten onları yani bireyleri araştırırlar. Başka bir deyişle, bireyler açısından araştırmacının araştırdığı değişken (ör.; akıl yürütme becerisi) zamandan zamana, mekandan mekana, bireyden bireye, bağlamdan diğer bağlama değişkenlik gösterebilmektedir. Çünkü anlamın içinde yaratıldığı bağlam sürekli değişmektedir. Durum böyle ise gerçeklik tek değil, çoktur. Burada çoklu gerçekliklerden (multiple-realities) bahsedilebilir. Çünkü gerçeklikler insana aittir ve bireyler değiştikçe gerçeklikle değişecektir

(AliseveTeddle, 2010; Creswellve Tashakkori, 2007; Tashakkori ve Teddle, 2010; Teddle ve Tashakkori, 2008).

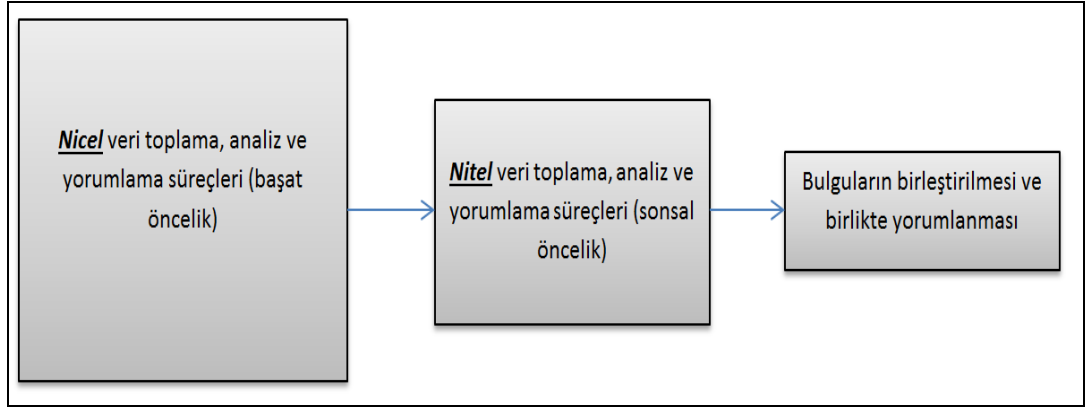
Bu çalışma da yorumlamacı paradigma içinde gerçekleştirilmiştir. Paradigma gereği bu araştırmaya konu olan değişkenlerin çoklu gerçekliklere hitap ettiği *varsayılmaktadır*. Dolayısıyla bu çalışmada nitel veri toplama, analiz ve yorumlama süreçleri işletilmiştir. Aynı şekilde bu araştırmada, incelemeye tabi tutulan değişkenlerin belli bir gruba yani popülasyona genellemesi de amaçlanmıştır. Dolayısıyla pozitivist paradigmanın gereği, nicel veriler de araştırma sorularına cevap verilirken toplanmış, analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Son tahlilde, bu çalışma uzlaştırmacı/uzlaştırmacı bir paradigma olarak pragmatik bir perspektifi metodolojik açıdan kabullenmiştir. Bundan sonraki bütün süreçlerde bahsi geçen pragmatist perspektif bir düşünsel ve metodolojik araç olarak benimsenmiştir.

Araştırma Deseni

Temel olarak karma metotlarla yürütülen araştırmalarda üç temel yaklaşım ya da desen benimsenebilir. Bunlar keşfedici (exploratory), açıklayıcı (explanatory) ve üçgenleme (triangulation) desenlerdir (Creswell, 2003). Bu çalışmada araştırma sorularının ve amaçlarının gereği ***açıklayıcı karma-metot (AKM)*** kullanılmıştır (Dahlberg, Wittink, & Gallo, 2010). Bu tipte bir tercihin gerekçesi ise detaylıca açıklanmıştır.

AKM’de en temel amaç geniş kitlelere hitap eden nicel veri toplama süreçlerine, nicel verinin öngördüğü, ancak derinlemesine açıklayamadığı noktaların nitel veri toplama, analiz ve yorumlama süreçleri ile telafi edilmesini sağlamaktır. Başka bir deyişle her ne kadar nicel veriler ve analizler süreci ön-deyici olma konusunda başat olsa da aydınlatılmayan noktalar nitel veri gereksinmesine yol açabilir. Nicel veri bu çalışmada daha fazla önceliğe sahip, nitel veriler ise daha az önceliğe sahiptir. Bu çalışmada kullanılan AKM yaklaşımı Şekil 7’de gösterilmiştir.

Araştırma yaklaşımı (AKM) gereği veri toplama ve analiz süreçlerinde hem bir hiyerarşi hem de bir zaman sırası söz konusudur (Creswell&Tashakkori, 2007). Önce nicel veriler toplanmış ve bu bölümde sonraki kısımlarda açıklanan çeşitli istatistiki analizler yapıldıktan sonra, nitel veri toplama araçları hazırlanmış, uygulanmış ve elde edilen veriler analiz edilmiştir (Creswell&Tashakkori, 2007).



Şekil 10. Çalışmada kullanılan akın yaklaşımı.

Bir örnek ifade edilen araştırma yaklaşımı perspektifini ve gerekçesini netleştirecektir. Birinci ve ikinci araştırma sorularını ele aldığımızda; öncelikle AS-1 için örneklemde yer alacak müdürlerin nicel bir çıkarımla yönetici performanslarını ölçülmesi ya da araştırmacının özellikli ölçme aracından elde ettiği yorumların geçerli olması muhtemeldir. Araştırmada müdürlerin yönetici performansları açısından karşılaştırılmaya tabi tutulması çeşitli varyans analizleri (ör.; Tek Yönlü ANOVA) aracılığıyla bulunabilir. Yine araştırma okullarından XX İlköğretim Okulu ile YY İlköğretim Okulu müdürlerinin yönetici performansları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olabilir. Bahsi geçen okulların müdürlerinin yönetici performanslarını değerlendiren ve bir fark oluşmasını sağlayan okul müdür yardımcıları ve onların diğer çalışanları olarak öğretmenler neden böyle bir karar vermişlerdir? Bu tipte daha derin ve çalışılan okulun bağlamı ile açıklanabilecek bir araştırma sorusu ancak ve ancak nicel çıktıları destekleyebilecek bir nitel veri toplama, analiz ve yorumlama sürecini gerektirmektedir (Creswell, 2003).

Bu çalışmada diğer araştırma soruları arasında da yukarıda açıklanan AS-1 ve AS-2 arasındaki nicelden nitele doğru ilerleyen bağlantı mevcuttur. AS-3 ile AS-4 ve AS-5 ile AS-6 benzer bir nicel> nitel veri toplama, analiz ve sonuçları birlikte yorumlama bağlantısı taşımaktadır. Sadece AS-7, diğer altı sorudan elde edilen tüm verilerin çoklu regresyon modelinde gösterilmesi ve modellemenin ortaya çıkarılması için oluşturulmuştur.

Araştırmanın Kısa Bağlamı ve Araştırmacının Rolü

Bu araştırma Türkiye’de, İstanbul’un orta büyüklükte olan ilçelerinden birinde (Sultangazi) yapılacaktır. Bu kısımda genelden özele doğru çalışma bağlamı ifade edilmiştir. İstanbul (Resmi koordinatlar: 41°01’K 28°58’D) Türkiye’nin sanayi, siyasi, ekonomik ve toplumsal olarak gelişmiş ve gelişmekte olan Marmara Bölgesi’nde bulunmaktadır (ref). İdari birimler açısından düşünüldüğünde, 2016 itibariyle toplamda 39 ilçeye sahiptir. Dış bir göz İstanbul’u yüksek popülasyonu ($N = 14,657,434$) ve nüfus yoğunluğu ($2,684/\text{km}^2$ [$7/\text{sq mi}$]) ile değerlendirebilir (Tarcan, 2010).

Bu çalışmada elde edilmiş verilen tamamı Sultangazi ilçesinde yer alan eğitim kurumlarından toplanmıştır. Sultangazi ilçesi İstanbul’un Avrupa Yakası kısmında yer alır. İstanbul’un en büyük 19. ilçesidir. En son 2015 yılında yapılan nüfus sayımında, nüfus 521.524 olarak belirlenmiştir (TÜİK, 2016). Arnavutköy ilçesi de diğer ilçe gibi İstanbul’un Avrupa Yakası’nda yer almaktadır ve araştırmacıya her iki araştırma ilçesi de veri dokümanlarının örneklem üyelerine iletilmesi, toplanması ve sağlıklı süreçlerin işletilmesi adına coğrafi açıdan veri setlerini bozacak ya da saptıracak herhangi teknik bir zorluk ya da zorunluluk çıkarmamıştır (TÜİK, 2016).

İstanbul’un diğer kesimlerinde olduğu gibi araştırmanın yapılacağı ilçe dışarıdan ciddi derecede göç almaktadır (TÜİK, 2016). Havalimanı gibi alanların araştırma ilçesi yakınına kurulacak olması finansal mobilitenin ve organikliğin artacağı yönünde beklentileri oluşturmaktadır. Dolayısıyla Sultangazi ilçesi şehrin gelişen bölgeleri/ilçeleri arasında gösterilebilir (TÜİK, 2016). Genel itibariyle, araştırma ilçesindeki okullara sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel açıdan orta ve düşük düzeyde ailelerin öğrencilerinin devam ettiği bilinmektedir (TÜİK, 2016). Sultangazi ilçesinde haftalık ve günlük yayınlanan yerel gazeteler varlığını korumaktadır.

Araştırmacının rolleri açısından verilerin toplanacağı ilçe okullarına herhangi bir pedagojik ya da teknik müdahalenin gerçekleştirilmesi söz konusu değildir. Bu bir durum ve model ortaya koyma çalışmasıdır. Dolayısıyla araştırmacı okullardaki müdürlere, müdür yardımcılara ve de öğretmenlere herhangi bir etkide bulunmamıştır. Başka bir deyişle, araştırmacı sistemden (araştırma okullarından) veri toplayıp, sistemi terk etmiştir.

Ancak önemle vurgulanması gereken bir nokta şudur: Bu araştırma her ne kadar başat olarak nicel veri toplama, analizi ve yorumlama süreçlerini içerse de nitel süreçlerde verilerin açıklayıcılık özelliğini desteklemektedir (Lincoln &Guba,1985). Bu araştırmada her ne kadar araştırmacı verilerin toplandığı sisteme müdahale etmese de sahip olduğu bilgi, tecrübe ve teorik-pedagojik lensler ve de perspektifler aracılığıyla veri toplama süreçlerinde bulunduğu okulun atmosferini ve iklimini tanımaya çalışacaktır (Lincoln &Guba, 1985). Araştırmacının rolü, araştırma paradigması gereği sadece verileri toplayıp, kendini sistemden yalıtılmak değil, aynı zamanda verilerden elde edilecek yorumlamaların bağlamını tanımaktır (Lincoln &Guba, 1985). Dolayısıyla araştırmacının her bir veri toplama süreci için okullara gitmesi, okulda nasıl karşılandığı, okulun atmosferi ve iklimi itibariyle veri toplama süreçlerinde yaşanan aksaklıklar ya da sapmalar gibi durumlar araştırmacının gözlemlerine ve araştırmacı alan notlarına konu olacaktır (Lincoln &Guba, 1985). Nitel çalışmalar itibariyle, nitel araştırmacılar yukarıda bahsi geçen ve toplanan veriler açısından olumlu ya da olumsuz sonuçlar ortaya çıkarabilecek durumlar konusunda hem hassas hem de teknik olarak bilinçli olmalıdır. Başka bir deyişle, nitel araştırma perspektifinin ifade biçimi ile araştırmacının bu çalışmadaki başat rolü veri toplama aracıdır. Yani bu çalışmada araştırmacı da beklenmedik ya da beklendik bulguların açıklanmasında güvenilir ve geçerli bir şekilde başvurulacak bir veri kaynağıdır, çünkü kendisi bir veri toplama aracıdır (Merriam, 1998; Silverman, 1997).

Katılımcılar ve Örneklem Süreci

Bu çalışma İstanbul'da dezavantajlı bir bölge olarak bilinen Sultangazi ilçedeki okul tiplerini kapsayacak ve araştırma çıktılarını bu ilçeye genelleyecek şekilde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcıları müdürler ve onların ast çalışanları olarak müdür yardımcıları ve öğretmenlerden oluşmaktadır. Sultangazi ilçesindeki çoğu okul tipinin örneklemde temsil edilmesi ve sonuçların geçerli bir şekilde genellenmesi için basit olasılıklı/rassal örneklem yöntemlerinden tabakalı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Bu tipte bir örneklemenin yapılması için öncelikle resmi kurum sitelerinden ilçedeki tüm okulların sayıları, okul tipleri, öğretmen sayıları, müdür yardımcısı sayıları elde edilmiştir. Elde edilen verilerden Tablo 1 oluşturulmuştur. Verilerin tamamı günceldir, 2016-2017 eğitim-öğretim yılına aittir.

Tablo 1.

Basit Rassal Tabakalı Örnekleme İçin Sultangazi Okullarının ve Çalışanlarının Betimsel İstatistikleri

OKUL TİPİ	A	B	C	D	E	F	G	H
	NOKUL	%	NMÜDÜR	%	NS_MÜDÜR	NÖĞRETMEN	%	NS_ÖĞRETMEN
Anadolu								
Lisesi	6	6,7	15	6,6	4,80	99	4,3	31,69
Mesleki-								
Teknik Lise	5	5,6	17	7,5	5,44	159	6,9	50,90
A.İmam Hatip								
Lisesi	5	5,6	15	6,6	4,80	178	7,8	56,98
Anaokulu	3	3,3	2	0,8	0,64	35	1,5	11,20
İlkokul	29	32,5	77	34,2	24,64	856	37,6	274,02
İmam Hatip								
Ortaokulu	10	11,2	24	10,7	7,68	224	9,8	71,70
Ortaokul	27	30,3	68	30,2	21,76	709	31,2	226,97
Diğer	4	4,4	7	3,1	2,24	14	0,6	4,48
TOPLAM	89	100	225	100	72,02	2274	100	727,97

X	Y	Z	T	W	R
NSEÇİLECEK	NMÜDÜR+	MÜDÜR			
KATILIMCI	NÖĞRETMEN	ORANI	ÖĞRETMEN		NSEÇİLECEK
		(%)	ORANI (%)	NSEÇİLECEK MÜDÜR	ÖĞRETMEN
800	2499	9,01	90,99	72,02	727,9

Tablo 1’de görüldüğü üzere sekiz tip okul, Sultangazi sınırları içinde yer almaktadır. İlçede bulunan toplam okul sayısı 89 olarak belirlenmiştir. “Diğer” olarak isimlendirilen okul tipleri özel eğitim uygulama merkezlerini ya da rehberlik-araştırma merkezlerini kapsamaktadır. En fazla okul tipi ilkokul (N = 29; %32.5) ve ortaokul (N = 27; %30.3) olarak belirlenmiştir. Tablo 1’de her bir okuldan kaç öğretmenin ve müdür yardımcısının görev yaptığı, oranları (%) ile anlaşılabilir. Okul tipleri oranlarında olduğu gibi, okul müdür yardımcısı sayılarında da ilkokul-ortaokul müdürlerinin oranları diğer okul tiplerine göre yüksektir. İlçedeki tüm okullarda toplamda 225 müdür yardımcısı ve 2274 öğretmen görev yapmaktadır. Öğretmenlerin büyük bir kısmı, %70’e yakını, ya ortaokul ya da ilkokullarda görev yapmaktadır.

Tabakalı rassal örneklemenin temel amacı yukarıda özetle belirtilen, çalışmanın evrenini oluşturan katılımcı oranlarının, *örneklem içinde benzer kalması koşuluyla* basit rassal seçimin gerçekleştirilmesidir (Creswell, 2003). Sosyal araştırmalarda evrenin %10'luk kısmının örneklem içinde yer alması yeterli olarak görülmektedir (Creswell, 2003). Bu çalışmada evren ile ilgilenen parametrik testlerin geçerli ve güvenilir bir şekilde yapılabilmesi ve evrenin maksimum derecede temsil edilmesi için hem rassallıktan yararlanılmış hem de örneklem sayısı geniş tutulmuştur.

Toplam aday katılımcı sayısı (Y) N = 2499 olarak belirlenmiştir. Seçilecek (X) katılımcı sayısı ise N = 800 olarak belirlenmiştir. 800 olarak belirlenen ideal katılımcı sayısı hem rassal örneklemenin teknik sorunlar, hem de veri toplama süreçlerinde olası yaşanacak teknik sorunlardan dolayı bu çalışmanın *ideal örneklem sayısını* oluşturmaktadır (Creswell, 2003). Çünkü örnekleme ya da veri toplama esnasında araştırmanın doğası gereği bir takım veri ya da örneklem üyesi kaybı yaşanabilecektir.

Örnekleme esnasında en önemli unsurlardan birisi tabakalar olarak öğretmenler, müdür yardımcıları ve okul tipleri arasındaki oranlamaların bozulmadan örnekleme sürecinin gerçekleştirilmesidir. Okulların, müdür yardımcılarının ve öğretmenlerin oranları yüzde olarak Tablo 1'de gösterilmiştir. İlgili oranlar sırasıyla B, D ve G sütunlarında verilmiştir. Rassal tabakalı örneklemede öncelikle seçilecek kişi sayısının tüm evrene oranının bilinmesidir. Belirtildiği üzere, bu çalışmaya ideal olarak katılması düşünülen kişi sayısı 800'dür. Tüm evren içinde 800 sayısı şu oranı göstermektedir: ideal örneklem sayısı / tüm evren ($[800 / N_{\text{MÜDÜR}} + N_{\text{ÖĞRETMEN}}] \times 100$ -ya da - $[800 / 2499] \times 100$). Hesaplama yapıldığında tüm örneklemin %32.01'inin örneklem havuzu içinde yer alması beklenmektedir. Ancak buradaki asıl soru ne kadar öğretmen ve müdür yardımcısı, hangi okullardan tabakalı oranlar bozulmadan seçilecektir olarak belirlemektedir. Bu oranları kestirebilmek için öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının tüm evren içindeki oranlarının bilinmesi gerekir. Bunlar şu şekilde hesaplanır. Öğretmenler için bu oran Tablo 1'de göz önünde bulundurulduğunda [F: toplam öğretmen sayısı / Y: müdür yardımcısı ve öğretmen sayısı] olarak formülize edilebilir. Oran hesaplandığında; 2274/2499; öğretmenlerin tüm evren içindeki oranı T: 90.09 olarak hesaplanmıştır. Aynı işlem müdürler içinde yapılabilir ([C: toplam müdür yardımcısı sayısı / Y: müdür yardımcısı ve öğretmen sayısı]) ve bu oran; 225/2499; 9.01 olarak hesaplanmıştır. Özetle, *yaklaşık olarak*

tüm evrenin %91'i öğretmenler, geriye kalan %9'luk kısmı ise müdürlerden oluşmaktadır. Durum böyleyse, bu oranın aynı zamanda ideal örneklem sayısı olan 800 içinde de değişmemesi ya da oldukça benzeşmesi gerekir. Başka bir deyişle ideal örneklem havuzunda toplanacak öğretmenler 800 kişilik grubun %91'ini, geriye kalan kısmını ise müdür yardımcılarını oluşturacaktır. Tablo 1 incelendiğinde bu oranların basit yüzde hesaplamaları ile öğretmenler için 728, müdür yardımcılarını için ise 72 ve toplamda 800 olduğu görülmüştür.

Buradan hareketle ideal örneklem havuzuna dâhil edilecek 72 müdür yardımcısının ve 728 öğretmenin okulların oranlarına göre de benzeşimli dağılımı gerekmektedir. Tablo 2'de görüldüğü üzere E ve H sütunları okulların oranlarına göre seçilmiş müdür yardımcısı ve öğretmen sayılarını göstermektedir. Bir örnek bu sürecin nasıl gerçekleştirildiğini netleştirecektir. Sekiz okul tipi arasında Anadolu Liselerinde yer alan müdür yardımcılarının oranı %6.6 (15/225) olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda örneklemde yer alacak 72 müdürü %6.6'sı Anadolu Liselerinden gelmelidir. Basit bir hesaplama ile bu oran yaklaşık 5 olarak belirlenmiştir. Kısaca Anadolu Liselerinden rassal olarak seçilecek müdür sayısı 5 kişidir. Bu işlemlerin aynısı öğretmenler içinde yapılmış ve hangi okuldan tabakalı oranlar bozulmadan, ne kadar öğretmen ve müdür yardımcısının seçileceği hesaplanmış ve Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2.

Örneklem Havuzuna Seçilen Okullar, Müdür Yardımcısı ve Öğretmen Sayıları

OKUL TİPİ	SEÇİLEN OKUL	NMÜDÜR Y.*	NÖĞRETMEN*	NSEÇ-MÜDÜR Y.	NSEÇ-ÖĞRETMEN
Anadolu Lisesi	Sultangazi Çok Programlı Lisesi	6	52	5	32
Mesleki-Teknik Anadolu Lisesi	Sultangazi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	5	60	5	51
Anadolu İmam Hatip Lisesi	Mehmet Akif Ersoy İmam Hatip Lisesi	1	37	1	27
	Recep Tayyip Erdoğan Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	4	50	4	30

Tablo 2 (Devam).

İlkokul	Yunus Emre İlkokulu	2	42	2	30
	Cumhuriyet İlkokulu	3	50	3	30
	Gazi İlkokulu	1	31	1	31
	Şehit Teğmen Ali			3	30
	Yılmaz İlkokulu	3	40		
	Melahat Öztoprak İlkokulu	3	59	3	30
	Mehmetçik İlkokulu	3	52	3	30
	İvat Turhan İlkokulu	3	31	3	31
	Aslangazi İlkokulu	4	36	4	31
	Cebeci Sultançiftliği İlkokulu	4	48	4	31
İmam Hatip – Ortaokul	Yunus Emre İmam Hatip Ortaokulu	3	46	3	36
	Melahat Öztoprak İmam Hatip Ortaokulu	4	52	4	36
Ortaokul	Yunus Emre Ortaokulu	3	45	3	32
	Hüseyin Ersu Ortaokulu	2	33	2	32
	Aslangazi Ortaokulu	3	37	3	32
	Orgeneral Eşref Bitlis Ortaokulu	4	57	4	32
	Orhangazi Ortaokulu	4	65	4	33
	Ali Cevat Özyurt Ortaokulu	4	44	4	33
	Şehit Teğmen Ali Yılmaz Ortaokulu	2	37	2	33
	TOPLAM	69	1004	70	713

*Seçilen okulda bulunan öğretmen ve müdür yardımcısı sayılarını göstermektedir.

Önemli bir not olarak şu nokta belirtilmelidir: Birincisi Tablo 2’de belirtilen frekanslar ve oranlar insanlar içindir. Ancak net ölçümlerin yapılması için ondalıklı hesaplamalar yapılmış; sonrasında gerekli yuvarlamalar yapılmıştır. Yuvarlamalar yapılırken temel gözetilen nokta sayı değerinin virgülden sonraki kısmının 0.5’den büyük ya da küçük olmasıdır. Seçilecek müdür sayısı 6.8 (virgülden sonraki kısım

0.8) olarak hesaplanmışsa, 7 müdür yardımcısı seçilmiş, 6.2 (virgülden sonraki kısım 0.2) olarak hesaplanmışsa ise 6 müdür yardımcısı seçilmiştir.

Bu tipte bir örnekleme sonucunda rassal olarak seçilen ve örneklem havuzunda yer alan okullar Tablo 2’de, belirtilmiştir. Tablo 2’de görüldüğü üzere sekiz farklı okul tipinin altısından müdür yardımcıları ve öğretmenler için örnekleme gerçekleştirilmiştir. “Diğer” ve “Anaokulu” okul tiplerindeki müdür yardımcısı ve öğretmen sayıları ($n \leq 30$) evrenle ilgilenen parametrik istatistiki testlerin gerçekleştirilmesine izin vermeyeceğinden bu iki okul tipi örneklem dışı tutulmuştur. Son örnekleme 713 öğretmen ve 70 okul müdür yardımcısı yer almaktadır. Toplamda 783 katılımcı hedeflenmiştir. Ancak belirtildiği üzere bu çalışmanın ideal örnekleme 800 olarak belirtilmiştir. Ancak 783 sayısı hedeflenen okul müdür yardımcısı ve öğretmenlere oldukça yakındır. Araştırma esnasında, özellikle veri toplama ve analiz süreçlerinde olacak kayıplarında olacağı varsayılarak 700 öğretmen ve müdür yardımcısının bu çalışmanın gerçek örneklem sayısını oluşturacağı söylenebilir.

Veri Toplama Süreçleri

Bu çalışmada farklı eğitim kurumlarında görev yapan müdürlerin yönetici olarak performans düzeyleri incelenmesi ve bu düzeylerin çeşitli sosyo-demografik değişkenler (Cinsiyet, Eğitim Düzeyi, Kurum-içi Statü, Mesleki Tecrübe) açısından araştırılması amaçlanmıştır. Belirtildiği üzere bu çalışma amaçları gereği yedi farklı ancak birbirini bilgilendiren soruyu cevaplamaya çalışmaktadır. Bu araştırma soruları hem nicel hem de nitel veri toplama, analiz ve yorumlama süreçlerine tabi tutulmuştur. Tablo 3’te hangi tip verilerin kullanıldığı, verilerin kaynaklarının neler olduğu, veri toplama araçları, veri olarak toplanan öğeler ve ilgili araştırma soruları yer almaktadır.

Tablo 3.

Toplanan Verilerin Özeti, Çalışmadaki Yeri ve Amacı

Verinin Türü	Veri Toplama Aracı	Verinin Toplanma Amacı	Verinin Kaynağı Toplanan Öğeler	Araştırma Sorusu (AS)
Nicel	360° Performans Değerlendirme Ölçeği (360° PDÖ)	Müdürlerin yönetici performans düzeylerinin çalışanları açısından değerlendirilmesinin sağlanması	Müdür, müdür yardımcıları ve öğretmenler	AS-1
Nicel, Nitel	Araştırmacı alan notları, yarı-yapılandırılmış görüşme protokolleri, metaforik akıl yürütme taslakları	Sosyo-demografik özellikler ve Müdürlerin yönetici performans düzeylerindeki farklılıkların çalışma bağlamı temelli açıklamalarının getirilmesi	Müdür, müdür yardımcıları ve öğretmenler	AS-2
Nicel	Örgütsel Bağlılık Ölçeği (ÖBÖ)	Müdürlerin çalışanları olarak müdür yardımcılarının ve öğretmenlerin içinde çalıştıkları eğitim kurumlarına bağlılıkları açısından karşılaştırılması	Müdür, müdür yardımcıları ve öğretmenler	AS-3
Nicel, Nitel	Araştırmacı alan notları, yarı-yapılandırılmış görüşme protokolleri, metaforik akıl yürütme taslakları	Sosyo-demografik özellikler ve Ast olarak çalışanların (müdür yardımcıları ve öğretmenlerin) örgütsel bağlılık farklılıklarının nedenlerinin araştırılması ve açıklanması	Müdür, müdür yardımcıları ve öğretmenler	AS-4
Nicel	Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği (ÖVDÖ)	Müdürlerin çalışanları olarak müdür yardımcılarının ve öğretmenlerin içinde çalıştıkları eğitim kurumlarındaki örgütsel vatandaşlık durumlarının karşılaştırılması	Müdür, müdür yardımcıları ve öğretmenler	AS-5
Nicel, Nitel	Araştırmacı alan notları, yarı-yapılandırılmış görüşme protokolleri, metaforik akıl yürütme taslakları	Sosyo-demografik özellikler ve Ast olarak çalışanların (müdür yardımcıları ve öğretmenlerin) örgütsel vatandaşlık davranışı durumlarındaki farklılaşmaların nedenlerinin araştırılması ve açıklanması	Müdür, müdür yardımcıları ve öğretmenler	AS-6
Nicel	Tüm nicel ölçekler	Müdürlerin yönetici performansları ve çalışanlarının örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki modellemenin araştırılması ve kurulması	Müdür, müdür yardımcıları ve öğretmenler	AS-7

Bu çalışmada dört farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Veri toplama araçları araştırmanın amaçları açısından detaylandırılmıştır.

Veri Toplama Aracı-1: 360° Performans Değerlendirme Ölçeği (360° PDÖ)

360° PDÖ bu çalışmada okul yöneticileri olarak müdürlerin eğitimsel yönetici performanslarının onların çalışanları tarafından değerlendirilmesi amacıyla kullanılmıştır. İlgili ölçek bu çalışma kapsamında diğer çalışmalara konu olan ölçeklerden uyarlanmıştır. Çünkü 360° Performans Değerlendirme Yaklaşımı aslında tek kaynaklı, geleneksel değerlendirmeleri eleştirmek ve alternatif ve çok kaynaklı bir değerlendirme sistematığı oluşturmak içi yapılanmıştır (Barutçugil, 2002; Milliman vd. 1994). Tek kaynaklı terimi bu çalışma bağlamında okul müdürlerinin çalışanlarını tek yönlü değerlendirmesi anlamına gelmektedir. Ancak bu çalışma okul müdürlerinin ast çalışanları olarak öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının müdürlerini değerlendirmesi olarak kurgulanmıştır. Ayrıca okul müdürleri aynı zamanda kendilerini de aynı değerlendirme biçimi üzerinden değerlendirmişlerdir. Dolayısıyla değerlendirme kaynağı birden fazladır.

Literatürde de açıkça belirtildiği üzere 360° Performans Değerlendirme Yaklaşımı bir araştırma geliştirme ve geri besleme sağlama metodudur (Bayram 2006). Bu metodun örgütsel bir organizasyon içinde işletilmesi için değerlendirmeye alınacak kişiye yönelik özelliklerin belirlenmesi ve ölçek sorularının hazırlanması gerekmektedir. Eğitim kurumları çoğunlukla işletme olarak görülmediğinden ve 360° Performans Değerlendirme Yaklaşımı daha çok ticari amaçlar güden örgütsel yapılar için kurgulandığından, bu çalışmada kullanılan veri toplama aracı başka bir çalışmadan çalışmanın tüm amaçları gözetilerek uyarlanmıştır. 360° PDÖ, Camgöz ve Alpten (2006) tarafından iki aşamada geliştirilen 360° PDÖ bu çalışmanın temel amaçlarına uygun hale getirilerek kullanılmıştır.

Orijinal formda (Camgöz ve Alpten, 2006) yönetici performansını karakterize eden temel bölümler ve bu bölümlere ait oluşturulmuş ölçek ifadeleri iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada bir yöneticinin ana performans kriterleri belirlenmiş, ikinci aşamada ise formun kendisi pilot çalışma temelinde belirlenmiştir (Arslan, 2003). Bu formdaki temelli yönetici özellikleri altı başlık altında toplanmıştır. Bunlar (i)motive etme, (ii)bireysel gelişime yöneticinin yaptığı katkı, (iii)uygulamalardaki yetkinliği, (iv) astlarını değerlendirme biçimleri, (v) sahip olduğu teknik beceriler ve (vi) kişisel bütünlüktür. Ölçekte toplamda 39 madde bulunmaktadır. Her bir başlık altında farklı sayıda madde toplanmıştır.

Bu çalışmanın veri toplama süreci öncesinde ölçek bu hali ile eğitimsel bir bağlamda görev yapan, eğitimsel liderlik gibi pedagojik görevleri olan okul yöneticilerinin performanslarını değerlendirmek için yeterli bir ölçek olarak görülmemiştir. Açıkça bu argümanın iki temel gerekçesi vardır. Camgöz ve Alpten (2006) bu ölçeği geliştirmek için bir üniversitenin mediko-sosyal birimindeki yöneticileri ve çalışanlarını örneklem havuzuna tutmuştur. İkincisi ise ilgili yazarlar yukarıda geçen altı belirleyici ana temasal özelliği ifade ederken genelde teori-temelli kaynaklar kullanmış, ancak veri temelli herhangi bir kategorizasyondan bahsetmemişlerdir.

Dolayısıyla bu çalışmada ölçeğin eğitimsel-pedagojik bağlama uyarlanması adına ek iki aşama kaydedilmiştir. Birincisi ölçekte yer alan maddelerin bazıları pedagojik olarak uygun olmadığından çıkarılmış, yeni maddeler eklenmiştir. Ancak bu kaliteli bir ölçeğin oluşturulması için yeterli değildir. Yeni maddelerin veya belli maddelerin çıkarıldığı ölçek üç alan uzmanına gönderilmiş geri gelen dönütlere göre ölçeğin yeni formatı hazırlanmıştır. Ayrıca 360° Performans Değerlendirme Yaklaşımı kullanıp, ölçek geliştiren birçok araştırmacı, Camgöz ve Alpten'in de (2006) çalışmasında olduğu gibi geliştirdikleri ölçeklerin "psikometrik" özelliklerini göstermemişlerdir. Psikometrik özellikler, geliştirilmiş ya da uyarlanmış bir ölçeğin hem geçerlilik hem de güvenirlik çalışmalarını veri toplama süreci öncesinde ya da veri toplama anında yapılmasını öngörür (Tabachnick&Fidell 2007). Başka bir deyişle, 360° Performans Değerlendirme Yaklaşımı'nı benimsemiş çalışmalar faktör analizleri gerçekleştirmeden ölçeklerinin belirli alt faktörlere (az önce ifade edilen altı faktör) ayrıldığını veriye dayalı olmadan varsaymışlardır. Ancak bir ölçme ya da veri toplama aracının en önemli özelliği onu kullanan ölçümcülerin ondan elde ettiği yorumlamaları tatminkâr ve geçerli bulmasıdır (Tabachnick & Fidell 2007). Psikometrik özellikleri veriye dayalı bir şekilde gösterilmeyen ölçme araçlarının, ölçümcülerin arzu ettiği özellikleri ölçtüğü söylenemez (Tabachnick & Fidell 2007).

Dolayısıyla bu çalışmada hem pedagojik-eğitimsel maddelerin eklenmesi hem de veriye dayalı psikometrik faktörlerin ölçülmesi gerçekleştirilmiştir (Tabachnick&Fidell 2007). Bu çalışma için özellikle oluşturulan 360° PDÖ nihai formunda 39 tane madde ve 3 faktör içermektedir. 360° PDÖ Formu Ek-4'de görülebilir. Bulgular kısmında 360° PDÖ'den ele edilen verilere ait psikometrik özellikler (geçerlik ve güvenirlik) ayrıntılı bir şekilde verilmiştir. 360° PDÖ beşli Likert tip (Çoğunlukla katılıyorum...Hiç katılmıyorum) bir ölçek olarak

hazırlanmıştır. 360° PDÖ ile gerçekleştirilen bütün veri toplama süreçleri etik ilkeler ve verinin toplandığı kuruma herhangi bir zarar verilmemesi adına gizlilik esasına dayanarak ve kişilere bilgilendirme formları imzalatılarak gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Aracı-2: Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Bu araştırmadaki diğer bir ölçüm aracı ise ÖBÖ'dür. Bu ölçeğin kullanılmasının temel amacı ise müdürlerin çalışanları olarak müdür yardımcılarının ve öğretmenlerin içinde çalıştıkları eğitim kurumlarına bağlılıkları açısından karşılaştırılmasıdır. Ayrıca bu ölçekten elde edilecek veriler araştırmada eğitimsel yönetici olarak müdürlerin yönetici performanslarının, onların çalışanlarının örgütsel bağlılıklarına nasıl yansıdığı ile ilgili bir modelin oluşturulmasında da kullanılacaktır.

ÖBÖ hem bilimsel araştırmalarda hem de lisansüstü çalışmalarda sıklıkla kullanılan bir ölçektir (Gürkan, 2006). ÖBÖ orijinal olarak Allen ve Meyer (1993) tarafından, diğer ölçeklerde olduğu gibi beşli Likert tip sisteminde hazırlanmıştır. ÖDÖ toplamda 18 maddeden oluşmuştur. Allen ve Meyer (1993) ÖBÖ'nin psikometrik özelliklerini incelemiş, gerekli geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını gerçekleştirmiştir. Allen ve Meyer'in (1993) faktör analizi çalışmasında bir örgüte bağlılık durumlarını oluşturan ve sürdüren üç farklı alan ortaya çıkmıştır. Bunlar Allen ve Meyer'in (1990) çalışmasında yaptığı çalışmasında ortaya koyduğu teorik modelle eşleşmektedir. ÖDÖ'nin üç boyutu "duygusal bağlılık", "devam etme isteği" ve "normatif (zorunluluk) isteği" faktörlerinden oluşmuştur (Baysal, 1999; Wasti, 2000).

360° PDÖ'de olduğu gibi, ÖBÖ'deki ölçek maddelerinin pedagojik olarak incelenmesi, uyarlanması, uzman görüşüne başvurulması ve istatistiki analizlerle geçerlik ve güvenirlik olmak üzere psikometrik özelliklerinin ortaya konulması süreçleri gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin 18 maddesi de gözden geçirilmiş bazı maddelerde çeşitli değişiklikler yapılmıştır. Bir örnek bu durumu aydınlatacaktır. Ölçeğin ilk maddesi "**Kariyerimin** geri kalan kısmını bu **örgütte** geçirmek beni mutlu eder." şeklindedir ve bu madde "**Öğretmenlik mesleğimin** geri kalan kısmını bu **okulda** geçirmek beni mutlu eder." şeklinde daha bağlama uygun bir kapsamı gözetmesi açısından değiştirilmiştir. Faktör analizleri sonucunda 4 tane faktör yani ölçek alt boyutu ortaya çıkmış ve bu boyutların altında sırasıyla 5, 5, 4,4 tane madde yer almıştır. ÖBÖ'nin bahsi geçen işlemlerden sonraki nihai formu Ek-4'de sunulmuştur.

Veri Toplama Aracı-3: Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği

ÖVDÖ katılımcıların (öğretmenle ve müdür yardımcılarını) çalıştıkları kurumda, herhangi bir emre ya da zorlamaya dayalı olmadan okul için olası fayda sağlayacak davranışları ne derecede gerçekleştirdiklerini ölçümlemek için uygulanmıştır. ÖVDÖ'nün Türkçeye geçerlik ve güvenilirlik çalışması Basım ve Şeşen (2006) tarafından derinlemesine ve bilimsel bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Basım ve Şeşen (2006) yaptıkları çalışmada karşılaştırmalı çeviri, uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını yapmak amacıyla iki farklı örneklem grubu kullanmışlardır. Her iki örneklem türü içinde hesaplanan maddeler arası iç tutarlılık sayısı, Cronbach Alfa katsayısı, oldukça yüksektir (.89; .94).

Genel olarak, Basım ve Şeşen'in (2006) yaptığı faktör analizlerinde ÖVDÖ'nin orijinal ölçekle psikometrik açıdan benzer yapıda olduğu ya da benzer alt faktörleri yansıttığı gösterilmiştir. Basım ve Şeşen (2006) ÖVDÖ'nin geçerlik ve güvenilirliğinin yüksek olduğu ve Türkiye'de yapılacak araştırmalarda başarı ile kullanılabileceği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca, Basım ve Şeşen (2006), verilerin kaynağı bakımından amir (bu çalışma bağlamında okul müdürleri) değerlendirmeleri ile kişisel yargıların birbirinden farklı olmadığını ve yapılacak çalışmanın özelliği göz önüne alınarak iki veri kaynağından birisinin seçilerek kullanılabileceğini ortaya koymaktadır. Ancak bu çalışmada geleneksel yöntemlerde olduğu gibi tek yönlü (müdürün öğretmeni değerlendirmesi; öğretmenlerin müdürü değerlendirmesi) bir örgütsel vatandaşlık davranış durumları araştırılmamış, bu inceleme diğer ölçek uygulamalarında olduğu gibi çok yönlü olarak gerçekleştirilmiştir.

Basım ve Şeşen'in (2006) oluşturduğu ÖVDÖ iki ayrı çalışmadan esinlenilerek (Vey ve Campbell, 2004; Williams ve Shiaw, 1999), kombinasyonlu bir şekilde çeviri ve uyarlama şeklinde oluşturulmuştur. Nihai formda ÖVDÖ beş temel faktörden oluşmaktadır (Basım ve Şeşen). Ölçekte faktör analizi sonucunda oluşan beş boyut ve her boyuta dağılmış olan madde sayıları şu şekildedir: Diğergamlık ($n = 5$); Vicdanlılık ($n = 3$); Nezaket ($n = 3$); Centilmenlik ($n = 4$); Sivil Erdem ($n = 4$). Kısaca toplamda beş boyut ve 19 madde yer almaktadır.

Bu çalışmada diğer ölçeklerde de olduğu gibi bu çalışmanın bağlamından kopuk ya da izole olacak şekilde bir veri toplama sürecinin engellenmesi ve verilerin sapmaya uğramasının önünde geçilmesi için ÖVDÖ'nün maddeleri yeniden çalışma bağlamına uyarlanmış, uyarlanan maddeler için uzman görüşüne başvurulmuş ve

faktör analizi sonucunda oluşan her bir boyut için Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Nihai formda 5 tane Faktör tespit edilmiş ve ölçekte yer alması düşünülen maddelerin (N = 19) çıkartılan faktörlere dağılımı şu şekilde olmuştur: Faktör 1 (n = 4-5-9-10-19); Faktör 2 (n = 7-14-15-16-17-18), Faktör 3 (n = 1-2-3) , Faktör 4 (n = 11-12-13) , Faktör 5 (n = 6-8) ÖVDÖ'nün bu çalışma amaçları doğrultusunda kullanılan örneği Ek-4'de sunulmuştur.

Veri Toplama Aracı-4: Araştırmaya Dâhil Edilen Okullardaki Astlarla Yapılan Yarı-yapılandırılmış Yazılı Yansıtma Formları

Bu araştırma kapsamında, nicel anlamda okullar arası ilgili ölçekler aracılığıyla elde edilen ve müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilme durumlarındaki (360° PDÖ), örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumlarındaki (ÖVDÖ) ve astlar olarak öğretmenler ve müdür yardımcılarının içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıklarındaki (ÖBÖ) farklılıkları açıklayan nitel veriler toplanmış ve derinlemesine analiz edilmiştir. Araştırma yaklaşımı gereği, önce nicel veriler toplanmış ve analiz edilmiştir. Bilindiği üzere bu çalışmanın ana bağımsız değişkeni **okul tipi** olarak belirlenmiş, bu okullarda çalışan ve 360° PDÖ, ÖVDÖ ve ÖBÖ'yü cevaplayan katılımcıların skorlarında meydana gelen değişimler diğer nicel analizdeki diğer değişkenlerle (moderatör değişkenler, ikincil bağımsız değişkenler: Cinsiyet, Eğitim Düzeyi, Kurum-içi Statü, Mesleki Tecrübe) açıklanmaya çalışılmıştır. Bir ikinci metodolojik açıklama mekanizması olarak, ilgili ölçeklere ait okul türü değişkeninde meydana gelen farklılıkları açıklamak amacıyla nitel veri toplama ve analizi süreçleri de ek olarak işe koşulmuştur.

Derinlemesine bir nitel perspektifi temel alan analizin gerçekleştirilmesi için katılımcılardan özellikli bir biçimde nitel veriler toplanmıştır. Başka bir deyişle istatistiki olarak anlamlı ve ciddi bir biçimde farklılaşan, 360° PDÖ, ÖVDÖ ve ÖBÖ'ye ait skorlar temel alınarak, özel olarak seçilmiş okullarda görev yapan astlardan yazılı yansıtma formları aracılığıyla ilgili farklılıkların sebepleri açıklanmaya çalışılmıştır. Bu amaçla bir yazılı yansıtma protokolü oluşturulmuştur. Bu aşamada ilk olarak her bir nicel analiz ölçeği göz önünde bulundurularak ve nicel veri analizlerinden elde edilen bulgular ve yorumlamalar öne çıkarılarak bir nitel soru havuzu ve sonda havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan sorular ilgili alanda çalışan ve araştırma süreçlerin sıkça dâhil olmuş iki uzmana sunulmuştur. Uzman görüşleri nezdinde bazı maddeler çıkarılmış, ana sorular ya da sonda soruları

eklenmiş ya da belli sorularda çeşitli düzeltmeler yapılmıştır. Ölçeğe nihai halinin verilebilmesi için uzman önerilerine tamamen uyulmuş ve bunlar yerine getirilmiş ve yansıtma formu tekrar uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman onayı alınan yansıtma protokolünün son formu özellikli olarak seçilen katılımcılara (Bulgular kısmında seçim ölçütleri ve süreçleri ayrıntılı bir biçimde tasvir edilecektir) yöneltmiştir.

Yazılı yansıtma protokolü EK-4 gösterilmektedir. Bu protokol toplamda 13 ana sorudan ve her ana soruya ait bir ya da daha fazla sonda ya da derinleştirme sorusundan oluşmaktadır. Sorular her üç ölçeğinde içeriğini maksimum derecede yansıtacak şekilde tasarlanmaya çalışılmıştır. Örnek bir ana soru ve sonda sorusu gösterilmiştir.

Soru-1: *Okul müdürünüz sizle ya da okulun bütünü ile ilgili son zamanlarda herhangi bir “değerlendirme” gerçekleştirdi mi? Lütfen cevabınızı açıklayınız. Lütfen anekdotik (örnek olay) olan, bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.*

Sonda-1: *Bu değerlendirme sizin ya da okul örgütünün hangi yönüne yönelikti (pedagojik, kişisel, kon alan bilgisi, diğer)? Lütfen anekdotik olarak bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.*

Sonda-2: *İlgili değerlendirmeleri okul müdürünüz hangi sıklıklarla gerçekleştirir? Bu değerlendirmelerin siz ve okulun genel gelişimi ve değişimi için önemli olduğunu düşünüyor musunuz? Lütfen anekdotik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.*

ÖNEMLİ NOT: Lütfen en az 100 kelime ile ifade ediniz.

Yukarıda yer alan soru **360° PDÖ** ile ilgilidir ve ölçeğin ilgili alt boyutlarından birini yansıtmaktadır. Araştırmaya dâhil olan astların kendi üstleri ile ilgili en derin bir biçimde fikirlerini, görüşlerini ya da tecrübelerini yansıtma için çeşitli sonda soruları hem ana soruya eklenmiş (Lütfen cevabınızı açıklayınız. Lütfen anekdotik (örnek olay) olan, bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız) hem de ayrıca verilmiş bir biçimde (sonda-1, sonda-2) kişilere yöneltmiştir. Veri toplama aracı bir yazılı dışavurum ya da yansıtma amacı taşıdığından ve araştırmaya dâhil olan kişilerin yeterli ve gerekli derecede kendilerini ifade edememe ya da etmek istememe durumları göz önünde bulundurularak özellikli bir ibare her sonda sorusu dizisinin sonuna **“ÖNEMLİ NOT: Lütfen en az 100 kelime ile ifade ediniz.”** şeklinde eklenmiştir. Veri toplama sürecinde derinlemesine nitel verilerin katılımcılardan toplanması için onların, bu tipte bir yönergeyle, ana düşünce halinde fikirlerinin art alan akıl yürütmelerini açıklamaları amaçlanmıştır. Veri toplama süreci beş hafta boyunca sürdürülmüştür. Hedeflenen katılımcı kitlesinin birçoğuna ulaşarak ve sürecin katılımcılarının bilgilerinin deşifre edilmeden devam ettirilmesine en üst derecede önem verilerek veriler toplanmıştır.

Veri Analizi Süreçleri

Veri analizi süreçleri tanıtılmadan önce araştırmanın nicel perspektifinde oluşturulan yokluk ve alternatif hipotezlerin bir listesi Tablo 4’de sunulmuştur. Bu hipotezler üzerinden veri analizi gerçekleştirilecektir. Ayrıca bu çalışmada hangi tipte veri analizi aşamalarının olduğu, yapılmış analizlerin türleri ve yapılmış analizlerin amaçları Tablo 4’te özetlenmiştir.

Tablo 4.

Veri Analizi Aşamaları, Süreçleri ve Amaçları

Araştırma sorusu	Analiz Türü	Kullanılan Yaklaşım	Analizin Amacı
AS-1	Nicel	Betimsel İstatistik	Müdürlerin yönetici performanslarının farklı eğitim kurumlarına göre frekans, yüzde, ortalama ve standart sapmalarının hesaplanması
		Açımlayıcı Faktör Analizi	360° PDÖ’nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasının yapılması
		Varyans Analizi	Müdürlerin 360° PDÖ puanlarının katılımcı okullar düzeyinde karşılaştırılması
AS-2	Nicel	360° PDÖ’den elde edilen puanların çeşitli araştırma değişkenleri (Cinsiyet, Eğitim Düzeyi, Kurum-içi Statü, Mesleki Tecrübe) açısından araştırılması	Müdürlerin 360° PDÖ puanları arasındaki farklılıkların nedenlerinin araştırılması
	Nitel	Tümevarımcı kodlama: açık kodlama, birleştirici kodlama, seçici kodlama	Müdürlerin 360° PDÖ puanları arasındaki farklılıkların nedenlerinin araştırılması
AS-3	Nicel	Betimsel İstatistik	Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık durumlarına (ÖBÖ skorları) yönelik frekans, yüzde, ortalama ve standart sapmalarının hesaplanması
		Açımlayıcı Faktör Analizi	ÖBÖ’nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasının yapılması
		Varyans Analizi	Farklı eğitim kurumlarında görev yapan müdür yardımcıları ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanlarının katılımcı okullar düzeyinde karşılaştırılması

Tablo 4 (Devam).

AS-4	Nicel	ÖBÖ'den elde edilen puanların çeşitli araştırma değişkenleri (Cinsiyet, Eğitim Düzeyi, Kurum-içi Statü, Mesleki Tecrübe) açısından araştırılması	Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanları arasında oluşan farklılıkların nedenlerinin araştırılması
	Nitel	Tümevarımcı kodlama: açık kodlama, birleştirici kodlama, seçici kodlama	Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanları arasında oluşan farklılıkların nedenlerinin araştırılması
AS-5	Nicel	Betimsel İstatistik Açımlayıcı Faktör Analizi Varyans Analizi	Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına (ÖVDÖ skorları) yönelik frekans, yüzde, ortalama ve standart sapmalarının hesaplanması ÖVDÖ'nün geçerlik ve güvenirlik çalışmasının yapılması Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin ÖVDÖ puanlarının katılımcı okullar düzeyinde karşılaştırılması
	Nitel	ÖVDÖ'den elde edilen puanların çeşitli araştırma değişkenleri (Cinsiyet, Eğitim Düzeyi, Kurum-içi Statü, Mesleki Tecrübe) açısından araştırılması	Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları puanları arasında oluşan farklılıkların nedenlerinin araştırılması
AS-6	Nicel	ÖVDÖ'den elde edilen puanların çeşitli araştırma değişkenleri (Cinsiyet, Eğitim Düzeyi, Kurum-içi Statü, Mesleki Tecrübe) açısından araştırılması	Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları puanları arasında oluşan farklılıkların nedenlerinin araştırılması
	Nitel	Tümevarımcı kodlama: açık kodlama, birleştirici kodlama, seçici kodlama	Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları puanları arasında oluşan farklılıkların nedenlerinin araştırılması
AS-7	Nicel	Çoklu Regresyon Analizi	Müdürlerin yönetici performansları ve çalışanlarının örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki modellemenin araştırılması ve kurulması

Araştırmanın veriye dayalı olarak test edilecek hipotezleri şu şekildedir.

H₀₁ (yokluk hipotezi):Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin çalışanları tarafından değerlendirilen yönetici performansları arasında herhangi bir farklılık yoktur.

H_{a1} (alternatif hipotez): Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin çalışanları tarafından değerlendirilen yönetici performansları en az bir okul adına istatistiki olarak anlamlı farklılık vardır.

H₀₂:Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının örgütsel bağlılık durumları arasında herhangi bir farklılık yoktur.

H_{a2}:Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının örgütsel bağlılık durumları arasında en az bir okul adına istatistiki olarak anlamlı farklılık vardır.

H_{o3}:Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının örgütsel vatandaşlık davranışları arasında herhangi bir farklılık yoktur.

H_{a3}:Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının örgütsel vatandaşlık davranışları arasında en az bir okul adına istatistiki olarak anlamlı farklılık vardır.

H_{o4}: Okul müdürlerinin yönetici performanslarındaki çeşitliliğin (varyansın) önemli bir kısmı değerlendirmecilerin (öğretmenler ve müdür yardımcılar) örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık durumlarıyla *açıklanmamaktadır*.

H_{a4}:Okul müdürlerinin yönetici performanslarındaki çeşitliliğin (varyansın) önemli bir kısmı değerlendirmecilerin (öğretmenler ve müdür yardımcılar) örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık durumlarıyla *açıklanmaktadır*.

Bu hipotezlerin test edilmesi amacıyla her araştırma sorusuna yönelik derinlemesine hem nicel hem de nitel analizler yapılmıştır. Nicel verilerin analizi bu kısımda sunulmuştur. Nitel verilerin analizi ise bundan sonraki kısımda, başka bir başlık altında ele alınmıştır.

Nicel Verilerin Analizleri

Bu çalışmada, tüm sorularına cevap vermek ve bunlarla ilgili araştırma hipotezlerini test etmek amacıyla çeşitli nicel analizler gerçekleştirilmiştir. AS-1, AS-3 ve AS-5'in cevaplanması sürecinde, sırasıyla 360° PDÖ, ÖBÖ ve ÖVDÖ'den elde edilen skora yönelik katılımcı verilerinin analizleri gerçekleştirilmiştir. Bilindiği üzere AS-1, AS-3 ve AS-5 soruları irdelenerek, 360° PDÖ, ÖBÖ ve ÖVDÖ'den elde edilen skorların **okul tipi bazında**, astlar ve üstler açısından farklılaşıp farklılaşmadığı durumu cevaplanmaya çalışılmıştır. AS-2, AS-4 ve AS-6 ise araştırmaya konu olan ve teorik olan desteklenmiş bazı demografik özelliklerin ya da değişkenlerin (Cinsiyet, Eğitim Düzeyi, Kurum-içi Statü, Mesleki Tecrübe)**okul türü bazında**, 360° PDÖ, ÖBÖ ve ÖVDÖ'den elde edilen skorlardaki **farklılaşmaların sebeplerinin açıklanması amacıyla** cevaplanmıştır. Tablo 5'te SPSS 20.0 programında her bir nicel analiz için hangi skor ve değişkenlerin işe koşulduğu ayrıntılı bir biçimde özetlenmiştir.

Tablo 5.

SPSS 20.0 Programında İşe Koşulan Skor ve Değişkenler

Araştırma sorusu	Elde edilen skorlar	Elde Edilen İlgili Değişken Verileri	Analiz Tipi
AS-1	360° PDÖ	Okul Tipi (Ana değişken)	Tek Yönlü-Tek Faktörlü Varyans Analizi (Tek-Yönlü ANOVA)
AS-2	360° PDÖ	Cinsiyet, Eğitim Düzeyi, Kurum-içi Statü, Mesleki Tecrübe (İkincil değişkenler, moderatör değişkenler)	Bağımsız Örneklem İçin T-Testi & Tek Yönlü-Tek Faktörlü Varyans Analizleri (Tek-Yönlü ANOVA)
AS-3	ÖBÖ	Okul Tipi (Ana değişken)	Tek Yönlü-Tek Faktörlü Varyans Analizi (Tek-Yönlü ANOVA)
AS-4	ÖBÖ	Cinsiyet, Eğitim Düzeyi, Kurum-içi Statü, Mesleki Tecrübe (İkincil değişkenler)	Bağımsız Örneklem İçin T-Testi & Tek Yönlü-Tek Faktörlü Varyans Analizleri (Tek-Yönlü ANOVA)
AS-5	ÖVDÖ	Okul Tipi (Ana değişken)	Tek Yönlü-Tek Faktörlü Varyans Analizi (Tek-Yönlü ANOVA)
AS-6	ÖVDÖ	Cinsiyet, Eğitim Düzeyi, Kurum-içi Statü, Mesleki Tecrübe (İkincil değişkenler)	Bağımsız Örneklem İçin T-Testi & Tek Yönlü-Tek Faktörlü Varyans Analizleri (Tek-Yönlü ANOVA)
AS-7	360° PDÖ, ÖBÖ & ÖVDÖ	360° PDÖ, ÖBÖ & ÖVDÖ	Çoklu Regresyon Analizi

Tablo 5’te de görüldüğü üzere AS-1 için elde edilen skorlar, 360° PDÖ’den elde edilen ve astlar olarak müdür yardımcıları ve öğretmenlerden toplanan verilerdir. Öncelikle başat değişken olması adına okul tiplerinde müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilme durumlarının nasıl ve ne derecede farklılaştığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla sadece tek faktörün olduğu, yani sadece okul tipinin farklılaştığı ve sabit bir bağımlı değişkenden (360° PDÖ’den elde edilen veriler) elde edilen verilerin analizi için tek-yönlü varyans

analizi olan ANOVA kullanılmıştır (Tabachnick&Fidell 2007). Aynı varyans analizi durumu ve mantığı hem AS-3 hem de AS-5 için de geçerlidir (Tablo 1).

AS-2 ise, 360° PDÖ'den elde edilen verilerin, öğretimsel faaliyetlerin gerçekleştirildiği okul tipine göre farklılık arz etmesi durumunda, bu farklılıkların açıklanması amacıyla diğer değişkenlerinde sisteme sokulması ya da işe koşulması gerçekleştirilerek cevaplanmaya çalışılmıştır. Bu değişkenler Tablo 5'te de gösterildiği üzere katılımcılara ait değişkenlerdir ve şöyle sıralanabilir: cinsiyet, eğitim düzeyi, kurum-içi statü, mesleki tecrübe. Bu değişkenlere yönelik yapılan analizlerle, okul tipi bazında ilgili ölçekten (ör.; 360° PDÖ'den) elde edilen verilerin farklılaşması durumuna yönelik açıklayıcı argümanlar sunulması amaçlanmıştır. Tablo 5'te de görüldüğü üzere, her bir ikincil değişkenin (cinsiyet, eğitim düzeyi, kurum-içi statü, mesleki tecrübe), ilgili ölçek olan 360° PDÖ'den elde edilen skorları, okul tipine ek olarak etkileyip etkilemediği ve okul tipine yönelik analizlerde oluşan farklılaşmaları açıklayıp açıklamadığı da tek-yönlü ANOVA ile test edilmeye çalışılmıştır. AS-4 ve AS-6 içinde aynı analiz yaklaşımı benimsenmiş ve uygulanmıştır.

Bu çalışmada yapılan son istatistiki analiz çoklu regresyon analizidir. Regresyon analizi çoğunlukla sosyal çalışmalarda bir bağımlı değişkeni birden fazla bağımsız değişkenin etkilediği kompleks-etkileşimli sistemlerde, öncül bağımsız değişkenlerin deşifre edilmesi için kullanılır. Bu çalışmada katılımcılardan elde edilen temelde üç farklı değişkene ait skorlar elde edilmiştir. Bunlar okul yöneticileri olarak müdürlerin yönetici performans puanları, müdür yardımcıları ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanları ve örgütsel vatandaşlık davranışı puanlarıdır. Varsayımsal olarak müdürlerin yönetici performansları çalışanlarının eğitim kurumlarına bağlılıkları ve de örgütsel vatandaşlık davranış durumlarından etkilenebilmektedir. Başka bir ifade biçimi ile bir okulda çalışan müdürün yönetici performansı ve yetileri (bu çalışmada 360° PDÖ ile iki farklı kaynak tarafından değerlendirilmiştir) çalışanlarının kuruma bağlılık düzeyleri ve örgütsel vatandaşlık davranışı eğilimleri ile açıklanabilir. Bu durumun bilimsel yani veriye dayalı bir modelleme ekseninde test edilmesi için müdürlerin yönetici performansında var olan toplam değişkenliğin ya da varyansın ne kadarlık bir kısmının onların ast çalışanları olan müdür yardımcıları ve öğretmenlerin kuruma bağlılıkları ve örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme eğilimleriyle açıklandığının formüle edilmesi gerekmektedir.

Korelasyonel olarak bu test etme biçimi regresyon analizi ile gerçekleştirilebilir. Kabul edildiği üzere bir eğitim kurumunda yönetici olan okul müdürlerinin yönetici performanslarını ve yetilerini birçok bağımsız değişken etkileyebilir. Bunlardan sadece ikisi çalışanların çalıştıkları kuruma bağlılıkları ve örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme eğilimleridir. Ancak bir araştırmanın bağımlı değişkeni (okul müdürlerinin yönetici performansları ve yetileri) üzerinde etkisi olan bazı bağımsız değişkenler (örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışı eğilimi) bağımlı değişkenle daha alakalıdır ve ondan meydana gelen varyansın daha ciddi bir kısmını açıklayabilmektedir.

Bilindiği üzere sosyal bilimlerde yapılan bir araştırmada eğer bir bağımlı değişkende meydana gelen varyansın %10'luk bir kısmı, kısıtlı olmak koşuluyla iki ya da üç bağımsız değişken tarafından açıklanabiliyorsa, bir çalışma adına oldukça ciddi bir bulgudur (Tabachnick&Fidell 2007). Bu çalışma bağlamında, bu tipte hipotetik bir olgu çoklu regresyon aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Oluşması gereken regresyon dizgesi şu şekildedir:

$$“y_i = \alpha + \beta * x_i + \epsilon_i”$$

Burada “ y_i ” bağımlı değişken adına ölçülmüş değerleri simgelemektedir. Bilindiği üzere bu çalışmada yapılan Varyans analizlerinin çoğunda bağımlı değişken 360° PDÖ ile iki kaynaklı elde edilen okul müdürlerinin yönetici performansı ve yetilerine yönelik skorlardır. “ y_i ” bu çalışma bağlamında temelde iki kaynakla birlikte belirlenmiştir. Bunlar tesadüfi bir şekilde ortaya *çıkmadığı* düşünülen “ α ” ve “ β ” değerleridir. Çalışma değişkenleri ile eşlemek gerekirse “ α ” kurulan regresyon modelinde “müdür yardımcıları ve öğretmenlerin örgütsel bağlılılık skorlarını”; “ β ” ise “müdür yardımcıları ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı skorlarını” ifade etmektedir. Bahsedildiği üzere “ y_i ” bağımlı değişkenin meydana gelen Varyans sadece “ α ” ve “ β ” bağımsız değişkenleri ile açıklanamakta, onlar tarafından açıklamayan “ y_i ” değişkeni varyansı başka ve bu çalışma dışında olan birtakım bağımsız değişkenlerle açıklanmaktadır. Regresyon dizgesinde bu durum açıklanamayan Varyans adı altında “ ϵ_i ” simgesi ile gösterilmektedir. Bu çalışmada bağımlı değişken üzerindeki varyansı açıklamaya çalışan iki bağımsız değişken olduğundan çoklu regresyon analizi, SPSS 20.0 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Oluşturulan model ve açıklaması Bulgular kısmında ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

Nitel Verilerin Analiz Süreci

Bahsedildiği üzere bu çalışmada oluşturulan araştırma sorularına hem nitel hem de nicel veri toplama, analizi ve yorumlaması şeklinde cevap verilmeye çalışılmıştır. AS-2, AS-4 ve AS-6 numaralı sorular okul bazında ilgili üç ölçeğe ait skorlarda herhangi bir farklılaşma olup olmadığını ortaya koymak için varyans analizleri aracılığıyla çeşitli nicel temelli açıklamalar getirmiştir. Bu açıklamaların yeterli ve gerekli düzeye oluşturulması için nitel verilerle desteklenmesi bu çalışmanın hem metodolojik hem de teorik amaçları arasındadır. Dolayısıyla, AS-2, AS-4 ve AS-6 nitel veri toplama, analiz ve yorumlama süreçleri ile cevaplanmıştır. Başka bir deyişle, bu çalışmada belirtildiği üzere öncelikli olarak nicel veriler toplanmış ve analiz edilmiş, okullar arası araştırma değişkenleri açısından farklılaşan durumların tespitinde, farklılıkların sebeplerinin ortaya çıkarılması amacıyla nitel metotlar işletilmiştir.

Örneğe, Bulgular kısmında da yorumladığı üzere, Okul-A ve Okul-B arasındaki araştırma değişkenleri adına oluşan farklılıklar bahsi geçen okullarda çalışan müdür, müdür yardımcıları ve öğretmenlerle yapılan nitel veri toplama süreçlerinden elde edilen verilerin analizi ve yorumlanması ile açıklanmıştır. Bu kapsamda farklılaşmanın üst boyutlarda olduğu okullarda çalışan katılımcılardan ikinci bir veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Bu kısım Veri Toplama Süreçleri başlığı altında ayrıntılı sunulmuştur. Toplanan nitel veri tipleri yarı-yapılandırılmış bire-bir görüşmeler, araştırmacı notları ve metafor oluşturma taslağı analizleridir.

Bu nitel verilerin hepsi nitel olma kısmında benzerlik taşısa da, araştırma sorularını aydınlatma noktasında birbirinden ayırmakta ve yeri geldiğinde birbirini desteklemektedir. Tüm nitel veriler üç aşmada analiz edilmiştir. Açık kodlama, birleştirici kodlama ve seçici kodlama (Glasser, 1978; Glasser& Strauss, 1967).

Açık kodlama hem veri temelli hem de teori temelli bir kodlama sistemi gerektirir Glasser, 1978; Glasser& Strauss, 1967. Nitel araştırma perspektifinde bu çalışmada açık kodlama öncelikle bir kod kataloğu oluşturma işlemi başlatılmıştır. Özellikle araştırmacı alan notları ve bire-bir görüşmelerdeki her analitik bilgi parçacığına bir kod atanmıştır. Bu işlem öncelikle iki araştırmacı tarafında kod kataloğu oluşturulana dek devam etmiştir. Kod kataloğu dinamik ve organik bir kod kataloğu olarak göz önünde bulundurulmuştur. Yeni katılımcı verileri ile değişkenlik gösterebilen ve de yeni kodların eklenebildiği bir kod kataloğu olarak düşünülmüştür. Kod kataloğuna eklenecek kod kalmadığı kanısını kodlayıcı iki

araştırmacı tarafından varıldığında analizi yapılmayan katılımcı verileri kodlayıcılar tarafından bağımsız, ayrı mekânlarda, yapılmaya devam edilmiştir. Her bir katılımcı verisi kodlandıktan sonra tekrardan bir araya gelinmiş ve kodlama uyumsuzlukları üzerinde hem veri hem de teori temelli müzakereler yürütülmüştür. Uzlaşma olan analitik bilgi parçacıklarının önceki kodları müzakere temelli ikna sürecinden sonra değiştirilmiştir. Böylelikle sürdürülen kodlamalar sonucunda kodlayıcılar arası tutarlık ya da uyuşma yüzdeleri hesaplanmıştır. Başlangıçta beklendiği üzere uyuşma yüzdeleri düşükken (XX %), ikna müzakerelerinden sonra uyuşma yüzdeleri yükselmiştir (XX %). Kodlayıcılar arası uyuşma yüzdeleri uyuşma sağlanan kodların sayısının ya da miktarının tüm kod miktarına oranlanması ile hesaplanmıştır (Miles & Huberman, 1994). Böylelikle açık kodlama süreçleri tamamlanmıştır. Uyuşma yüzdesi hesaplama formülü bu çalışma adına formülize edilmiştir. Kodlayıcılar arası uyuşma durumlarının hesaplanması şu şekildedir:

$$\text{Kodlayıcılar Arası Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$$

Tüm nitel veriler analitik bilgi parçacıklarına bölündükten sonra bunların okuyucuya anlamlı gelmesi adına temalaştırılması ya da üst kategorilerde birleştirilmesi gerekmektedir. Bu çalışma adına bu süreç birleştirici kodlama olarak adlandırılmıştır. Birleştirici kodlamada analitik bilgi parçacıklarına bölünen katılımcı söylemleri, araştırmacı alan notları ya da metaforik akıl yürütmeler ve de çizimlerden elde edilen bilgiler aynı durumu, olguyu, açıklamayı işaret eden kodlar bir havuzda olmak üzere kategorize edilip, üstel temalar haline getirilmiştir.

Son kısımda ise seçici kodlama yapılmıştır. Seçici kodlamanın bu çalışmadaki mantığı şudur: bir ya da iki nitel veri analizinden elde edilen genel temaların ya da kategorilerin, bu nitel veriler dışında kalan diğer nitel verilerle seçici bir şekilde desteklenip, desteklenmediğinin test edilmesidir. Daha açık bir ifade biçimi ile görüşmelerde elde edilen bir üstel tema, araştırmacının alan notlarında da varsa ve katılımcıların metaforik akıl yürütmelerinde yoksa, araştırmacı alan notları ana veri olan görüşme yorumlarını seçici bir şekilde desteklemektedir. Çünkü katılımcıların metaforik akıl yürütmelerinin analizi görüşmelerden elde edilen yorumlamaları desteklememektedir. Dolayısıyla nitel araştırmacı seçici davranıp, kendi çalışmasında oluşan temaları destekleyen kısımları kullanma, diğer kısımları ise saf dışı bırakma hakkına sahiptir (Miles&Huberman, 1998). Tüm nitel analizlerden elde edilen yorumlamalar (kodlar, temalar, üstel temalar, kategoriler, üst

düzyey kategoriler) bu şekilde gerçekleştirilmiş ve Bulgular kısmında nicel tarzda analizlerin açıklayamadığı ya da nicel analizlerin sonuçlarının nedenlerinin araştırıldığı kısımlarda ayrıntılı bir biçimde ve katılımcının söylemlerine fazlaca miktarda yer verilerek sunulmuştur.

Çalışmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Bu çalışmada çeşitli geçerlik ve güvenirlilik çalışmaları toplanan verilerin analizi ve yorumlanmasında göz önünde bulundurulmuştur. Nicel verilerden elde edilen yorumlamaların geçerli olması için kullanılan tüm ölçekler için pilot çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bu pilot çalışmalar pedagojik yönelimli olmayan ölçek maddelerinin eğitimsel bağlama uyarlanması, uyarlanan maddeler için uzman görüşlerinin alınması, belli sayıda kişiye uygulanıp ölçekteki maddelerin amacına hizmet edip etmediğinin belirlenmesidir. Ayrıca uyarlama ya da uygunlaştırma çalışmalarından sonra da her ölçek verinin toplandığı bağlamda gözetilerek faktör analizine tabi tutulmuştur. Geçen bölümlerde ifade edildiği üzere her ölçeğin psikometrik özellikleri bu çalışma adına yeniden analiz edilmiş, ölçeklerin kaç faktörü olduğu, hani ölçek maddelerinin hangi faktörler altında yer aldığı varyans analizlerine geçilmeden önce gerçekleştirilmiştir. Ayrıca hem ölçeklerin tüm maddeleri hem de alt faktörlere ait madde kümelenmeleri için de ölçeklerin Cronbach Alpha güvenirlilik katsayıları hesaplanmıştır ve istatistiki yeterlilik ölçütleri de göz önünde bulundurularak sunulmuştur.

Nitel verilerin geçerliliği sağlamak içinde birden fazla yaklaşım göz önünde bulundurulmuştur. Birincisi bu çalışmada nicel verilerden elde edilen bulgu ve yorumların hem desteklenmesi hem de açıklanması amacıyla birden fazla nitel veri toplama aracı (araştırmacı alan notları, bire-bir görüşmeler, metaforik akıl yürütme taslakları) kullanılmıştır. Bu klasik geçerlik yöntemlerden biri olan üçgenleme/çeşitlendirme (triangulation) olgusunun *veri kaynağı adına* sağlanması adına üstlenilmiştir. Ayrıca yapılandırılan her nitel veri toplama aracı uzmanların görüşüne sunulmuş, onlardan gelen öneri ve düzeltmelere göre revize edilen nihai formlar aracılığıyla nitel veriler toplanmıştır. Bu geçerlik ölçütlerinin yanı sıra her nitel veri analizi safhasında kod kataloglarına göre kodlanan sözel verinin, kodlayıcılar arasındaki tutarlılık katsayıları hesaplanmış ve sunulmuştur. Özetle bu çalışmada hem nicel hem de nitel veriler adına bir takım geçerlik ve güvenirlilik kriterlerinin karşılanabildiği söylenebilir.

BÖLÜM IV

Bulgular ve Yorumlar

Bu çalışmanın amacı okul müdürleri, astları olarak çalışanları olan müdür yardımcıları ve öğretmenlerin okul örgütü içindeki örgütsel bağımlılık durumlarını ve örgütsel vatandaşlık gösterme eğilimlerini derinlemesine hem nicel hem de nitel bulgular, analizler ve yorumlamalar yoluyla incelemektir. Ayrıca okul müdürlerinin okul örgütü içindeki bir yönetici olarak gösterdikleri yönetsel performansları da, onların astları olan öğretmenler ve müdür yardımcıları ve bazı katılımcı okullar itibariyle kendileri tarafından değerlendirilmiş ve bu üçlü değerlendirmeyi karakterize edecek bir regresyon modellemesi gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya konu olan araştırma soruları listede yer almaktadır ve ilerleyen kısımlarda her bir araştırma sorusu temelinde bir önceki bölümde belirtilen çeşitli nicel ve nitel analizler yer almaktadır.

AS-1:Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin yönetici performansları arasında farklılıklar var mıdır?

AS-2: Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin yönetici performansları arasında olası farklılıklar ne gibi sebeplerden dolayı kaynaklanabilir?

AS-3: Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının örgütsel bağlılık durumları arasında bir farklılık var mıdır?

AS-4: Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının örgütsel bağlılık durumları arasındaki olası farklılıklar ne gibi sebeplerden dolayı kaynaklanabilir?

AS-5: Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının örgütsel vatandaşlık davranışları arasında bir farklılık var mıdır?

AS-6: Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki olası farklılıklar ne gibi sebeplerden dolayı kaynaklanabilir?

AS-7: Okul müdürlerinin yönetici performanslarındaki çeşitliliğin (varyansın) ne kadarlık bir kısmı değerlendirmecilerin (öğretmenler ve müdür yardımcıları) örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık durumlarıyla açıklanmaktadır?

Analiz Yaklaşımları ve Aşamaları

Bu çalışmada Yöntem Bölümü'nde belirtilen araştırma soruları ve analiz yöntemleri göz önünde bulundurularak çeşitli nitel ve nicel analizler gerçekleştirilmiştir. Yapılan çok yönlü ve çeşitli analizlerin ve bu analizlere ait yorumlamaların tipleri çeşitlenmiştir. Toplamda veri setinin tüm yönleri ile değerlendirilebilmesi için dokuz farklı tipte çeşitli analizler ve yorumlamalar yapılmıştır. Bu analizler ve yorumlamalar:

1. **Tüm ölçeklere ait** geçerlik ve güvenirlik durumlarını gösterilmesi için gerçekleştirilen *faktör analizi ve güvenirlik analizleri*,
2. Toplanmış genel nicel verilerin çeşitli değişkenler açısından tanımlanması için yapılan *betimsel analizler (tüm araştırma soruları için)*,
3. Tüm ölçeklerden elde edilen toplam nicel puanların *katılımcıların eğitim-öğretim faaliyetlerini yürüttüğü okul türleri (ana bağımsız değişken)* açısından karşılaştırmalı analizlerinden elde edilen verilerin sunulması ve yorumlanması (AS-1, AS-3, AS-5),
4. Tüm ölçeklerden elde edilen toplam nicel puanların *cinsiyet değişkeni[birinci ikincil (moderatör) değişken]* açısından karşılaştırmalı analizlerinden elde edilen verilerin sunulması ve yorumlanması (AS-2, AS-4, AS-6),
5. Tüm ölçeklerden elde edilen toplam nicel puanların *katılımcıların eğitim durumları[ikinci ikincil (moderatör) değişken]* açısından karşılaştırmalı analizlerinden elde edilen verilerin sunulması ve yorumlanması (AS-2, AS-4, AS-6),
6. Tüm ölçeklerden elde edilen toplam nicel puanların *katılımcıların kendi kurumları içindeki statüleri (okul müdür, müdür yardımcısı ve öğretmen)[üçüncü ikincil (moderatör) değişken]* açısından karşılaştırmalı analizlerinden elde edilen verilerin sunulması ve yorumlanması (AS-2, AS-4, AS-6),
7. Tüm ölçeklerden elde edilen toplam nicel puanların *katılımcıların sahip olduğu eğitimsel-öğretimsel tecrübe dereceleri (mesleki tecrübe)[dördüncü*

ikincil (moderatör) değişken açısından karşılaştırmalı analizlerinden elde edilen verilerin sunulması ve yorumlanması (AS-2, AS-4, AS-6),

8. Nitel analizler (AS-2, AS-4, AS-6),
9. Okul müdürlerinin eğitimsel liderlik ve örgüt yöneticiliği kapsamında astlarınca değerlendirilme derecelerindeki çeşitkenliğin, astların örgütsel vatandaşlık gösterme durumları ve örgüte bağlılık durumlarına ait puanlarla açıklanması ya da yordanması için gerçekleştirilen veri analizleri ve yorumlamalarıdır. Bu bağlamda üç ölçekten elde edilen veriler birlikte değerlendirilmiş ve 360° PDÖ'ye ait puanlarda meydana gelmesi muhtemel varyans ya da çeşitkenliğin açıklanması ve yordanması için, ÖVDÖ ve ÖBÖ'den elde edilen toplam ortalama skorlarla, çoklu regresyon analizi yoluyla **veri temelli bir modelleme** gerçekleştirilmiştir (AS-7).

ANALİZ AŞAMASI-1: Ölçeklere Ait Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Bu bölümde veri toplama süreçleri için işletilen ölçeklerin geçerlik çalışmalarının gösterilmesi için faktör analizleri ve maddelerin tutarlı ve değişmeyen bir ölçüm yapabileceğini doğrulamak için de güvenirlik analizleri gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma kapsamında, faktör analizlerinin gerçekleştirilmesinin temel amacı, sadece veri toplama araçlarının geçerlik durumlarının incelenmesidir. Yöntem kısmında da ayrıntılı şekilde anlatıldığı üzere, ilgili ölçeklerin çeviri adaptasyonları, kültürel adaptasyonları vb. gibi psikometrik özellikleri diğer araştırmacılar tarafından, daha geniş ölçekli çalışmalarda ayrıntılı bir biçimde gösterilmiş ve açıklanmıştır.

Faktör analizlerinin gerçekleştirilmesi için öncelikle veriler düzenlenmiş ve kayıp veri analizleri gerçekleştirilmiştir. Verilerin faktör analizlerine uygunluğu üzerinde mutabık olduğunda analizler gerçekleştirilmiştir. Verilerin faktör analizine nicel ve nitel uyumluluğu kontrol edilerek analize başlanmıştır. Bu noktada veri setine ait iki temel nokta sıklıkla göz önünde bulundurulmuştur: örneklem büyüklüğü veya katılımcıların sayısı ve ölçek maddeleri arasında ilişkilerin güçlülüğü (Tabachnick ve Fidell 2007). Tabachnick ve Fidell'in (2007) derlemesinde çoğu çalışmada faktör analizlerinin en az 300 katılımcı ile gerçekleştirildiği ifade edilmiştir. Bu çalışma teknik olarak gösterileceği üzere katılımcı sayısı açısından faktör analizine izin verecek bir düzeye ulaşmıştır (N = 636). Verilerin niteliğinin faktör edilebilirliğinin tayini için ölçek maddeleri arasında oluşması beklenen

korelasyonun, literatüründe genellediği üzere, en az .30 olması beklenmiştir (Pallant 2011; Stevens 1996; Tabachnick ve Fidell 2007). Ayrıca bu sonuçlar küresellik testi ile de desteklenerek veri setinin niteliğinin faktör analizine uygunluğu tahmin edilmiştir.

Ölçeklere ait maddelerin, çeşitli kombinasyonları ile içinde barındırdığı varsayılan faktörlerin ya da yapıların içine gömülü oldukları, gizil yapıdan çıkarılması amacıyla, faktör çıkarma işlemleri üç farklı doğrulayıcı analizi içermiştir. Öncelikle Kaiser kriteri göz önünde bulundurulmuş, öz-değer oranları 1.0'ın altında olan faktör adayları incelemeye alınmamıştır (Tabachnick ve Fidell 2007). Ayrıca Catell'in yığılma testi işletilmiş ve aday faktörler arası geçişlerdeki kırılımları yığılma grafiğinde doğrulanmaya çalışılmıştır (Catell 1966). Son olarak, aday faktör olarak seçilen yapılar Monte Carlo Paralel analizine tabi tutulmuş, özdeğerleri 1.0 üzerinde olan ilgili aday faktörlerden hangilerinin gerçekçi yapılar olduğu belirlenmiştir (Choi, Fuqua ve Griffin 2001; Stober 1998).

Faktör analizi esnasında öncelikle gerçek faktörler belirlenmiş (çıkarılmış), sonrasında rotasyonlar ya da döndürmeler yapılmış ve yorumlanmıştır. İki tip döndürme göz önünde bulundurulmuştur: ortogonal ve oblik (Pallant 2011; Tabachnick ve Fidell 2007). Ortogonal döndürme çıkartılmış faktörler arasında düşük derecede korelasyon olduğunda ya da bu faktörler düşük ilişki derecesinden dolayı bağımsız faktörler olarak kabul edildiğinde gerçekleştirilebilir (Pallant 2011; Tabachnick ve Fidell 2007). Oblik döndürmesi ise çıkartılan faktörler arasında yüksek derecede bağlantılılık ya da korelasyon olduğunda gerçekleştirilebilir (Pallant 2011; Tabachnick ve Fidell 2007). Birçok araştırmacının kabul ettiği ve yaptığı üzere, bu çalışmada da hem oblik hem de ortogonal döndürmeler yapılmış, karşılaştırmalı yorumlamaları yapılmış ve çalışmanın amacına en uygun ve çalışmayı en çok bilgilendiren döndürme sonuçları rapor edilmiştir (Pallant 2011; Tabachnick ve Fidell 2007).

Tablo 6.

360° PDÖ'ye ait Faktör Analizi Yeterlik Durumları

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Örneklem Yeterliliği Ölçümü	,984
Ki-kare değeri	28494,079
Bartlett Küresellik Testi	741
<i>p</i>	,000

360° PDÖ'nün içerdği 39 madde faktör analizine tabi tutulmuştur. Öncelikle korelasyon matrisinde yer alan ve maddeler arası ilişkileri gösteren tabloda çoğunlukla ilişki katsayılarının ,30 ve üstünde olduğu görülmüştür. Tablo 7'de faktörize edilen ölçek maddelerinin (360° PDÖ) ilgili analize uygunluğunu gösteren değerler gösterilmiştir. Görüldüğü üzere KMO katsayısı ,984 olarak belirlenmiş ve sınır değerin (,600-,700) oldukça üstünde olduğu görülmüştür (Keiser 1970, 1974). Ayrıca Bartlett küresellik testi de istatistiki olarak anlamlı bir sonuç vermiş ($p \leq 0,001$, $p=0,000$) ve katılımcı kitlesinden 360° PDÖ aracılığıyla toplanan veri setinin faktörize edilebilirliği gösterilmiştir.

Tablo 7.

360° PDÖ'ye Ait Her Bir Faktöre Düşen Madde-Temelli Faktör Yükleri

Ölçek maddesi	FAKTÖR YÜKLERİ		
	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3
360PDÖ_S30	,972	-,179	
360PDÖ_S29	,896	-,169	
360PDÖ_S25	,894		
360PDÖ_S26	,892		
360PDÖ_S31	,891		
360PDÖ_S24	,850		
360PDÖ_S33	,847		
360PDÖ_S37	,842		
360PDÖ_S36	,816		
360PDÖ_S27	,809		
360PDÖ_S34	,786	,114	
360PDÖ_S23	,766	,115	
360PDÖ_S35	,757	,153	
360PDÖ_S28	,753	,139	
360PDÖ_S38	,751	,151	
360PDÖ_S32	,741	,178	
360PDÖ_S22	,615	,298	
360PDÖ_S21	,608	,200	
360PDÖ_S20	,584	,294	
360PDÖ_S19	,533	,351	
360PDÖ_S18	,478	,444	
360PDÖ_S11	,372	,301	
360PDÖ_S4		,953	
360PDÖ_S6		,950	
360PDÖ_S5		,913	
360PDÖ_S3		,848	
360PDÖ_S7		,833	
360PDÖ_S8		,816	

360PDÖ_S9	,100	,809	
360PDÖ_S2		,745	
360PDÖ_S10	,153	,719	
360PDÖ_S1		,706	
360PDÖ_S13	,245	,587	
360PDÖ_S16	,311	,581	
360PDÖ_S14	,240	,576	
360PDÖ_S15	,341	,530	
360PDÖ_S17	,375	,516	
360PDÖ_S39			,801
360PDÖ_S12			,790

360° PDÖ kullanarak toplanan ve bu çalışmaya özgü olacak şekilde çıkarılan faktör sayısı Tablo 7’de de betimlendiği üzere üç olarak belirlenmiş ve bu yapıların öz-değerlerinin hepsi “1.00” kıstasından daha yüksek olarak bulunmuştur. Tablo 7’de görülen üç faktör, katılımcıların okul örgütlerinde yer alan ve eğitimsel yöneticilik süreçlerini benimseyen müdürlerin yönetici performanslarına yönelik bilgi ve becerilerinin içine gömülü olduğu düşünülen çeşitkenliğin ya da varyansın toplamda yaklaşık %72’sini açıklamaktadır. Çıkarılan bu üç faktör sırasıyla, nispi değerler itibariyle ilgili değişkene ait (okul örgütlerinde yer alan ve eğitimsel yöneticilik süreçlerini benimseyen müdürlerin yönetici performanslarına yönelik bilgi ve becerileri) varyansın %37’lik (Faktör-1), %21’lik (Faktör-2) ve %4’lük kısımlarını, parçalı olarak açıklayabilmektedir.

İfade edildiği üzere, döndürme işlemleri için hem ortogonal hem de oblik döndürme gerçekleştirilmiştir. Ortogonal döndürme için “Varimax” yöntemi, oblik döndürme için “Direct Oblimin” yöntemi tercih edilmiştir (Pallant 2011; Tabachnick ve Fidell 2007). 360° PDÖ adına, bu çalışmaya özgü olacak şekilde çıkarılan üç faktör arasında oluşan korelasyon katsayıları, hangi döndürme sonucundan elde edilecek faktör yüklerinin ve madde gruplandırmalarının rapor edileceğini belirlemiştir (Pallant 2011; Tabachnick ve Fidell 2007). Oblik döndürme sonucunda elde edilen faktörler arası korelasyon katsayıları sırasıyla şu şekildedir: $r_{f1-f2} = ,811$; $r_{f1-f3} = ,406$ $r_{f2-f3} = ,604$. Bu değerlerde bulunan çıkarılan faktörler arası korelasyon katsayıları yüksek bir ilişki değerini göstermekte ve Oblik döndürme yöntemi altında yatan varsayımları doğrulamaktadır. Oblik döndürme yönteminin, faktörler arası ilişkiler açısından temel varsayımı şu şekildedir: Eğer çıkarılan faktörler arasında 0.3’ten daha fazla bir korelasyon var ise, çıkarılan faktörler birbirinden bağımsız sayılamaz ve Oblik döndürme yönteminden elde edilen veriler (PatternMatrix

tablosu; Tablo 7), faktör yüklerinin belirlenmesi ve maddelerin gruplanması için rapor edilmelidir (Pallant 2011; Tabachnick ve Fidell 2007). Yukarıda belirtilen faktörler arası hesaplanan korelasyon katsayıları Oblik döndürme yönteminden elde edilen verilerin kullanılması gereğini ifşa etmektedir.

Her bir faktörün altında toplanan ya da gruplaşan ölçek maddeleri Tablo 7’de gölgelendirme ile öne çıkarılmıştır. Her bir faktör için teori-yüklü isimlendirmeler, o faktörün içinde kümelenen maddeleri karakterize eden kavramların çoğunu temsil edecek şekilde yapılmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, 30-29-25-26-31-24-33-37-36-27-34-23-35-28-38-32-22-21-20-19-18-11 numaralı soru grubu Faktör-1 olarak belirlenmiştir. Bu maddelerin faktör yükleri incelendiğinde, yüklerin yüksek ve kabul edilebilir düzeylerde olduğu görülmüştür. Bu soru grubunda (30-29-25-26-31-24-33-37-36-27-34-23-35-28-38-32-22-21-20-19-18-11), Faktör-1 ve diğer faktörler altında belli bir yükseklikte faktör yüküne sahip maddeler de (30-39-34-23-35-28-38-32-22-21-20-19-18-11) bulunmaktadır. Bu maddelerin faktörler arasındaki yüklerinin büyüklükleri karşılaştırıldığında Faktör-1’e ait oldukları görülmektedir. Bu kararda göz önünde bulundurulan kriter herhangi iki faktör altında beliren birden fazla madde yükü olan maddelerin, yükleri arasındaki farkın en az .10 düzeyinde olmasıdır (Tabachnick ve Fidell 2007). Diğer faktörler için de, belirli bir faktör yüküne sahip olan ölçek maddeleri yukarıdaki bahsi geçen kriterler göz önünde bulundurularak gruplandırılmıştır. Tablo 7’de görüldüğü üzere Faktör-2-1-3-4-5-6-7-8-9-10-13-14-15-16 ve 17 numaralı maddeleri içerirken, Faktör-3 ise 39 ve 12 numaralı ölçek maddelerini içermektedir.

Tablo 8.

ÖBÖ’ye ait Faktör Analizi Yeterlik Durumları

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Örneklem Yeterliliği Ölçümü	,866
Ki-kare değeri	4604,854
Bartlett Küresellik Testi	153
<i>p</i>	,000

360° PDÖ’nün faktör analizi için gerçekleştirilen işlemler ve göz önünde bulundurulan teori temelli kıstaslar, hem ÖBÖ hem de ÖVDÖ içinde geçerli sayılmıştır. Tablo 9’de görüldüğü üzere ÖBÖ 18 maddeden oluşmaktadır. Tüm maddeler faktör analizine tabi tutulmuş ve herhangi bir madde ÖBÖ’den

çıkarılmamıştır. ÖBÖ'nün içerdiği 18 maddenin arasındaki korelasyon katsayılarının çoğunlukla ,300'den büyük olduğu gözlemlenmiştir. Tablo 9, ÖBÖ'nün içerdiği maddelerin faktör edilebilirliği ile ilgili çeşitli kıstasları içermektedir. KMO katsayısı ÖBÖ maddeleri için ,866 olarak belirlenmiş ve ölçüt değerlerin (,600-,700) üstünde olduğu görülmüştür (Keiser 1970, 1974). Bartlett küresellik testi de istatistiki olarak anlamlı bir sonuç vermiş ($p \leq 0,001$, $p = 0,000$) ve katılımcı kitlesinden ÖBÖ maddeleri aracılığıyla toplanan veri setinin faktörize edilebilirliğinin mümkün olduğunu göstermiştir.

Tablo 9.

ÖBÖ'ye ait Her Bir Faktöre Düşen Madde-Temelli Faktör Yükleri

Ölçek maddesi	FAKTÖR YÜKLERİ			
	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
ÖBÖ_S12	,836			
ÖBÖ_S14	,817			
ÖBÖ_S11	,741	,105	-,162	
ÖBÖ_S13	,601	-,142		,138
ÖBÖ_S10	,399	-,135		,337
ÖBÖ_S17		,842		
ÖBÖ_S16		,839		-,120
ÖBÖ_S18		,830		-,151
ÖBÖ_S15	,104	,727		,141
ÖBÖ_S7			-,872	-,152
ÖBÖ_S9			-,723	-,158
ÖBÖ_S6	,133		-,690	,150
ÖBÖ_S8	,309		-,449	,198
ÖBÖ_S4	-,313	,310	-,417	,222
ÖBÖ_S2			,161	,848
ÖBÖ_S3	,123	-,160		,718
ÖBÖ_S1	,113	-,188		,604
ÖBÖ_S5		-,120	-,397	,454

Tablo 9'da görüldüğü üzere ÖBÖ'nün içerdiği maddeler dört faktör altında toplanmıştır. Bu faktörlerin hepsinin öz-değer oranları, faktör kabul oranı olan "1.00" değerinin üzerinde tespit edilmiştir. Tablo 9'de kümelenmiş ÖBÖ maddeleri, araştırmaya konu olan okullarda eğitim-öğretim faaliyetlerini yürüten astlar olarak öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının örgütsel bağımlılık gösterme durumlarının ve eğilimlerinin içine gömülü olduğu düşünülen çeşitkenliğin ya da varyansın toplamda yaklaşık %60,5'ini açıklayabilmektedir. Faktör analizi süreci ile ÖBÖ maddeleri adına çıkarılan bu dört faktör sırasıyla, nispi değerler itibarıyla, ilgili

değişkene ait (eğitim-öğretim faaliyetlerini yürüten astlar olarak öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının örgütsel bağımlılık gösterme durumları ve eğilimleri) varyansın %30'luk (Faktör-1), %16'lık (Faktör-2), %8'lik(Faktör-2) ve %7'lik kısımlarını, parçalı olarak açıklayabilmektedir.

ÖBÖ adına, Oblik döndürme sonucunda elde edilen faktörler arası korelasyon katsayıları sırasıyla şu şekildedir: $r_{f1-f2} = ,-.240$; $r_{f1-f3} = -.275$ $r_{f1-f4} = ,.351$. Görüldüğü üzere ÖBÖ adına çıkarılan dört faktörün karşılıklı korelasyonları arasındaki değerlerin düşük olduğu gözlemlenmiştir. Bu değerlerde bulunan çıkarılan faktörler arası korelasyon katsayıları düşük bir ilişki değerini gösterdiğinden Varimax döndürme yönteminden elde edilen veriler kullanılmıştır (Pallant 2011; Tabachnick ve Fidell 2007).

ÖBÖ adına her bir faktörün altında toplanan ya da gruplaşan ölçek maddeleri Tablo 9'da gölgelendirme ile öne çıkarılmıştır. Her bir faktör için teori-yüklü isimlendirmeler, o faktörün içinde kümelenen maddeleri karakterize eden kavramların çoğunu temsil edecek şekilde yapılmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, 10-11-12-13-14 numaralı soru grubu Faktör-1 olarak belirlenmiştir. Bu maddelerin faktör yükleri incelendiğinde, yüklerin yüksek ve kabul edilebilir düzeylerde olduğu görülmüştür. Bu soru grubunda (10-11-12-13-14), Faktör-1 ve diğer faktörler altında belli bir yükseklikte faktör yüküne sahip maddeler de (10-11-13) bulunmaktadır. Bu maddelerin faktörler arasındaki yüklerinin büyüklükleri karşılaştırıldığında Faktör-1'e ait oldukları görülmektedir. Göz önünde bulundurulan kriter faktörler arası madde yüklerinin farklarının ,10 değerinden daha büyük olması olarak kabul edilmiştir. Tablo 9'da görüldüğü üzere Faktör-2, 15-16-17 ve 18 numaralı maddeleri içerirken, Faktör-3, 4-6-7-8-9 numaralı ölçek maddeleri ve Faktör-4 ise 1-2-3 ve 5 numaralı ÖBÖ maddelerini içermektedir.

Tablo 10.

ÖVDÖ'ye ait Faktör Analizi Yeterlik Durumları

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Örneklem Yeterliliği Ölçümü	,875
Ki-kare değeri	3229,888
Bartlett Küresellik Testi	171
<i>p</i>	,000

Son olarak okul kurumlarında çalışanların örgütsel vatandaşlık gösterebilme durumlarının irdeleyen ÖVDÖ'ye ait faktör analizi (geçerlik) durumları sunulmuştur. Tablo 11'de görüldüğü üzere ÖVDÖ 19 maddeden oluşmaktadır. ÖVDÖ adına tüm maddeler faktör analizine tabi tutulmuş ve herhangi bir maddenin ölçekten çıkarılması durumu söz konusu olmamıştır. ÖVDÖ içinde yer alan maddeler arası korelasyon katsayılarının genellikle yüksek olduğu saptanmıştır (0,4 ile 0,7 arasında). Tablo 11'de de görüleceği üzere ÖVDÖ maddeleri adına ,875 olarak bulunmuştur. Bu değer ölçüt değerlerin (,600-,700) üzerindedir (Keiser 1970, 1974). Bununla birlikte Bartlett küresellik testi de istatistiki olarak anlamlı bir sonuç vermiş ($p \leq 0,001$, $p=0,000$) ve katılımcı kitlesinden ÖVDÖ maddeleri aracılığıyla toplanan veri setinin faktörize edilebilirliğinin mümkün olduğunu göstermiştir.

Tablo 11.

ÖVDÖ'ye ait Her Bir Faktöre Düşen Madde-Temelli Faktör Yükleri

Ölçek maddesi	FAKTÖR YÜKLERİ				
	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	Faktör 5
ÖVDÖ_S9	,744		-,109		
ÖVDÖ_S19	,740			,152	
ÖVDÖ_S10	,654				
ÖVDÖ_S4	,603		,221		,156
ÖVDÖ_S5	,476	-,128	,351		,163
ÖVDÖ_S16		-,802			
ÖVDÖ_S18	-,138	-,740	,122	,163	
ÖVDÖ_S7		-,692			,224
ÖVDÖ_S14	-,132	-,534	,271	,204	
ÖVDÖ_S17	,315	-,514		,141	-,151
ÖVDÖ_S15	,313	-,373	,107	,146	-,248
ÖVDÖ_S2			,744	-,133	
ÖVDÖ_S1	-,182		,690	,176	
ÖVDÖ_S3	,288	-,114	,642	-,201	
ÖVDÖ_S13		-,195		,703	
ÖVDÖ_S12	,155	-,174	-,117	,660	
ÖVDÖ_S11	,311	,149		,557	,246
ÖVDÖ_S8				,194	,806
ÖVDÖ_S6	,199	-,444		-,218	,516

ÖVDÖ'ye ait maddelerin yükleri ve birden fazla faktör altında toplanan çoklu yükleri Tablo 11'de görülebilir. Diğer ölçeklerden farklı olacak şekilde ÖVDÖ'nün içerdiği 19 madde beş farklı faktör altında kümelenmiştir. Öz-değer oranları her bir faktör için "1.00" ve üzerinde tespit edilmiştir. Başka bir deyişle çıkarılan faktörler

ÖVDÖ'nün maddeleri için gerçek ya da esas faktörlerdir. Farklı faktörler altında kümelenmiş ÖVDÖ maddeleri, araştırmaya katılan öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının okul örgütünün iyiliği ve örgütsel düzenin devamlılığı için davranışlar sergileme durumlarının ve eğilimlerinin içine gömülü olduğu düşünülen varyansın toplamda yaklaşık %56,5'ini açıklayabilmektedir. ÖVDÖ adına çıkarılan her bir faktörün ilgili değişken (okul örgütünün iyiliği ve örgütsel düzenin devamlılığı için davranışlar sergileme durumlarının ve eğilimlerinin) ya da yapılar bütünü adına farklı derecelerde varyansı açıklayabildiği gözlemlenmiştir. Açıklamak gerekirse, toplamda açıklanan varyansın (%56,5), nispi olarak %29'luk kısmı Faktör-1 tarafından açıklanabilirken, yaklaşık %16'lık kısmı eş olarak Faktör-2 ve Faktör-3 tarafından açıklanabilmekte ve sırasıyla %6'lık ve %5,5'lik varyans ise Faktör-4 ve Faktör-5 tarafından açıklanmaktadır.

ÖVDÖ adına faktör döndürmesinin yapılması için Oblik döndürme sonucunda elde edilen faktörler arası korelasyon katsayıları kullanılmıştır. ÖVDÖ adına çıkarılan beş faktör arasında oluşan korelasyon katsayıları sırasıyla şu şekildedir: $r_{f1-f2} = ,-.363$; $r_{f1-f3} = ,181$; $r_{f1-f4} = ,151$; $r_{f1-f5} = ,185$. Çıkarılan beş faktör birbirinden bağımsız olarak tespit edilmiştir. Çünkü faktörler arası korelasyonlar, birinci ve ikinci faktörler hariç, oldukça düşük ve kriter değerinin altındadır (,3). Bu değerlerde bulunan çıkarılan faktörler arası korelasyon katsayıları düşük bir ilişki değerini gösterdiğinden Varimax döndürme yönteminden elde edilen veriler kullanılmış ve sunulmuştur (Pallant 2011; Tabachnick ve Fidell 2007).

Tablo 11'de ÖVDÖ adına her bir faktörün altında toplanan ya da gruplaşan ölçek maddeleri gösterilmiş ve vurgulanmıştır. Her bir faktör için teori-yüklü isimlendirmeler, o faktörün içinde kümelenen maddeleri karakterize eden kavramların çoğunu temsil edecek şekilde yapılmaya çalışılmıştır. Faktör-1, 4-5-9-10-19; Faktör-2, 7-14-15-16-17-18; Faktör-3, 1-2-3; Faktör-4, 11-12-13 ve Faktör-5, 6 ve 8 numaralı maddeleri içerek şekilde kümelenmiştir.

Tüm ölçekler incelendiğinde, faktör analizi sonuçlarına göre hiçbir ölçekten madde çıkarma ya da madde ekleme zorunlulukları oluşmamıştır. Ayrıca çıkarılan teori- ya da literatür temelli etiketlenen ölçeklere ait olan faktörlerin bu araştırmanın araştırma amacı ve soruları ile ifade edilen yönelimlerine olabildiğince hizmet ettiği görülmüştür. Bir veri toplama aracının geçerliği, araştırmacıların ondan elde ettiği veri-temelli yorumlamaların uygunluğunun, doğruluğunun, mantıklılığının ve anlamlılığının bir ölçüsü olarak ifade edilmektedir (Freankal&Wallen 2006). Bir veri

toplama aracı için ondan elde edilen yorumlamaların kesin bir geçerliliği sağlanamaz. Bunun yerine ilgili yorumlamaların geçerliğinin mertebesi çeşitli yollarla artırılmaya çalışılır. Bu çalışmada da ilgili ölçeklerle (360° PDÖ, ÖBÖ, ÖVDÖ) elde edilen verilere ait yorumlamaların geçerliğinin mertebesi iki yolla artırılmaya çalışılmıştır. Birincisi her ne kadar bu araştırmada kullanılan ölçeklerin (veri toplama araçları) geçerlik güvenirlik çalışmaları diğer araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiş olsa da, ölçek maddelerinin, bu araştırmanın amaçlarına uygunluğu için uzman görüşüne başvurulmuş, özellikle 360° PDÖ’de yer alan maddeler, okul sistemlerinin genel geçer karakteristiklerini yansıtmaları açısından ciddi derecede değişime uğratılmıştır. Uzman görüşlerinden elde edilen geribildirimler aracılığıyla oluşturulan nihai ölçek formlarına yönelik pilot çalışmalar gerçekleştirilmiş, yukarıda detaylı sunulan faktör analizleri ile de teori ve bu çalışmaya özgü farklılaşan faktörleşme durumları sürekli olarak karşılaştırılmalı bir şekilde incelenmiş ve ikinci geçerlik ölçütünün mertebesi artırılmaya çalışılmıştır. Kısaca bu çalışmaya konu olan veri toplama araçlarından elde edilen yorumlamaların belli bir mertebeye kadar geçerli olduğu söylenebilir.

Tablo 12.

Tüm Ölçeklere Ait Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları

ÖLÇEK TÜRÜ	Cronbach Alpha Katsayısı	Standardize edilmiş Cronbach Alpha Katsayısı	Madde sayısı
360° PDÖ	,982	,983	39
ÖBÖ	,763	,766	18
ÖVDÖ	,842	,855	19

Bir ölçeğin sadece geçerli veri setleri üretmesi ve bunlara ait yorumlamalar için kullanılması, onun tutarlı ve kararlı ölçümler yaptığının net bir göstergesi olmayabilir. Bu anlamda ölçek maddelerinin iç tutarlılığının ölçülmesi gerekir. Bu anlamda, ilgili çalışmada her bir ölçeğe ait maddelerin birbiri ile iç tutarlılığının ölçülmesi ve gösterilmesi adına Cronbach Alpha katsayıları hesaplanmıştır. İlgili hesaplamalara ait çıktılar Tablo 12’de sunulmuştur. 360° PDÖ’de yer alan maddelerin ciddi derecede yüksek iç tutarlık katsayısına sahip olduğu görülmüştür ($\alpha = .983$). ÖVDÖ’nin içerdiği maddeler orta değer üstünde ($\alpha = .855$), ÖBÖ’ye ait

maddelerin iç tutarlılığın ise orta ve kabul edilebilir bir düzeyde ($\alpha = .766$) olduğu görülmüştür (Büyüköztürk vd. 2008).

ANALİZ AŞAMASI-2: Betimsel Dağılımların ve Eğilimlerin Belirlenmesi

Öncelikle genel istatistiklerin betimlenesi amacıyla katılımcılara ait çeşitli demografik değişkenlerle ilgili yüzde ve frekans bilgileri sunulmuştur. İlgili veriler Tablo 13'te ayrıntılı bir biçimde gösterilmiştir. Görüldüğü üzere çalışmaya 636 kişi tam olarak, hiçbir veri toplama aracını boş bırakmadan katılım gösterebilmiştir. Katılımcıların çoğunun kadın olduğu ($n = 368$; %57,9) görülmektedir. Kurum içi statü açısından, beklendik bir şekilde katılımcıların çoğu öğretmenlerden oluşmaktadır ($n = 594$; %93,4) ve müdürler ($n = 12$; %1,9) ve müdür yardımcıları ($n = 30$; %4,7) genel katılımcı kitlesinin sadece (yaklaşık) %7'lik bir kısmını oluşturmaktadır. Dört farklı mesleki tecrübe grubu tespit edilmiştir ve katılımcıların çoğunun okul örgütlerinde daha kısa süreli mesleki kıdem ya da tecrübeye sahip olduğu söylenebilir. Mesleki tecrübe süresi toplamda beş yılı geçmeyen katılımcılar ($n = 203$; %31,9), grubun büyük bir kısmını oluştururken, diğer mesleki tecrübe sürelerine sahip olan gruplar ise birbirine yakın yüzdelere sahiptir. Eğitim durumu açısından katılımcı grubu incelendiğinde çoğu katılımcının lisans eğitiminden sonra henüz lisansüstü eğitime (yüksek lisans veya doktora) devam etmediği görülmektedir ($n = 549$, %86,3).

Tablo 13.

Katılımcılara Ait Sosyo-demografik Bilgilerin Betimlenmesi

Değişkenler		Frekans (f)	Yüzde (%)
Okul türü (Ana bağımsız değişken)	Anadolu İmam Hatip Lisesi	113	17,8
	Anadolu Lisesi	20	3,1
	Ortaokul	121	19,0
	Meslek Lisesi	32	5,0
	İlkokul	273	42,9
	İmam Hatip Ortaokulu	47	7,4
	Çok Programlı Anadolu Lisesi	30	4,7
Cinsiyet (İkincil değişken)	Kadın	368	57,9
	Erkek	268	42,1
Kurum içi statü (İkincil değişken)	Müdür	12	1,9
	Müdür yardımcısı	30	4,7
	Öğretmen	594	93,4
Mesleki tecrübe (İkincil değişken)	3-5 yıl	203	31,9
	6-8 yıl	173	27,2
	9-15 yıl	123	19,3
	16 üstü yıl	137	21,5
Eğitim durumu (İkincil değişken)	Lisans	549	86,3
	Yüksek lisans	77	12,1
	Doktora	10	1,6
Toplam		636	100

Çalışmanın en önemli değişkenlerinden biri olarak, eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü okul türü açısından yedi farklı okul tipinden veriler toplanmıştır. Yöntem kısmında da belirtildiği üzere okullar tabakalar olarak görülmüş ve her tabakadan orantı bozulmayacak bir şekilde, yani grup içi oranları maksimum derecede homojen, gruplar arası oranlar ise maksimum derecede heterojen olacak şekilde, çeşitli okullardan öğretmenler, müdür yardımcıları ve müdürler çalışmaya katılım göstermiştir. Tablo 13'te de görüldüğü üzere katılımcıların %42'sinden fazlası ilkokullarda (n = 273) eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürmektedir. Ayrıca Anadolu İmam Hatip Liseleri (n = 113; %17,8) ve Ortaokullarda da (n = 121; %19,0) katılım gösteren kişilerin sayısı yaklaşık olarak diğer %40'lık katılımcı kitlesini temsil etmektedir.

360° PDÖ, ÖBÖ ve ÖVDÖ'den Elde Edilen Puanların Normallik**Varsayımlarının Testi**

Bu çalışmada ilerleyen kısımlarda da sunulacağı üzere çeşitli varyans analizlerinin gerçekleştirebilmesi için çalışmanın veri toplama araçlarından elde edilen veri setine ait skorların normal dağılım gösterdiği ön varsayımı önemsemektedir. Dolayısıyla çeşitli varyans analizlerine geçilmeden önce ölçeklerden elde edilen puanların dağılımlarının normallik testi gerçekleştirilmiştir. Normallik testi sonuçları Tablo 14’dedir:

Tablo 14.

Tüm Ölçeklerden Elde Edilen Puanların Normallik Durumları (Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları)

Ölçekler	N	X	SS	Min	Max	Kolmogorov-Smirnov Z	p
360° PDÖ	636	140	37,63	39,00	195,00	2,80	,000
ÖBÖ	636	75,43	8,24	19,00	94,00	1,34	,053
ÖVDÖ	636	56,24	9,08	18,00	83,00	1,54	,017

Ho: 360° PDÖ, ÖBÖ ve ÖVDÖ’den elde edilen puanların dağılımı normal bir dağılım eğrisini göstermektedir ve dağılımlar homojendir.

Ha: 360° PDÖ, ÖBÖ ve ÖVDÖ’den elde edilen puanların dağılımı normal bir dağılım göstermemektedir ve dağılımlar heterojendir.

Bu hipotezlerin test edilmesi amacı ile Kolmogorov-Smirnov (K-S) normallik testi gerçekleştirilmiştir. K-S normallik testine ait veriler Tablo 14’te ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur. Görüldüğü üzere hem 360° PDÖ ($Z = 2,80$; $p \leq 0,05$; $p = 0,000$) hem de ÖVDÖ’den ($Z = 1,54$; $p \leq 0,050$; $p = 0,017$) elde edilen puanlara ait dağılımların normallik varsayımını karşılamadığı gösterilmiştir. Dolayısıyla bu iki ölçek için **Ho** (Null Hipotezi) reddedilmiş, **Ha** (alternatif hipotez) kabul edilmiş, dağılımların normallik varsayımını karşılamadığı ve skor dağılımlarının heterojen olduğu gösterilmiştir. Bu durum ÖBÖ ($Z = 2,80$; $p \geq 0,05$; $p = 0,053$) için geçerli değildir. Başka bir deyişle, ÖBÖ’den elde edilen puanlar normallik varsayımını karşılamakta ve parametrik testlerin varyans analizi için kullanılmasına izin vermektedir.

Normallik varsayımının karşılanmadığı durumlarda, evrenle ilgilenmeyen, parametrik olmayan (*non-parametric*) varyans testlerinin kullanılması önerilmektedir. Ancak parametrik olmayan testler hem çoklu karşılaştırmalara (*post*

hoccomparisons) izin vermemekte hem de veriden parametrik testlerle elde edilmesi muhtemel ayrıntıların izlen(e)memesine yol açabilmektedir (Pallant 2011; Stevens 1996; Tabachnick ve Fidell 2007). Bu bağlamda, parametrik testlerin daha bilgilendirici çıktılarının kullanılabilmesi adına, hem parametrik hem de parametrik olmayan varyans testleri birlikte yapılmış ve hipotez testi formatında sonuçları karşılaştırılmıştır. Her ne kadar hem ÖVDÖ hem de 360° PDÖ'nün normallik varsayımını karşılamasa da, hem parametrik hem de parametrik olmayan varyans testlerinden benzer sonuçlar elde edilmiştir. Dolayısıyla, araştırmayı okuyacak olası dış okuyucuları araştırma bulguları açısından daha net ve derin bir şekilde bilgilendirmek adına parametrik testlerden elde edilen çıktılar yorumlanmış ve sunulmuştur.

ANALİZ AŞAMASI-3: Okul Türüne Göre Ölçeklerden Elde Edilen Puanlara Ait Betimsel Analiz ve Varyans Analizinden Elde Edilen Bulgularının Sunulması ve Yorumlanması

Bu analiz aşamasında AS-1, AS-3 ve AS-5'e cevap verilmeye çalışılacaktır. Bahsedildiği üzere, bu araştırmanın ana bağımsız değişkeni öğretimsel faaliyetlerin gerçekleştirildiği *okul türleridir*. Yedi farklı tipten okulda, öğretimsel ve de yönetimsel faaliyetleri yükümlenen müdür yardımcısı ve öğretmen olarak astların ve yöneticiler olarak üstlerin ilgili ölçekler açısından değerlendirilmesinden elde edilecek bulgular, bu araştırmanın temel eksenini oluşturmuştur. Başka bir deyişle bu araştırmanın temel eksen, farklı tipte okullarda görev almanın, müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilme durumları (360° PDÖ); astların örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumları (ÖVDÖ); ve astlar olarak öğretmenler ve müdür yardımcılarının içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıkları (ÖBÖ) açısından incelenmesinden oluşmaktadır. Tüm katılımcıların görev yaptığı okul türleri Tablo 15'de ayrıntılı bir biçimde gösterilmiştir. Ayrıca tüm ölçeklerden elde edilen skorlara ait çeşitli betimsel veriler de Tablo 15'de gösterilmiştir.

Sonuçlar, ana bağımsız değişken ekseninde genel olarak incelendiğinde, 360° PDÖ açısından en yüksek skorun Anadolu Lisesi okul tipinden elde edildiği görülmektedir ($X=163,5$; $SS=22,80$). Meslek lisesi ($X=147,09$; $SS=24,43$), İlkokul ($X=149,48$; $SS=35,98$) ve İmam Hatip Ortaokulu ($XX=143,40$; $SS=38,33$)

gibi okul tiplerinde görev yapan müdür yardımcısı ve öğretmenlerin, müdürlerin kurum içi yönetici performanslarını daha alt düzeylerde değerlendirdiği görülmektedir. Anadolu İmam Hatip Lisesi ($X=133,09$; $SS=40,58$) ve Ortaokullarda ($X=125,09$; $SS=33,50$) bulunan astların ise müdürlerin yönetici performanslarını yukarıdaki okul tiplerindeki görev yapan astlara göre daha düşük derecede değerlendirdiği, Çok Programlı Anadolu Lisesi'nde ($X=111,26$; $SS=35,85$) görev yapan astların ise müdürlerin performanslarını en düşük düzeyde beyan ettiği gözlemlenmiştir. Bu betimsel bulgulara ek olarak ÖBÖ ve ÖVDÖ'den elde edilen puanlar incelendiğinde ise skorların genelde birbirlerine yakın olduğu gözlemlenmiştir. Ancak skorlar arasındaki nicel nüansların görev yapılan okul tipi açısından istatistiki olarak bir farka yol açıp açmadığı, varyans analizlerinden elde edilen bulgular aracılığıyla yorumlanmıştır.

Tablo 15.

Katılımcıların Okul Türlerine Göre Tüm Ölçeklerden Elde Ettiği Puanlara Ait Betimsel Bulgular

ÖLÇEKLER	DEĞİŞKENLER	N	X	SS	Min	Max
360° PDÖ	Anadolu İmam Hatip Lisesi	113	133,09	40,58	52	195
	Anadolu Lisesi	20	163,50	22,80	118	193
	Ortaokul	121	125,09	33,50	48	191
	Meslek Lisesi	32	147,09	24,43	85	191
	İlkokul	273	149,48	35,98	39	195
	İmam Hatip Ortaokulu	47	143,40	38,33	41	195
	Çok Programlı Anadolu Lisesi	30	111,26	35,85	48	176
ÖVDÖ	Anadolu İmam Hatip Lisesi	113	75,93	7,58	57	91
	Anadolu Lisesi	20	76,10	7,96	62	91
	Ortaokul	121	73,04	6,92	53	91
	Meslek Lisesi	32	75,03	7,59	54	89
	İlkokul	273	76,31	8,76	19	94
	İmam Hatip Ortaokulu	47	74,70	9,40	43	90
	Çok Programlı Anadolu Lisesi	30	76,36	8,41	44	90
ÖBÖ	Anadolu İmam Hatip Lisesi	113	55,60	9,05	24	77
	Anadolu Lisesi	20	56,25	8,87	39	76
	Ortaokul	121	58,47	8,45	28	83
	Meslek Lisesi	32	56,59	6,89	40	70
	İlkokul	273	55,05	9,58	18	80
	İmam Hatip Ortaokulu	47	56,27	8,34	37	72
	Çok Programlı Anadolu Lisesi	30	60,06	8,36	41	79
	<i>Toplam</i>	636	56,24	9,08	18	83

Belirtilen farklılıkların belirlenmesi amacıyla yapılan tek-yönlü varyans analizine ait bulgular, tüm ölçekler adına Tablo 16’da sunulmuştur. Tablo 16’da da görüldüğü üzere, farklı okullarda öğretmen ya da müdür yardımcısı olarak görev yapan katılımcıların, müdürlerin kurum içi yönetici performanslarına yönelik değerlendirmelerine ait ortalama puanların (360° PDÖ), birbirinden istatistiki olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı anlaşılmaktadır [$F(6,629)=12,350$; $p\leq 0,01$; $p=0,000$]. Ayrıca, hem örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumlarına ait ortalama puanlar (ÖVDÖ) hem de astlar olarak öğretmenler ve müdür yardımcılarının içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıklarına ait ortalama puanlar (ÖBÖ) arasında, farklılaşan okul türleri açısından, istatistiki olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle, ilgili iki değişken (örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumları [$F(6,629)=166,44$; $p\leq 0,05$; $p=0,022$]; astlar olarak öğretmenler ve müdür yardımcılarının içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıkları [$F(6,629)=3,049$; $p\leq 0,05$; $p=0,006$]) görev yapılan okul türü farklılaştıkça istatistiki olarak anlamlı bir değişime uğramaktadır.

Tablo 16.

Katılımcıların Okul Türlerine Ait Tek-Yönlü-ANOVA Sonuçları

ÖLÇEKLER		Kareler Toplamı	SD	Ortalama Karesi	F	p
360° PDÖ	Gruplar arası	94800,99	6	15800,16	12,350	,000
	Grup içi	804727,01	629	1279,37		
	Toplam	899528	635			
ÖVDÖ	Gruplar arası	998,65	6	166,44	2,480	,022
	Grup içi	42219,83	629	67,12		
	Toplam	43218,48	635			
ÖBÖ	Gruplar arası	1481,92	6	246,98	3,049	,006
	Grup içi	50953,30	629	81		
	Toplam	52435,22	635			

Tukey HSD testi kullanılarak yapılan çoklu karşılaştırmalar tablosu incelendiğinde, Çok Programlı Anadolu Lise okul tipinde görev yapan astların ($X=111,26$; $SS=35,85$), Ortaokul okul türü hariç ($X=125,09$; $SS=33,50$; $p\geq 0,05$;

$p=0,484$), diğer okul türlerinde görev yapan astlara göre, müdürlerin kurum içi yönetici performanslarına (360° PDÖ) ait ortalama puanların, daha düşük düzeyde olmak üzere, istatistiki olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığı tespit edilmiştir. Başka bir deyişle, en azından bu çalışma adına, Çok Programlı Anadolu Liselerinde görev yapan astların müdürlerin yönetici performanslarını birçok okula ya da okul tipine göre oldukça düşük düzeylerde değerlendirdiği ya da tecrübe ettiği gözlemlenmiştir. Ortaokullarda görev yapan astlarında müdürlerin kurum içi yönetici performanslarını değerlendirme oranları diğer birçok okul tipine göre daha düşük düzeylerde seyretmektedir ve bu farklılıklar istatistiki olarak anlamlı olarak bulunmuştur. Ortaokul düzeyinde görev yapan astların ($X=125,09$; $SS=33,50$), sadece Anadolu İmam Hatip Lisesi ($X=133,09$, $SS=40,58$; $p \geq 0,05$; $p=0,689$) ve Çok Programlı Anadolu Lisesi ($X=111,26$; $SS=35,85$; $p \geq 0,05$; $p=0,484$) hariç, diğer okul türlerinde görev yapan astlara göre, müdürlerin kurum içi yönetici performanslarına (360° PDÖ) ait ortalama puanların, anlamlı olarak daha düşük düzeyde seyrettiği gözlemlenmiştir. Anadolu İmam Hatip Liselerinde ($X=133,09$, $SS=40,58$) görev yapan astlar ise Ortaokul ($X=125,09$; $SS=33,50$; $p \geq 0,05$; $p=.609$), Meslek Lisesi ($X=147,09$, $SS=24,43$; $p \geq 0,05$; $p=.445$) ve İmam Hatip Ortaokulu ($X=143,4$, $SS=38,33$; $p \geq 0,05$; $p=.643$) hariç, diğer tüm okul tiplerinde görev yapan astlardan, müdürlerinin kurum içi yönetici performansları açısından, istatistiki olarak anlamlı bir biçimde daha alt düzeylerde değerlendirmelerde bulunmuşlardır.

Anadolu Liselerinde görev yapan astların müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının değerlendirilme durumları (360° PDÖ) incelendiğinde daha farklı durumlar ortaya çıkmaktadır. Meslek Lisesi ($X=147,09$, $SS=24,43$; $p \geq 0,05$; $p=.676$), İlkokul ($X=149,48$, $SS=35,98$; $p \geq 0,05$; $p=.622$) ve İmam Hatip Ortaokullarında ($X=143,40$, $SS=38,33$; $p \geq 0,05$; $p=.351$) görev yapan astlar hariç, Anadolu Liselerinde görev yapan astların ($X=163,50$, $SS=22,80$) diğer tüm okul tiplerinde görev yapan astlara göre, müdürlerin kurum içi yönetici performansları (360° PDÖ) çok daha yüksek düzeylerde değerlendirdiği ve bunun istatistiki olarak anlamlı olduğu gözlemlenmiştir. Bu durum İlkokullarda görev yapan astlar içinde geçerlidir. İlkokullarda görev yapan astlar ($X=149,48$, $SS=35,98$), Anadolu Lisesi ($X=163,50$, $SS=22,80$; $p \geq 0,05$; $p=.622$), Meslek Lisesi ($X=147,09$, $SS=24,43$; $p \geq 0,05$; $p=1.0$) ve İmam Hatip Ortaokulları ($X=143,40$, $SS=38,33$; $p \geq 0,05$; $p=.935$) hariç, diğer tüm okul türlerinde görev yapan astlarından, müdürlerin kurum içi yönetici

performanslarının değerlendirmesi noktasında, istatistiki olarak daha yüksek puanlamalarda bulunmuşlardır.

Bu bağlamda hem Meslek Liselerinde hem de İmam Hatip Ortaokullarında görev yapan astlar, en az iki okul türünde görev yapan diğer astlardan, yöneticilerinin kurum içi yönetici performanslarını değerlendirmesi noktasında istatistiki olarak anlamlı olacak şekilde daha yüksek değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Meslek Liselerinde görev yapan astlar ($X=147,09$, $SS=24,43$), hem Ortaokullarda ($X=125,09$, $SS=33,50$; $p \leq 0,05$; $p=.034$) hem de Çok Programlı Anadolu Liselerinde ($X=111,26$, $SS=35,85$; $p \leq 0,05$; $p=.002$) görev yapan astlara göre müdürlerinin yönetici performanslarını çok daha üst düzeylerde, istatistiki olarak anlamlı bir şekilde farklılaşacak bir biçimde değerlendirmişlerdir. Bu durum İmam Hatip Ortaokullarında görev yapan astların değerlendirme düzeyleri içinde geçerli görünmektedir. İmam Hatip Ortaokullarında görev yapan astlar da ($X=143,40$, $SS=38,33$), Meslek Liselerinde görev yapan astlar gibi, hem Ortaokullarda ($X=125,09$, $SS=33,50$; $p \leq 0,05$; $p=.047$) hem de Çok Programlı Anadolu Liselerinde ($X=111,26$, $SS=35,85$; $p \leq 0,05$; $p=.003$) görev yapan astlara göre müdürlerinin yönetici performanslarını çok daha üst düzeylerde, istatistiki olarak anlamlı bir şekilde farklılaşacak bir biçimde değerlendirmişlerdir.

Tablo 17.

Okul Türlerine Göre Yönetici Performanslarının Karşılaştırmaları Analizleri

OKUL TİPİ	YÜKSEK	DÜŞÜK	FARKSIZ
Çok Programlı Anadolu Lisesi	Yok	Anadolu İmam Hatip Lisesi, İmam Hatip Ortaokulu, Meslek Lisesi, Anadolu Lisesi, İlkokul	Ortaokul
Ortaokul	Yok	İmam Hatip Ortaokulu, Meslek Lisesi, Anadolu Lisesi, İlkokul	Çok Programlı Anadolu Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi
Anadolu İmam Hatip Lisesi	Çok Programlı Anadolu Lisesi	Anadolu Lisesi, İlkokul	Ortaokul, İmam Hatip Ortaokulu, Meslek Lisesi
İmam Hatip Ortaokulu	Çok Programlı Anadolu Lisesi, Ortaokul	Yok	Anadolu İmam Hatip Lisesi, Anadolu Lisesi, Meslek Lisesi, İlkokul
Meslek Lisesi	Çok Programlı Anadolu Lisesi, Ortaokul	Yok	Anadolu İmam Hatip Lisesi, Anadolu Lisesi, İlkokul, İmam Hatip Ortaokulu
İlkokul	Çok Programlı Anadolu Lisesi, Ortaokul, Anadolu İmam Hatip Lisesi	Yok	Anadolu Lisesi, Meslek Lisesi, İmam Hatip Ortaokulu
Anadolu Lisesi	Çok Programlı Anadolu Lisesi, Ortaokul, Anadolu İmam Hatip Lisesi	Yok	Meslek Lisesi, İmam Hatip Ortaokulu, İlkokul

Bu sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde karşılaştırmalı analiz tablosu ortaya çıkmaktadır. Tablo 17 değerlendirildiğinde, müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilme durumlarının (360° PDÖ) “Çok Programlı Anadolu Liselerinde” diğer okul tüplerine göre, en düşük düzeylerde seyrettiği bulunmuştur. Benzer bir şekilde, “Ortaokullarda” görev yapan astlarında, okul yöneticilerinin kurum içi performanslarını oldukça düşük düzeylerde değerlendirdiği bu çalışmanın öne çıkan bir başka önemli sonucudur. “Anadolu İmam Hatip Liselerinde” görev yapan astların yöneticilerinin performanslarını değerlendirmeleri, bu çalışma adına, düşükten düzeyden yüksek düzeye geçiş bağlamında yer alan bir bölge gibi düşünülebilir. “İmam Hatip Ortaokullarında” görev yapan astlar ilk kez müdürlerinin performanslarını yukarıda ismi geçen üç okulda yer alan astlara göre daha yüksek düzeylerde değerlendirmişlerdir. Artan bir

biçimde, Meslek Liseleri, İlkokullar ve Anadolu Liselerinde görev yapan astların, müdürlerinin yönetici performanslarını diğer okul türlerinde görev yapan astlara göre çok daha üst düzeylerde değerlendirdiği gözlemlenmiştir.

Ayrıca, yukarıda sunulduğu üzere, örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumlarına ait ortalama puanlar (ÖVDÖ) ve astlar olarak öğretmenler ve müdür yardımcılarının içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıklarına ait ortalama puanlar (ÖBÖ) arasında, farklılaşan okul türleri açısından, istatistiki olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Dolayısıyla hem ÖVDÖ hem de ÖBÖ için okul türleri bağlamında karşılaştırmaların gerçekleştirilmesi için de Tukey HSD testi kullanılmıştır. Karşılaştırmalı analizler genel olarak değerlendirildiğinde, ÖVDÖ’den elde edilen puanlar adına, sadece “İlkokul”(X=76,31, S=8,76) ve “Ortaokul” bağlamında(X=73,04,SS=6,92), İlkokullarda görev yapan astlar *lehine* ($p \leq 0.05$; $p = .005$) istatistiki olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Diğer okul tiplerinde örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumları adına herhangi istatistiki bir farklılık gözlemlenmemiştir. Bu durum astlar olarak öğretmenler ve müdür yardımcılarının içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıkları (ÖBÖ) açısından geçerli değildir. Açıklamak gerekirse, ÖBÖ’den elde edilen puanlar okullar arasında karşılaştırıldığında, “Ortaokullarda”(X=58,47, SS=8,45) görev yapan astların, içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılık düzeylerinin “İlkokullarda” (X=55,05, SS=9,58) görev yapan astlara göre daha üst düzeylerde ve istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur ($p \leq 0.05$; $p = .009$).

ANALİZ AŞAMASI-4:Cinsiyet değişkeni [birinci ikincil (moderatör) değişken] açısından karşılaştırmalı analizlerinden elde edilen verilerin sunulması ve yorumlanması

Analizlerin dördüncü, beşinci, altıncı ve yedinci aşamalarında, AS-2, AS-4 ve AS-6’ya cevap verilmeye çalışılmıştır. Yukarıda da derinlemesine sunulduğu üzere, özellikle müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilme durumları (360° PDÖ) açısından, hem astların örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumları (ÖVDÖ)hem de içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıkları bağlamında (ÖBÖ) okul tipleri temelinde ciddi istatistiki farklar oluşmuştur. Bu farklılıkların açıklanması için

öncelikle Analiz Aşaması-4-5-6-7’de çeşitli ikincil bağımsız değişkenlerin ana bağımsız değişken olan okul tipine etkisi ya da onun üzerinde yarattığı modifikasyonlar incelenmiştir. Analiz Aşaması-8’de ise bahsi geçen farklılıklar nitel veriler ışığında da açıklanmaya çalışılmıştır.

Öncelikle cinsiyet değişkeni ve tüm ölçeklerden elde edilen puanların arasındaki ilişkinin belirlenmesi adına, cinsiyetler arası karşılaştırmalar yapılmıştır. Başka bir deyişle, bu çalışma bağlamında müdürlerin yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilme durumlarının (360° PDÖ) ve astlar olarak öğretmenler ve müdür yardımcılarının içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıkları (ÖBÖ) ve o örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranlarının ve durumlarının (ÖVDÖ) cinsiyet değişkeninden etkilenip etkilenmediği araştırılmıştır.

Bu tipte bir karşılaştırma için ölçeklerden elde edilen puanlar eşit aralık ölçeğinde ve süreksiz olduğu ve bağımsız değişken olarak göz önünde bulundurulmuş “cinsiyet” değişkeni iki alt kategoriye (Kadın, Erkek) ayrıldığından, “bağımsız örneklem için t testi” geçerli bir istatistiki analiz için tercih edilmiştir (Büyüköztürk, 2012; Tabachnick ve Fidell 2007) ve sonuçlar Tablo 18’de gösterilmiştir. Bütün varyans analizleri %95 güven aralığı ($p = 0.05$) temel alınarak gerçekleştirilmiştir.

Tablo 18.

Tüm Ölçeklerden Elde Edilen Toplam Nicel Puanların Cinsiyet Değişkeni Açısından Karşılaştırmalı Analizlerine Ait Bulgular

<i>Ölçekler</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>SD</i>	<i>p</i>
<i>360° PDÖ</i>	Kadın	368	137,74	37,05	-1,776	634	,076
	Erkek	268	143,10	38,27			
<i>ÖVDÖ</i>	Kadın	368	75,07	7,75	-1,313	634	,199
	Erkek	268	75,94	8,87			
<i>ÖBÖ</i>	Kadın	368	56,94	8,60	2,290	634	,022
	Erkek	268	55,27	9,63			

Tablo 18 incelendiğinde, öncelikle müdürlerin kurum içi performanslarına yönelik astları tarafından değerlendirmelerinden elde edilen puanların cinsiyet değişkeninden etkilenmediği söylenebilir. Başka bir deyişle, her ne kadar kadın

katılımcıların ($X=137,74$; $SS=37,05$) ve erkek katılımcıların ($X=143,10$; $SS=38,27$) 360° PDÖ'ye verdikleri puanların ortalamaları arasında bir farklılık olsa da, bu farklılık istatistiki olarak herhangi bir anlamlılık derecesinde değildir ($t(634) = -1,776$, $p \geq 0,05$, $p=0,076$). Bu durum ÖVDÖ'den (örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumları) elde edilen skorlar içinde geçerlidir. Kadın ($X=75,07$; $SS=7,75$) ve erkek ($X=75,94$; $SS=8,87$) katılımcıların örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumları istatistiki olarak herhangi bir farklılık göstermemektedir ($t(634) = -1,313$; $p \geq 0,05$, $p=0,199$).

Ancak cinsiyet değişkeninin, katılımcıların (astlar olarak öğretmenler ve müdür yardımcılarının) içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıklarına yönelik elde edilen skorları etkileyebildiği görülmektedir. Kadın ($X=56,94$; $SS=8,60$) ve erkek ($X=55,27$; $SS=9,63$) katılımcıların ÖBÖ aracılığıyla elde ettikleri puanların birbirinden kadınlar lehine istatistiki olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı ($t(634) = 2,290$; $p \leq 0,05$, $p=0,022$) Tablo 18'de görülebilir. Ancak ÖBÖ'den elde edilen puanlara, cinsiyetler arası ortalamalar farkı açısından bakıldığında, ilgili farkın oldukça küçük ve pratik anlamlılığının düşük olduğu ya da olacağı söylenebilir. Cinsiyetler arası ortalamalar farkı istatistiki olarak anlamlı farklılıkların olabileceğini göstermiş olsa da ortalamalar arası mesafelerin oldukça az oluşu, bu sonuçların pratik anlamlılık değerlerinin düşük olduğunu göstermektedir. Çünkü küçük bir farkın istatistiki olarak anlamlı olarak hesaplanmasının sebebi örneklem büyüklüğünün ciddi derecede geniş olması ile açıklanabilir (Büyüköztürk, 2012; Tabachnick ve Fidell 2007). Dolayısıyla bu çalışma bağlamında yapılacak olan yorum teorik değil yöntemsel olacaktır. Açıklamak gerekirse, her ne kadar ÖBÖ'den elde edilen puanlar cinsiyet değişkeninden etkileniyor gibi gözükse de, üç ölçekten elde edilen puanların cinsiyet değişkeninden istatistiki olarak anlamlı bir şekilde etkilenmediği iddia edilebilir. Bu durum ölçeklerin diğer bazı aday ikincil ya da moderatör (düzenleyici) demografik değişkenlerin etkisini en aza indirerek ölçümlenmesi gereken olguyu daha kalibre bir şekilde yansıttığını/yansıtabildiğini göstermektedir (Büyüköztürk, 2012; Tabachnick ve Fidell 2007). Özetle, cinsiyet değişkeninin bu araştırmada ele alınan ölçeklerden elde edilen skorları etkileyebilen ve okul tipinin yarattığı etkiyi ya da karşılaştırmalı analizlerde tespit edilen farklılıkları modifiye edebilen bir değişken olmadığı görülmüştür.

ANALİZ AŞAMASI-5:Katılımcıların eğitim durumları [ikinci ikincil (moderatör) değişken] açısından karşılaştırmalı analizlerinden elde edilen verilerin sunulması ve yorumlanması

Cinsiyet değişkenine ek olarak başka değişkenlerde bu çalışmanın incelemesine tabi tutulmuştur. Tüm ölçeklere verilen puanların katılımcıların ***eğitim durumlarından*** etkilenip etkilenmediği de bu çalışmada moderatör değişkenler altında araştırılmıştır. Bahsedildiği üzere araştırmacıların eğitim durumları ya da derecelendirmeleri lisans, yüksek lisans ve doktora olarak kayda alınmıştır.

Tablo 19.

Katılımcıların Eğitim Durumlarına Göre Tüm Ölçeklerden Elde Edilen Puanlara Ait Betimsel Bulgular

ÖLÇEKLER	DEĞİŞKENLER	N	X	SS	Min	Max
360° PDÖ	Lisans	549	140,89	36,97	39	195
	Y. Lisans	77	131,54	42,65	41	195
	Doktora	10	156	20,24	115	183
	Toplam	636	140	37,63	39	195
ÖVDÖ	Lisans	549	75,08	8,37	19	94
	Y. Lisans	77	77,80	7,18	62	93
	Doktora	10	76,70	6,20	67	86
	Toplam	636	75,43	8,24	19	94
ÖBÖ	Lisans	549	56,03	9,14	18	83
	Y. Lisans	77	57,67	8,85	35	77
	Doktora	10	56,70	7,19	47	70
	Toplam	636	56,24	9,08	18	83

Bu tipte tüm ölçekler ve tüm eğitim dereceleri ya da “kategorileri” arasında çoklu karşılaştırmaların istatistiki olarak geçerli bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için tek yönlü varyans analizi (tek yönlü ANOVA) kullanılmıştır. Çünkü bağımsız değişken olarak atanan eğitim kategorileri ikiden fazla alt kategoriye sahiptir ve t testi bu tipte, çoklu karşılaştırma için yetersiz kalmıştır. Tablo 19’da farklı eğitim düzeylerinde bulunan katılımcıların 360° PDÖ, ÖVDÖ ve ÖBÖ’den elde ettikleri skora yönelik betimsel istatistikler bulunmaktadır. Her ne kadar ilgili üç ölçek

adına ortalamalar arası farklılıklar bulunsa da bunların istatistiki olarak bir anlam ifade edip etmediği tek yönlü ANOVA sonuçlarının sunulduğu Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20.

Katılımcıların Eğitim Durumlarına Ait Tek-Yönlü-ANOVA Sonuçları

ÖLÇEKLER		Kareler	SD	Ortalama	F	p
		Toplamı		Karesi		
360° PDÖ	Gruplar arası	8503,03	2	4251,51	3,020	,049
	Grup içi	891024,96	633	1407,62		
	Toplam	899528	635			
ÖVDÖ	Gruplar arası	516,99	2	258,49	3,832	,022
	Grup içi	42701,48	633	67,45		
	Toplam	43218,48	635			
ÖBÖ	Gruplar arası	183,89	2	91,95	1,114	,329
	Grup içi	52251,32	633	82,54		
	Toplam	52435,22	635			

Tablo 20 incelendiğinde, müdürlerin yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilme durumlarına (360° PDÖ) ait elde edilen skorların, farklı eğitim düzeylerinde bulunma değişkeninden istatistiki olarak anlamlı bir şekilde etkilendiği tespit edilmiştir [$F(2,633) = 3,020$; $p \leq 0,05$, $p=0,049$]. Müdürlerin kurum içi performanslarına en yüksek puanı doktora düzeyi katılımcılar ($X=156$; $SS=20,24$), en düşük puanı ise yüksek lisans düzeyinde ($X=131,54$; $SS=42,65$) yer alan katılımcılar vermiştir.

Ancak Tablo 20 hangi eğitim derecelerine sahip olan katılımcıların hangi eğitim derecesine sahip olan katılımcılardan farklı olduğunu göstermemektedir. Bunun için çoklu karşılaştırmalardan elde edilen sonuçlar yorumlanmış, ancak analizin karmaşıklığından dolayı ve dış okuyucunun sonuçları net bir şekilde anlamlandırması için tablo halinde raporlanmamıştır. Katılımcıların, müdürlerinin yönetici performanslarının değerlendirilme durumlarına (360° PDÖ) ait çoklu karşılaştırma (*post hoc test*) durumları *Tukey HSD* testi ile incelenmiştir.

Tukey HSD çoklu karşılaştırma tablosu incelendiğinde doktora düzeyinde ($X=156$; $SS=20,24$) ve yüksek lisans düzeyinde ($X=131,54$; $SS=42,65$) bulunan

katılımcıların, müdürlerin kurum içi yönetici performanslarını değerlendirme durumlarının (360° PDÖ), doktora düzeyinde bulunan katılımcıların *lehine* olacak şekilde istatistiki olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığı tespit edilmiştir ($p \leq 0,05$; $p = 0,018$). Bu durum lisans ($X = 140,89$; $SS = 36,97$) ve yüksek lisans ($X = 131,54$; $SS = 42,65$; $p = 0,197$), lisans ($X = 131,54$; $SS = 42,65$) ve doktora ($X = 156$; $SS = 20,24$; $p = 0,128$) düzeyinde bulunan katılımcılar arasında yapılan ilgili değişkene ait (müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilme durumların) çoklu karşılaştırmalar için geçerli değildir. Buradan çıkan sonuç, dolaylı olarak eğitim düzeyi yükseldikçe, astlar olarak görev yapan değerlendirmecilerin, yönetici olarak müdürlerin eğitimsel liderlik ya da yöneticilik becerilerini daha üst düzeylerde değerlendirdiği tespit edilmiştir.

Katılımcıların diğer iki ölçeğe (ÖVDÖ, ÖBÖ) verdikleri puanlara ait varyans analizleri de yine Tablo 20’de gösterilmiştir. Öncelikle örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumlarına (ÖVDÖ) ait skorların, farklı eğitim düzeylerinde bulunma değişkeninden istatistiki olarak anlamlı bir şekilde etkilendiği tespit edilmiştir [$F(2,633) = 3,832$; $p \leq 0,05$, $p = ,022$]. Örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumlarına (ÖVDÖ) ait en yüksek puanı yüksek lisans ($X = 77,80$; $SS = 7,18$) düzeyinde olan katılımcılar verirken, en düşük puanı ise lisans ($X = 75,08$; $SS = 8,37$) düzeyinde bulunan katılımcılar vermiştir.

Çoklu karşılaştırmalar için Tukey HSD tablosuna ait çıktılar kontrol edilmiş ve yüksek lisans ($X = 77,80$; $SS = 7,18$) ve lisans ($X = 75,08$; $SS = 8,37$) eğitim düzeylerinde yer alan katılımcıların örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumlarının (ÖVDÖ), yüksek lisans düzeyinde olan katılımcıların lehine, istatistiki olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı ($p \leq 0,05$; $p = 0,018$), ancak yüksek lisans ($X = 77,80$; $SS = 7,18$) ve doktora ($X = 76,70$; $SS = 6,20$; $p \geq 0,05$; $p = 0,915$), lisans ($X = 75,08$; $SS = 8,37$) ve doktora ($X = 76,70$; $SS = 6,20$) eğitim düzeyinde bulunan katılımcılar arasında ilgili değişken adına herhangi bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir ($p \geq 0,05$; $p = 0,811$). Her ne kadar hem varyans analizi hem de Tukey HSD testinden elde edilen sonuçlar, katılımcıların örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranlarına ve durumlarına (ÖVDÖ) yönelik eğitim düzeyi değişkenine ait istatistiki olarak anlamlı farklılıkların olabileceğini göstermiş olsa da ortalamalar arası mesafelerin oldukça az oluşu, bu sonuçların pratik anlamlılık değerlerinin düşük olduğunu göstermektedir.

Son olarak farklı eğitim düzeyinde bulunan katılımcıların (astlar olarak öğretmenler ve müdür yardımcılarının) içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıklarına (ÖBÖ) yönelik elde ettikleri puanların, eğitim düzeyi değişkeninden istatistiki olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı gözlemlenmiştir [$F(2,633) = 3,020$; $p \geq 0,05$, $p=0,329$].

ANALİZ AŞAMASI-6: Katılımcıların kendi kurumları içindeki statüleri (okul müdür, müdür yardımcısı ve öğretmen)[üçüncü ikincil (moderatör) değişken] açısından karşılaştırmalı analizlerinden elde edilen verilerin sunulması ve yorumlanması

Bu araştırma kapsamında incelemeye tabi tutulan ve tüm ölçekler düzeyinde karşılaştırılan diğer bir değişken ise katılımcıların kurum içi statüleridir. Betimsel yorumlamalarda belirtildiği üzere kurum içi statüler okul örgütünün varoluşu itibariyle müdür, müdür yardımcısı ve öğretmen olarak belirlenmiştir. Tablo 21, katılımcıların ilgili üç ölçekten elde ettiği skorlara ait çeşitli betimsel istatistikleri göstermektedir. Her üç ölçekten elde edilen ortalamalar arası çeşitli farklılıklar gözlemlenmiştir. Öncelikle müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilme durumlarına (360° PDÖ) ait betimsel istatistiklere bakıldığında, müdürlere en yüksek puan, yönetici performansları bağlamında, müdür yardımcısı tarafından verilmiştir ($X=155,76$; $SS=40,27$). Müdürlere yönetici performanslarının değerlendirilmesi bağlamında en düşük puanı ise öğretmenler vermiştir ($X=139,04$; $SS= 37,10$). Önemli bir ayrıntı olarak, müdürler okul kurumunun üstleri olarak kendilerini değerlendirmeleri noktasında, kendilerine öğretmenlerin onların yönetici performanslarını değerlendirme puanından ortalama olarak ciddi derecede yüksek bir puan vermişlerdir (bkz. Tablo 21).

Tablo 21.

Katılımcıların Kurum-içi Statülerine Göre Tüm Ölçeklerden Elde Ettiği Puanlara Ait Betimsel Bulgular

ÖLÇEKLER	DEĞİŞKENLER	N	X	SS	Min	Max
360° PDÖ	Müdür	12	148,08	49,85	39	193
	M. Yardımcısı	30	155,76	40,27	52	195
	Öğretmen	594	139,04	37,10	39	195
Toplam		636	140	37,63	39	195
ÖVDÖ	Müdür	12	74,58	18,72	19	88
	M. Yardımcısı	30	81,53	7,13	66	94
	Öğretmen	594	75,14	7,86	26	94
Toplam		636	75,43	8,24	19	94
ÖBÖ	Müdür	12	56	14,40	18	75
	M. Yardımcısı	30	56,60	9,03	35	78
	Öğretmen	594	56,23	8,97	24	83
Toplam		636	56,24	9,08	18	83

Müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının astları ve kendileri tarafından değerlendirilme durumları (360° PDÖ) ve oranlarının kurum içi statüler açısından gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizine ait bulgular Tablo 21’de sunulmuştur. Görüldüğü üzere öğretmenlerin, müdür yardımcılarının ve müdürlerin, okul örgütünde görev yapan üstler olarak müdürlerin eğitim yöneticisi performanslarına ait puanların kurum içi statünün farklılaşmasıyla istatistiki olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir [$F(2,633)= 3,123$; $p \leq 0,05$; $p=,045$].

Tablo 22.

Katılımcıların Kurum-içi Statülerine Ait Tek-Yönlü-ANOVA Sonuçları

ÖLÇEKLER		Kareler Toplamı	SD	Ortalama Karesi	F	p
360° PDÖ	Gruplar arası	8788,68	2	4394,34	3,123	,045
	Grup içi	890739,31	633	1407,17		
	Toplam	899528	635			
ÖVDÖ	Gruplar arası	1173,84	2	586,92	8,836	,000
	Grup içi	42044,64	633	66,42		
	Toplam	43218,48	635			
ÖBÖ	Gruplar arası	4,62	2	2,311	,028	,972
	Grup içi	52430,60	633	82,82		
	Toplam	52435,22	635			

Daha derin karşılaştırmaların yapılması için, çoklu karşılaştırmalar, 360° PDÖ adına, Tukey HSD ile gerçekleştirilmiştir. Çoklu karşılaştırmalar tablosu incelendiğinde, müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının kendileri ve asları tarafından değerlendirilme durumlarına (360° PDÖ) yönelik puanlarının müdür yardımcısı ($X=155,76$; $SS=40,27$) ve öğretmenler ($X=139,04$; $SS=37,10$) arasında, müdür yardımcısı lehine olacak şekilde istatistiki olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığı ($p \leq 0,05$; $p=0,046$), ancak müdür ($X=148,08$; $SS=49,85$) ve müdür yardımcısı ($X=155,76$; $SS=40,27$; $p \geq 0,05$; $p=0,820$); müdür ($X=148,08$; $SS=49,85$) ve öğretmenler ($X=139,04$; $SS=37,10$; $p \geq 0,05$; $p=0,687$) arasında ilgili değişken adına herhangi bir istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Özetle, müdürlerini (müdürlerin kurum içi yönetici performansların) asları olarak müdür yardımcısı, asları olarak öğretmenlerden istatistiki olarak anlamlı bir şekilde farklılaşacak biçimde değerlendirmişlerdir.

Yukarıda müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının asları tarafından değerlendirilme durumlarına (360° PDÖ) ait bulgular, örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumlarına (ÖVDÖ) ait bulgularla ciddi derecede tutarlılık göstermektedir. Örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumlarına (ÖVDÖ) ait skorlar kurum içi farklılaşan statüler bakımından, Tablo 21’de yer alan betimsel istatistikler incelendiğinde, yine müdür yardımcısı lehine diğer kurum içi statü tiplerine göre ciddi derecede bir ortalama farklılığı göstermektedir. Tablo 21’den de anlaşılacağı üzere, okul kurumunda müdür yardımcısının ($X=81,53$; $SS=7,13$) örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme değişkenine ait ortalama puanları hem müdürlerden ($X=74,58$; $SS=18,72$) hem de öğretmenlerden ($X=75,14$; $SS=7,86$) önemsenecek derecede farklılaşmaktadır. Bu bağlamda tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde, Tablo 22’de de görüleceği üzere örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumları (ÖVDÖ) kurum içi statü farklılaştıkça istatistiki olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır [$F(2,633)= 8,836$; $p \leq 0,01$; $p=,000$].

Çoklu karşılaştırmalar için Tukey HSD sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, müdür yardımcısının ($X=81,53$; $SS=7,13$) örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumlarına (ÖVDÖ) ait elde ettiği puanlar, hem müdürlerden ($X=74,58$; $SS=18,72$; $p \leq 0,05$; $p=0,034$) hem de öğretmenlerden ($X=75,14$; $SS=7,86$; $p \leq 0,001$; $p=0,000$), müdür yardımcısının lehine olacak şekilde, anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Ancak öğretmenlerin ($X=75,14$;

SS=7,86) ve müdürlerin ($X=74,58$; $SS=18,72$) örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumlarına (ÖVDÖ) ait puanlar arasında herhangi istatistiki olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir ($p \geq 0,05$; $p=0,970$). Özetle müdür yardımcıları, en azından bu çalışmanın bulguları itibariyle, kurum için en fazla olumlu davranışı gösterme eğiliminde olan astlar olarak belirlenmiştir. Son olarak, kurum içi statü değişkeni göz önünde bulundurulduğunda, astlar olarak öğretmenler ve müdür yardımcılarının içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıkları (ÖBÖ) ile ilgili elde edilen ortalamalar arasında istatistiki olarak herhangi anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir [$F(2,633)= 0,028$; $p \geq 0,05$; $p=,972$].

ANALİZ AŞAMASI-7: Katılımcıların sahip olduğu eğitimsel-öğretimsel tecrübe dereceleri (mesleki tecrübe) [dördüncü ikincil (moderatör) değişken] açısından karşılaştırmalı analizlerinden elde edilen verilerin sunulması ve yorumlanması

Araştırma kapsamında ele alınan ve tüm ölçekler itibariyle derinlemesine incelenen bir başka değişken ise katılımcıların mesleki tecrübeleridir. Katılımcılar mesleki tecrübe açısından dört farklı grupta ele alınmıştır. Bu gruplar belirli bir rasyonele göre mesleki kıdem ya da tecrübe açısından Tablo 23'te görüldüğü gibi sınıflandırılmıştır. Tablo 23'te ayrıca her bir ölçeğe ait, farklılaşan mesleki kıdem açısından elde edilmiş skorlara yönelik çeşitli betimsel istatistikler sunulmuştur. Bu betimsel istatistikler (bkz. Tablo 23), öncelikle müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilme durumları (360° PDÖ) açısından incelediğinde, mesleki kıdem ya da tecrübe düzeyi arttıkça değerlendirme ortalama puanlarında da belli bir derecede artışın olduğu gözlemlenmiştir. Müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilme ortalama puanları (360° PDÖ) mesleki kıdem düzeyleri 3-5 yıl arası ($X=135,30$; $SS=36,74$) ve 6-8 yıl arasında ($X=137,82$; $SS=36,89$) daha düşük düzeylerde seyrederken, mesleki tecrübe düzeyleri 9-15 yıl ($X=143,06$; $SS=41,04$) ve 16 yıl üstünde ($X=146,96$; $SS=35,77$) olduğunda ise ilgili değerlendirilme ortalama puanları daha yüksek düzeylerde tespit edilmiştir.

Tablo 23.

Katılımcıların Mesleki Tecrübelerine Göre Tüm Ölçeklerden Elde Ettiği Puanlara Ait Betimsel Bulgular

ÖLÇEKLER	DEĞİŞKENLER	N	X	SS	Min	Max
360° PDÖ	3 ve 5 yıl arası	203	135,30	36,74	50	195
	6 ve 8 yıl arası	173	137,82	36,89	44	195
	9 ve 15 yıl arası	123	143,06	41,04	39	195
	16 ve üstü	137	146,96	35,77	39	195
	Toplam	636	140	37,63	39	195
ÖVDÖ	3 ve 5 yıl arası	203	75,12	7,68	43	91
	6 ve 8 yıl arası	173	75,17	8,54	26	94
	9 ve 15 yıl arası	123	76,03	7,26	52	94
	16 ve üstü	137	75,70	9,47	19	92
	Toplam	636	75,43	8,24	19	94
ÖBÖ	3 ve 5 yıl arası	203	57,17	8,28	25	79
	6 ve 8 yıl arası	173	56,01	8,65	28	78
	9 ve 15 yıl arası	123	56,53	10,02	24	83
	16 ve üstü	137	54,89	9,76	18	80
	Toplam	636	56,24	9,08	18	83

Katılımcıların değişen mesleki tecrübelerine göre, müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının değerlendirilme ortalamalarına (360° PDÖ) ait varyans analizi sonuçları Tablo 24’te sunulmuştur. Tablo 24’te ki değerler incelendiğinde, farklı mesleki tecrübe düzeyinde bulunan katılımcıların müdürlerin kurum içi yönetici performanslarına yönelik değerlendirmelerine ait ortalama puanların (360° PDÖ), birbirinden istatistiki olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı anlaşılmaktadır [F(3,632)=3,114; $p \leq 0,05$; $p=0,026$].

Tablo 24.

Katılımcıların Mesleki Tecrübelerine Ait Tek-Yönlü-ANOVA Sonuçları

ÖLÇEKLER		Kareler Toplamı	SD	Ortalama Karesi	F	p
360° PDÖ	Gruplar arası	13103,58	3	4367,86	3,114	,026
	Grup içi	886424,41	632	1402,57		
	Toplam	899528	635			
ÖVDÖ	Gruplar arası	85,16	3	28,38	,416	,742
	Grup içi	43133,31	632	68,24		
	Toplam	43218,48	635			
ÖBÖ	Gruplar arası	447,68	3	149,23	1,814	,143
	Grup içi	51987,53	632	82,25		
	Toplam	52435,22	635			

Tukey HSD testi kullanılarak yapılan çoklu karşılaştırmalar tablosu incelendiğinde de en yüksek düzeyde mesleki tecrübeye sahip olan katılımcı grubu (16+; $X=146,96$; $SS=35,77$) ile en düşük mesleki kıdeme sahip katılımcı kitlesi (3-5 yıl arası; $X=135,30$; $SS=36,74$) arasında, müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının değerlendirilme durumlarına (360° PDÖ) ait ortalama puanların, en yüksek derecede mesleki tecrübeye sahip olan katılımcı grubunun lehine olacak şekilde, istatistiki olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığı tespit edilmiştir ($p \leq 0,05$; $p=0,026$). Diğer farklılaşan mesleki kıdem katılımcı grupları arasında çoklu karşılaştırmalar tablosunda herhangi özel bir grubun lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Ayrıca, hem örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumlarına ait ortalama puanlar (ÖVDÖ) hem de astlar olarak öğretmenler ve müdür yardımcılarının içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıklarına ait ortalama puanlar (ÖBÖ) arasında, farklılaşan mesleki tecrübe katılımcı grupları açısından, istatistiki olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Başka bir deyişle ilgili iki değişken (örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumları [$F(3,632)$; $p \geq 0,05$; $p=0,742$]; astlar olarak öğretmenler ve müdür yardımcılarının içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıkları [$F(3,632)$; $p \geq 0,05$; $p=0,143$]) mesleki tecrübe farklılaştıkça herhangi değişime uğramamaktadır.

Nicel Bulguların Genelleyici Özeti

Tablo 25’de yarışan teoriler bağlamında, bağımlı değişkenlerdeki varyasyonu açıklama noktasında, ana bağımlı değişkenin etkisini modifiye edecek ya da edebilecek, teorik temelli ikincil bağımsız değişkenlerin istatistiki etki ve pratik etkileri sunulmuş ve karşılaştırılmıştır. Görüldüğü üzere, cinsiyet değişkeni açısından sadece ÖBÖ’den elde edilen skorlar için istatistiki etki gözlemlenmiş, ancak ortalamalar arası farkın çok düşük olmasından dolayı ($X_{Kadın}=56,94$; $X_{Erkek}=55,27$), bu farkın etki büyüklüğünün ya da pratik anlamlılığının oldukça küçük olduğu gözlemlenmiştir. Bu sonucun *teorik yorumu* ilgili bağımsız değişkenlerin cinsiyet faktöründen etkilenmediğidir. Ek olarak, bu sonucun *metodolojik çıktısı* ise, ilgili ölçüm ya da veri toplama araçları, ölçümlenmesi istenilen özelliği cinsiyet gibi bir değişkene karıştırmadan ölçebilmektedir.

İkincil genelleyici sonuç, eğitim düzeyinin özellikle 360° PDÖ’den elde edilen skorlar üzerinde hem istatistik hem de pratik etki yarattığı yönündedir. İfade edildiği üzere, astların eğitim düzeyindeki yükselmenin ($X_{Doktora}=156$; $X_{Y. Lisans}=131,5$; $X_{Lisans}=140,89$), üstler olarak müdürlerin kurum içi yönetici performanslarını daha yüksek düzeylerde değerlendirebileceğini göstermiştir. Ayrıca Tablo 25’de de görüldüğü üzere, astların eğitim düzeyleri açısından, ÖVDÖ’den elde edilen skora ait bir istatistiki etki olsa da, ortalamalar arası farkların oldukça az olması ($X_{Doktora}=76,70$; $X_{Y. Lisans}=77,80$; $X_{Lisans}=75,08$), bu istatistiki farklılığın geniş örneklem kitlesinden kaynaklandığını, ancak pratik bir etki ya da anlamlılığa sahip olmadığını doğrulamaktadır. Son olarak, Tablo 25’de aktarıldığı üzere, ÖBÖ’den elde edilen skorların, eğitim düzeyi değişkeni açısından ne istatistiki bir etkiye ne de pratik anlamlılığa sahip olmadığı bulunmuştur.

Tablo 25.

ÖBÖ'nün Eğitim Düzeyi Değişkeni Açısından Pratik Anlamlılık

Moderatör Değişkenler (İkinci Bağımsız Değişkenler)	BAĞIMLI DEĞİŞKENLER					
	360° PDÖ		ÖVDÖ		ÖBÖ	
	İstatistiki Etki	Pratik anlamlılık	İstatistiki Etki	Pratik anlamlılık	İstatistiki Etki	Pratik anlamlılık
Cinsiyet	Yok (p=)	Yok	Yok (p=)	Yok	Var (p=)	Yok
Eğitim Düzeyi	Var (p=)	Var	Var (p=)	Yok	Yok (p=)	Yok
<u>Kurum İçi Statü</u>	<u>Var (p=)</u>	<u>Var</u>	<u>Var (p=)</u>	<u>Var</u>	Yok (p=)	Yok
Mesleki Tecrübe	Var (p=)	Var	Yok (p=)	Yok	Yok (p=)	Yok

Üçüncü genelleyici sonuç katılımcıların kurum içi statüleri itibarıyla ölçeklerden elde edilen skorların herhangi bir değişkenlik gösterip göstermediğidir. Görüldüğü üzere hem 360° PDÖ hem de ÖVDÖ'den elde edilen skorlar açısından hem istatistiki hem de pratik bir etki doğrulanmıştır. Açıklamak gerekirse, özellikle *müdür yardımcıları*, yönetici üstlerinin kurum içi performanslarını (360° PDÖ), onlardan (müdürlerden) daha üst düzeyde değerlendirmiştir ($X_{\text{öğrt.}} = 139,04$, $X_{\text{M. Yrd.}} = 155,76$; $X_{\text{Müd.}} = 148,08$). Ayrıca müdürlerde kendi kurum içi yönetici performanslarını, astları olan *öğretmenlerden oldukça üst düzeylerde değerlendirmişlerdir*. Aynı durum kısmi olarak, ÖVDÖ'den elde edilen skorlar (örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumları) için de geçerlidir. Müdür yardımcıları kendilerini kuruma faydalı olacak davranışları sergileme ve bunun için istek duyma noktasında kendilerini en üst düzeyde değerlendirmişlerdir ($X_{\text{öğrt.}} = 75,14$, $X_{\text{M. Yrd.}} = 81,53$; $X_{\text{Müd.}} = 74,58$). Bu bağlamda, ÖVDÖ skorları açısından, müdürler ve öğretmenler arasındaki ortalama farklılığın herhangi bir pratik etkisinin olmadığı da söylenebilir ($X_{\text{öğrt.}} = 75,14$, $X_{\text{M. Yrd.}} =$; $X_{\text{Müd.}} = 74,58$). Son olarak, ÖBÖ'den elde edilen skorların, kurum içi statü değişkeninden herhangi bir şekilde etkilenmediği ya da bu değişkene göre ilgili bağımlı değişkenlerde herhangi bir farklılığın meydana gelmediği söylenebilir.

Son olarak, bu araştırmaya konu olan bağımlı değişkenlerdeki yaratılması muhtemel varyasyonun kaynağı olarak mesleki tecrübe değişkeni incelemeye tabi tutulmuş, ilgili sonuçlar Tablo 25'te sunulmuştur. Mesleki tecrübenin sadece astların, yöneticilerinin kurum içi performanslarını ve yönetsel yeterliklerini değerlendirmesi açısından hem bir istatistiki etki hem de pratik etki yaratabildiği

gözlemlenmiştir. Örneğe, mesleki tecrübe ya da meslekte çalışma süresi arttıkça, astlar yönetici üstlerinin kurum içi performans ve yeterliklerini daha üst düzeylerde değerlendirmişlerdir ($X_{3-5\text{yıl}}=135,30$; $X_{6-8\text{yıl}}=137,82$; $X_{9-15\text{yıl}}=143,06$; $X_{+16\text{yıl}}=146,96$). Ancak aynı durumun hem ÖVDÖ'den hem de ÖBÖ'den elde edilen skorlar için geçerli olmadığı söylenebilir.

Özetle, astların ve üstlerin görev yaptıkları *okul türü* bu çalışmada *ana bağımsız değişkendir*. Bu çalışmada, ana bağımsız değişkenle birlikte işe koşulacak ya da onunla yarışacak bazı teorik temelli *ikincil bağımsız değişkenler* ya da *moderatör değişkenlerin bağımlı (cinsiyet, eğitim düzeyi, kurum içi statü, mesleki tecrübe) değişkenlere ait skorlar* (360° PDÖ, ÖVDÖ, ÖBÖ) üzerindeki etkisi karşılaştırmalı olarak hem istatistiki anlamlılık hem de pratik anlamlılık perspektifinde incelenmiştir. Bu bağlamda temelde üç sonuç ileri çıkmaktadır:

- 1) Müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilme durumları ve oranları (360° PDÖ) “Okul Türü” değişkenine ek olarak hem istatistiki hem de pratik anlamlılık düzleminde, “Eğitim Düzeyi”, “Mesleki Tecrübe”, “Kurum İçi Statü” değişkenlerinden de oldukça etkilenebilmektedir.
- 2) Astların örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumları (ÖVDÖ), “Okul Türü” değişkenine ek olarak “Kurum İçi Statü” değişkeninde de hem istatistiki hem de pratik anlamlılık düzleminde oldukça etkilenebilmektedir.
- 3) Astlar olarak öğretmenler ve müdür yardımcılarının içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıkları (ÖBÖ) sadece “Okul Türü” değişkenine göre farklılık göstermekte, diğer aday ya da moderatör değişkenlerden etkilenmemektedir.

Dolayısıyla “*Kurum içi Statü*” değişkeni, “*Okul Türü*” değişkeni ile birlikte ciddi derecede etkisi olan, başka bir deyişle, bağımlı değişkenlerdeki (360° PDÖ, ÖVDÖ, ÖBÖ’ye ait skorlar) meydana gelecek olan ya da gelmiş olan, *değişimi ya da varyansı açıklayabilecek* güçte ve işlevsellikte varsayılabilir *başka bir değişken* olarak ele alınabilir.

Nitel Bulgular

Araştırmanın bu kısımda nitel veri toplama süreçlerinden elde edilen bulgular, nitel çıktılar ve yorumlamalar eşliğinde ve ışığında sunulacak ve yorumlanacaktır. Bilindiği üzere özellikle “Okul Türü” değişkenine ait yapılan ve müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilme durumları ve oranlarına ait elde edilen sonuçlar, müdürlerin yönetici performanslarının ciddi derecede farklılaşabileceğini göstermektedir. Ayrıca bu durumun, diğer iki temel bağımlı değişken olan, astların örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranlarını ve durumlarını (ÖVDÖ) ve astlar olarak öğretmenler ve müdür yardımcılarının içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıklarını (ÖBÖ), okul türüne bağlı olarak, olumlu veya olumsuz yönde etkileyebileceği tahmin edilmektedir.

Bu bağlamda yukarıda genellenmiş sonuçların nitel bir perspektifle de desteklenmesi ve kapsamının araştırma sonuçları itibariyle genişletilmesi amacıyla bu kısımda nitel verilerden elde edilen veriler sunulmuştur. Bulgular sunulmadan önce dış okuyucuya birkaç özellikli noktanın hatırlatılması gerekmektedir. Öncelikle, özellikle okul türü değişkeni ve müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilme durumları (360° PDÖ) arasındaki ilişki varyans analizleri incelendiğinde, ilgili ölçeğe ait skorlar adına iki farklı kategori ya da grup oluşmuştur: “avantajlı okul türleri” ve “dezavantajlı okul türleri”. Okul türlerine göre yönetici performanslarının karşılaştırmaları analizleri kısmında da yönetici performansı daha yüksek olan okullar sırasıyla Anadolu Liseleri, İlkokullar, Meslek Liseleri ve İmam Hatip Ortaokulları olarak belirlenmiştir. Aksine, dezavantajlı okul türleri ise sırasıyla Çok Programlı Anadolu Liseleri, Ortaokullar ve Anadolu İmam Hatip Liseleri olarak belirlenmiştir. Bu iki birbirini dışlayan kategorinin varlığında nitel veri toplama ve analiz süreçleri gerçekleştirilmiştir.

Bahsi geçen kategorizasyonun gerçekleştirilmesi ve amaçlı bir şekilde kullanılması için bir takım istatistiki sonuçlar araştırma-temelli olacak bir biçimde göz önünde bulundurulmuştur. Öncelikle müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilme durumlarına (360° PDÖ) ait skorlar en düşükten en yükseğe doğru dizilmiştir. Bu hiyerarşide en yüksek olarak puanlanan müdürün 163,5; en düşük puanlanan müdürünse 111,26 puan aldığı görülmüştür. Tüm okullardan elde edilen puanlar bu şekilde bir havuzda toplanmıştır. Maddi bir seçim ölçütü oluşturulup, örneklem içinde yer alan hangi

okullarla, özellikli olarak nitel veri toplama süreçlerinin yapılacağına karar verilmiştir. Seçim ölçütü şu şekilde oluşturulmuştur. En yüksek ve en düşük ilgili ölçeğe ait skorlar arasındaki fark 52 puan olarak belirlenmiştir. Bu farkın yarısı standart sapma olarak düşünülmüş ve gruplar şu şekilde belirlenmiştir:

$$[\text{En büyük puan}] - [\text{En küçük puan}] = [\text{Fark}] \quad (163-111=52)$$

$$[\text{Fark}] / [2] = [\text{Standard sapma}] \quad (52/2=26)$$

$$[\text{En küçük puan}] + [\text{Fark}] = [\text{En büyük puan}] - [\text{Fark}] \quad (111+26 = 163-26 = 137)$$

137 puan ve altı: ALT GRUP

137-162: ORTA GRUP

163 ve üstü: ÜST GRUP

Yukarıda belirlenen üç farklı gruptan “en üst” ve “en alt” düzeylerde yer alan (360° PDÖ açısından) okullarda görev yapan, özellikle öğretmen olan astlarla genişletilmiş nitel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Nitel bir perspektiften bakıldığında iki tipli bir nitel örnekleme yaklaşımı kullanılmıştır. Öncelikli örnekleme yaklaşımı “amaçlı örnekleme”dir. Çünkü özellikli (üst ve alt gruplar ya da avantajlı ve dezavantajlı gruplar) grupların oluşturulabilmesi bu çalışma açısından, okul türü değişkeni bazında, farklılaşan yönetici performanslarının nedenlerinin açıklanabilmesi yönünde özel amaçlara hizmet eden bir örnekleme gerektirmektedir. İkincil olarak “aykırı durum örnekleme” bu çalışmada iki farklı, birbirini ortaklaşa dışlayan kategorinin (üst ve alt gruplar ya da avantajlı ve dezavantajlı gruplar) oluşturulup, bahsi geçen nicel bulguların nedenlerinin açıklanması noktasında, maksimum derecede işlev gösterebilmesi açısından gerçekleştirilmiştir.

“Yöntem” kısmında da belirtildiği üzere, bu çalışmanın amacına hizmet eden bir yazılı yansıtma formu ile nitel veriler, özellikli ya da amaçlı olarak seçilen okullardan toplanmıştır. Protokolde (yazılı yansıtma formu), 13 farklı soru, müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilme durumlarını (360° PDÖ), örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranlarını ve durumlarını (ÖVDÖ) ve astlar olarak öğretmenler ve müdür yardımcılarının içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıklarını (ÖBÖ), özellikle okul türü değişkeninin etkisi bağlamında birbirine bağlayacak şekilde katılımcılara yöneltilmiştir. Analizler her bir soru bağlamında ilgili temalar/kategoriler bağlamında, örnek alıntılar aracılığıyla sunulmuştur. Katılımcılar bütün sorulara kendi iradeleri ile cevap vermişler ya da cevap vermemişlerdir.

Dolayısıyla seçilen okullarda görev yapan astlar olarak öğretmenler gönüllü olarak bu çalışmanın nitel veri toplama süreçlerine katkıda bulunmuşlardır.

Soru-temelli nitel analizler ve yorumlamalar

Yöntem kısmında da ifade edildiği üzere sorular bu çalışmaya konu olan her üç ölçek (360° PDÖ, ÖBÖ, ÖVDÖ) içinde kavramsallaştırılmış terimlerin nitel bir perspektifte tekrardan ele alınmasıyla oluşturulmuş ve katılımcılara yöneltilmiştir. İlk soru müdürlerin kurum içi performanslarından biri olan değerlendirme ve izleme faaliyetlerini sorgulayan bir akış ve içeriğe sahiptir.

Soru-1: *Okul müdürünüz sizle ya da okulun bütünü ile ilgili son zamanlarda herhangi bir “değerlendirme” gerçekleştirdi mi? Lütfen cevabınızı açıklayınız. Lütfen anektodik olan, bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız. Sonda-1:* *Bu değerlendirme sizin ya da okul örgütünün hangi yönünü yönelikti (pedagojik, kişisel, kon alan bilgisi, diğer)? Lütfen anektodik olarak bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız. Sonda-2:* *İlgili değerlendirmeleri okul müdürünüz hangi sıklıklarla gerçekleştirir? Bu değerlendirmelerin siz ve okulun genel gelişimi ve değişimi için önemli olduğunu düşünüyor musunuz? Lütfen anektodik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.*

Tablo 26.

Soru-1'e Ait Örnek Katılımcı İfadelerinin Karşılaştırılması

Dezavantajlı Okul Türleri	Avantajlı Okul Türleri
“Hayır, herhangi bir değerlendirme yapılmadı”	“Evet okul ile alakalı rutin değişiklikleri ve durumları inceleyip haftalık değerlendirmelerde bulunuyor”
“Okul müdürü hiçbir değerlendirmede bulunmadı”	“Genel olarak okul müdürümüz ve çalışmış olduğuna diğer müdürlerimin yapmış oldukları değerlendirmeler sene başı ve sene sonu öğretmenler kurulu ağırlıklıdır. Yapılan bu değerlendirmeli olumlu bulmaktayım”
“Hayır bir değerlendirme toplantısı yapmadı, genelde zaten Öğretmenlere karşı çekimser bir tavrı var.”	“Genel olarak gerçekleştirir. Okulun başarı durumu mesela.”
“Hayır gerçekleşmedi. Genelde eleştirel değerlendirmeler yapılır.”	“Evet, gerçekleştirdi. Ortak sınavlarla alakalı, disiplin ve düzenle alakalı dikkat etmemiz gereken durumları ifade etti.”
“Son zamanlarda herhangi bir değerlendirme yapılmadı. Yapılan değerlendirmelerin okulun gelişimi açısından bir öneminin olduğunu düşünmüyorum.”	“Evet iyi bir eğitim-öğretimin nasıl yapılacağı hakkında görüş bildirildi.”
“Okul müdürümüz son zamanlarda benimle herhangi bir değerlendirme gerçekleştirmedi. Okul ile ilgili toplantıda genel değerlendirmeler yapıldı. Kararlar alınıyor ama uygulanırken çok sorunlarla karşılaşıyoruz. Galiba bunun sebebi bizim bu karar vermeye çok katılmamamız.”	

Bu soruya verilen cevaplar incelenmiş ve katılımcıların ifadelerinden birtakım temalar soyutlanmıştır. Tablo 26’da ise katılımcılardan elde edilen, sorulara verilen cevaplardan örnek alıntılar yer almaktadır. Önemli bir not olarak, nitel-karşılaştırılmalı bir analizin gerçekleştirilebilmesi açısından iki farklı kategori olarak belirtilen okullar için katılımcı ifadeleri ayrı ayrı sunulmuştur. Soyutlanan katılımcı ifadeleri incelendiğinde önemli birkaç nokta öne çıkmaktadır. Öncelikle özellikle **“dezavantajlı okullar”** için dönem başı, ortası ya da sonunda herhangi **“biçimlendirici, izleyici ya da bilgilendirici bir değerlendirme sürecinin”** tecrübe edilmediği katılımcıların ifadelerinde yer almaktadır (Tablo 26). Bazı katılımcılar, ilgili değerlendirme süreçlerinin üstler olarak **“müdürlerin karakteristik özelliklerinden”** (ör. çekimser müdür davranışları) kaynaklandığını ifade etmişlerdir.

Ayrıca dezavantajlı okullarda görev yapan astlar olarak öğretmenler **“yapıcı ve yıkıcı üst değerlendirmelerini”** birbirinden ayırt etmekte ve genel itibarıyla değerlendirmelerin **“yıkıcı, eleştirel ya da uyarı-yönelimli”** bir stilde yapıldığını ifade etmişlerdir. Bu kategoride çalışan öğretmenlerin bir kısmı ise değerlendirmeler yapılsa dahi, bu değerlendirmelerin ve süreçlerin belli bir amaca hizmet edemeyen/etmeyen ve **“aksiyona dönüşmeyen girişimler”** olduğunu ifade etmişlerdir. Önemli bir nokta olarak katılımcı astlar okullarda belli başlı değerlendirmelerin yapıldığını, ancak bu değerlendirmelerin herhangi bir **“görevdeşlik”** durumunu taşımadığını, bu durumda direkt olarak **“karar verme süreçlerine”** olumsuz yansıdığını ifade etmişlerdir. Yönetici müdürlerin performanslarına yönelik değerlendirmelerin daha yüksek düzeylerde seyrettiği **“avantajlı okul türlerinde”** ise çeşitli aksiyonlara yönelik yapılan okul-içi değerlendirmelerin daha başka biçim ve niceliklerle yapıldığı anlaşılmaktadır. Avantajlı okullarda yer alan öğretmenlerin önemli bir kısmı, okuldaki süreçlerle yapılan ve müdürün yönettiği değerlendirme süreçlerinin **“rutin bir pratik”** olarak paydaşlar tarafından kabul edildiğini ve sürekli yinelenildiğini ifade etmiştir. Değerlendirmeler aynı zamanda dönem açılış ve kapanış zamanlarından daha **“akademik ve pedagojik”** ağırlıklı da yapılabilmektedir. Avantajlı okullarda yapılan değerlendirmelere konu olan noktalardan bir başkası ise genel öğrenci başarısı olacak avantajlı okullarda öğretimi üstlenen öğretmenler tarafından tecrübe edilmiştir. Ayrıca **“akademik ve sosyal anlamda disiplini sağlamanın ve pekiştirmenin”** yollarından birisi de avantajlı okullarda görev yapan astlar olan öğretmenlere göre, okul içi değerlendirmelerde ele alınan ve bu süreçlerde çıkan sonuçlarla ilişkilidir. Ayrıca yapılan ilgili okul-içi değerlendirmeler **“öğretimsel stratejiler, öğretimin iyileştirilmesi”** vb. gibi süreçleri de kapsayabilmektedir.

Genel olarak öğretmenlerin söylemlerinden çıkarıldığı üzere, yöneticinin performansının bir göstergesi olarak okul sistematığının incelenmesi ve irdelenmesi adına yapılan değerlendirmelerin, olumlu (avantajlı okullar) ve olumsuz (dezavantajlı okullar) etki yaratacak şekilde farklılaştığı anlaşılmaktadır.

İkinci soruda astlar olarak öğretmenlere yöneticilerinin, eğitimsel liderlik bağlamındaki, gözlemlerine konu olan bilgi ve becerilerini irdelemeleri istenmiştir. Bu soruya yönelik tüm cevaplardan elde edilen soyutlamalar ya da temalar Tablo 27’de karşılaştırmaları bir biçimde listelenmiştir. Özellikle dezavantajlı okullarda

görev yapan öğretmenler müdürlerinin bilgi ve becerisel yönlerini temelde iki kategoride incelemişlerdir.

Soru-2: *Okul müdürünüzün müdür olmakla ilgili “konu ve beceriler bütünüyle ilgili olan alan bilgisi” hakkındaki fikirleriniz nelerdir? Lütfen cevabınızı açıklayınız. Lütfen anektodik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız. Sonda:* Herhangi bir teknik (yasal, öğretimsel, yönetimsel) bariyer ya da problemle karşı karşıya kaldığınızda okul müdürünüz size nasıl yardımcı olurdu? Lütfen cevabınızı açıklayınız? Lütfen anektodik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.

Bunlar “konu alan bilgisi” ve “yönetimsel bilgilerdir”. Dezavantajlı okullarda bulunan öğretmenler, okul müdürlerinin genellikle öğretmenlik mesleği süreçlerini icra ederken sahip olageldikleri alan bilgisi düzeylerini yeterli bulmakta, ancak yönetimsel ya da teknik becerilerini bir önceki bir tipine kıyasla daha aşağı düzeylerde tanımlamaktadırlar. Başka bir ifade biçimi ile dezavantajlı okullarda görev yapan müdürler “**eğitimsel liderlik**” konusunda en azından bir konu alanının ve ilgili öğretim programının içeriğini tanıma ve astlarına öğretimsel konuda yardımcı olabilme anlamında belli bilgisel ve becerisel unsurları taşıırken, “**yönetimsel liderlik**” konusunda aynı başarıyı göstermeyebilmektedirler.

Tablo 27.

Soru-2'ye Ait Örnek Katılımcı İfadelerinin Karşılaştırılması

Dezavantajlı Okul Türleri	Avantajlı Okul Türleri
“Alan bilgisinin yeterli olduğunu düşünüyorum, fakat genelde öğrencilerle olan problemlerimizi biz hep kendimiz çözeriz... Teknik problemler de istediğimde belki yardım alabilirim.”	“Hem yönetsel hem de insan ilişkileri ve ince düşünme anlamında hassas ve dikkatli biri olduğunu düşünüyorum. Ayrıca samimi ve tevazulu oluşu iletişimi olumlu etkiliyor.”
“Şu anki Okul müdürümüz geçici olarak görev yapmakta. Kendi alanı hariç hiçbir yönetsel beceriyi taşıdığını düşünmüyorum.”	“Şu an çalışmış olduğum okul müdürünün idari konulara olan hâkimiyeti okul idaresi ve öğretmenlerin idaresi konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olduğunu düşünüyorum. Öğrencilerin ihtiyacı olan herhangi bir araç gerecin temini konusunda yapmış olduğu girişimler sonucunda ihtiyaç duyulan araç ve gereçleri temin etmektedir.”
“Bilgisel anlamda yeterli olabilir ama yönetsel anlamda asla becerili olduğunu düşünmüyorum.”	“Okul müdürümüzün konu ve becerileri hakkında alan bilgisinin ileri düzeyde olduğunu hem yönetsel hem yasal ve aynı zamanda hayati becerilerinden bunları anlayabiliyoruz. Çeşitli faaliyetlerinde lider duruşunu birçok alanda görmekteyiz.”
	“Konu ve beceriler bütünüyle ilgili olan bilgisi iyidir.”
	“Disiplin ve okul yönetimi konusunda gerek tecrübesi gerekse olumlu davranışları dolayısıyla biz öğretmenlerin severek isteyerek çalışmasını sağlıyor.”
	“Okul müdürü son derece deneyimli ve tecrübeli biridir.”

Yukarıda bahsi geçen bu durum avantajlı okullarda görev yapan öğretmenlerin lenslerinden incelendiğinde durum çeşitli farklılıklar gösterebilmektedir. Örneğe, bazı öğretmenler müdürlerinin sadece salt yönetsel durumlarda etkin olmadığını, aynı zamanda **“ılımlı, sıcak ve yapıcı sosyal ve sivil ilişkileri”** destekleyecek, güçlendirecek ve pekiştirecek bir yönetim anlayışına sahip olduğunu ifade etmektedir. Buna ek olarak, müdürün özellikle öğretimsel faaliyetlerin etkililiğinin artırılması noktasında okul alt yapısını destekleyecek girişimlerde bulunması, bu girişimlerde astları olan öğretmenlerin görüş ve önerilerini alması ve ilgili girişimi gerekli ve yeterli aksiyonlarla sonlandırması, avantajlı okullarda bulunan müdürlerin **“öğretimsel süreçleri iyileştirmede bir**

manevra kabiliyetine” sahip olduğunu gösterebilir. Avantajlı okullarda bulunan müdürlerin sadece pedagojik yönelimli olan ve okullaşma ile ilgili oluşumları destekleyen bilgi ve beceriler bütününe ek olarak, aynı zamanda Türk Eğitim Sistemi içinde yer alan ve organizasyonel iletimin netleştirilmesi için kullanılan **“özellikli bir dile ya da mevzuata”** da ciddi derece sahip olduğu katılımcı görüşlerinden elde edilebilmiştir. Ayrıca avantajlı okullarda yer alan okul müdürleri, astları olan öğretmenlerce yönetsel bağlamda **“sosyal-rol-model”** olarak ifade edilmekte, kuruma bağlılıkları ve kurum için olumlu davranış gösterme durumları için ise **“pekiştirici bir kaynak”** olarak tanımlanmışlardır.

Diğer bir soruda (üçüncü soru) yönetici üstlerin sıra dışı bir olaya yönelik nasıl bir aksiyon izleyeceğinin, astlar olan öğretmenler tarafından yordanması istenmiştir. İlgili soru kurgusal bir durumu yansıtmakta, öğretmenlerin tecrübelerine ve bunlara bağlı projeksiyonlarına başvurmakta ve de okul müdürlerinin ne derecede ve nasıl bir adaletli ve demokratik bir yönetsel süreçler dizisi icra ettiğini irdelemeye çalışmaktadır.

Soru-3: *Okul müdürünüzün bir yakını okulda sizin gibi öğretmenlik faaliyetlerini üstlenmektedir. Olumsuz bir olay gereği bu öğretmenin uyarılması gerekmektedir. Sizce müdürünüz bu süreçte nasıl davranacaktır? Lütfen anektodik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.*

Bu soruya ait katılımcı söylemlerinden elde edilen yorumlamalar Tablo 28’de sunulmuştur. Net bir biçimde, dezavantajlı okullarda bulunan öğretmenler özellikle bu soruya reaksiyon verirken olayın etki-tepki anlamında oluşan her iki yönüne de vurgu yapmış, kimi öğretmenler müdürün tepkisinin olmayacağını, diğerleri ise olabileceğini ifade ederken, bir kısım öğretmen ise bu soruyu sakıncalı bulmuş ve cevap vermekten kaçınmıştır. Bu durum öğretmenlerin asıl ifadelerinde mevcuttur. Başka bir ifade biçimi ile müdürlerin üçüncü sorudaki olaya reaksiyon verirken çeşitli biçimlerde (olumlu, olumsuz ve nötr) bu reaksiyonun ortaya çıkabileceği genellemesi dezavantajlı okullarda bulunan öğretmenlerin söylemlerine hâkim olan ortak bir görüştür.

Tablo 28.

Soru-3'e Ait Örnek Katılımcı İfadelerinin Karşılaştırılması

Dezavantajlı Okul Türleri	Avantajlı Okul Türleri
“Taraf tutmayacağını düşünüyorum.”	“Şu anki okul müdürümün resmi uyarı yapacağı kişinin bir yakını olduğunda daha ciddi bir şekilde uyaracağını düşünüyorum.”
“Bu konu hakkında fikir sahibi değilim olayı hakkında ne yapacağı konusunda bir fikrim yok.”	“Yanına çekip gizlice uyaracaktır.”
“Diğer öğretmenlere davrandığı şekilde davranmayacaktır.”	“Bu konuda müdürümüzün objektif davranacağını her öğretmen gibi usule ve kanuna dayalı bir yönetsel bilinç içerisinde davranacağı görüşündeyim.”
“Böyle bir hadise vuku bulmadı. Muhtemelen olsaydı herhangi bir uyarı yapılmazdı.”	“Olumsuz davranış sonucunda gereken uyarı müdür bey tarafından yapılacaktır.” “Böyle bir durumda samimi olmadığı kişiyle ne kadar resmi davranıyorsa, samimi olduğu yakınına daha ağır ve ciddi tepkiler gösterecektir. Tabii bu karşı tarafı olumlu yönde geliştirecek.”

Öte yandan avantajlı okullarda görev yapan öğretmenlerin ilgili soruya tecrübesel reaksiyonları incelendiğinde ise diğer kategoriye göre nitel anlamda daha farklı betimlemelerin yer aldığı görülmektedir. Bir görüş birliği olarak avantajlı okullarda görev yapan öğretmenler, net bir biçimde ve hiç düşünmeden yasal çerçeve kapsamında, müdürlerin ilgili olaya dâhil olup müdahale edeceğini ifade etmişlerdir. Ötesinde uyarının ya da yaptırımın niteliği, olaya dâhil olan kişiler itibarıyla daha da artan bir biçimde seyredebilecektir. Dolayısıyla bu çalışmaya dâhil olan avantajlı bir okulda çalışan bir müdürün göreceli olarak daha **adil, objektif ve kendi yönetsel ve pedagojik karizmasına uygun bir biçimde reaksiyon verebilecek** düzeyde bir yönetici olduğu ve görevlerini bu biçimde icra ettiği ya da cereyan eden olaylara bu biçimde reaksiyon vereceği ya da tavır alabileceği katılımcıların tecrübeleri göz önünde bulundurularak söylenebilir.

Dördüncü soruda, astlar olarak öğretmenlerin üstler olarak müdürlerin yönetici performanslarını değerlendirmeleri için “**kriter oluşturma durumları**” incelenmiştir. Öğretmenlerin **tecrübe ettiği yönetsel süreçlerle, idealize ettikleri yönetsel süreçlerin** karşılaştırılması dördüncü soru ile sağlanmaya çalışılmıştır. Bu amaçla dördüncü soru seçilerek katılımcılara yöneltilmiştir. Özellikle dezavantajlı

okullarda yer alan katılımcılar öncelikle müdürlerini insani yönlerden (ör.; sivil ilişkiler, sosyal ilişkiler) değerlendirdiklerinde olumlu reaksiyonlar vermekte, ancak üstlerinin yönetsel olarak gerekli ve yeterli derecede başarılı sayılamayacaklarını belirtmişlerdir. Burada dolayısıyla kriter koyma durumu daha çok “**yönetsel beceriler**” açısından ortaya çıkmaktadır. Başka bir deyişle, öğretmenler olarak astlar için müdürün örnek gösterilebilmesinin ölçütlerinden başat olanı yönetsel özelliklere (**ör. risk yönetimi**) sahip olan bir okul üyesi olması yönünde tasvir edilmiştir.

Soru-4: *Müdürünüzün çalışma prensiplerini, genel olarak hal ve davranışlarını birine örnek olarak gösterir miydiniz? Lütfen cevabınızın gerekçesini açıklayınız? Lütfen anektodik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.*

Dezavantajlı okullarda görev yapan öğretmenler ayrıca müdürlerinin yönetici özelliklerini karşılaştırmalı tecrübeler ya da sosyal karşılaştırmalar aracılığıyla da ifade etmektedirler. Dezavantajlı kategoride yer okullarda görev yapan öğretmenlerin önemli bir kısmı müdürlerinin yönetici performanslarının bu görevi icra eden diğer kişilerle/müdürlerle karşılaştırıldığında daha aşağı düzeyde seyrettiğini açıkça ifade etmişlerdir.

Tablo 29.

Soru-4'e Ait Örnek Katılımcı İfadelerinin Karşılaştırılması

Dezavantajlı Okul Türleri	Avantajlı Okul Türleri
“Üslup ve kibarlığını beğeniyorum örnek olarak bu davranışını gösterebilirim, fakat risk yönetimini halledeceğini düşünmüyorum.”	“Daha önceki okulumda yapılan uygulamalar tavırlar aklıma geldikçe ister istemez kıyas yapıyorum ve şu anki müdürüm değerli bir insan ve kesinlikle örnek gösterilecek davranışlara ve bilgi birikimine sahip.”
“Göstermezdim. Çünkü işini daha iyi yapan yöneticiler tanıyorum onları örnek gösterebilirim.”	“Şu an birlikte çalışmakta olduğum müdürüm öğretmen ve öğrencilere karşı olan tutumunu örnek olarak gösterebilirim. Müdürüm çalışma arkadaşlarının rahatını ve çalışma şartlarını iyileştirebilmek için elinden geldiğince çaba harcamaktadır. Okulumuzda tarihi boyunca olmamış yenilikleri şu anki müdürümüz sayesinde gördük. Örneğin öğle aralarında öğretmenler sıcak yemek yiyebilmekte daha önce kömür kazanıyla ısınan okul doğal gaz ile ısınmaktadır.”
“İnsani yönleriyle evet ama yönetsel ve idarecilik yönleriyle hayır!”	“Lider duruşu ve iş ahlakıyla yol gösterici bir kişiliğe sahip olan müdürümüzü başka bir kişi ile örnek gösterilmesi zordur çünkü eşi benzeri yok. Her öğretmenin çalışmak isteyeceği bir kişiliğe sahiptir.”
“Hayır daha iyi örnekler olduğunu bilerek göstermezdim.”	“Çalışma prensibi açısından disiplinlidir. Bu yönü örnek verilebilir.”

Benzer bir sosyal karşılaştırma yaklaşımının avantajlı okullarda çalışan öğretmenlerce de benimsendiğini, bu kategoride yer alan öğretmenlerin de müdürlerini diğer okullarda görev yapan müdürlerle kıyasladığı ve ölçütleri diğer üstlere göre geliştirdiği gözlemlenmiştir. Ancak avantajlı okullarda görev yapan öğretmenlerin kıyaslamalarının ya da sosyal-yönetimsel başarılarının bu kategoride görev yapan müdürlerin lehine olduğu anlaşılmaktadır. Avantajlı okullarda görev yapan öğretmenlerden biri, önceki okulundaki müdürü ve mevcut kurumdaki müdür ile karşılaştırmış ve üstünün oldukça pozitif özelliklere sahip olduğunu ifade etmiştir. Avantajlı okullarda çalışan öğretmenlerin müdürlerini örnek birer yönetici olarak göstermelerinin en önemli sebeplerinden birisi öğretmenlerin “**maddi ya da bağlamsal çalışma şartlarını ve koşullandırılmalarını yükseltebilecek çeşitli aksiyonlarda bulunabilme**” yeteneğidir. Ayrıca bu kategorideki öğretmenler müdürlerini “**ekolojik akıl yürütme becerisine**” sahip olan müdürler olarak ifade

etmiş ve bir başka kıstas ölçütünü de çevreci yönetici olabilme durumu ile eşleşmişlerdir. Çoğunlukla “**kutsayıcı**” terimlerle (ör.; iyi, adil, ahlaklı, düzgün, mütevazî) ifade edilen müdürler genellikle avantajlı okullarda görev yapan astları olan öğretmenlerce ideal bir yönetici profili olarak addedilmiştir.

Dördüncü soruya ek olarak, çalışmanın bu kısmında, beşinci soru ile öğretmenlerin üstleri olarak görev yapan müdürlere ait, kendi tecrübesel süreçleri ile idealize edilmiş eğitimsel lider kavramı arasında bir karşılaştırma yapmaları istenmiştir. Başka bir deyişle, öğretmenlerin tecrübe ettikleri ya da gözlemledikleri müdürlere ait hal ve davranışların ne derecede ve hangi biçimde eğitimsel liderlik kavramı ile örtüşüp örtüşmediği irdelenmeye çalışılmıştır. Beşinci sorudan elde edilen katılımcı yorumlamalarının öne çıkan kısımları Tablo 30’da gösterilmiştir.

Soru-5: *Sizin ideal olarak benimsediğiniz “eğitimsel lider” tanımı ya da görüngüsü ile okul müdürünüzün “eğitimsel liderlik” için gerçekleştirdiği tüm eylemler ne kadar uyumaktadır? Lütfen cevabınızın gerekçesini açıklayınız? Lütfen anektodik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.*

Dezavantajlı okullarda görev yapan öğretmenler genellikle müdürlerini **eğitimsel liderlik bağlamında baskın ve despot** bir karakter olarak görmeyi beklemektedirler. Buradaki asıl mesele dezavantajlı okullarda görev yapan öğretmenlerin eğitimsel liderlik kavramını otoriterlik kavramı ile eşleştirmiş olmalıdır. Bunun başat sebebinin ya da önemli sebeplerinden birinin öğretmenlerin içinde görev yaptığı “**sosyal dokunun yönetsel boyutunun müdürlerince**” yapılandırılıyor olmasıdır. Ek olarak, dezavantajlı okullarda görev yapan öğretmenler eğitimsel liderlik kavramı ile daha çok müdürlerinin yönetsel becerilerini eşleştirmiş, eğitimsel liderliği karakterize eden diğer olguları belli bir dereceye kadar yok saymışlardır. Ayrıca dezavantajlı okullarda görev yapan öğretmenler, müdürlerini eğitimsel lider olarak niteleyebilmeleri için onların herhangi somut bir çalışmasına rastlamadıklarını, dolayısıyla ellerinde olan veriler itibarıyla müdürlerini eğitimsel lider olarak değerlendiremeyeceklerini açıkça ifade etmişlerdir. Genellikle, dezavantajlı okullarda görev yapan öğretmenler müdürlerin eğitimsel liderlikle ilgili olabilecek vasıflarını süreçleri zorlaştırmak yerine kolaylaştıran, çalışanına değer veren ve bu değer verme sürecini çeşitli yollarla çalışanına ileten bir üst olarak tanımlamaktadır. Ancak kendi müdürlerinin ifade edilen profil özelliklerini ortalama düzeyde taşıdığını, üstler olarak müdürlerin eğitimsel liderlik bağlamında

ortalamanın üzerinde olabilecek bir yönetici olabilmek için astları için çaba sarf etmesi gereğini ifade etmişlerdir.

Tablo 30.

Soru-5'e Ait Örnek Katılımcı İfadelerinin Karşılaştırılması

Dezavantajlı Okul Türleri	Avantajlı Okul Türleri
“Lider vasfının çok yoğun olduğunu düşünmüyorum, çünkü görüntü olarak baskın bir karakter değildir.”	“Birini ideal olarak ifade etmek çok zor tabii idealin ulaşamaz olduğunu bilerek hareket edince. Fakat müdürüm eğitimle alakalı gelen fikirlere kolaylık sağlaması dolayısıyla istenen kriterleri genel olarak karşılamaktadır.”
“Yönetimsel becerisinin olmadığını düşündüğüm için eğitimsel lider olarak görmüyorum.”	“Öğrencilerimizin faydasına olan her türlü yenilik okul yönetimimiz tarafından takip edilmekte olup, şu ana kadar her geçen gün üniversite kazanan öğrencilerimizin sayısı ve kazanılan bölümlerin kalitesi artmaktadır.”
“Hiçbir şekilde uyuşmamaktadır. Eğitimsel liderlik noktasında bir çalışmasına rastlamadım.”	“Kimseyi ideal bir tip olarak göstermek doğru olmaz. İdeal olan ulaşamaz olandır; fakat müdürüm olumlu ve gelişimci, ideale yakın bir karakterdir.”
“İdarecilik için yetersiz.”	
“İdeal lider tanımına ne çok uzak ne de çok yakın değil. Genel olarak benim ideal müdür tanımında, işleri zorlaştıran değil, pratik ve kolay hale getiren, öğretmenlere değer verip onları bunu hissettiren bir eğitimsel lider var. Kendisi genelde işleri zorlaştıran bir müdür değil ama daha iyisini yapabilir, genel olarak öğretmene yardımcı olduğunu gözlemlemedim.”	

Beşinci soruya avantajlı okullarda görev yapan öğretmenler okul müdürlerinin eğitimsel liderlik profillerini betimlerken alternatif perspektifleri göz önünde bulundurarak kendilerini ifade etme eğiliminde olmuşlardır. Bu bağlamda öne çıkan temel tema avantajlı kategoride görev yapan müdürlerin **yeni beliren ve uyum sağlanması gereken eğitimsel ve yönetimsel fikirlere ya da uygulamalara direnç göstermek yerine, onlara uyum sağlama ve gereğini gerçekleştirme olarak belirtmiştir.** Bu kategoride görev yapan müdürler daha çok öğretimin ya da öğrencinin iyiliğine çalışmayı kendilerine görev edinmiş müdürlerdir. Bu tipte bir eğitimsel liderlik politikası öğrenenlerin merkezi sınavlardaki başarılarına direkt olarak yansımıştır ve bu durum katılımcı öğretmenlerin ifadelerinde mevcuttur.

Katılımcıların kendi okul yöneticilerine ait ifade ve yorumlamalarının genişletilmesi için onlardan sadece yazılı ifadeler alınmamış, aynı zamanda hem pratik hem de düşünsel yolları ve yönleri içinde barındıran metaforik akıl yürütme süreçlerine de başvurulmuştur. Başka bir deyişle, metaforik akıl yürütmeler tecrübelenme süreçlerinin bütününe yansıtılabildiğinden çoğu zaman direkt sözel ya da yazılı alıntılara göre daha net ve gerçeği yansıtan bir veri toplama süreci sunabilmektedir. Bu amaçla katılımcılardan, birlikte çalıştıkları ve çalışma süreçlerini birlikte tecrübe ettikleri okul müdürlerini neye benzettiklerine ait metaforlar da toplanmıştır. Metaforların direkt olarak alınabilmesi için altıncı soru şeklinde bir yönerge katılımcılara sunulmuştur.

Soru-6: *“Birlikte çalıştığınız okul müdürünüz.....’e benzer.” cümlesindeki boşluğu nasıl tamamladınız? Lütfen cevabınızın gerekçesini açıklayınız? Lütfen anektodik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.*

Öncelikle, dezavantajlı okullarda görev yapan öğretmenlere birlikte çalıştıkları ve birtakım çalışma prensiplerini tecrübe ettikleri müdürlerini neye ya da nelere benzettikleri sorulmuştur. Öğretmenlere ait benzetimsel ifadeler Tablo 31’de yer almaktadır. Öncelikle dezavantajlı okullarda görev yapan öğretmenler müdürlerini **“uzaktaki bir arkadaş”** benzetmişlerdir. Bu tipte benzetimsel akıl yürütme yapan bir öğretmen durumu şu şekilde açıklamıştır: müdür iyi bir arkadaşır ve fakat kendisi aynı zamanda uzaktaki bir arkadaşır. Her ne kadar müdür ile aynı ortamda çalışsalar da problemlere yönelik reaksiyonların verilmesi noktasında ortak noktalar yakalanamamakta ve müdür yakın değil, uzak bir çalışma arkadaşı olarak algılanmaktadır. Başka bir ifade ile müdür okul sistemi içinde karşılaşılan teorik ve pratik problemlere yeterli ve gerekli derecede reaksiyon veremediğinden, öğretmenler onu yakın değil uzak bir okul üyesi olarak tanımlama eğilimindedirler. Bir başka öğretmen ise müdürü **“sınıfında hâkimiyet kuramayan”** bir öğretmene benzetmektedir. Açıkça öğretmen okulu makro bir perspektif olarak ele almakta ve benzetimsel olarak sınıfı mikro perspektifte ele almaktadır. Öğretmen müdür, sınıf ise okul durumdadır. Bir öğretmen bir sınıfı nasıl yönetemiyorsa, öğretmenin tecrübelerine göre de okul müdürü okulu yönetememektedir. Sınıf öğretmene aittir, dolayısıyla sınıftaki tüm aksiyonlardan, gelişmelerden ya da sapmalardan öğretmen sorumludur. Aynı şekilde okulun yönetiminde meydana gelen tüm gelişmeler ya da

gerilemeler de müdürün gözetimi ve sorumluluğu altında olmalıdır, ancak en azından bu katılımcı için durum tam aksini göstermektedir.

Tablo 31.

Soru-6'ya Ait Örnek Katılımcı İfadelerinin Karşılaştırılması

Dezavantajlı Okul Türleri	Avantajlı Okul Türleri
“Uzaktaki iyi bir arkadaşına benzer; her zaman arayıp ulaşabilirsin, fakat olayların çözümünde uzakta olduğundan yardımcı olamaz.”	“Bilemedim. Bu müdürümü belli bir sıfat ile özdeşleştirmek olarak düşünürsek doğrucu ve adil hakkaniyetli olarak ifade edebilirim.”
“Sınıfında bile hâkimiyet kuramayan öğretmene.”	“Çalışkandır.”
“Kurumsal bir yerde yöneticiye benzer. Banka genel müdürü gibi...”	“Herhangi bir şeye benzetmiyorum. Bunu belli özelliklerin ön plana çıkmasıyla ifade edebilirim. Belirli bir makam da olmasına rağmen kesinlikle egosuz, mütevazı bir şahsiyet.”
“Herhangi bir şeye.”	“İdeal bir yöneticiye benzer.”

Bir başka öğretmen adayı ise (dezavantajlı okulda görev yapan) eğitimsel ve öğretimsel süreçleri tecrübe ettiği müdürünü “**kurumsal yöneticiye**” ya da “**banka yöneticisine**” benzetmektedir. Bu benzetme, Brezilyalı eğitim feylesofu Paulo Freire’nin “**bankacı eğitim modelini**” ya da *eleştirisini* anımsatmaktadır. Kişiler fonlar, tahviller ve bonolar şeklinde öğretmenin verdiği para-bilgiyi ders süreçlerinde alırlar ya da ödünç alırlar. Sonrasında ise merkezi-ulusal sınavlarda iyi ya da kötü bir biçimde ödünç alınmış bedeller, yeni bedeller kazanmak adına ödünç verilir. Bu tarzda bir bilginin ya da para-bilginin aktarılması ya da ödünç verilmesi ve zamanı geldiğinde tekrar istenmesi şeklinde süreçler işletilir. Bu bağlamda dezavantajlı okullarda bulunan öğretmenlerde okul müdürlerini daha çok bir işletmeyi, sektörü, piyasayı ya da güncel söylemi ile **okul işletmesini** yönettiği yönünde tecrübelerle sahip olduklarından, müdürlerini okul yöneticisinden çok banka müdür ya da banka işletmesi yöneticisine benzetmişlerdir.

Metaforik akıl yürütmelerde genellikle yapılan benzetmeler bazen “**amorf**” yapıları ya da durumları ifade edebilmektedir. Amorf yapılar, durumlar ya da ilişkiler normalde kendine özgü olmayan bir biçimi, durumlar bütününe ya da ilişkiyel yapılanmaları tanımlamak için kullanılan bir etikettir. Mesela bir üniversite sistemini ya da üniversite temelli gerçekleştirilen öğretimi amorf kavramı, etiketi ya da

metaforu ile niteleyen bir akademisyen (çalışan) üniversitenin ve yapılanmasının hem üniversite tanımına uyduğunu hem de uymadığını ifade etmektedir, dolayısıyla yapı, sistem, durum ya da varoluş biçimsizdir ya da bir şeye benzetilemez. Aynı durumun dezavantajlı okullarda görev yapan öğretmenlerin müdürlerini tanımlarken ya da bir şeye benzetirken de geçerli olduğu söylenebilir. Şöyle ki, dezavantajlı okullarda görev yapan öğretmenler üstleri olan müdürlerini **“herhangi bir şey”** benzetme eğilimindedirler. Başka bir ifade biçimi ile öğretmenlerin gözünden müdürler, müdür tanımına uyan bir yapıyı belli bir dereceye kadar yansıtırken, aynı zamanda okul müdürünü karakterize ederken müdür olma durumuna uymayan bir yapıyı da işaret etmişlerdir. Kısaca, dezavantajlı okullarda görev yapan astlar olarak öğretmenler için müdürler ne müdürdür ne de müdür değildirler. Onlar, öğretmenlerin lenslerinden değerlendirildiğinde, yönetsel ve eğitimsel liderlik anlamında ve bağlamında geçiş bölgelerinde yer alan aday okul yöneticileridir ya da müdürleridir.

İlgili metaforik akıl yürütmeye avantajlı okullarda bulunan öğretmenler farklı yorumlamalar getirmişlerdir. Genel olarak avantajlı okullarda görev yapan öğretmenler müdürlerini herhangi bir şey benzetme eğiliminde değildirler. Öne çıkan yönetici benzetmeleri genellikle **adil, hakkaniyetli** gibi betimlemelerle eşleştirilmiştir. Ötesinde, avantajlı okullarda görev yapan öğretmenler için müdürler, rol-model olarak benimsenecek bir çalışkanlığa ya da çalışma ahlakına sahiplerdir. Avantajlı okullarda bulunan öğretmenlere göre müdürler ilgili statüleri itibarıyla herhangi bir **“fildişi kulesi”** makamına sahip olma ve dışa vurma eğiliminde değildirler. Öğretmenlerden elde edilen nitel ifadelerle göre müdürleri okullarındaki yöneticiler olmasının yanı sıra ilgili sosyometride öğretmenlerin öğretimsel işleri ve oluşları icra etme bağlamında bir **görevdeşi** ve **paydaşıdır** olgusu öne çıkmaktadır.

Yönetsel açıdan avantajlı ve dezavantajlı okullarda görev yapan öğretmenlere yukarıdaki sorulara ek olarak, kurumlarını çalışılabilir ve bundan bir doyum alınabilecek bir kurum olarak görüp görmedikleri, örgüte bağlılık derecelerini nitel bir perspektifte betimlemek bağlamında ve nicel sonuçları desteklemek amacıyla yöneltilmiştir. Bu amaç yedinci soru ile gerçekleştirilmeye çalışılmıştır.

Soru-7: *Çalıştığınız kurumun tüm yönlerini düşündüğünüzde bu kurumu birine çalışması için önerir miydiniz? Lütfen cevabınız gerekçesini açıklayınız? Lütfen anektodik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.*

Yedinci sorudan elde edilen genelleyici katılımcı yorumlamaları Tablo 32’de sunulmuştur. Öncelikle, dezavantajlı okullarda görev yapan öğretmenler olarak katılımcı astlar, yöneltilen bu soruyu cevaplarken “**septik (şüpheli)**” bir ifade biçimi kullanmışlardır. Dezavantajlı okullarda öğretmenler “**kaotik süreçlerin eşlik ettiği**” ve herhangi bir yükümlülüklerinin olmadığı çeşitli suçlamalarla karşı karşıya kalabileceklerini ifade etmişlerdir. Bu gibi suçlamaların neler olduğu ya da olabileceği sorulduğundan ise cevap vermeme haklarını kullanmışlardır. Dolayısıyla bu durum yönetsel açıdan öğretmenler üzerinde psikolojik bir sepsizm yaratmıştır.

Tablo 32.

Soru-7’ye ait örnek katılımcı ifadelerinin karşılaştırılması

Dezavantajlı Okul Türleri	Avantajlı Okul Türleri
“Önermem çünkü arkamızda olan bir ilçe milli eğitim yok, her olay karşısında öğretmen suçlanabilir meslek lisesi öğretmeni olması dolayısıyla zaten zor bir okul.”	“Kesinlikle önerirdim ki kendi isteğimle buraya geldim. Öğrencilerin bilinçli olması butik yönü ve samimi yönetim havası dolayısıyla beni çeken bir okul.”
“Kurumu önerirdim. Çünkü öğrenci başarısı yüksek bir okul olduğunu düşünüyorum. Fakat yönetsel olarak boşluk olduğunu düşünüyorum. İdareye ne zaman bir şey danışmam veya bir sorunumdan bahsetmem gerekse muhatap birilerini bulamıyorum.”	“Kurumum bir öğretmen için çalışabilecek en uygun okullardan biridir. Öğrencilerimizin seviyesi bölgemiz okullarına göre yüksek okul yönetimimiz öğretmenlerinin fikirlerine önem veren ve personelinin rahatını ve çalışma şartlarını iyileştirmek için elinden geleni gayreti göstermektedir.”
“Okul disiplini, eğitim iş ve işlemleri noktasında hayır!”	“Evet önerirdim. Gerek çalışma arkadaşları olarak öğretmenlerimiz gerek öğrencilerimiz herkes ile uyum içinde halden anlayan bir o kadar da sıcak bir ortamın olduğu bir kurumdur.”
“Evet önerirdim. Birçok olumsuz tecrübe yaşamaları için.”	“Önerirdim. İdare ve öğrenci açısından sorunsuz bir okuldur.”
	“Kesinlikle öneririm. Bende bilerek ve isteyerek buraya başvurdum. Öğrenci kalitesi ve idarenin gelişimci davranışları beni çeken en önemli etken oldu.”

Dezavantajlı okullarda görevlerini icra eden astlar olarak öğretmenlerin bir kısmı kurumlarını belli başlı açılardan diğer meslektaşlarına önerebileceklerini de ifade etmişlerdir. Ancak bu olumlu ifade biçimi içinde belli başlı “**ironik katılımcı**

yorumlamalarını” da barındırmaktadır. Okul başarısı yüksek olan bir dezavantajlı okulda öğretmenler **“okullarını akademik başarı itibariyle öne çıkarıp”**, tavsiye edilebilecek bir kurum olarak nitelendirirken, aynı başarının ya da bunu takip eden önerinin yönetsel açıdan uygun olmadığını da açıkça ifade etmişlerdir. İroni barındıran bir söylem olarak değerlendirildiğinde ise dezavantajlı okullarda yer alan öğretmenler, gelecek öğretmenlerin **“sorunlu bir yönetsel yaklaşımı tecrübe etmeleri için”** okullarını meslektaşlarına önerebileceklerini ifade etmişlerdir.

Avantajlı okul türlerinde bulunan öğretmenlerin yedinci soru ile ilgili yorumlamaları incelendiğinde ise, karşı kampta bulunan öğretmenlere göre ifadelerinin oldukça radikal ve keskinleşmiş bir biçimde farklılaştığı ya da zıtlıştığı Tablo 33’de de görülmektedir. Avantajlı okullarda bulunan öğretmenlerin ast katılımcılar olarak ifadeleri soyutlandığında, okullara **“özerk ya da otonom kararları”** ile geldikleri ve diğer meslektaşlarına okullarını **“bilinçli öğrenen özellikleri”** ve **“butik bir özelliğe sahip olduğundan örnek bir okulu temsil ettiği”** olgularından dolayı önereceklerini açık bir biçimde ifade etmişlerdir. Benzer bir biçimde başka bir avantajlı okulda görev yapan katılımcı da öğrenen özelliklerinin ya da iyileştirilmiş öğrenen özelliklerinin kurumsal tercihi etkileyen aşar faktörlerden biri olduğunu ifade etmiştir. Ek olarak, yönetsel anlamda da avantajlı okullarda bulunan öğretmenler herhangi bir konu ile ilgili **“karar alma ve aksiyona geçme süreçlerine bizzat katılabildiğinden”**, ötesinde, bu karar verme-aksiyona geçme süreçleriyle **“sürekli iyileşen teknik çalışma koşulları”** itibariyle de okullarını meslektaşlarına önerme eğilimindedirler. Yukarıda ifade edilen bir takım yönetsel iyileştirmeler ve rehabilitasyonlar yapıldığında, avantajlı okullarda bulunan öğretmenlerin ifadelerine yansıdığı üzere, **“okul iklimi ya da atmosferi daha ılımlı, kapsayıcı ve kucaklayıcı bir formata dönüştüğünden ve sürdürebilir olduğundan”**, çalıştıkları kurumları diğer meslektaşlarına önerme eğiliminde olmuşlardır.

Bu araştırmada, sadece eğitimsel yöneticiler olarak okul müdürlerinin performanslarını incelenmemiş, hipotetik olarak yönetsel durumların, işlerin ve oluşların, örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranlarına ve durumlarına yansımaları ve astlar olarak öğretmenler ve müdür yardımcılarının içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıklarına da etkisi irdelenmiştir. Bu amaçla öğretmenler olarak katılımcı astlara sekizinci soru

yöneltirilmiştir. Katılımcılara bu soru ile kurgusal ya da varsayımsal bir durum sorulmuş ve reaksiyonları nitel bir perspektifte alınmaya çalışılmıştır.

Soru-8: *Kurgusal olarak, çalıştığınız kurumda “uzun yıllar kalacağınızı bilerseniz” ve bu durumun “zorunlu olduğunu yasal olarak garantilense idi”, bu durum size neler hissettirirdi? Lütfen cevabınızın gerekçesini açıklayınız? Lütfen anektodik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.*

Tablo 33.

Soru-8’e Ait Örnek Katılımcı İfadelerinin Karşılaştırılması

Dezavantajlı Okul Türleri	Avantajlı Okul Türleri
“Bir bakıma iyi hissederim bir bakıma kötü. İyi hissederim ederim, evime yakın kötü hissederim dersimi dinlemek isteyen öğrencim çok az.”	“Bir yere mecburi olarak bağlı kalmak pek hoş gitmez sanırım. Fakat okulumu çalışanlarıyla birlikte düşündüğümde hoşuma giderdi.”
“Geleceğim için kaygılanırdım. Çünkü bazı noksanlıkların giderilebileceğini düşünmüyorum, özellikle de yönetsel olarak.”	“Mutlu olurdum. Çünkü branşım itibariyle derslerimi çok rahat ve verimli işleyebilmekteyim. Malzeme sıkıntısı çekmiyorum. Öğrencilerin her türlü ders araç ve gerecine rahatlıkla ulaşabilmektedirler.”
“Çok zorda kaldığımı ve içinden çıkılmaz bir halde olduğumu düşünürdüm.”	“Uzun yıllar kalacağımı bilsem sevinirdim. Çünkü önceki soruda da belirttiği gibi herkesin çalışmak isteyeceği bir kurum.”
	“Zorunda olmak insanı iten olumlu bir davranıştır. Fakat bulunduğum kurumda olması iyi bir yönetimin olması beni olumlu etkiler.”

Bu soruya cevap veren ve dezavantajlı okul türlerinde görev yapan öğretmenlerin genel itibariyle olumsuz bir ifade biçimi ile cevap verdikleri görülmektedir. Dezavantajlı okullarda görev yapan öğretmenler genellikle “**gelecek belirsizliklerden ve noksanlıklardan**”, özellikle yönetsel bağlamda, ciddi kaygı duyduklarını ve bu kaygı durumunun sürekli ve değişime ya da yok olmaya direnç gösteren bir yapıda kendini gösterdiğini ifade etmişlerdir. Bu anlamda, gelecek olgusu, dezavantajlı okullarda görev yapan öğretmenler için “**düzenli bir düzensizlik**” durumu ile açıklanabilmektedir. Yani durum bir **kozmosu-düzenliliği** değil, **kaosu-düzensizliği** işaret etmektedir, dolayısıyla, öğretmenler kendilerini açıklanamaz ve içinde çıkılmaz bir durumda ya da konumda hissetmektedirler ya da ilgili dezavantajlı kurumlarda çalıştıklarında yorumlanan biçimlerde hissedeceklerdir.

Öte yandan, avantajlı okullarda yer alan öğretmenler, katılımcılar olarak fikirlerini ifade ederken, dezavantajlı okullarda görev yapan öğretmenlere göre farklı yorumlamalar yapmışlardır. Genelleyici bir tarzda ifade edildiğinde, öğretmenlerin neredeyse **“hiçbiri sürekli bir kurumda kalarak bir gelecek planlaması yapma eğiliminde değillerdir”**. Onlar için sabit ve esas olan değişimdir. Ancak, eğer mevcut kurumlarında görev yapacakları hipotetik ve kurgusal olarak gerçekleşecekse, bu onlar için caydırıcı ve gerileten bir durumlar silsilesi değil, rahatlatıcı ve kucaklayıcı bir durumlar silsilesi oluşturacaktır. Desteklemek gerekirse, avantajlı okullarda bulunan öğretmenler **“okullarını çalışanları ile birlikte düşündüklerinde”** gelecek aksiyonlar anlamında kurumlarını katlanılabilir ya da sürdürülebilir halde görebileceklerini ifade etmişlerdir. Avantajlı okullarda görev yapan öğretmenleri olumlu yönde etkileyen ve onların kurumlarındaki devamlılığını sağlayan en önemli faktörlerden biri de **“öğretimin gerçekleşmesi için gerekli ve yeterli altyapısal sistemlerin”** varlığıdır. Bunların gerekli ve yeterli bir biçimde sağlandığı ve **“öğretimin yönetsel ve pedagojik açılardan desteklendiği okullarda”** görev yapmak, onlarda herhangi bir gelecek kaygısı oluşturmamakta ve herhangi bir kaotik senaryo yaratmalarına izin vermemektedir.

Soru-9: *“Çalıştığınız kurum’e benzer.” cümlesindeki boşluğu nasıl tamamladınız? Lütfen cevabınızın gerekçesini açıklayınız? Lütfen anektodik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.*

Sekizinci soruya verilen cevapların derinleştirilmesi, doğrulayıcı ve tamamlayıcı bir perspektiften, avantajlı ve dezavantajlı kurum çalışanlarının, örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme durumlarını ve içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıklarını, tecrübe-temelli betimlemek adına dokuzuncu soru, metaforik bir bağlamda katılımcı astlara yöneltilmiştir. Bu soru aracılığıyla elde edilen katılımcı dışavurumlarına ait çıktılar Tablo 34’te verilmiştir. Özellikle dezavantajlı okullarda görev yapan öğretmenlerin bu benzetmeyi yaparken, yani kurumlarını onların zihninde anlık olarak beliren imgelemlerle betimlerken, huzursuzluk verici ya da rahatsız edici kavramlarla tasvir ettiği gözlemlenmiştir. Açıklamak gerekirse, dezavantajlı okullardan birinde bulunan katılımcılardan biri kurumunu **“sürgün evine”** benzetmiş ve bir **“başarısızlar kampı”** olarak kurumunu nitelendirmiştir. Diğer bir dezavantajlı okul türünde görev yapan katılımcılardan biri ise kurumunu **“ilgili ilgisiz kişilerin uğrak yeri”** olarak betimleyecek bir mecaz

kullanmakta ve kurumunda formal eğitiminde ve örgün yönetiminde belli başlı pürüzler olduğunu vurgulamaktadır.

Tablo 34.

Soru-9'a Ait Örnek Katılımcı İfadelerinin Karşılaştırılması

Dezavantajlı Okul Türleri	Avantajlı Okul Türleri
“Sürgün evine benzer. Sebebi ise öğretmenlik mesleğini yakışmayacak kişilerin okulda öğretmenlik yapması. Örneğin bir öğretmen arkadaşımız okulda sigara içiyor. Etraftaki çöpleri yakıyor ve öğrencilere hakaret ediyor. Daha bir sürü bunun gibi olaylar. Hakkında tutanaklar tutulmasına şikayetler olmasına rağmen okula hiçbir yetkili gelip soruşturma yapmıyor. Bazen can güvenliğimizin tehlikede olduğunu düşünüyorum. Çünkü bu öğretmen arkadaş başka okuldan bizim okula sürgün geldiği söyleniyor.”	“Şehir stresinden uzak sakin doğa içinde güzel bir mekân. Çiftliğe benzetebilirim”
“Yolgeçen hanına.”	“Büyük, tatlı, güzel bir okul olduğunu düşünüyorum.”
	“Butik bir okul gibidir. İstedığınız her şeye ulaşma imkânı vardır.”

Diğer yandan, avantajlı okul türlerinde görev yapan katılımcılar ise daha çok olumlu durumlarla ya da olgularla eşleşecek mecazlar kullanarak görev yaptıkları kurumları bir şeye benzetme eğiliminde olmuşlardır. Avantajlı okul türlerinden birinde görev yapan katılımcılardan biri, kurumunu “**huzurun ve çalışma zevkinin yer aldığı bir çiftliğe**” benzetmektedir. Başka bir katılımcı ise okulu animistik olarak canlandırmış ve onu bir insan tasvirinde sunmuştur. İnsansı canlandırmayı karakterize etmek için, avantajlı okul türünde görev yapan katılımcı, “**büyük (öğrenci sayısı), tatlı veya güzel**” önadlarını kullanmıştır. Diğer sorularda da görüldüğü üzere, avantajlı okul türünde görev yapan katılımcılardan biri, okulunu “**butik**” bir yapıya benzetmiş, çünkü okulu onun zihninde hem markalaşmış hem de marka değeri yüksek materyallerin ya da eğitimsel olanak ve fırsatların bulunduğu bir yerdir.

Soru-10: Çalıştığınız kurumda sizin branşınızda olan ya da olmayan bir öğretmenin işini kendi işiniz gibi benimseyerek yapabilir misiniz? Lütfen cevabınızın gerekçesini açıklayınız? Lütfen anektodik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.

Yazılı yansıtma formunda yer alan onuncu soru hem dezavantajlı hem de avantajlı okullarda görev yapan astlar olarak katılımcıların, örgüt (okul kurumu) için olumlu davranış ve performans sergileme durumlarını nitel bir perspektifte betimlemek açısından katılımcılara yöneltilmiştir. Bu soruya yönelik katılımcı ifadelerine ait bazı izler Tablo 35’te özetlenmiştir.

Tablo 35.

Soru-10’a Ait Örnek Katılımcı İfadelerinin Karşılaştırılması

Dezavantajlı Okul Türleri	Avantajlı Okul Türleri
“Bazı durumlarda yapabilirim başka bir branş derslere girip gayet iyi ders anlatabiliyorum.”	“Yaparım fakat yapacağım işe göre de değişir tabi.”
“Elimden gelen ve bana verilen her görevin layıkıyla yerine getirdiğimi düşünüyorum.”	“Öğretmenle olan ilişkimde sıkıntı yoksa eğer benimseyerek yaparım.”
“Evet yaparım ara ara yapıyorum zaten.”	“Elimden geldiği sürece mağduriyet oluşturmamak adına yaparım.”
	“Kendi görevimi etkilenmediği sürece yaparım.”

Genel olarak, Tablo 35’te yer alan katılımcı ifadeleri incelendiğinde, diğer sorulara verilen cevaplarda olduğu gibi, avantajlı ve dezavantajlı okullarda görev yapan katılımcıların ilgili soru hakkında herhangi **bir görüş ya da yorumlama ayrılığına düşmediği** görülmektedir. Genelleyici bir biçimde, katılımcı ifadeleri incelendiğinde hem avantajlı hem de dezavantajlı okullarda görev yapan katılımcıların, kendi işlemlerini ya da işlerini aksatmadığı takdirde, “**diğer meslektaşları için sorumluluk alabilmek istencinde oldukları**” anlaşılmıştır. Ancak önemli bir ayrıntı olarak, katılımcıların örgüt (okul kurumu) için olumlu davranış ve performans sergileme durumları, **yönetimsel bağlamdan bağımsız** bir biçimde ele alınmıştır. Başka bir deyişle, avantajlı ve dezavantajlı okullarda bulunan katılımcıların diğer meslektaşlarının görev ve sorumluluklarını istendiğinde ve gerektiğinde yerine getirebilme durumları, yönetimsel değil, “**kişiler arası ilişkiler, görev içeriği, öncelik sırası, inisiyatif alabilme**” kavramları ile açıklanabilmektedir.

Soru-11: *Mesai esnasında ciddi ve özel bir problemle karşı karşıya kaldınız ve acilen okuldan ayrılmanız gerekmektedir. Sizin o an ki önemli işlerle ilgili boşluğunuzu dolduracak, bu durumu samimiyetle ifade edebileceğiniz ve işleri aksatmayacak kaç çalışma arkadaşınız*

vardır? Lütfen cevabınızın gerekçesini açıklayınız? Lütfen anektodik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.

Hem bir önceki soruya ait katılımcı yorumlamalarının desteklenmesi hem de farklı okul türlerinde görev yapan astlar olarak öğretmenlerin örgütsel davranış gösterme durumlarını başka bir perspektifte ifade edebilmek için katılımcılara on birinci soru yöneltmiştir. Bu soruya yönelik katılımcı ifadeleri Tablo 36’da örnek alıntılar aracılığıyla sunulmuştur.

Tablo 36.

Soru-11’e Ait Örnek Katılımcı İfadelerinin Karşılaştırılması

Dezavantajlı Okul Türleri	Avantajlı Okul Türleri
“Neredeyse okuldaki tüm arkadaşlarım bu işi halledebilir hepsi güvenebileceğim insanlar.”	“En az 6-7 civarı arkadaşım olduğunu düşünüyorum. Çok samimi olduğum.”
“Kendi branşımda dâhil olmak üzere benim işlerimi yapacak kimsenin olmadığını düşünüyorum.”	“Kaç çalışma arkadaşı yerine kime ricada bulunsam benim boşluğumu dolduracak şekilde özverili ve istekli davranacaklarını biliyorum. Tabi bu soruyu kişi sayısı ile pekiştirmek gerekir ise kurumda çalışan herkes işleri aksatmayacak şekilde gönüllü olarak boşluğu doldurabilir.”
“Dört arkadaşım var.”	“Kesinlikle tüm idarecilerin ve öğretmenlerin birçoğunu ifade edebilirim.”
“İşleri aksatmayacak, boşluğumu doldurabilecek ve samimiyetine inandığım bir tane çalışma arkadaşım var.”	“Kurumumda çalışan tümü diyebilirim.”

Katılımcı cevapları genel olarak incelendiğinde, öğretmenler arasında çeşitli sosyometrik klikler oluşmuş olsa da kurumda icra edilen işlerin aksamaması için bir birey diğer bir bireyin sorumluluk ve yükümlülüklerini alabileceğini ifade etmiştir. Bu durum hem dezavantajlı hem de avantajlı okul türleri için geçerlidir. Ek olarak, özellikle avantajlı okul türlerinden birinde görev yapan öğretmenlerden biri, gerektiğinde kendisinin görevlerini geçici olarak yükümlenebilecek yönetici bireylerin de olduğunu vurgulamıştır. Bir önceki soruya ait katılımcı ifadelerinden çıkarılan yorumlamalarda olduğu gibi, önemli bir ayrıntı olarak, katılımcıların okul kurumu için olumlu davranış ve performans sergileme durumları, yönetsel bağlamdan bağımsız bir biçimde ele alınmıştır.

Soru-12: Okulunuz bir sosyal faaliyet düzenlenecektir ve müdürünüz sizi organize edici öğretmen olarak görevlendirdi. Ancak ders yükümlülüğünüz ve diğer işlerinizin sizde yarattığı olumsuz etki oldukça fazladır. Müdürünüze bu konu ile ilgili ne derdiniz? Müdürünüze çeşitli meşru sebeplerle bu organizasyonu üstlenemeyeceğinizi söyler miydiniz? Nasıl söylerdiniz? Lütfen anektodik olarak bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.

On ikinci soruda öğretmenler olarak katılımcıların yöneticileri ile aralarında oluşması muhtemel çelişkili bir duruma nasıl ve hangi yönde reaksiyon verecekleri kurgusal bir senaryo ya da durum aracılığıyla dışa vurulmaya çalışılmıştır. Bu soruya ait katılımcı ifadelerinin diğer birçok soruda olduğu gibi avantajlı ve dezavantajlı okullarda görev yapan öğretmenler adına farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir. Bu soruya ait bazı öne çıkan katılımcı ifadeleri Tablo 37 aracılığıyla sunulmuştur.

Tablo 37.

Soru-12'ye Ait Örnek Katılımcı İfadelerinin Karşılaştırılması

Dezavantajlı Okul Türleri	Avantajlı Okul Türleri
“İşlerin yoğun olsa da verilen görevlerden kaçınmadım bugüne kadar fakat özel bir sebebin varsa söylediğimde müdürüm bana anlayış gösterecektir.”	“Üstlenemeyeceğimi söylemem. Müdürüme değer verdiğimden onu zor durumda bırakmak istemem. Dolayısıyla sorumluluk alırım.”
“Yapabileceğim bir görev size seve seve yapardım. Bir şeyleri bahane ederek işten kaçmam.”	“Çok büyük olumsuz etki olmadığı müddetçe verilen sosyal faaliyet ve organize edici durum için elimden gelenin en iyisini yapmaya çalışırım. O görev bana verildiyse demek ki koşullarımın olumlu olduğu aksi taktirde olumsuz bir durumda müdürümün de bana adil davranacağını düşünmekteyim.”
“Tepkisinden çekinsem de uygun bir lisanla söylerdim.”	“Müdürüm ve okulunu zor durumda bırakmamak adına yükümlülük alırım.”
“Hayır söylemezdim. Durup dururken çalışma şartlarımızın ağırlaşmasına gerek yok.”	

Öncelikle dezavantajlı okullarda görev yapan öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevapların iki yönlü olduğu söylenebilir. Bu okul türlerinde görev yapan öğretmenlerin ifadeleri genel olarak değerlendirildiğinde, soruda öne çıkarılan çelişkili duruma hem olumlu hem de olumsuz reaksiyon verebilecekleri görülmektedir. Dezavantajlı okullara görev yapan öğretmenler her ne kadar örgütte

icra edilen işlerin aksamaması için bu çelişkili durumu çözümlemek için maksimum derecede çaba gösterebileceklerini ifade etseler de bazı katılımcı öğretmenler ise durumu başka bir biçimi ya da boyutu ile irdelemişlerdir. Bir öğretmen bu çelişkili durumu çözümlemek için aksiyona geçmediği takdirde müdürün olumsuz tepkisi ile ilgili bir varsayımda bulunmuştur. Ötesinde, dezavantajlı okullarda görev yapan başka bir öğretmen ise, “**etki-tepki prensibi**” itibarıyla, çelişkili duruma reaksiyon vermediği takdirde daha ağır yükümlülük ve yaptırımlarla baş başa kalabileceği varsayımında bulunmuştur.

Avantajlı okullarda görev yapan öğretmenlerin bahsi geçen çelişkili duruma verebileceği reaksiyonları içeriği ve bağlamı ise “**akla yatkinlik, makullük, rasyonellik**” olguları ile eşleştirilebilir. Açıklamak gerekirse, avantajlı okullarda görev yapan öğretmenler ilgili çelişkiyi çözümlemek için (olumlu) reaksiyon verebileceklerini, ancak kendilerine böyle bir görevin tanımlanması için, ancak ve ancak anlık çalışma durumlarının ya da yoğunluklarının göz önünde bulundurulması gerçeğinin yöneticileri tarafından önemseneyeceğini ifade etmişlerdir. Başka bir ifade ile, avantajlı okulların birinde görev yapan bir öğretmene göre, eğer bahsi geçen çelişkili durum kendisi ile eşleştiriliyorsa, bu “**rasgele ve adaletsiz olarak planlanmış bir görev tanımlama**” değil, ancak ve ancak planlanmış ve önceliklerin adil bir biçimde göz önünde bulundurulmasıyla alınmış bir kararın sonucudur.

Soru-13: “..... kurumunda çalışmak’e benzer.” cümlesindeki boşluğu nasıl tamamladınız? Lütfen cevabınızın gerekçesini açıklayınız? Lütfen anektodik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.

Bu analiz aşamasında son olarak, diğer benzetme sorularına ek olarak ancak onlardan farklı bir biçime, öğretmenlerin içinde hizmet verdikleri kurumlarda “**çalışma süreçlerini ya da anlarını**” neye benzettikleri ve neden böyle bir benzetme yaptıkları açıklanmaya çalışılmıştır. Bu soruya ait katılımcı mecazları ya da benzetmeleri Tablo 38’de gösterilmiştir.

Tablo 38.

Soru-13'e Ait Örnek Katılımcı İfadelerinin Karşılaştırılması

Dezavantajlı Okul Türleri	Avantajlı Okul Türleri
“Sahipsiz, sigortasız işte çalışmaya benzer.”	“Değer görmek.” “Düzenli bir kurumda çalışmak zevkli bir oyuna benzer.” “Bu eğitim öğretim kurumunda çalışmak yönetici olmaya benzer.”

Özellikle dezavantajlı okul türlerinde görev yapan öğretmenlerden elde edilen yorumlamalar/benzetmeler değerlendirildiğinde çeşitli olumsuz ifadeler ortaya çıkmaktadır. Dezavantajlı okullardan birinde görev yapan öğretmenlerden biri, çalıştığı kurumu ya da çalıştığı kurumdaki çalışma süreçlerini ya da anlarını **“güvence teminatı olmayan”** bir kuruma benzetmektedir.

Bu durum avantajlı okul türlerinde görev yapan öğretmenler için geçerli bir argüman değildir. Öncelikli olarak avantajlı okullarda görev yapan öğretmenler okullarındaki çalışma anlarını **“kendini önemli hissetme”** ya da **“saygıdeğer bir mesleği icra etme”** gibi benzetmelerle eşleşmişlerdir. Ek olarak, bu türde okullarda görev yapan öğretmenler okullarındaki çalışma süreçlerini çeşitli motivasyonel durumlarla ya da faktörlerle de açıklamışlardır. Açıklamak gerekirse, öğretmenler **eğlenme teorisi (funtheory)** bağlamında kurumlarındaki çalışma süreçlerini **“zevkli bir oyuna”** benzetmektedirler. Ötesinde, avantajlı okullarda çalışan öğretmenlerden biri, kendi kurumunda çalışma anlarını esasen bir **“yönetim otoritesini paylaşma”** sürecine benzediğini ifade etmektedir.

Sonuç olarak, çalışmanın amacına hizmet eden bir yazılı yansıtma formu ile nitel veriler, özellikli ya da amaçlı olarak seçilen okullardan toplanmıştır. 13 farklı soru, müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilme durumlarını (360° PDÖ), örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranlarını ve durumlarını (ÖVDÖ) ve astlar olarak öğretmenler ve müdür yardımcılarının içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıklarını (ÖBÖ) inceleyecek şekilde katılımcılara yöneltilmiştir. Analizler her bir soru bağlamında ilgili temalar/kategoriler bağlamında, örnek alıntılar aracılığıyla sunulmuştur. Katılımcıların kendi okul yöneticilerine ait ifade ve yorumlamalarının genişletilmesi için onlardan sadece yazılı ifadeler alınmamış, aynı zamanda hem pratik hem de düşünsel yolları ve yönleri içinde barındıran metaforik akıl yürütme

süreçlerine de başvurulmuştur. Metaforik akıl yürütmeler tecrübelenme süreçlerinin bütününe yansıtıldığından çoğu zaman direkt sözel ya da yazılı alıntılara göre daha net gerçeği yansıtan bir veri toplama süreci sunabilmektedir. Bu amaçla katılımcılardan, birlikte çalıştıkları ve çalışma süreçlerini birlikte tecrübe ettikleri okul müdürlerini neye benzettiklerine ait metaforlar da toplanmıştır.

Nitel analizlerden elde edilen araştırmacı yorumlamaları müdürlerinin yönetici dalgalanmalarında meydana gelen olumlu ve olumsuz dalgalanmaların, özellikle astlar olarak öğretmenlerin, örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme olasılıklarını ve içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıklarını etkileyebildiği anlaşılmıştır. Özellikle iki farklı okul kategorisinde yer alan okullarda, yöneticinin performansının bir göstergesi olarak okul sistematığının incelenmesi ve irdelenmesi adına, nitel açıdan (değerlendirme süreçlerinin biçimi ve kavramsal, teknik içeriği) olumlu (avantajlı okullar) ve olumsuz (dezavantajlı okullar) etki yaratacak şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Bu sonuçların nicel perspektifte de desteklenmesi ve genelleyici sonuçların geçerliliğinin artırılması için standart çoklu regresyon analizi gerçekleştirilmiş ve bulgular yorumlanmıştır.

Standart Çoklu Regresyon Analizi

Bu çalışmanın başat amaçlarından birisi, bağımlı değişkenler arasındaki ilişkilerinde açıklanmasıdır. Yukarıda ifade edildiği üzere ana bağımsız değişkenin bağımlı değişkenlere etkisine ek olarak birden fazla moderatör ya da ikincil bağımsız değişken işe koşulmuş ve bağımlı değişkenlerde meydana gelmesi muhtemel varyasyonlar bahsi geçen bağımsız değişkenlerin çeşitli kombinasyonları ile incelenmiştir. Analiz aşamasının bu kısmında da, bağımlı değişkenlerin birbiri ile nasıl “çoklu” ya da “ikili” etkileşim içinde olabileceği açıklanmaya çalışılacaktır.

Bilindiği üzere bu çalışmanın bağımlı değişkenleri müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilme durumları (360° PDÖ), örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumları (ÖVDÖ) ve astlar olarak öğretmenler ve müdür yardımcılarının içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıkları (ÖBÖ) olarak belirlenmiştir. Diğer kısımlarda da ayrıntılı açıklandığı üzere, bu çalışma kapsamında yapılacak olan regresyon analizinde, *360° PDÖ’den elde edilen skorlardaki varyans okul türü gibi bağımsız değişkenlere ek olarak, ÖVDÖ ve ÖBÖ’den elde edilen skorlarla da açıklanmaya çalışılmıştır.*

Metodoloji kısmında da derinlemesine bahsedildiği üzere, regresyon analizi en genel itibari ile nicel ölçümlere tabi olmuş değişkenlerin arasındaki çoklu ilişkilerin neliğinin, nasıllığının ve ilişkisel ya da korelasyonel derecesinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilir. Bu çalışmada ayrıntılı açıklandığı üzere standart çoklu regresyon gerçekleştirilmiştir. Regresyon analizi yedinci araştırma sorusunun cevaplandırılması için gerçekleştirilmiştir (Okul müdürlerinin yönetici performanslarındaki çeşitliliğin (varyansın) ne kadarlık bir kısmı değerlendirmecilerin (öğretmenler ve müdür yardımcıları) örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık durumlarıyla açıklanmaktadır?).

Çoklu regresyon analizi karmaşık bir nicel analizler bütünüdür ve çok sayıda istatistiki varsayımın karşılanması şartıyla gerçekleştirilebilir. Bu amaçla, bu kısımda ilerleyen kısımlarda, hem ilgili üç ölçekten elde edilen skorların regresyon analizine başvurulacak hem de istatistiki varsayımlar test edilecektir.

Alt aşama-I: İstatistiki Varsayımların Kontrol Edilmesi

Standart bir regresyon analizinde her ölçekten elde edilen skorlar aşamalı değil, bağımsız karşılıklı etkileri ve belirleyicilikleri ortaya çıkarılacak şekilde sistem içerisine girilir. Yani bu çalışmada lineer ya da doğrusal bir regresyon analizi yaklaşımı gerçekleştirilmiştir. Bağımlı olarak ele alınan değişken 360° PDÖ'den elde edilen skorlar iken, bu değişken iki bağımsız skorlar bütünü tarafından, yani ÖVDÖ ve ÖBÖ'den elde edilen skorlar aracılığıyla, açıklanmaya çalışılmıştır.

Tablo 39.

Değişkenler Arası İlişkiler Durumu ve Oranları

KORELASYONLAR				
		TOPLAM 360° PDÖ	TOPLAM ÖVDÖ	TOPLAM ÖBÖ
Pearson Korelasyon	TOPLAM 360° PDÖ	1,000	,312	-,128
	TOPLAM ÖVDÖ	,312	1,000	,005
	TOPLAM ÖBÖ	-,128	,005	1,000
Sig.	TOPLAM 360° PDÖ	.	,000	,001
	TOPLAM ÖVDÖ	,000	.	,452
	TOPLAM ÖBÖ	,001	,452	.
N	TOPLAM 360° PDÖ	636	636	636
	TOPLAM ÖVDÖ	636	636	636
	TOPLAM ÖBÖ	636	636	636

Bu çalışmada çoklu regresyon analizine öncelikle varsayımların kontrol edilmesi ile başlanacaktır. Varsayımların kontrol edilmesi için gerçekleştirilmesi gereken ilk aşama değişkenler arası korelasyonların aralıklarının kontrol edilmesidir (Pallant 2011; Tabachnick ve Fidell 2007).

Bağımlı (360° PDÖ) ve bağımsız değişkenler (ÖVDÖ ve ÖBÖ) arasındaki korelasyonun en az .30 olması beklenmektedir (Pallant 2011; Tabachnick ve Fidell 2007). Ayrıca bağımsız değişkenler arasındaki ilişki katsayısının en fazla .70 olması ya da bu değerden aşağıda olması beklenir. Yukarıda yer alan Tablo 40'ta da görüldüğü üzere, ilgili korelasyon katsayısı aralıkları çoğu değişken adına gerekli aralıklardadır.

Tablo 40.

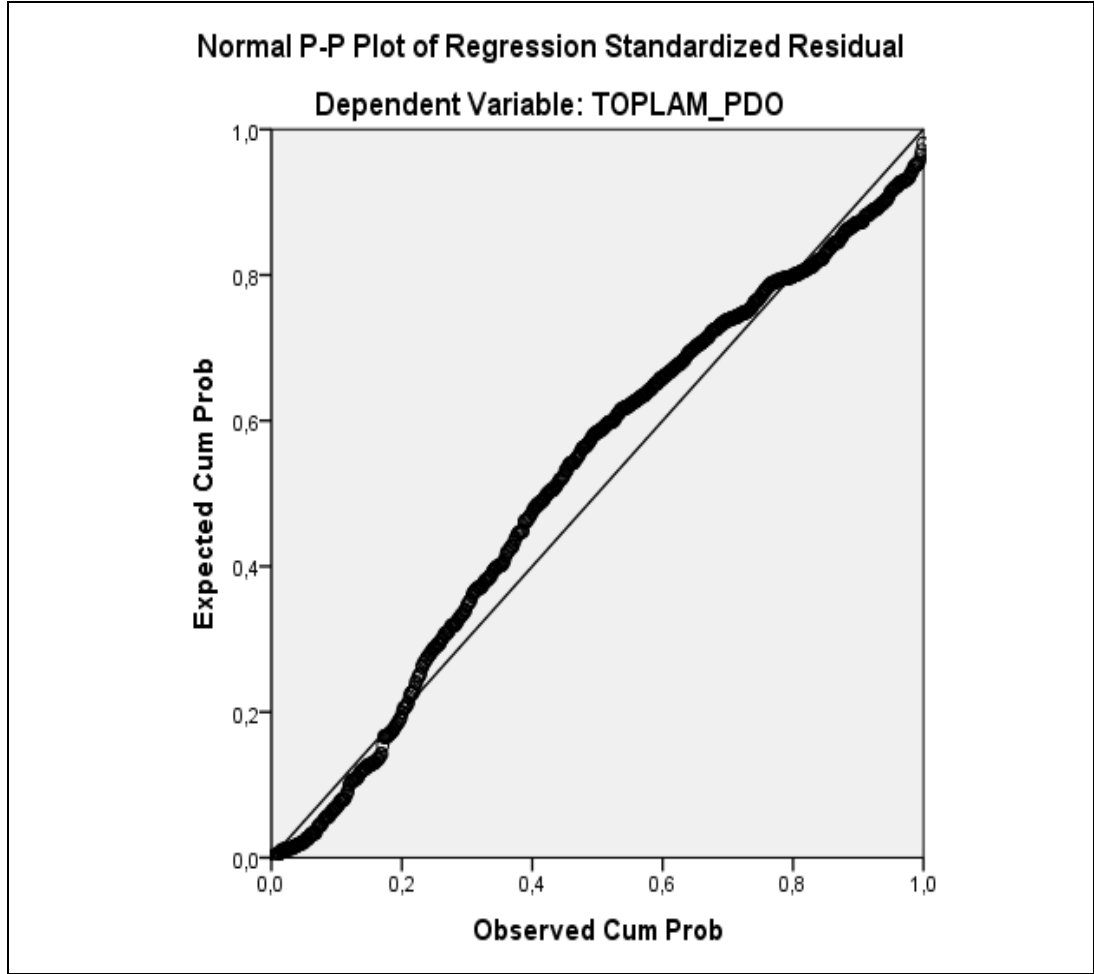
Varsayımlar İçin Tüm Katsayıların Değerleri

KATSAYILAR						
MODEL		Standardize <i>Edilmemiş</i> Katsayılar		Standardize <i>Edilmiş</i> Katsayılar	t	p
		B	Standart Hata	Beta		
1	(Sabit)	62,797	15,579		4,031	,000
	TOPLAM ÖVDÖ	1,424	,171	,312	8,343	,000
	TOPLAM ÖBÖ	-,537	,155	-,130	-3,468	,001
KATSAYILAR						
Model				BAĞLANTILILIK İSTATİSTİKLERİ	VIF (<i>Varyans büyütmefaktörü</i>)	
				Tolerans		
1	(Sabit)					
	TOPLAM ÖVDÖ			1,000	1,000	
	TOPLAM ÖBÖ			1,000	1,000	

Bu çalışmada gerçekleştirilen çoklu regresyon analizinde en önemli ve kesinlikle sağlanması gereken varsayımlardan bir tanesi değişkenler arasındaki **çoklu bağlantılılık** probleminin oluşup oluşmadığıdır. Çoklu bağlantılılık ile ilgili değerler yukarıda yer alan Tablo 40'ta yer almaktadır. Tablo 40'ta özellikle iki değer yorumlanmalıdır: Tolerans ve Varyans büyütme faktörü (VBF).

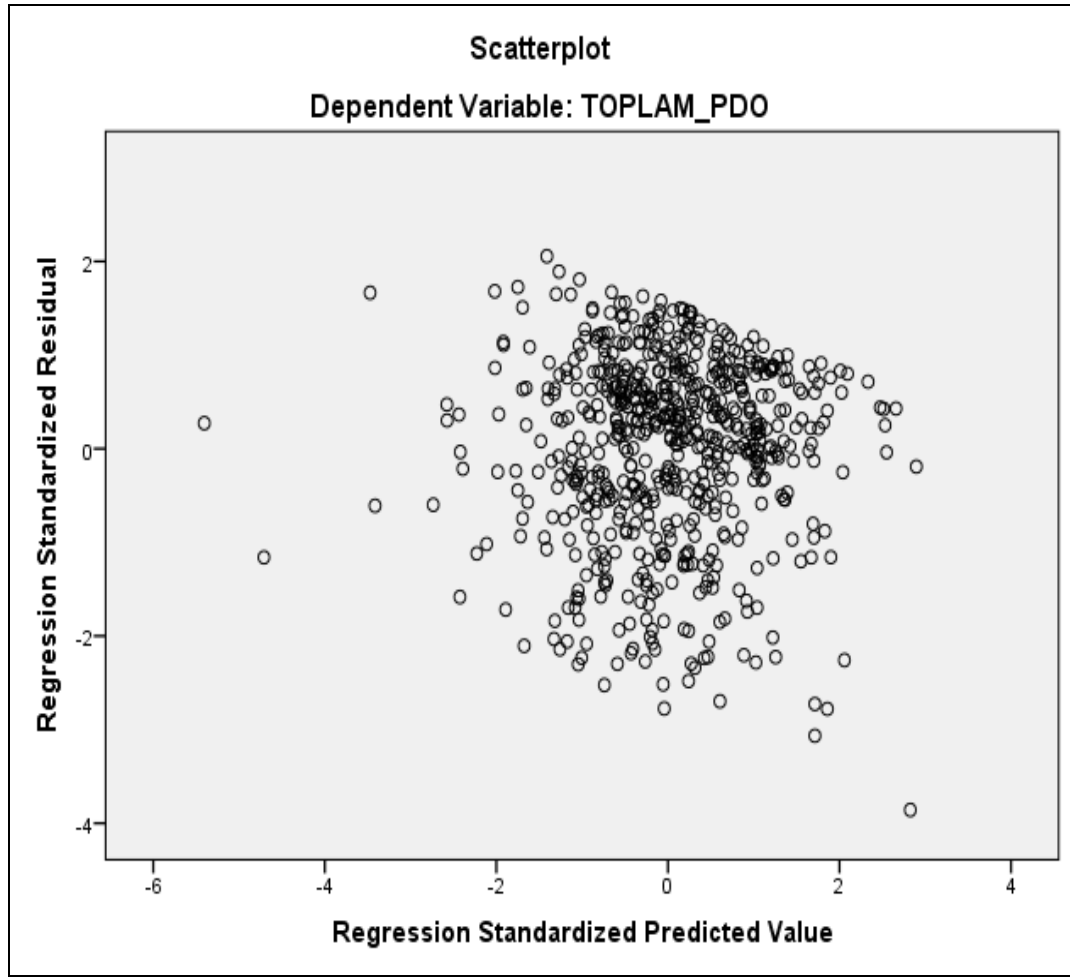
Tolerans değeri, özellikle seçilen bağımlı değişkende (360° PDÖ) meydana gelmesi muhtemel olan varyansın, araştırmaya ya da modele konu olan bağımsız değişkenler (ÖVDÖ, ÖBÖ) dışında kalan **diğer bağımsız değişkenlerle** ne derecede açıklanabildiğinin bir göstergesidir ya da ölçüsüdür (Pallant 2011; Tabachnick ve Fidell 2007). Aynı değer VBF tarafından da kontrol edilir.

İstatistiki olarak tolerans değerinin .10'dan büyük olması, VBF değerinin ise 10'dan küçük olmalıdır. Her iki bağımsız değişken için de bu değerlerin istenilen düzeylerde olduğu Şekil 8'de görülmektedir (Tolerans: 1.000; VIF veya VBF: 1.000). Dolayısıyla ilgili çalışmada kurulan regresyon modeli için bağımsız değişkenlerin arasında herhangi bir *çoklu bağlantılılık* sorunu oluşmamıştır.



Şekil 11. Normallik olasılığı grafiği ve normallikten sapmalar

Bu çalışmada yapılan çoklu regresyon analizi için kontrol edilmesi gereken ve öne çıkan bir durum ise **normallik varsayımının** karşılanıp karşılanmadığının test edilmesidir. Bu amaçla kurulan modelde, iki türlü şekil elde edilmiştir. Bunlardan bir tanesi normallik olasılığı grafiği (Şekil 8, yukarıda) ve diğeri ise bağımsız değişkenlere ait puanlarla oluşturulmuş saçılma diyagramıdır ve bu diyagram tüm ayrıntıları ile Şekil 2’de sunulmuştur. Normallik olasılığı grafiğinde, normallik varsayımının karşılandığına ilişkin en önemli ipucu, oluşturulmuş noktaların düzgün ve tam simetrik bir köşegen doğrusunu maksimum derecede takip etmesi ya da onun iz düşümüne sahip olması ile anlaşılabilir (Pallant 2011; Tabachnick ve Fidell 2007). Bu çalışma adına, Şekil 8’den de anlaşılacağı üzere, birleştirilmiş noktaların tam simetrik bir köşegen doğrusundan kısmen ve düşük düzeylerde sapmaya uğradığı görülmüştür. Dolayısıyla elde edilen skorların normallik varsayımı, standart çoklu regresyonun gerçekleştirilesi için sağlanmıştır denilebilir.



Şekil 12. Saçılma diyagramı

Normallik varsayımının karşılandığının bir başka göstergesi ise saçılma diyagramındaki bağımsız değişkenlere ait skarlardan elde edilen noktaların saçılma durumları ya da şekilleri ile doğrulanabilir (Pallant 2011; Tabachnick ve Fidell 2007). Saçılma diyagramındaki noktaların öncelikle bir “dikdörtgeni” andırması ve noktaların çoğunlukla “0” çevresinde toplanmış olması gerekmektedir (Pallant 2011; Tabachnick ve Fidell 2007).Saçılma diyagramındaki noktaların dağılımları genel olarak, Şekil 9’da da görüldüğü üzere, sol tarafı yukarı doğru kaldırılmış bir dikdörtgeni andırmakta ve noktaların çoğu “0” değeri ve çevresinde toplandığı görülmüştür. Saçılma diyagramının daha ayrıntılı incelenmesi için Tabachnick ve Fidell (2007, s. 125) dağılım ve birikim gösteren noktaların -3.3 ile +3.3 değerleri arasında olması gerektiğini belirtmiştir. Bu referans noktası göz önünde bulundurulduğunda, -3.3 değerinin ve +3.3 değerinin dışında olan birkaç noktanın

olduğu yukarıda yer alan saçılma diyagramında görülmektedir. Bu noktaların azlığı ve yoğun bir şekilde referans aralığının içinde kalıp, “0” etrafında toplanmış olması da normallik varsayımının kurulacak model için oldukça yüksek düzeylerde karşılandığının ciddi bir göstergesidir. Özetle, hem bağımlı hem de bağımsız değişkenler adına elde edilen skorlar regresyon analizine uygundur ve bunlar arasındaki çoklu ilişkileri betimleyene çoklu bir regresyon modeli kurulabilir.

Alt aşama-II: Modelin İstatistiki Anlamlılığının Değerlendirilmesi

Bu çalışmada regresyon analizinin ikinci aşaması kurulmuş olan modelin anlamlılığının değerlendirilmesi ve bağımlı değişkende meydana gelmiş olan varyansı açıklayan ya da açıklamaya çalışan bağımsız değişkenlerin “varyans açıklama derecesinin” tayin edilmesidir. İlgili açıklama derecesi ile ilgili değerler Tablo 41’de gösterilmiştir:

Tablo 41.

Kurulmuş Çoklu Regresyon Modelinin Özeti ve Değerliliği

Model Özeti				
Model	R	R ²	Düzeltilmiş R ²	Standart tahmin hatası
1	,337	,114	,111	35,48553

Tablo 41’de kontrol edilmesi ve yorumlanması gereken en önemli değer çoklu açıklamalı korelasyonları gösteren R² değeridir. Bu değer görüldüğü üzere .114 olarak hesaplanmıştır. Bu değer ilgili çalışma bağlamında şu anlama gelmektedir: *müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilme durumlarına ait skorlardaki (360° PDÖ) varyansın ya da değişkenliğin en azından %11’inin (.114x10=11.4) çeşitli okullarda görev yapan astların örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumlarına ait skorlar (ÖVDÖ) ve astlar olarak öğretmenler ve müdür yardımcılarının içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıklarına ait puanlar (ÖBÖ) tarafından açıklandığıdır.* Bu yorum diğer bir deyişle şu anlama gelmektedir: 360° PDÖ skorlarında meydana varyansın geriye kalan yaklaşık %90’lık kısmı, bu çalışmada ele alınan bağımsız değişkenlere ek olarak, alternatif bağımsız

değişkenlerle de açıklanabilmektedir. Sosyal bilimler düzleminde gerçekleşen bu gibi bir çalışmada, psikolojik bir faktörün barındırdığı varyansın %10'undan fazlasının diğer ilişkili bağımsız değişken tarafından açıklanması oldukça önem arz eden bir olgudur (Pallant 2011; Tabachnick ve Fidell 2007) ve bu değer önemsenmesi gereken bir eşik değeri göstermektedir (≥ 10). Ek olarak düzeltilmiş R^2 değerinin asıl R^2 değerinden daha düşük olduğu görülmüştür, ancak bu çalışmada düzeltilmiş R^2 değerinin rapor edilmesine ya da göz önünde bulundurulmasına gerek yoktur. Çünkü bu değer küçük örnekleme çalışmanın yapıldığı süreçler için geçerlidir (Pallant 2011; Tabachnick ve Fidell 2007).

Tablo 42.

Kurulmuş Çoklu Regresyon Modelinin İstatistiki Anlamlılığına Ait Bulgular

ANOVA					
Model	Kareler toplamı	Serbestlik D.	Kare toplamı	F	p
1	<i>Regresyon</i>	102439,750	2	51219,875	40,676
	<i>Artık</i>	797088,250	633	1259,223	,000
	<i>Toplam</i>	899528,000	635		

Analizin bu alt aşamasında kontrol edilmesi gereken diğer öge ise kurulmuş çoklu regresyon modelinin istatistiki anlamlılığıdır. Bununla ilgili bulgular yukarıda yer alan Tablo 42’de sunulmuştur. Esasen bu bir hipotez testidir ve kurulmuş model için oluşturulmuş ve test edilmiş hipotezler şu şekildedir:

Yokluk Hipotezi: Çoklu olarak hesaplanan R ve dolayısıyla R^2 değeri bu örneklem için “0” değerine eşittir.

Alternatif Hipotez: Çoklu olarak hesaplanan R ve dolayısıyla R^2 değeri bu örneklem için “0” değerinden daha büyük bir değere sahiptir.

Yukarıda yer alan ANOVA tablosunda (bkz. Tablo 42) yer alan, özellikle “p” değeri incelendiğinde, yokluk hipotezinin reddedildiği, kurulmuş olan modelin anlamlı olduğu ve istatistiki açıdan desteklendiği söylenebilir.

Alt Aşama-III: Modeldeki Her Bir Bağımsız Değişkenin Parçalı Etkisinin İncelenmesi

Regresyon analizinin son aşamasında kurulmuş olan modeldeki varyasyonu açıklayan bağımsız değişkenlerin her birinin bir diğerinden **bağımsız etkisi** sunulmuştur. Bu bağımsız etkiler beklendiği üzere bağımlı değişkendeki varyans üzerinedir. Bu değerler Alt aşama-1 kısmında sunulan Tablo 42’de (Varsayımlar için tüm katsayıların değerleri) yer alan “ **standardize edilmiş Beta katsayısı**” ile belirlenmiştir. Standardize edilmiş Beta katsayısı her iki bağımsız değişkenden elde edilen skorları aynı niceliksel değerlere dönüştürür, dolayısıyla her ölçekten elde edilen değerler birbirleri ile karşılaştırılabilir bir formata dönüştürülebilir (Pallant 2011; Tabachnick ve Fidell 2007). Standardize edilmemiş ve Tablo “B” başlığı altında bulunan bağımsız parçalı değerler ise model kurulduktan sonra oluşacak olan regresyon formülünün yapılandırılması için kullanılır (Pallant 2011; Tabachnick ve Fidell 2007) ve bu çalışmada da bu şekilde değerlendirilmiştir.

Standardize edilmiş Beta katsayıları hem ÖVDÖ’den hem de ÖBÖ’den elde edilen sonuçlar için değerlendirildiğinde, ÖVDÖ’den elde edilen skorların, 360° PDÖ’den elde edilen skorlardaki varyansı açıklama noktasında ($\text{ÖVDÖ}_{\text{Beta}} = .312$), ÖBÖ’den elde edilen skora göre çok daha üst noktada olduğu görülmüştür ($\text{ÖBÖ}_{\text{Beta}} = -.130$). *Bu durum müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilme durumlarındaki varyansın (360° PDÖ’den elde edilen skorların değişkenliğinin ya da varyansının), astların örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumlarına ait skorlarla (ÖVDÖ) daha iyi açıklanabildiğini göstermektedir.* Ek olarak, standardize edilmiş Beta katsayılarına ait istatistik anlamlılık değerleri de her bir bağımsız değişkenin bağımlı değişkendeki varyansı açıklama noktasındaki eşsiz katkısının anlamlı olduğunu göstermektedir ($p_{\text{ÖVDÖ}}=.000$; $p_{\text{ÖBÖ}}=.001$).

Özetle, modelin **bağımlı değişkeni** olan müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilme durumlarındaki (360° PDÖ) varyans ya da çeşitkenliğin daha çok **astların örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumları (ÖVDÖ) ile açıklaması bu çalışma için oldukça önemli ve aydınlatıcıdır.** Açıklamak gerekirse, **Analiz Aşaması-7’de** gösterildiği üzere, hem istatistiki hem de pratik etkisi ya da anlamlılığı yaratan değerler daha çok **360° PDÖ’den ve ÖVDÖ’den elde edilen skorlarla** ilişkili idi. A, b ve c sonuç maddelerinde de yorumlandığı üzere, üç değişkenin de (360° PDÖ, ÖVDÖ, ÖBÖ) “okul türü” değişkeninden tamamen etkilendiği, “diğer ikincil bağımsız değişkenlerden” en fazla 360° PDÖ’den elde edilen skorların

etkilendiği ve ÖBÖ'den elde edilen skorların ise sadece “okul türü” değişkeninden etkilendiğini, ancak diğer “ikincil bağımsız değişkenlerden etkilenmediği” sonucuna ulaşılmıştı. Dolayısıyla kurulan çoklu regresyon modeli üç temel bulguya bir başka temel bulguyu da eklemektedir. Şöyle ki, özellikle müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilme durumlarına (360° PDÖ) ait skorlar bu çalışma için en belirleyici ve fazlaca değişkenden etkilenebilen bir faktördür.

Sonuçlar listesi:

- a. Müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilme durumları ve oranları (360° PDÖ) “Okul Türü” değişkenine ek olarak hem istatistiki hem de pratik anlamlılık düzleminde, “Eğitim Düzeyi”, “Mesleki Tecrübe”, “Kurum İçi Statü” değişkenlerinden de oldukça etkilenebilmektedir.
- b. Astların örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumları (ÖVDÖ), “Okul Türü” değişkenine ek olarak “Kurum İçi Statü” değişkeninde de hem istatistiki hem de pratik anlamlılık düzleminde oldukça etkilenebilmektedir.
- c. Astlar olarak öğretmenler ve müdür yardımcılarının içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıkları (ÖBÖ) sadece “Okul Türü” değişkenine göre farklılık göstermekte, diğer aday ya da moderatör değişkenlerden etkilenmemektedir.
- d. ***360° PDÖ'den elde edilen skorlara ait meydana gelen ya da gelmesi düşünülen varyansın bir kısmı özellikle ÖVDÖ'den elde edilen skorlarla, bahsedilen geriye kalan kısmı da puanlayıcıların ya da bu çalışma adına astların “eğitim düzeyi, mesleki tecrübesi ve kurum içi” statüleri ile açıklanabilmektedir.***

“Okul Türü” değişkenine ek olarak hem istatistiki hem de pratik anlamlılık düzleminde, “Eğitim Düzeyi”, “Mesleki Tecrübe”, “Kurum İçi Statü” değişkenleri 360° PDÖ'den elde edilen skorları etkilese de, bu skorlardaki varyansın ciddi bir kısmı, kurulan modelde de gösterildiği üzere, astların örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumlarına (ÖVDÖ) ait derecelerden ya da skarlardan etkilenmektedir. ***Son tahlilde, 360° PDÖ'den elde edilen skorlara ait meydana gelen ya da gelmesi düşünülen varyansın bir kısmı özellikle ÖVDÖ'den elde edilen skorlarla, bahsedilen geriye kalan kısmı da puanlayıcıların ya da bu çalışma adına astların “eğitim düzeyi, mesleki tecrübesi ve kurum içi” statüleri ile açıklanabilmektedir.*** Bu da “d sonucu” olarak Analiz Aşaması-7'den elde edilen sonuçlara eklenmiştir.

BÖLÜM V

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Örgütlerde hangi alanda etkinliklerin yapıldığına bakılmadan diğer örgütlere karşı rekabet avantajının elde edilerek bu durumun devamlılığının sağlanması en önemli etmenlerden birisidir. Hangi alanda faaliyet gösterirlerse gösterebilirler istisnasız bütün örgütlerin, rekabet üstünlüğü elde etmeleri gerekir ve bu avantajın sürdürülebilir olması örgütün yaşam döngüsünde hayati öneme sahiptir. Bunun ise örgütün sahip olduğu nitelikli insan kaynakları potansiyeline bağlı olduğunun unutulmaması gerekmektedir. Özellikle günümüzde örgüt mensuplarının tutum ve davranışlarının örgütün etkinlik ve verimliliğini en üst seviyede etkilediği tartışmasız kabul edilmiştir. Pek çok çalışma, nedenleri ve neticelerinin sıklıkla analiz edildiği ve örgütsel etkinlik ve verimliliğe etkisinin ciddi boyutlarda olduğu anlaşılan çalışan davranışlarından, örgütsel vatandaşlık davranışları ve örgütsel bağlılık üzerine yoğunlaşmaktadır. Literatüre bakıldığında örgütsel bağlılığın, örgütsel vatandaşlık davranışı ile yakından ilişkili olduğu görülmüştür. Gerek Türkiye gerekse dış kaynaklı literatürde yer alan pek çok nitel ve nicel bireysel çalışma bu konuya odaklanmıştır. Örgütler için sahip olunan en değerli kaynağın insan olduğu odağından hareketle örgüt dâhilinde kişilerin davranış ve tutumlarının nedenlerinin ve sonuçlarının doğru saptanabilmesi örgütsel hedeflere erişme noktasında büyük yarar sağlayacaktır. Unutulmamalıdır ki; insan kaynağını bir makine gibi görüp, bu kaynaktan azami fayda sağlamak amacıyla insana bir makine gibi davranan yaklaşımların beklenen faydayı sağlamadığı gösterilmiştir. Eğitim örgütlerinin hammadde insan olduğundan, elbette ki hedefleri, nitelikleri diğer örgütlere nazaran farklı ve özel olmaktadır. Dolayısıyla eğitim örgütlerinde örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık konuları hedeflere ulaşmada daha da önemli bir hale gelmektedir.

Örgütsel bağlılık kavramı yapı itibarıyla dinamik bir özellik göstermektedir. Buna göre çalışanların örgütsel bağlılıkları pek çok faktörden etkilenmektedir. Bu etkenlerin neler olduğuna dair fikir birliği sağlanamamasına rağmen literatürde yapılan sınıflandırmalara çalışmada geniş yer ayrılmıştır. Bu faktörler kişilerin örgütte kalmalarında önemli belirleyicilerdir. Örgütsel vatandaşlık davranışı da sosyal bilimlerin diğer konularında da olduğu üzere tek bir tanımının yapılmasının

mümkün olmadığı konulardan birisidir. Bu konunun boyutlarında en fazla atıf yapılan tanımlar tek tek incelenmiştir.

Okullardaki başarının arttırılmasında iş görenlerin öznel anlamda iyi ve güçlü olmaları çok önemlidir. Eğitim kurumlarında örgütsel bağlılık diğer örgütlerde olduğu gibi kişilerin örgütsel hedef ve değerleri benimsemesi ve inanmasıyla başlamaktadır. Örgütsel bağlılık; örgütsel amaçların hayata geçirilmesinde çaba gösterme ve örgütte kalma, örgüt mensupluğunun devam ettirilmesi için duyulan istektir. Bu aidiyetin oluşturulmasında, her bir çalışanın özel olduğunun hissettirilmesi, gayretli ve başarılı personelin ödüllendirilmesi, terfilerinin önündeki engellerin kaldırılması gibi birçok etken vardır.

Eğitim örgütlerinde iş gören olarak görev yapan öğretmenlerin ve müdürlerin örgütsel bağlılıkları ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pek çok çalışmanın bulgusunun pozitif yönde bir ilişki olduğu açıkça görülmektedir. Zaten aksini düşünmek ve iddia etmek de mümkün değildir. Örgütsel vatandaşlık davranışı noktasında öğretmenlerin öğrencilerine daha yararlı olmak ve eğitim hedeflerine daha etkin ve verimli bir şekilde ulaşılabilmesi adına kendilerini kesintisiz olarak bireysel ve mesleki açıdan geliştirmeleri beklenmektedir. Zira bu beklentinin nedenlerinden birisi de öğretmenlerin henüz öğrenci iken almış oldukları eğitimin içeriğindeki zenginlik ve özel olma durumudur. Ortaya çıkan, çıkacak zorluklar karşısında mücadelecilik olma, vazgeçmeden özveriyle çalışmaya devam etme, okulun başarı çitasını da yükseltmektedir. Bu tür hareket tarzının eğitim kurumlarında hâkim olması, kurumların beklentinin de ötesinde olumlu yönde gelişmesi ve bu gelişimin sürekliliği adına önem arz etmektedir. Dolayısıyla Türkiye’de eğitim sisteminin etkililiği ve eğitim-öğretim kalitesinin yükseltilmesi, kalite ve başarıyı odak haline getiren okul kültürünün oluşumu adına örgütsel vatandaşlık davranışlarının eğitim kurumlarında özendirilmesi ve artırılması büyük önem taşımaktadır. Okul müdürleri genel olarak öğretmen kökenli olduklarından bizzat kendilerinin örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık duygusuna sahip olmaları bu yönde bir perspektif çizmeleri muhakkak ki diğer öğretmenlerin tutum ve davranışlarına etki edecektir. Okulda pozitif yönlü bir örgüt iklimi oluşumu ve örgütsel vatandaşlığın meydana getirilmesinden ilk derecede sorumlu olan okul müdürünün öğretmenlerce algılanma şekli; öğretmenlerin kendilerini işlerine vakfetmelerine, beceri ve bilgilerini azami düzeyde kullanma arzusuna, bir eğitimci olarak kapasitelerinin tamamını hizmete adanmalarına doğrudan etki etmektedir.

Örgütlerde çalışanların ve diğer paydaşların değerlendirilmesi konusunda pek çok yöntem kullanılmaktadır. Bu yöntemlerden birisi de 360 derece geri besleme ya da çok yönlü değerlendirme sistemidir. Bu sistem kurumun dinamikleri ve çevreden aldığı etkileri aynı anda değerlendiren modern bir anlayışa dayanmaktadır. Eğitim kurumlarında da 360 derece performans değerlendirme sistemi rahatlıkla etkin bir şekilde kullanılabilir. 360 derece performans değerlendirme, çalışanların çevrelerinde çalışan kişilerden gizli, anonim geri bildirim aldığı bir sistem veya süreçtir. Bu yöntem genellikle çalışanın yöneticisini, akranlarını değerlendirdiği doğrudan raporları içerir. Birçok kurum, kuruluş, işletmelerde olduğu gibi okullarda görev yapan yöneticiler de güçlü ve zayıf yanlarını daha iyi anlamak için 360 derece performans değerlendirme yöntemine başvurmalıdır. 360 derece performans değerlendirme sistemi, sonuçları otomatik olarak tablo haline getirir ve geri bildirim alıcısının bir geliştirme planı oluşturmaya yardımcı olan bir biçimde sunar.

360 derece performans değerlendirme yöneticilerin yanı sıra herhangi bir yönetim rolü olmayan kişiler için de yararlı bir geliştirme aracı olabilir. Okullarda öğretmenler ve diğer personel için geri bildirimin, insanların mevcut rollerinde daha etkili olmalarına ve bir yönetim rolüne geçmek istediklerinde hangi alanlara odaklanmaları gerektiğini anlamalarına yardımcı olacağı muhakkaktır.

Düzenli ve kurallarına uygun bir şekilde yapıldığında, 360 derece performans değerlendirme yöntemi, bir geliştirme ve geri bildirim aracı olarak oldukça etkilidir. Bu yöntem, insanlara ve yöneticilere bir iş arkadaşına rahatsız edici olmadan anonim bir şekilde geri bildirim sağlama fırsatı sunmaktadır. Geri bildirim alıcıları, diğer kişilerin onları nasıl algıladığı hakkında fikir sahibi olur ve davranışlarını düzenleme ve işlerinde mükemmel olmalarını sağlayacak becerileri geliştirme fırsatı bulur.

Genellikle 360 derece değerlendirme, dört aşaması bulunan çalışanların performansına dayalı iş anketi kullanılarak toplanmaktadır. İlk aşamalar kendi kendini değerlendirmeyi ve ardından üstlerinin değerlendirmesini takiben kendi astlarını değerlendirmeyi ve son olarak da akran değerlendirmesi şeklindedir.

Bir örgütün 360 derece performans değerlendirmesi yapmayı tercih etmesinin 3 temel nedeni bulunmaktadır.

- Geleceğin liderinin performansı ve yeterliliği hakkında daha iyi bir inceleme elde etmek için.
- İnsan gücü gelişimi ve ihtiyaçlarının kavranmasını ileri aşamalara taşımak için.

- Tüm çalışanlardan geri bildirim almak ve örgütsel adaleti sağlamak için.

Birçok kuruluş, çalışanla etkileşim kurmak ve performans geri bildirimi sağlamak için çevrimiçi bir anket yöntemi kullanır. Çevrimiçi anket aracı, geri bildirimlerin toplanmasında ve çalışanların performansı hakkında net bir anlayış ve bilgi sağlanmasında çok yararlıdır.

360 derece performans incelemesi çoğunlukla çalışanların katkısı ve yetenekleriyle birlikte kapasitelerine odaklanmaktadır. Çalışanın ekip çalışması, liderlik, etkileşim, kişilerarası iletişim, katkı, yönetim, hesap verebilirlik, çalışma alışkanlıkları, vizyon ve çalışanın iş profiline dayalı diğer meziyetlerindeki gerçek performansını görüntülemek için bir denge yoludur.

Birlikte çalışan tüm iş görenlerden geri bildirim almanın amacı, çalışanın diğer personelin çalışmalarını nasıl etkilediğini analiz etmektir. Ayrıca, çalışanlar arasında ekip çalışmasını geliştirmek için kuruluşun veya örgütün gerçekleştirmesi gereken adımlara odaklanmaktadır. Resmi geri bildirim yöneticisi ile birlikte, çalışanın davranışı ve çalışma tutumu hakkında net bir görüş elde etmek için astlardan gayri resmi veya şifahi geri bildirim talep edebilir.

360 derece performans değerlendirme sistemi uygulanması kolay bir yöntem değildir. Etkili bir 360 derece performans değerlendirmesi tasarlamak için şu hususlara dikkat etmek gerekir.

- Değerlendirilecek beceri doğru şekilde belirlenmeli ve kurgulanmalıdır.
- 360 derece performans değerlendirme sisteminin nasıl kullanılacağı konusunda tüm çalışan ve paydaşlara uygun eğitimler verilmelidir. Böylece henüz en başındayken aidiyet duygusunun geliştirilmesine katkı sağlanmış olur.
- Değerleme sisteminin amaç ve hedefleri açıklığa kavuşturulmalıdır.
- Basit ve kolay anlaşılır bir kurgusal süreç olmalıdır. Zira hangi alan olursa olsun; uygulanmaya çalışılan karmaşık sistemlerin istenilen faydayı sağlamadığı gösterilmiştir.
- Değerlemenin incelenmesinden sonra takip yapılması önemlidir.

Günümüzde 360 derece geri bildirim sisteminin kullanılması örgüte takım odaklı bir anlam kazandırmıştır. Örgüt bir grup insanla sınırlı değildir, hatta belki daha büyük bir ekip haline gelmiştir. Geleneksel bir şekilde çalışanların performanslarının değerlendirilmesi daha önce sadece insan kaynakları yönetiminin

sorumluluğu altındaydı. Ancak bugün 360 derece performans değerlendirmesi vasıtasıyla çalışan hakkında üstlerinden, meslektaşlarından ve astlarından anonim geri bildirim toplanabilmektedir. Bu bütünsel yaklaşım, kurum ve örgüt için emek veren çalışanların performansının ve refahının değerlendirilmesine olanak vermektedir.

Yapılan bu çalışmada İstanbul ili Sultangazi ilçesinde farklı eğitim kurumlarında görev yapan müdürlerin yönetici olarak performans düzeyleri incelenmesi ve bu düzeylerin çeşitli sosyo-demografik değişkenlerden olan cinsiyet, eğitim düzeyi, kurum-içi statü, mesleki tecrübe açısından araştırılması yapılmıştır. Ayrıca okul müdürlerinin, astları olarak çalışanları olan müdür yardımcılarının ve öğretmenlerin okul örgütü içindeki örgütsel bağımlılık durumları ve örgütsel vatandaşlık gösterme eğilimleri derinlemesine hem nicel hem de nitel olarak, incelenmiştir. Bunun yanı sıra okul müdürlerinin okul örgütünde bir yönetici olarak sergiledikleri yönetsel performansları da, onların astları olan öğretmenler ve müdür yardımcıları ve bazı katılımcı okullar itibarıyla kendileri tarafından değerlendirilmiştir.

Araştırma sorularına ve hipotezlere göre çalışmanın sonuçları şu şekildedir:

AS-1: Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin yönetici performansları arasında farklılıklar var mıdır?

H_{a1}: Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin çalışanları tarafından değerlendirilen yönetici performansları arasında en az bir okul adına istatistiki olarak anlamlı farklılık vardır.

Çalışmanın en önemli değişkenlerinden biri olarak, eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü okul türü açısından veriler toplanarak değerlendirilmiştir. Çalışmada temel eksen olarak farklı türde okullarda çalışmanın, okul müdürlerinin örgüt içinde yönetici rolünde performanslarının astlarınca değerlendirilme durumları 360 derece performans bakımından incelenmiştir. Sonuçlar arasında en yüksek puan Anadolu Lisesi okul tipinden elde edilmiştir. Meslek lisesi, İlkokul ve İmam Hatip Ortaokulu gibi okul tiplerinde görev yapan müdür yardımcısı ve öğretmenlerin, müdürlerin kurum içi yönetici performanslarını daha alt düzeylerde değerlendirdiği görülmüştür. Sonuç olarak farklı okul türlerinde öğretmen ya da müdür yardımcısı olarak görev yapan katılımcıların, müdürlerin kurum içi yönetici performanslarına yönelik değerlendirmelerine ait ortalama puanların, birbirinden istatistiki olarak anlamlı bir şekilde ve düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Öncelikle bu sonuçlar, ülke genelindeki bu okul türlerinin genel akademik statüsü ve prestijine atıfta bulunularak açıklanabilir. OECD raporlarında ifade edildiği gibi (OECD, 2004; OECD, 2007), Genel Liseler, Anadolu Liseleri, Fen Liseleri, Meslek Liseleri ve Çok Programlı Liseler gibi okul türleri arasında daha fazla akademik ve yönetsel farklılıklar olduğu gerçeği çeşitli araştırmalarda belgelenmiştir (Eraslan, 2009; Kavak ve Özdemir, 2013; Koç ve Bastas, 2019).

Aktaş (2017) tarafından yapılan araştırmada liselerde görev yapan yöneticilerin çalışanları tarafından daha pozitif değerlendirildikleri görülürken anaokulu türünde çalışanların en az düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu anlamda çalışması bu çalışmanın sonuçlarıyla uyum göstermektedir. Dolayısıyla anaokulu, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerden anaokullarında çalışanlarla liselerde çalışanların yönetici algıları arasında farklılık tespit edilirken diğer okullardaki çalışanların değerlendirmeleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu duruma sebep olarak; anaokullarında görev yapan öğretmenlerin liselerde görev yapanlara göre yöneticilere bakışlarının farklı olması, anasınıfı öğretmenlerinin teneffüs yapamıyorken liselerde çalışan öğretmenlerin teneffüs yapmaları, anasınıfında çalışan öğretmenlerin nöbet tutmamalarıyla liselerde çalışan öğretmenlerin nöbet tutmaları arasında farklılıklar, haftalık ders programları, akademik kaygı beklentisi gibi durumlar gösterilmiştir. Ayrıca liselerde görev yapmakta olan öğretmenlerle okul yönetimi ilişkisi, anasınıfında görev yapmakta olan öğretmenlere göre çok karışık ve bağımlı durumda olduğu eklenmiştir. Dolayısıyla bu durumun astların/çalışanların memnuniyetlerine yansıdığı ve görüşlerini olumlu yönde etkilediği ifade edilmiştir.

Uzun (2015) tarafından yapılan araştırmada okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin genel ve örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma kapsamında Wiemann'ın (1977) geliştirdiği "İletişim Becerileri Ölçeği", Brandes, Dharwadkar ve Dean'in (1999) geliştirdiği "Örgütsel Sinizm Ölçeği" ve Wrightsman'ın (1992) geliştirdiği "Genel Sinizm Ölçeği"nden yararlanılmıştır. Çalışmada öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerin iletişim becerileri "iyi" düzeyde bulunmuştur. Bunu yanı sıra okul türü değişkenine göre ilkokul öğretmenlerinin okul müdürlerinin iletişim becerileri ilişkin puanlarının ortaokul ve lise öğretmenlerine kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle bu çalışmanı sonuçlarıyla uyuşmamaktadır.

AS-3: Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının örgütsel bağlılık durumları arasında bir farklılık var mıdır?

AS-5: Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının örgütsel vatandaşlık davranışları arasında bir farklılık var mıdır?

H_{a2}: Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının örgütsel bağlılık durumları arasında en az bir okul adına istatistiki olarak anlamlı farklılık vardır.

H_{a3}: Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının örgütsel vatandaşlık davranışları arasında en az bir okul adına istatistiki olarak anlamlı farklılık vardır.

Okul türü değişkenine göre astların örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumları; ve astlar olarak öğretmenler ve müdür yardımcılarının içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıkları açısından incelenmiş ve sonuç olarak istatistiki olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Daha net ve açık bir şekilde ifade etmek gerekirse; örgüt için olumlu davranış performans sergileme oranları ve durumları; astlar olarak öğretmenler ve müdür yardımcılarının içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıkları görev yapılan okul türü farklılaştıkça istatistiki olarak anlamlı bir değişim gösterdiği saptanmıştır.

Erbaş'ın (2008) yaptığı araştırmada bir kurumda çalışan astlar ve üstler arasındaki iletişimin örgütsel bağlılıklarına olan etkisini incelemiştir. Bu araştırmada bir bankaya ait 11 farklı şubesinde çalışan alt ve orta düzey çalışanlar yer almıştır. Verilerin toplanması aşamasında iletişim kalitesi anketi ve örgütsel bağlılık anketine başvurulmuştur. Sonuç olarak ast ve üst arasında kurulan kaliteli iletişimin örgütsel bağlılığı arttırdığı belirlenmiştir. Ayrıca müdür yardımcılarının iş tatmini veya işe katılımı ile yöneticileri tarafından oluşturulan ve yeniden düzenlenen iletişim araçları arasında yakın bir ilişki olduğu çeşitli araştırmalarda ortaya konulmuştur (Brown, 2003; Koç, 2019).

Atik ve Üstüner'in (2014) gerçekleştirdiği çalışmada ilköğretim okullarının bürokratik, destekleyici ve yenilikçi örgüt tiplerine ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki araştırılmıştır. Çalışma kapsamında Malatya il sınırları dâhilinde yer alan 24 adet ilköğretim okulunda çalışan

öğretmenlere Örgüt Tipi Ölçeği ve Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen veriler neticesinde okullarda baskın örgüt tarzının bürokratik örgüt tipi olduğu, öğretmenlerdeki bağlılık düzeyinin orta düzeyde olduğu ve ayrıca okulların örgüt tipinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyini anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Bu bakımdan çalışmalar, bu çalışmada ulaşılan sonuçlarla örtüşmektedir.

Somech ve Bogler (2002) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin örgütsel kararlara katılımı ve örgütsel vatandaşlık davranışı sergilemeleriyle onların örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada elde edilen veriler İsrail ‘deki 25 ortaokul ve 25 lisede çalışan 983 öğretmene dağıtılan anketlerden toplanmıştır. Araştırma neticesinde örgütsel vatandaşlık davranışı ve örgütsel bağlılık arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu gözlenmiştir.

AS-7: Okul müdürlerinin yönetici performanslarındaki çeşitliliğin (varyansın) ne kadarlık bir kısmı değerlendiricilerin (öğretmenler ve müdür yardımcıları) örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık durumlarıyla açıklanmaktadır?

H_{q4}: Okul müdürlerinin yönetici performanslarındaki çeşitliliğin (varyansın) önemli bir kısmı değerlendirmecilerin (öğretmenler ve müdür yardımcıları) örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık durumlarıyla açıklanmaktadır.

Modelin bağımlı değişkeni olan müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilme durumlarındaki 360 derece performans ölçeğinin varyans ya da çeşitkenliğin daha çok astların örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumları ile açıklaması bu çalışma için oldukça önemli ve aydınlatıcıdır. Buna göre 360 derece performans ölçeğinden elde edilen skora ait meydana gelen ya da gelmesi düşünülen varyansın bir kısmı özellikle örgütsel vatandaşlık ölçeğinden elde edilen skorlarla, bahsedilen geriye kalan kısmı da puanlayıcıların ya da bu çalışma adına astların “*eğitim düzeyi, mesleki tecrübesi ve kurum içi*” statüleri ile açıklanabilmektedir.

Müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilme durumlarına ait skorlardaki varyansın ya da değişkenliğin en azından %11’inin astların örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve astlar olarak öğretmenler ve müdür yardımcılarının içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıklarına ait puanlar tarafından açıklanmaktadır. 360 derece performans ölçeği skorlarında meydana varyansın geriye kalan yaklaşık %90’lık

kısmı, bu çalışmada ele alınan bağımsız değişkenlere ek olarak, alternatif bağımsız değişkenlerle de açıklanabilmektedir. Sosyal bilimler düzleminde gerçekleşen bu gibi bir çalışmada, psikolojik bir faktörün barındırdığı varyansın %10'undan fazlasının diğer ilişkili bağımsız değişken tarafından açıklanması oldukça önem arz eden bir olgudur (Pallant 2011; Tabachnick ve Fidell 2007) ve bu değer önemszenmesi gereken bir eşik değeri göstermektedir ($\geq\%10$).

Müdürlerin kurum içi yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilme durumları ve oranları “Okul Türü” değişkenine ek olarak hem istatistiki hem de pratik anlamlılık düzleminde, “Eğitim Düzeyi”, “Mesleki Tecrübe”, “Kurum İçi Statü” değişkenlerinden de oldukça etkilenebilmektedir. Astların örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme oranları ve durumları, “Okul Türü” değişkenine ek olarak “Kurum İçi Statü” değişkeninde de hem istatistiki hem de pratik anlamlılık düzleminde oldukça etkilenebilmektedir. Astlar olarak öğretmenler ve müdür yardımcılarının içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıkları sadece “Okul Türü” değişkenine göre farklılık göstermekte, diğer aday ya da moderatör değişkenlerden etkilanmemektedir.

Araştırma sonucunda okul müdürlerin kurum içi performanslarına yönelik astları tarafından değerlendirmelerinden ele edilen puanların cinsiyet değişkenine bağlı bir etkilanme olmadığı tespit edilmiştir. Başka bir deyişle, her ne kadar kadın katılımcıların ve erkek katılımcıların 360 derece performans ölçeğine verdikleri puanların ortalamaları arasında bir farklılık görülse de, bu farklılık istatistiki olarak herhangi bir anlamlılık derecesinde değerlendirilebilecek düzeyde değildir.

İlker (2019) çalışmasında okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı ve değerlendirmeye değer bir farklılık bulunmadığını belirtmiştir. Benzer şekilde İci (2012), İlköğretim okulları yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyleri üzerine yaptığı çalışmada cinsiyet değişkeninin örgütsel bağlılığa etkisinin bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Elde edilen bu veriler örgütsel bağlılık düzeyi ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmaması yönüyle Atik ve Üstüner’in (2014) çalışmalarındaki bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Yukarıda belirtilen çalışmalarda ulaşılan sonuçlar bu çalışmada elde edilen sonuçlarla da uyusmaktadır.

Yılmaz (2009) çalışmasından elde ettiği bulgulara göre 360 derece performans uygulanan işletmelerde çalışan iş görenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel

bağlılık türlerine ilişkin görüşleri %95 anlamlılık düzeyinde istatistiki olarak farklılık göstermediğini saptamıştır.

Diğer taraftan Koçak (2019) ise erkekler lehine örgütsel bağlılık düzeyi bakımında anlamlı farklılığa ulaşarak elde ettiği bulguları araştırmamızla farklılık göstermektedir. Bu neticelere göre örgütsel bağlılıkların cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi sonucunda farklı zamanlarda farklı çalışmalarda farklı sonuçlar tespit edilmiştir şeklinde bir açıklama yapılabilir. Buna karşın genel anlamda değerlendirildiğinde çalışanların erkek ya da kadın olmasının örgütsel bağlılıklarını tek başına etkileyen bir etmen olmadığı görülmüştür. Ancak cinsiyet değişkeninin örgütsel bağlılığı anlamlı derecede etkilediğini iddia eden araştırmaların da olması, örgütsel bağlılığın genel olarak bir psikolojik bağlılık olduğu kabul edildiğinde bu değişkenin insan psikolojisinin üzerinde oldukça önemli bir etkisinin bulunduğu akıldan çıkarılmamalıdır. Örgütsel bağlılıkta cinsiyet değişkeni yönüyle anlamlı farklılık bulan çalışmalar incelendiğinde kadınlar lehine farklılık bulan çalışmaların da bulunduğu görülmektedir. Bu bakımdan konu ele alındığında kadınların ev hayatını (eş, çocuk, vs.) mesleki hayatından daha önde tuttuğu ve bu nedenle bağlılıklarının erkeklere kıyasla daha düşük düzeyde olduğu ileri sürülebilir (Yalçın ve İplik, 2005:399). Buna binaen erkeklerin kültürel olarak toplumda çalışma zorunluğu bulunması yönüyle örgütsel bağlılık düzeylerinin kadınlara oranla daha yüksek seviyelerde seyrettiği söylenebilir. Kadınların karşıt cinse göre, daha üst düzeyde bağlılık derecesine sahip olduklarını gösteren araştırmalar da vardır (Dixon, Turner, Cunningham, Sagas ve Kent, 2005:172). Bununla birlikte cinsiyet değişkeninin yalnızca süreklilik bağlılığında etkili olduğunu gösteren araştırmalar da yapılmıştır (Karrasch, 2003:225).

Okul müdürlerinin yönetici performanslarının astları tarafından değerlendirilmeleri incelendiğinde, farklı eğitim düzeylerinde bulunma değişkeninden istatistiki olarak anlamlı bir düzeyde etkilendiği saptanmıştır. Eğitim düzeyi yüksek olan katılımcıların, eğitim düzeyi daha düşük düzeyde olan katılımcılara kıyasla yönetici konumunda olan müdürlerin eğitimsel liderlik ya da yöneticilik becerilerini daha üst düzeylerde değerlendirdiği belirlenmiştir. Ayrıca farklı eğitim düzeyindeki çalışanların (astlar olarak öğretmenler ve müdür yardımcılarının) içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıklarına yönelik elde ettikleri puanların, eğitim düzeyi değişkeninden istatistiki olarak anlamlı bir düzeyde farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Şimşek (2012) tarafından yapılan çalışmada eğitim durumu ön lisans olanların duygusal bağlılığı, mezuniyet düzeyi ilköğretim, lisans ve lisansüstü olanlardan daha üst seviyede olduğu belirlenmiştir. Eğitim durumu ön lisans olanların bağlılık düzeyinin, lisans olanlardan daha fazla olduğu; eğitim durumu lise olanların bağlılık düzeyinin de ilköğretim ve lisans olanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kurum içi statüler değişkeni açısından ele alındığında, astlar olarak öğretmenler ve müdür yardımcılarının içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıkları ile ilgili elde edilen bulgulara göre istatistiki olarak herhangi anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Özellikle müdür yardımcılarının, yönetici üstlerinin kurum içi performanslarını, müdürlerden daha üst düzeyde değerlendirdiği belirlenmiştir. Ayrıca müdürlerde kendi kurum içi yönetici performanslarını, astları olan öğretmenler dikkate alındığında oldukça üst düzeylerde değerlendirmişlerdir.

Şimşek (2012) gerçekleştirdiği çalışmada kurum içi statüsü öğretmen olanların örgütsel bağlılığı, müdür yardımcısı, memur ve müdür olanlara göre daha düşük seviyelerde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yılmaz'ın (2009) çalışmasında 360 derece performans değerlendirme sistemi uygulanan işletmelerde çalışan iş görenlerin statülerine göre örgütsel bağlılık türlerine ilişkin görüşleri %95 anlamlılık düzeyinde alt boyutlardan sadece devam bağlılığı yönüyle farklılık bulunmuştur. Duygusal bağlılık ve normatif bağlılık yönünden iş görenlerin statülerine göre bir farklılığa ulaşamamıştır.

Mesleki tecrübe bakımından yalnızca astların, yöneticilerinin kurum içi performanslarını ve yönetsel yeterliklerini ve liderlik özelliklerini değerlendirmesi açısından hem bir istatistiki etki hem de pratik etki yaratabildiği sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki tecrübe ya da meslekte çalışma süresi arttıkça, astların yönetici üstlerinin kurum içi performans ve yeterliklerini daha üst düzeylerde değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Ancak aynı sonuca hem örgütsel vatandaşlık ölçeğinden hem de örgütsel bağlılık ölçeğinden elde edilen skorlarda ulaşamamıştır.

Atik ve Üstüner (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada mesleki tecrübe değişkenine göre bakıldığında tecrübesi çok olanların lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu sonuç, 21 yıl ve üzeri tecrübeye sahip öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları diğer öğretmenlere göre yüksek çıkması ve literatürün de bu sonucu desteklemesi açısından mesleki tecrübe değişkeninin örgütsel bağlılık noktasındaki görüşleri büyük ölçüde etkilediği anlamında yorumlanmıştır. Çalışmaların neticesi

itibarıyla tecrübe arttıkça örgütsel bağlılık düzeyinin arttığı ifade edilmektedir. Bu noktadan yola çıkılarak kişiler ne kadar uzun süre çalışırsa o derece örgütlerine bağlılık içinde olmakta, kuruma aidiyet hissetmekte ve örgütlerinden ayrılmaktan kaçınmaktadırlar. Bunun nedeni olarak örgüt ortamında geçirilen güzel anılar, geçirilen uzun yıllar sonucu emek verilen yatırımları yitirmemeyi istemek ve bu geçen süre zarfında kendini içinde yaşadığı ve bağlı bulunduğu örgüte karşı borçlu hissetmek şeklinde yorumlanmıştır. Hülasa olarak özetlenecek olursa örgütle, meslekle, işle ve arkadaşlarla birlikte geçirilen her an kişinin örgüte bağlılığının ve aidiyetinin artmasına katkıda bulunmaktadır.

Atik ve Üstüner (2014) tarafından yapılan çalışmada 11-20 yıl arası mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin lehine anlamlı düzeyde bir farklılık tespit edilmiştir. Mesleki tecrübesi fazla olan öğretmenlerin yöneticilerinin örgütsel bağlılıklarını yüksek düzeyde bulan araştırmalar için öğretmenlerin zaman içinde yöneticilerini daha iyi tanıma fırsatı edindikleri ve algılarını olumlu yönde geliştirdikleri yönünde yorum yapılmıştır.

İlker'in (2019) yaptığı araştırmada örgütsel bağlılık analizinde de katılımcıların çalışma süreleri ile bağlılıkları arasında anlamlı düzeyde bir fark saptanamamıştır. Kışlacık (2014) ve Arsanaklı (2018) yaptıkları çalışmalarında okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin çalışma sürelerine göre yükseldiği aidiyetlerinin arttığı sonucunu elde etmiştir. Yılmaz (2009) çalışmasında 360 derece performans değerlendirme sistemi uygulanan işletmelerde çalışan iş görenlerin örgütteki mesleki tecrübelerine göre örgütsel bağlılık türlerine ilişkin görüşlerinin %95 anlamlılık düzeyinde örgütsel bağlılığın alt boyutlarından sadece duygusal bağlılıkta farklılık tespit etmiştir. Diğer iki alt boyut olan devam bağlılığında ve normatif bağlılıkta iş görenlerin örgütteki tecrübeleri yönüyle bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

AS-2:Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin yönetici performansları arasında olası farklılıklar ne gibi sebeplerden dolayı kaynaklanabilir?

AS-4:Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının örgütsel bağlılık durumları arasındaki olası farklılıklar ne gibi sebeplerden dolayı kaynaklanabilir?

AS-6: Farklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki olası farklılıklar ne gibi sebeplerden dolayı kaynaklanabilir?

Öncelikle yöneticinin performansının bir göstergesi olarak okul sistematığının incelenmesi ve irdelenmesi adına yapılan değerlendirmelerin hem yapılıp, yapılmama açısından hem de değerlendirme süreçlerinin biçimi ve kavramsal, teknik içeriği açısından avantajlı okullar ve dezavantajlı okullar etki yaratacak şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Avantajlı okullarda yer alan okul müdürleri, astları olan öğretmenlerce yönetsel bağlamda “sosyal-rol-model” olarak ifade edilmekte, kuruma bağlılıkları ve kurum için olumlu davranış gösterme durumları için ise “pekiştirici bir kaynak” olarak tanımlanmışlardır.

Avantajlı okullarda çalışan öğretmenlerin müdürlerini örnek birer yönetici olarak göstermelerinin en önemli sebeplerinden birisi öğretmenlerin “maddi ya da bağlamsal çalışma şartlarını ve koşullandırmalarını yükseltebilecek çeşitli aksiyonlarda bulunabilme” yeteneğidir. Ayrıca bu kategorideki öğretmenler müdürlerini “ekolojik akıl yürütme becerisine” sahip olan müdürler olarak ifade etmiş ve bir başka kıstas ölçütünü de çevreci yönetici olabilme durumu ile eşlemişlerdir.

Öğretmenler müdürlerin eğitimsel liderlikle ilgili olabilecek müdür vasıflarını süreçleri kolaylaştıran, çalışanına değer veren ve bu değer verme sürecini çeşitli yollarla çalışanına ileten bir üst olarak tanımlamaktadır. Ancak dezavantajlı okullarda görev yapan öğretmenler diğer okullardaki öğretmenlere göre, kendi müdürlerinin ifade edilen profil özelliklerini ortalama düzeyde taşıdığını, üstler olarak müdürlerin eğitimsel liderlik bağlamında ortalamanın üzerinde olabilecek bir yönetici olabilmek için astları için çaba sarf etmesi gereğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda öne çıkan temel tema avantajlı kategoride görev yapan müdürlerin yeni beliren ve uyum sağlanması gereken eğitimsel ve yönetsel fikirlere ya da uygulamalara direnç göstermek yerine, onlara uyum sağlama ve gereğini gerçekleştirme olarak belirtilmiştir.

Avantajlı okullarda bulunan öğretmenler okullarını “okul iklimi ya da atmosferi daha ılımlı, kapsayıcı ve kucaklayıcı bir formata dönüştüğünden ve sürdürebilir olduğundan” şeklinde niteleyerek, çalıştıkları kurumları diğer meslektaşlarına önerme eğiliminde olmuşlardır. Avantajlı okullarda görev yapan

öğretmenleri olumlu yönde etkileyen ve onların kurumlarındaki devamlılığını sağlayan en önemli faktörlerden biri de “*öğretimin gerçekleşmesi için gerekli ve yeterli altyapısal sistemlerin*” varlığıdır. Bunların gerekli ve yeterli bir biçimde sağlandığı ve “*öğretimin yönetsel ve pedagojik açılardan desteklendiği okullarda*” görev yapmak, onlarda herhangi bir gelecek kaygısı oluşturmamakta ve herhangi bir kaotik senaryo yaratmalarına izin vermemektedir.

Avantajlı okullarda görev yapan öğretmenler okullarındaki çalışma süreçlerini çeşitli motivasyonel durumlarla ya da faktörlerle de açıklamışlardır. Öğretmenler eğlenme teorisi (funtheory) bağlamında kurumlarındaki çalışma süreçlerini “*zevkli bir oyuna*” benzetmektedirler. Ötesinde, avantajlı okullarda çalışan öğretmenlerden biri, kendi kurumunda çalışma anlarını esasen bir “*yönetim otoritesini paylaşma*” sürecine benzediğini ifade etmektedir.

Sonuç olarak, müdürlerinin yönetici dalgalanmalarında meydana gelen olumlu ve olumsuz dalgalanmaların, özellikle astlar olarak öğretmenlerin, örgüt için olumlu davranış ve performans sergileme olasılıklarını ve içinde bulundukları ve çalıştıkları eğitim örgütlerine bağlılıklarını etkileyebildiği anlaşılmıştır.

Çelebi ve arkadaşları (2018) ile Özge Sağbaş ve Özkan (2019) tarafından performans değerlendirme formuna ilişkin öğretmen görüşlerini değerlendirdikleri çalışmalarında, öğretmen değerlendirmesinin teorik boyutunun iyi yapılandırılması gerekliliğini ortaya koyarak, öğretmenlerin değerlendirme sonucunda ortaya çıkacak tablodan ne şekilde etkileneceğinin açık olması gerektiğini ifade etmektedirler.

Boz ve arkadaşları (2018) örgütsel vatandaşlık davranışı ve örgütsel yenilikçiliğin toplam kalite yönetimi uygulamaları üzerindeki etkilerini inceledikleri araştırmalarında, takım çalışmasıyla katılımcılığın sağlanacağı, sorunlara ortak akılla cevap bulunabileceği, takım üyeleri arasında iletişimi artıracığı, üyelerinin moral-motivasyonunu artıracığı ve neticesinde sürdürülebilir etkinlik ve verimlilik sağlayacağı bir çalışma ikliminin çalışanların sorumluluk alacağı, kendi yeteneklerini örgütsel amaçlar için kullanacağı ve performanslarını etkileyeceğini ortaya koymaktadırlar.

Budak ve arkadaşları (2020) tarafından okul müdürlerinin astları tarafından değerlendirmelerine yönelik yaptıkları çalışmada, müdür yardımcılarının ve öğretmenlerin iş tatminlerinde ve işe katılımlarında, müdürlerin etkili iletişim tekniklerini kullanmalarının ve çalışanları kararlara ortak etmelerinin önemli payının olduğunu ortaya koymuşlardır.

Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre şu önerilerde bulunmaktadır:

- Hem yöneticilerin hem de öğretmenlerin performans değerlendirme sistemleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığından hareketle öncelikle hem öğretmenler hem de yöneticiler çoklu değerlendirme sistemleri hakkında bilgilendirilerek, bu sistemin nasıl olacağı konusunda gerçekçi açıklamalar yapılarak süreç yönetilmelidir.
- Daha sonra başarı kavramı tanımlanmalı ve nasıl değerlendirileceği açıklığa kavuşturulmalıdır. Ardından yöneticilerin yeterlilik alanları belirlenmelidir.
- Performans değerlendirme faaliyetlerinin esasında, bu faaliyetlerin anlaşılır ölçütlere dayanılarak yapılması, sonuçların nasıl değerlendirileceğinin objektif bir şekilde prosedürlere bağlanması gereği açıkça ortaya konulmalıdır.
- Değerlendirme, evrensel ölçütlere göre yapıldığında, eğitimin kalitesinin artırılması mümkün olabilir. Mevcut değerlendirme sistemlerinin aksaklıklarını giderecek günümüz koşullarına uygun bir değerlendirme sistemi üzerinde üniversiteler ve Milli Eğitim Bakanlığı yeni çalışmalar yapmalıdır.
- Değerlendirme ölçütleri korkutucu bir nitelikten öte geliştirmeye yönelik olmalı, bu konuda okul yöneticileri ve öğretmenler hizmet içi eğitimlerle yetiştirilmelidir. Ayrıca, yurt dışı değerlendirme kuruluşlarının yapmış olduğu değerlendirme standartlarından da yararlanılmalıdır.
- Milli Eğitim Bakanlığı eğitim kurumlarında amaç ve hedeflere ulaşmak için örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık tutumlarını geliştirmek adına kurum içi ve kurum dışından alınan hizmet içi eğitim faaliyetleri artırılmalıdır.
- Özellikle eğitim örgütleri bakımından sahip olunan en değerli kaynağın nitelikli insan olduğu bilgisinden hareketle örgüt içerisindekilerin davranış ve tutumlarının nedenleri ve sonuçlarının doğru saptanabilmesi adına belirli aralıklarla amaç ve hedefleri gözetici ölçekler uygulanmalıdır.
- Eğitim örgütlerinde görev yapan öğretmenlerin ve müdürlerin örgütsel bağlılıkları ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasında bu çalışmada ve yapılan diğer birçok çalışmada elde edilen bulgulara göre pozitif yönde doğru orantılı korelasyon vardır. Bu nedenle öğretmen ve müdürlerin örgütsel

bağılıklarını arttırmaya yönelik uygulamalar ve atılacak adımlarla ilgili kurumsal ve bilimsel altyapıya uygun adımlar atılmalı ve öğretmen aidiyetini arttıracak aktiviteler arttırılmalıdır.

- Türkiye’de eğitim sisteminin verimliliği ve eğitim-öğretim kalitesinin/niteliğinin yükseltilmesi ufkundan bakıldığında kalite ve başarıyı odak haline getiren okul kültürünün oluşturulması adına örgütsel vatandaşlık davranışlarının eğitim kurumlarında özendirilmesi ve artırılmasına dönük sosyal, sportif ve kültürel faaliyetlere daha çok yer verilmelidir.
- Geleceğin liderinin performansı ve kuruma olası katkıları hakkında daha iyi bir inceleme ve öngörü elde etmek, kalifiye insan gücü yetiştirilmesi ve ihtiyaçlarının kavranmasını üst düzey aşamalara taşımak, tüm çalışan ve paydaşlardan geri bildirim almak ve örgütsel adaleti sağlamak isteyen kurumlar, bu çalışmada son şekli verilen 360 derece performans değerlendirme ölçeğini kullanmayı tercih edebilir.
- Etkili bir 360 derece performans değerlendirmesi tasarlamak için; değerlendirilecek beceri ve nitelik doğru şekilde belirlenmelidir. Öncelikle 360 derece performans değerlendirme sisteminin nasıl kullanılacağı hususunda tüm çalışanlara ve paydaşlara uygun eğitimler verilmelidir. Değerleme sisteminin amaç ve hedefleri açıklığa ve netliğe kavuşturulmalıdır. Basit ve kolay anlaşılır bir süreç kurgulanmalıdır. Değerlemenin incelenmesinden sonra mutlaka takibinin yapılması sağlanmalıdır.
- Bu çalışmada okul müdürlerinin örgüt içinde yönetici rolündeki performanslarının astlarınca değerlendirilme durumları incelenmiştir. Sonuçlara bakıldığında en yüksek puanı Anadolu Lisesi yöneticileri elde edilmiştir. Meslek lisesi, İlkokul ve İmam Hatip Ortaokulu gibi okul tiplerinde görev yapan müdür yardımcısı ve öğretmenlerin, müdürlerin kurum içi yönetici performanslarını daha alt düzeylerde değerlendirdiği görülmüştür. Daha az puan alan kurum müdürlerin performanslarını arttırmak için, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışlarını kurumlarında geliştirebilmeleri amacıyla hizmet içi eğitim veya daha üst düzey eğitim olanaklarını kullanmaları teşvik edilmelidir. Bu teşvik iki yönlü olmalıdır; iyi performans düzeyine sahip olanlar ödüllendirilirken, daha düşük performans düzeyine

sahip olanlar cezalandırılmanın aksine hizmet içi eğitim alarak yüksek performans düzeyine sahip olabilecekleri belirtilerek teşvik edilmelidirler.

- Bir ülkenin gerçek anlamda bağımsızlığını kazanabilmesi eğitim öğretim faaliyetlerindeki özgünlük ve nitelikli eğitimcilerle doğru orantılıdır. Uluslararası rekabeti sürdürebilmenin yegâne yolu budur. Bu amaca da ancak çağa uygun değişen ve gelişen yönetim usullerini eğitim öğretim faaliyetlerine ilişkin her yer ve zamanda uygulayarak ulaşılabilir. Çalışanların ve idare erkini elinde tutanların gelişimlerini takip edip dosyalayan performans değerlendirme etkinliklerinin kurgulanarak harekete geçilmesi okullar özelinde kurumların zamanın gerisinde kalmasına mani olacaktır. Bu minvalden bakıldığında 360 derece performans değerlendirme sistemi ve diğer, çalışana hızlı bir şekilde geri bildirim sağlayan sistemler MEB merkez teşkilatında ve taşra teşkilatında belirli aralıklarla uygulanmalıdır.
- 360 Derece performans değerlendirme sistemi Türkiye’de ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde ilk kez bu çalışmada kullanılmıştır. Dolayısıyla alanında tek olma hususiyeti de taşıyan bu çalışma bundan sonra yapılacak çalışmalara ışık olması açısından araştırmacılar yapacakları akademik araştırmalar için bu çalışmadan oldukça istifade edebilir.

KAYNAKÇA

- Akal, Z. (2005). *İşletmelerde Performans Ölçüm ve Denetimi: Çok Yönlü Performans Göstergeleri* (6. bs). Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları No: 473.
- Akdemir, A. (2009). *İşletmeciliğin Temel Bilgileri*, Bursa: Ekin Yayınları.
- Aktaş, M.A. (2017). Anaokulu, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yöneticilere bakışları: Denizli Sarayköy örneği (Tezsiz yüksek lisans projesi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Aktay, A. ve Ekşi, H. (2008). Yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Alanoğlu, M. ve Demirtaş, Z. (2019). Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 49(49), 1-16.
- Atik, S. ve Üstüner, M. (2014). İlköğretim okullarının örgüt tipi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 133-154.
- Avcı, A. (2015). Örgütsel vatandaşlık davranışları: Kavramsal gelişimi ve eğitim örgütleri açısından etkileri. *Hayef Journal of Education*, 12(2), 11-26.
- Aydoğan, E.ve Delibaş, M. B. (2017). Ahilik kurumu ve örgütsel vatandaşlık davranışı. *Third Sector Social Economic Review*, 52(1), 1.
- Aydoğan, E. ve Delibaş, M.B. (2017). Ahilik kurumu ve örgütsel vatandaşlık davranışı. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi*, 52(1), 1-18.
- Ayık, A, Savaş, M.ve Yücel, E. (2015). İlkokullarda görev yapan okul müdürlerinin genel öz yeterlik ile örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 193-218.
- Aytaç, A. (2003). 360 derece performans değerlendirme. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 4(41), 32-36..

- Bal, V. (2014). Örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık ilişkisi: Manisa'daki eğitim kurumlarında bir araştırma. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(1), 1-9.
- Baltacı, A. İ., & Burgazoğlu, H. (2014). Değerlendiriciler Arası Güvenilirlik ve Tatmin Bağlamında 360 Derece Performans Değerlendirme. *Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi*, 11(41), 57-76.
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, A. (2003). *Örgütsel sosyalleşme kuram strateji ve taktikler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Barutçugil, İ. (2002). *Performans yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Bastas, M., & Öztuğ, Ö. (2012). Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Konusundaki Algılarının Örgütsel Bağlılıkları Üzerindeki Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 125–133
- Bayar, Y. (2019). Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin örgütsel vatandaşlık davranışı: Literatür taraması. *Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 7(1).
- Bayram, L. (2005). Geleneksel performans değerlendirme yöntemlerine yeni bir alternatif: 360 derece performans değerlendirme. *Sayıştay Dergisi*, 62, 125 – 139.
- Bayram, L. (2006), Yönetimde yeni bir paradigma: Örgütsel bağlılık. *Sayıştay Dergisi*, (59), 125-139.
- Becton, J.B., & Schraeder, M. (2004). Participant in put into rather selection: Potential and acceptance of rating in the context of 360 degree feedback. *Public Personnel Management*, 33(1), 23-32.
- Belogolovsky, E., & Somech, A. (2010). Teachers' organizational citizenship behavior: Examining the boundary between in-role behavior and extra-role behavior from the perspective of teachers, principals and parents. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 914–923.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.10.032>

- Boz, D., Duran, C., & Behdioğlu, S. (2018). “Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Örgütsel Yenilikçiliğin Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları Üzerindeki Etkileri”. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(58):160-84.
- Bozkurt, M. (2019). Otel işletmesi çalışanlarının iş doyumu ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Ankara’daki dört ve beş yıldızlı konaklama işletmeleri üzerine bir araştırma (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Brown, P. (2003). The Opportunity Trap: Education and employment in a global economy. *European Educational Research Journal*, 2(1), 141–179.
<https://doi.org/10.2304/eeerj.2003.2.1.4>
- Budak, Y., Dagli, G., Altınay, F., & Altınay, Z. (2020). “School Principals’ Performance and Its Relationship with Teachers’ Organizational Citizenship Behavior”. *Revista de Cercetare si Interventie Sociala* 69:293-312.
<https://doi.org/10.33788/rcis.69.19>
- Camgöz, S.M. ve Alpten, İ.N. (2006). 360 derece performans değerlendirme ve geri bildirim: Bir üniversite mediko-sosyal merkezi birim amirlerinin yönetsel yetkinliklerinin değerlendirilmesi üzerine pilot uygulama örneği. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(2), 191-212.
- Chopra, R. (2017). 360 Degree Performance Assessments: An Overview. *Global Journal of Enterprise Information System*, 9(3), 102.
<https://doi.org/10.18311/gjeis/2017/16029>
- Çakır, Ö. (2001). *İşe bağlılık olgusu ve etkileyen faktörler*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Çakıroğlu, K., & Tabanlı, E. (2017). Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 392-392.
<https://doi.org/10.17860/mersinefd.296254>
- Çelebi, N., Babaoğlu, E., Selçuk, G., & Peker, S. (2018). “Performans değerlendirme formuna ilişkin öğretmen görüşleri”. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2):211-33.

- Çelik, M. & Çıra, A. (2013). Örgütsel vatandaşlık davranışının iş performansı ve işten ayrılma niyeti üzerine etkisinde aşırı iş yükünün aracılık rolü. *Ege Akademik Bakış*, 13(1), 11-20.
- Çimen, M. (2016). Yönetimde yeni yaklaşımlar: örgütsel vatandaşlık davranışı, derleme / Review Sağlık Yönetimi. *ACU Sağlık Bil. Dergisi*, 2(1):1-5.
- Çöl, G. (2004). İnsan kaynakları örgütsel bağlılık kavramı ve benzer kavramlarla ilişkisi. 6(2),4–11.
- De Cenzo, D. A., & Robbins, S. P. (1999). Human resources management. New York: John Wiley & Sons.
- Demir, S. (2019). Etik İklim ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişki: İş Doyumunun Aracı Rolü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(5).
<https://doi.org/10.24106/kefdergi.3201>
- Demirel, Y. Seçkin, Z. & Özçınar, F. (2011). Örgütsel iletişim ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 33-48.
- Demirel, Y. ve Aslan, Ş. (2008). Örgütsel vatandaşlık davranışı ile örgütsel bağlılık ve mesleğe bağlılık arasındaki ilişkilerin araştırılması. *Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(2), 163-178.
- Demirel, Y., Tohum, E. ve Kartal, Ö. (2017). Tükenmişliğin örgütsel bağlılık üzerine etkisi: Bir üniversite hastanesinde çalışan hemşireler üzerine araştırma. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(2), 263-278.
- Demirörs, N. (2019). Y Kuşağı çalışanlarının örgütsel bağlılık algıları: Bilişim sektöründe bir araştırma (Yayınlanmamıştır yüksek lisans tezi). KTO Karatay Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Edwards, M.R. (1996). Improving perofrmance with 360-degree feedback. *Career Development International*, 1(3), 5-8.
- Edwards, M.R. ve Ewen, A.J.(1996). Providing 360-degree feedback: An approach to enhancing individual and organizational performance. *American Compensation Association*,17(31), 193-213.

- Edwards, M.R., & Ewen, A.J. (1996). 360 degree feedback: Royal fail or holy grail. *Career Development International*, 1(3).
- Eraslan, A. (2009). Finlandiya'nın PISA' daki başarısının nedenleri: Türkiye için alınacak dersler. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(2), 238–248.
- Erbaş, G. (2008). Yönetici ve işgören arasındaki iletişimin kalitesi ile örgütsel bağlılık ilişkisi üzerine bir araştırma (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Esmer, Y., & Yüksel, M. (2017). İş Yaşamında Örgütsel Bağlılık: Teorik Bir Çerçeve. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (62), 258-272.
- Geylan, R., Bilgin, L., Taşçı, D., Kağrıoğlu, D., Benligiray, S. ve Tonus, H.Z.(2013). *İnsan kaynakları yönetimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Kitabı, 1-245.
- Göksoy, S., Emen, E. ve Yenipınar, Ş. (2014). Öğretmenlerin öz liderlik rolleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 103-116.
- Gören, T. ve Yengin, S.P. (2015). İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri (Aydın ili örneği). *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 40(40), 69-87.
- Greenberg, J. ve Baron, R.A. (2000). *Behavior in Organizations*. (7. Basım). New Jersey: Prentice Hall.
- Gül, H. (2002). Örgütsel bağlılık yaklaşımlarının mukayesesi ve değerlendirmesi. *Ege Academic Review*, 2(1), 37-56.
- Gül, H. (2003). Davranışsal bağlılık yaklaşımı ve değerlendirmesi. *Celal Bayar Üniversitesi İİBF Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 10(1).
- Günay, Z. (2018). Çalışanların 360 derece performans değerlemeye yaklaşımları: bir telekomünikasyon şirketi örneği. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(16), 1-1. <https://doi.org/10.29029/busbed.434308>

- Günbayı, İ., Dağlı, E., & Kalkan, F. (2013). İlköğretim okulu müdürlerinin destekleyici davranışları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 19(4), 575-602.
- Gürbüz, S. (2006). Örgütsel vatandaşlık davranışı ile duygusal bağlılık arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 48-75.
- İci, A. (2012). İlköğretim okulları yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile ertelemecilik davranışları arasında ilişki (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- İlker, İ. (2019). Okul yöneticilerinin kurumsal itibar algılarıyla örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- İlleez, A. A., & Güner, M. (2006). Personel performans değerlendirme ve 360 derece performans değerlendirme yönetimi. *Tekstil ve Konfeksiyon*, 16(1), 325-327.
- İnce, M. ve Gül, H. (2005). *Yönetimde yeni bir paradigma: Örgütsel bağlılık*. Konya: Çizgi Kitapevi Yayınları.
- İşcan, Ö. ve Tanrıbil, S. (2016). Vizyoner liderlik davranışlarının çalışanların örgütsel bağlılıklarına ve adalet algılarına etkisi / The impact of visionary leadership behaviors on employees' organizational commitment and justice perception. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(3).
- John, P.M., & Natalie, J.A. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *HRM Review*, 1(1), 63.
- Kahya, E., & Çemrek, F. (2017). An Investigation on the Ratings from Four Sources for Different Positions in a 360 Degree Feedback System. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 12(3), 49-64.
- Kantos, Z.E. (2013). Performans değerlendirme süreci ve 360 derece geri bildirim sistemi. *Educational Sciences and Practice*, 12(23), 59-76.
- Karaman, A. ve Aylan, S. (2012). Örgütsel vatandaşlık. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(1), 35-48.

- Karataş, S. ve Güleş, H. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş tatmini ile örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 74-89.
- Katz, D. ve Kahn, R.L. (1977). *Örgütlerin toplumsal psikolojisi*. H. Can ve Y. Bayar (Çev.). Ankara: Todaie.
- Kavak, Y., & Özdemir, N. (2013). Öğretmen istihdamında yedek öğretmenlik uygulamaları: AB ve Türkiye açısından karşılaştırmalı bir bakış. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı 1*, 230–239.
- Kavak, Y., & Demiröz, S. (2018). Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Öğrenci Başarıları Üzerine Bir Çalışma. *Hacettepe University Journal of Education*, 1–19. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2018037021>
- Kaya, Ş.D. (2013). Örgütsel vatandaşlık. *Davranış Türk İdare Dergisi*, 476(85).
- Koç, A. (2019). Proje kapsamında olan ve olmayan AİHL'lerin etkili okul özelliklerinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, 80, 1–24. <https://doi.org/10.17753/Ekev1273>
- Koç, A., & Bastas, M. (2019). The evaluation of the project school model in terms of organizational sustainability and its effect on teachers' *organizational commitment*. *Sustainability*, 11(13), 3549. <https://doi.org/10.3390/su11133549>
- Koç, H. (2009). Örgütsel bağlılık ve sadakat ilişkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(28), 200-211.
- Koçak, O. (2019). Okul Yöneticilerinin otantik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki (Yayınlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi. Elazığ.
- Koçak, O. (2019). Okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki (Yayınlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversite Eğitimleri Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Koçak, R. (2006). Öğretmen performans değerlendirme envanteri (ÖPDE) geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Educational Sciences: Theory&Practice* 6(3) 779-808.

- Kubat, G. (2012). Öz Değerlendirmenin 360 Derece Geri Besleme Yöntemindeki İşlevselliği. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 51-65.
- Küçüközkan, Y. (2015). Örgütsel bağlılık ile cinsiyet arasındaki ilişki: Hastanelerde çalışan sağlık personeli üzerinde bir araştırma. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 14-37.
- Levent, F., & Acar, İ. (2017). 360 Derece Performans Değerlendirme Sürecinin Öğretim Elemanları Üzerindeki Etkisi: Bir Vakıf Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Örneği. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 1931-1949.
- Madenoglu, C., Uysal, Ş., Sarier, Y. ve Banoğlu, K. (2014). Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumlarının örgütsel bağlılıkla ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 47-69.
- Mccarthy, A. M., & Garavan, T.N. (2001). 360 degree feedback process; performance, improvement and employee career development. *Journal Of European Industrial Training*, 25(1).
- McFarland, A. J. (2001). 360-degree feedback: Should this corporate assessment tool be used in interscholastic sport [Reports, Descriptive]. Western Michigan University.
- Memişoğlu, S.P. ve Kalay, M. (2013). Eğitim denetmenlerinin denetim rollerine ilişkin ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(3), 427-449.
- MEB, Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). Milli Eğitim Bakanlığı eğitim kurumlarına yönetici görevlendirme yönetmeliği, Resmi Gazete, 21 Haziran 2018, sayı: 30455.
- Meyer, J.P. & Natalie J.A. (1997). *Commitment in the workplace: Theory, research, and application*. London: SagePublication.
- Meyer, J.P., Stanley, D.J., Herscovitch, L., & Topolnytsky, L. (2002). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: A meta-analysis of antecedents, correlates, and consequences. *Journal of vocational behavior*, 61(1), 20-52.

- Milliman, J. F., Zawacki, R. F., Norman, C., Powell, L., & Kirksey, C. (1994). Companies evaluate employees from all perspectives. *Personnel Journal*, 73(11), 99-103.
- Nacar, D. ve Demirtaş, Z. (2017). Lise öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(9), 547-558.
- Newton, L.A., & Shore, L.M. (1992). A model of union membership: Instrumentality, commitment and opposition. *Academy of management Review*, 17(2), 275-298.
- OECD. (2004). OECD Principles of corporate governance. OECD Publications Service. <http://www.oecd.org/corporate/ca/corporategovernanceprinciples/31557724.pdf>
- OECD. (2007). OECD Annual Report. OECD Publications Service. <https://www.oecd.org/newsroom/38528123.pdf>
- O'Reilly, C. A., & Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: The effects of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior. *Journal of applied psychology*, 71(3), 492.
- Organ, D.W. (1988). *Organizational citizenship behavior: The good soldier syndrome*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Örücü, E. (2013). *Modern işletmecilik*. Bursa: Dora Yayıncılık.
- Özcan, D.E., Vardarlier, P., Karabay, E.M., Konakay, G. ve Çetin, C. (2012). Liderliğin örgütsel vatandaşlık davranışı ve işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisinde güvenin rolü. *Marmara Üniversitesi SBE Hakemli Dergisi*, 10(37), 4.
- Özdemir, A.O., ve Arık, R.S. (2018). Okul iklimine ilişkin öğretmen ve müdür davranışları ile örgütsel bağlılık ilişkisinde işkolikliğin aracılık etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 24(2), 295-338.
- Özdevecioğlu, M. ve Mahmut, A. (2013). Yöneticilerin örgüt kültürü ve örgütler arası vatandaşlık davranışları algılamaları. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İİBF Dergisi*, 3(2), 112-131.

- Özge Sağbaşı, N., ve Özkan, C. (2019). “360 Derece Performans Değerlendirme Sistemine İlişkin Öğretmen Görüşleri”. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama* 2(1):1-18.
- Özkaya, M.O., Kocakoç, İ.D., ve Karaa, E. (2006). Yöneticilerin örgütsel bağlılıkları ve demografik özellikleri arasındaki ilişkileri incelemeye yönelik bir alan çalışması. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(2), 77-96.
- Öztürk, İ.U. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Alkan, D. P., & Arikboğa, F. Ş. (2017). Etik liderlik ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisinde örgütsel özdeşleşmenin aracılık etkisi ve bir Uygulama. *Yönetim ve Ekonomi*, 24(2), 349.
<https://doi.org/10.18657/yonveek.335229>
- Padmaja, B., & Rao, N. V. (2015). A Study of Performance Appraisal Practices in APSPDCL (Andhra Pradesh Southern Power Distribution Company Ltd). *Journal of Commerce and Management Thought*, 6(1), 110.
<https://doi.org/10.5958/0976-478x.2015.00008.7>
- Penley, L.E. & Gould, S. (1988). Etzioni’s model of organizational involvement: A perspective for understanding commitment to organizations. *Journal of Organizational Behavior*, 9, 43-59.
- Pewitt, E. (1998). 360 derece geri bildirim yöntemi. *Power / Harvard Business Review*, 32.
- Podsakoff, P.M., Mackenzie, S.B., & Bommer, W.H.(1996). Transformational leader behaviors and substitutes as determinants of employee satisfaction, Commitment, trust and organizational behavior citizenship behaviors. *Journal of Management*, 22(2),259 – 298.
- Podsakoff, P.M., Mackenzie, S.B., Paine, J.B.,&Bachrach, D.G.(2000). Organizational citizenship behaviors: A criticalreview of the theoretical and empirical literature and suggestions for future search. *Journal of Management*,26,513-563.

- Runhaar, P., Konermann, J., & Sanders, K. (2013). Teachers' organizational citizenship behaviour: Considering the roles of their work engagement, autonomy and leader-member exchange. *Teaching and Teacher Education*, 30, 99-108. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.10.008>
- Sarıgül, S.S. (2015). 360 derece performans değerlendirme ve geri bildirim sistemi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı: 33*, 189-201.
- Sezgin, F., Tınmaz, A., & Tetik, S. (2017). Performans kriterlerine göre öğretmenlerin değerlendirilmesine ilişkin okul müdürü ve öğretmen görüşleri. *Journal of Human Sciences*, 14(2), 1647-1668. doi:10.14687/jhs.v14i2.4557
- Somech, A. ve Bogler, R. (2002). *Örgütsel vatandaşlık davranışı*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Sürücü, L. ve Maşlakçı, A. (2018). Örgütsel bağlılık üzerine kavramsal inceleme. *International Journal of Management and Administration*, 2(3), 49-65.
- Şanal, M. (2013). Örgütsel vatandaşlık davranışının işletmeler açısından önemi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 529-538.
- Şimşek, B. (2016). 360 derece performans değerlendirmeye ilişkin çalışan tutumlarının belirlenmesi: Bir araştırma (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şimşek, H. (2012). 360 derece performans değerlendirme sisteminin örgütsel bağlılık üzerindeki etkilerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Titrek, O., Bayrakçı, M. ve Zafer, D. (2009). Öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 17, 1-28.
- Turgut, H. (2011). Geleneksel performans değerlendirme yöntemlerine yeni bir alternatif: 360 derece performans değerlendirme yöntemi. *Sayıştay Dergisi Sayı*, 42.
- Tutar, H., & Altınöz, M. (2010). Örgütsel İklimin İşgören Performansı Üzerine Etkisi: Ostim İmalât İşletmeleri Çalışanları Üzerine Bir Araştırma. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 65(2), 196-218.

- Uğurlu, C. ve Yiğit, Y. (2014). Öğretmenlerin öğretmen liderliği algılarının örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(38), 36-56.
- Uğurlu, O. (2007). 360 derece geri bildirim sistemi. *Paradoks, Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi*, 3(1), 1-11.
- Uslu, B.ve Balcı, E. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları ile örgütsel iletişim algıları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(3), 461-489.
- Uyargil, C.(2008), *İşletmelerde performans yönetimi sistemi: Performansın planlanması, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi*. İstanbul: Yayıncılık Matbaası.
- Uygur, A., & Sümerli Sarıgül, S. (2015). 360 Derece Performans Değerleme ve Geri Bildirim Sistemi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(33), 189-201.
- Uzun, T. (2015). Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin genel ve örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yayınlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Van D.L., Graham, J.G., ve Dienesch, R.M., (1994), Organizational citizenship behavior: Constructre definition, operationalization, and validation. *Academy of Management Journal*, 37, 765–802.
- Wiener, Y. (1982). Commitment in organizations: A normative view. *Academy of Management Review*, 7(3), 418-428.
- Woods, R.H. (1997). *Human resources management*. Educational Institute, American Hotel and Motel Association.
- Yeşilkaya, M. (2018). Özgeci davranış olgusuna ilişkin epistemolojik sorunlar üzerine bir inceleme: Siyah, beyaz ve gri. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(4).
- Yıldız, S. (2019). Yükseköğretimde 360 derece/çoklu değerlendirme. https://www.academia.edu/33053749/Y%C3%9CKSEK%C3%96C%C4%9ERET%C4%A0MDE_360_DERECE_%C3%87OKLU_DE%C4%9EERLEND%C4%A0RME (Erişim 27 Aralık 2019).

- Yılmaz, F. (2009). 360 derece performans değerlendirme sisteminin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin belirlenmesine yönelik bir uygulama (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Yılmaz, F. ve Ünsar, S. (2007). Performans değerlendirme sistemi ve kullanım alanları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1). 35-57.
- Yılmaz, K. (2005). Performans değerlendirme sürecinde 360 derece geribildirim sistemi. *Verimlilik Dergisi*, 3(1), 27-45.
- Yorulmaz, A. ve Çelik, S. (2016). İlkokul öğretmenlerinin örgütsel bağlılık, örgütsel sinizm ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 161-193.
- Yücel, İ. ve Çetinkaya, B. (2016). Birey-Örgüt uyumu ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkide cinsiyetin rolü: Kayseri örneği. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(3), 17-30.
- Yüceler, A. (2009). Örgütsel bağlılık ve örgüt iklimi ilişkisi: Teorik ve uygulamalı bir çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 445-458.

EKLER

EK 1: Etik Kurulu Onay Yazısı



15.01.2020

Sayın Yusuf Budak

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/EB/2020/422 proje numaralı ve "Okul Yöneticilerinin Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlık Düzeyleriyle 360 Derece Performans Değerlendirme İlişkisinin İncelenmesi" 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 2: Uzman Görüşü

YNT: UZMAN GÖRÜŞÜ

İzleme bayrağı. 1.10.2017 tarihinde başlayacak. 1.10.2017 tarihinde sona erecek.

AK Ali Yiğit KUTLUCA <alikutluca@aydin.edu.tr>
30.09.2017 Cmt 18:15
Siz; Yılmaz SOYSAL; Somayyeh RADMARD ✓

 **GÖRÜŞME** PROTOKOLÜ_YUS...
25 KB

Merhabalar

İlgili formu inceledim ve önerilerimi form üzerinde vermeye çalıştım.

İyi çalışmalar...

Yrd. Doç. Dr. Ali Yiğit KUTLUCA
[İstanbul Aydın Üniversitesi](#)
[Eğitim Fakültesi/ İlköğretim Bölümü](#)
[İlköğretim Sınıf Öğretmenliği ABD](#)
Beşyol Mah. İnönü Cad. No: 38
Sefaköy-Küçükçekmece / İSTANBUL
Mail: alikutluca@aydin.edu.tr
Web: <http://www.aydin.edu.tr>

Gönderen: Yılmaz SOYSAL
Gönderildi: 30 Eylül 2017 Cumartesi 17:29

Re: Nitel Görüşme Protokolü

Bu iletiyi 2.10.2017 Pzt 19:56 tarihinde ilettiniz

FA Fahriye Altınay <fahaltinay@gmail.com>
2.10.2017 Pzt 19:53
Siz ✓

Merhaba

Umarım iyisinizdir. Uygundur. Ancak yazılı almanız halinde kişisel **gorus** raporu diyerek belirtmeniz daha da uygun olacaktır.

İyi çalışmalar dilerim

2 Eki 2017 12:32 tarihinde "YUSUF BUDAK" <yusufbudak@hotmail.com.tr> yazdı:
YUSUF BUDAK has shared a OneDrive file with you. To view it, click the link below.
 **GÖRÜŞME** PROTOKOLÜ_YUSUF BUDAK 1.docx

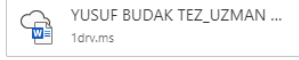
Değerli Hocam,

Uygun gördüğünüz ölçekleri kullanarak nicel ölçek uygulamalarını yaptım. Nitel verilerle ilgili de ekte sunduğum ölçeği hazırladım.

DOKTORA TEZİ ÖLÇEK ÇALIŞMASI UZMAN GÖRÜŞÜ



YUSUF BUDAK
11.03.2017 Cmt 00:35
YDÜ Doç. Gökmen Dağlı



Değerli Hocam,

Doktora çalışmaları için Kıbrıs'ta 1. TİK programındaki tavsiyeleriniz çerçevesinde , belirli ölçekleri kurumsal işletim perspektifinden, öğretime ait ya da pedagojik perspektife dönüştürmeye çalışıp, uygulamak istiyorum. Ekte ölçeklerin ham/orijinal maddelerinin ve benim tarafımdan uyarlanmış bir formu bulunmaktadır.

Hazırlamış olduğum formu İstanbul Aydın Üniversitesi Öğretim Üyeleri Yrd. Doç. Dr. ALİ YİĞİT KUTLUCA ve Yrd. Doç. Dr. SOMAYYEH RADMARD' a da uzmanlar olarak uyarlamalar hakkında ve ölçeğin görünüş geçerliliği ile ilgili geri dönütler sağlamaları için gönderdim.

Tez danışmanım ve bir alan uzmanı olarak sizin de değerli görüşlerinize sunmak istiyorum.

Formu inceleme imkanınız olursa görüşlerinizi e-maile tarafıma bildirir misiniz?

Saygı ve hürmetlerimi arz ederim.

Yusuf BUDAK

Re: İlt: YUSUF BUDAK_UZMAN GÖRÜŞÜ

Yusuf budak

Android için Outlook uygulamasını edinin

Kimden: Gokmen Dagli
Gönderildi: 19 Mart Pazar 13:39
Konu: Re: İlt: YUSUF BUDAK_UZMAN GÖRÜŞÜ
Kime: YUSUF BUDAK

Selamlar...

Uzman görüşü ölçeği gayet güzel incelemiş ve bazı maddelerde düzenlemeler istemiştir. Bu düzenlemeleri dikkate alarak gerekli değişiklikleri yapalım. Ayrıca en az iki uzman görüşü daha alabilirsek ölçek istenilen seviyeye gelecek. Daha sonra pilot bir uygulama yapalım.

İyi çalışmalar dilerim.....

Doç.Dr.Gökmen Dağlı....

18 Mart 2017 10:54 tarihinde YUSUF BUDAK <yusufbudak@hotmail.com.tr> yazdı:

Değerli Hocam,

İt: YUSUF BUDAK_UZMAN GÖRÜŞÜ

Saygı ve hürmetlerimi arz ederim..

[Outlook](#)'tan gönderildi

Ölçeklerin uzman görüşü ektedir. Gecikme için lütfen kusura bakma.

Sevgilerimle,
Somayyeh RADMARD

Bu elektronik posta ve onunla iletilen bütün dosyalar sadece göndericisi tarafından alması amaçlanan yetkili gerçek ya da tüzel kişinin kullanımı içindir. Eğer söz konusu yetkili alıcı değilseniz bu elektronik postanın içeriğini açıklamamız, kopyalamamız, yönlendirmemiz ve kullanmanız hukuka aykırı ve yasaktır, eğer bu mesajı yanlışlıkla aldıysanız lütfen göndereni ile temasa geçiniz ve bu elektronik postayı siliniz. İstanbul Aydın Üniversitesi bu mesajın içerdiği bilgilerin doğruluğu veya eksiksiz olduğu konusunda herhangi bir garanti vermemektedir. Bu nedenle bu bilgilerin ne şekilde olursa olsun içeriğinden, iletilmesinden, alınmasından ve saklanmasıyla ilgili sorumluluğu değildir. Bu mesajdaki görüşler yalnızca gönderen kişiye aittir ve İstanbul Aydın Üniversitesi'nin görüşlerini yansıtmayabilir. Bu e-posta bilinen bütün bilgisayar virüslerine karşı taranmıştır.

The information transmitted is intended only for the person or entity to which it is addressed and may contain confidential and/or privileged material. Any review, retransmission, dissemination or other use of, or taking of any action in reliance upon, this information by persons or entities other than the intended recipient is prohibited and may be unlawful. If you receive this in error, please contact the sender and delete the material from any computer. Please note that any opinions expressed in this e-mail are those of the author personally and not İstanbul Aydın University who do not accept responsibility for the contents of the message. This e-mail has been scanned for all known computer viruses.

EK 3: Nitel Görüşme Protokolü

Soru-1: Okul müdürünüz sizle ya da okulun bütünü ile ilgili son zamanlarda herhangi bir “**değerlendirme**” gerçekleştirdi mi? Lütfen cevabınızı açıklayınız. Lütfen anektodik (örnek olay) olan, bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.

Sonda: Bu değerlendirme sizin ya da okul örgütünün hangi yönüne yönelikti (pedagojik, kişisel, konu alan bilgisi, diğer)? Lütfen anektodik olarak bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.

Sonda: İlgili değerlendirmeleri okul müdürünüz hangi sıklıklarla gerçekleştirir? Bu değerlendirmelerin siz ve okulun genel gelişimi ve değişimi için önemli olduğunu düşünüyor musunuz? Lütfen anektodik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.

Soru-2: Okul müdürünüzün müdür olmakla ilgili “**konu ve beceriler bütünüyle ilgili olan alan bilgisi**” (yasal, öğretimsel, yönetsel bilgi ve beceriler bütünü) hakkındaki fikirleriniz nelerdir? Lütfen cevabınızı açıklayınız. Lütfen anektodik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.

Sonda: Herhangi bir teknik (yasal, öğretimsel, yönetsel) bariyer ya da problemle karşı karşıya kaldığınızda okul müdürünüz size nasıl yardımcı olurdu? Lütfen cevabınızı açıklayınız? Lütfen anektodik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.

Soru-3: Okul müdürünüzün bir yakını okulda sizin gibi öğretmenlik faaliyetlerini üstlenmektedir. Olumsuz bir olay gereği bu öğretmenin uyarılması gerekmektedir. Sizce müdürünüz bu süreçte nasıl davranacaktır? Lütfen anektodik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.

Soru-4: Müdürünüzün çalışma prensiplerini, genel olarak hal ve davranışlarını birine örnek olarak gösterir miydiniz? Lütfen cevabınızın gerekçesini açıklayınız? Lütfen anektodik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.

Soru-5: Sizin ideal olarak benimsediğiniz “eğitimsel lider” tanımı ya da görüntüsü ile okul müdürünüzün “eğitimsel liderlik” için gerçekleştirdiği tüm eylemler ne kadar uyumaktadır? Lütfen cevabınızın gerekçesini açıklayınız? Lütfen anektodik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.

Soru-6: “Birlikte çalıştığınız okul müdürünüz.....’e benzer.” cümlesindeki boşluğu nasıl tamamladınız? Lütfen cevabınızın gerekçesini açıklayınız? Lütfen anektodik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.

Soru-7: Çalıştığınız kurumun tüm yönlerini düşündüğünüzde bu kurumu birine çalışması için önerir miydiniz? Lütfen cevabınızın gerekçesini açıklayınız? Lütfen anektodik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.

Soru-8: Kurgusal olarak, çalıştığınız kurumda “uzun yıllar kalacağınızı bilseniz” ve bu durumun “zorunlu olduğu yasal olarak garantilense idi”, bu durum size neler hissettirirdi? Lütfen cevabınızın gerekçesini açıklayınız? Lütfen anektodik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.

Soru-9: “Çalıştığınız kurum’e benzer.” cümlesindeki boşluğu nasıl tamamlardınız? Lütfen cevabınızın gerekçesini açıklayınız? Lütfen anektodik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.

Soru-10: Çalıştığınız kurumda sizin branşınızda olan ya da olmayan bir öğretmenin işini kendi işiniz gibi benimseyerek yapabilir misiniz? Lütfen cevabınızın gerekçesini açıklayınız? Lütfen anektodik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.

Soru-11: Mesai esnasında ciddi ve özel bir problemle karşı karşıya kaldınız ve acilen okuldan ayrılmanız gerekmektedir. Sizin o an ki önemli işlerle ilgili boşluğunuzu dolduracak, bu durumu samimiyetle ifade edebileceğiniz ve işleri aksatmayacak kaç çalışma arkadaşınız vardır? Lütfen cevabınızın gerekçesini açıklayınız? Lütfen anektodik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.

Soru-12: Okulunuz bir sosyal faaliyet düzenlenecektir ve müdürünüz sizi organize edici öğretmen olarak görevlendirdi. Ancak ders yükümlülüğünüz ve diğer işlerinizin sizde yarattığı olumsuz etki oldukça fazladır. Müdürünüze bu konu ile ilgili ne derdiniz? Müdürünüze çeşitli meşru sebeplerle bu organizasyonu üstlenemeyeceğinizi söyler miydiniz? Nasıl söylediniz? Lütfen anektodik olarak bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.

Soru-13: “..... okulunda çalışmak.....’e benzer.” cümlesindeki boşluğu nasıl tamamlardınız? Lütfen cevabınızın gerekçesini açıklayınız? Lütfen anektodik olan bir örnekle bu soruya yanıt vermeye çalışınız.

Ek 4: Araştırmada Kullanılan Ölçekler

BÖLÜM A-KİŞİSEL BİLGİLER VE DEMOGRAFİK FAKTÖRLER					
Cinsiyetiniz	Bayan ()		Erkek ()		
Medeni Durumunuz	Evli ()		Bekar ()		
Yaşınız	21-30 ()	31-40 ()	41-50 ()	50+ ()	
Okuldaki Statünüz	Müdür ()		Müdür Yardımcısı()	Öğretmen ()	
Meslekteki Tecrübeniz	1-2 ()	3-5 ()	6-8 ()	9-15 ()	16+ ()
Eğitim Durumunuz	Lisans()	Y.Lisans()	Doktora()		

Sıra No	ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Genellikle	Her zaman
1	İzinli öğretmenim o günkü işlerini genelde ben yaparım.					
2	Aşırı iş yükü ile uğraşan bir öğretmene yardım ederim.					
3	Yeni işe başlayan öğretmenin işi öğrenmesine yardımcı olurum.					
4	Eğitim öğretimle ilgili faaliyetlerde elimde bulunan materyalleri diğer öğretmenlerle paylaşmaktan kaçınmam.					
5	Sorun yaşayan meslektaşlarıma yardım etmek için gerekli zamanı ayırırım.					
6	Okuldaki zamanımın çoğunu eğitim öğretimle ilgili faaliyetlerle geçiririm.					
7	Okulum için olumlu imaj yaratacak tüm faaliyetlere katılmak isterim					
8	Mesai saatleri içerisinde kişisel işlerim için zaman harcamam.					
9	Diğer öğretmenlerin hak ve hukukuna saygı gösteririm.					
10	Okulda beklenmeyen problemler oluştuğunda diğer öğretmenleri zarar görmemeleri için uyarırım.					
11	Önemsiz sorunlar için şikâyet ederek vaktimi boşa harcamam.					
12	Okulda beni rahatsız eden problemlere odaklanmak yerine olayların pozitif yönünü görmeye çalışırım					
13	Okulda etkilendiğim olumsuz durumlara karşı gücenme ya da kızgınlık duymam.					
14	Okul içinde çıkan çatışmaların çözülmesinde genelde aktif rol alırım.					
15	Okul idarecisi tarafından yayınlanan duyuru, mesaj, prosedür ya da kısa notları okurum ve ulaşabileceğim bir yerde bulundururum.					
16	Okulun sosyal faaliyetlerine kendi isteğimle katılırım.					
17	Okul içinde yapılan değişimlere ayak uydururum.					
18	Her türlü geliştirici faaliyet icra eden araştırma ve proje gruplarının içinde yer alırım.					
19	Birlikte görev yaptığım diğer öğretmenler için problem yaratmamaya gayret ederim.					

Sıra No	ÖRGÜTSEL BAĞLILIK	ÇoğunluklaKatılıyorum	Katılıyorum	Az Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Kariyerimin geri kalan kısmını bu okulda geçirmek beni mutlu eder					
2	Bu okulun problemlerini kendi problemlerim gibi hissedirim.					
3	Bu okulun benim için özel bir anlamı vardır.					
4	Şu anda, bu okulda kalmak benim için istekten daha çok bir gerekliliktir.					
5	Şu anda, bu okuldan ayrılmak benim için çok zordur.					
6	Şimdi bu okuldan ayrılmak istersem, hayatımda pek çok şey alt üst olurdu.					
7	Bu okuldan ayrılmayı göze alamayacak kadar az alternatifim olduğunu hissediyorum.					
8	Eğer bu okula kendimden çok şey katmamış olsaydım, başka bir okulda çalışmayı göze alabilirdim.					
9	Bu okuldan ayrılmanın olumsuz sonuçlarından birisi de alternatiflerin azlığıdır.					
10	Bu okula çok şey borçluyum.					
11	Yararıma olsa bile, görev yaptığım okuldan ayrılmanın doğru olmadığını düşünüyorum.					
12	Görev yaptığım okuldan şimdi ayrılırsam, kendimi suçlu hissedirim.					
13	Bu okul benim bağlılığımı hak ediyor.					
14	Okulumdan hemen ayrılamam çünkü burada çalışanlara karşı sorumluluğum var.					
15	Şimdiki yöneticilerimle birlikte çalışma zorunluluğu hissetmiyorum(R)					
16	Bu okula kendimi duygusal olarak bağlı hissetmiyorum .(R)					
17	Okulumda kendimi " ailenin parçası" gibi hissetmiyorum.(R)					
18	Çalıştığım okula güçlü bir ait olma hissi beslemiyorum.(R)					
19						

Sıra No	360 DERECE PERFORMANS DEĞERLENDİRME	Katılmıyorum	Çoğunlukla Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Katılıyorum
1	Okul müdürüm destekleyici bir eğitim öğretim ortamı yaratır.					
2	Yüksek performans gösteren öğretmenlerini tespit eder ve onları onurlandırır.					
3	Müdür yardımcısı, öğretmen ve hizmetli personelden (yönetimindeki görevlilerden) beklentilerini açıkça ifade eder.					
4	Müdür yardımcısı, öğretmen ve hizmetli personelin elinden gelenin en iyisini yapması için onları motive eder.					
5	Müdür yardımcısı, öğretmen ve hizmetli personelin mesleki gelişimini destekler, onları cesaretlendirir					
6	Müdür yardımcısı, öğretmen ve hizmetli personelde sürekli öğrenme isteği sağlayacak ortamlar oluşturur.					
7	Yönetimsel yeteneği ve sorumluluk bilinciyle herkesçe model alınabilecek örnek bir bireydir.					
8	Okulun iyileştirmeye açık alanları ve problem sahalarını belirlemek için öğretmenler kurulunun etkinliğini artırır					
9	Görev tanımında belirtilen görevlerini kalite standartlarına uygun olarak tamamlar.					
10	Eğitim öğretim faaliyetlerine yönelik gelecekte çıkabilecek problemleri en aza indirebilmek için stratejik planlama yapar.					
11	Sahip olduğu yetkileri kişisel çıkarları için kullanmaz					
12	Görevlerin bitirilmesi gereken zamanda tamamlanması konusunda hassas değildir.					
13	Kalite odaklı davranışlarıyla okulun toplam kalitesini artırmaya dönük faaliyetlerde bulunur.					
14	Md yardımcısı, öğretmen ve hizmetli personelin neleri nasıl yaptığını incelemek için zaman ayırır.					
15	Md yardımcısı, öğretmen ve hizmetli personelin performanslarının değerlendirmede adil davranır.					
16	Okulun güçlü ve zayıf yanlarını kusursuz bir şekilde değerlendirir.					
17	Üstlendiği görevin gerektirdiği teknik bilgi ve yönetsel becerilere sahiptir.					
18	Sahip olduğu teknik bilgi beceri ve yeterliliklerini görevini başarmaya yönelik etkin biçimde kullanır.					

Sıra No	360 DERECE PERFORMANS DEĞERLENDİRME	Katılmıyorum	Çoğunlukla Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Katılıyorum
19	Görevin başarısını etkileyecek ilave yetkinliklere sahip olabilmek için sürekli bir öğrenme içerisinde.					
20	Eğitim öğretim ortamlarında kaynak kullanımının etkin ve adaletli biçimde yapılmasını sağlar.					
21	Okul yönetimiyle ilgili tüm kanun, tüzük, yönetmelik ve genelgelere (prosedürlere) hâkimdir.					
22	Müdür yardımcısı, öğretmen ve hizmetli personel arasında işbirliği ve uyumu sağlar.					
23	İlkelidir, tavır ve davranışları bireysel ilişkilere göre önemli değişiklik göstermez					
24	Yönetimi altındakilere karşı ön yargılı değildir.					
25	Samimilik ve dürüstlüğe önem verir					
26	Yönettiği kişiler ve sosyal çevresiyle ilişkilerinde saygılı ve naziktir.					
27	Görevinin gerektirdiği sorumluluk bilinciyle örnek teşkil eder.					
28	Herkese eşit imkânların sunulduğu adil ortamlar yaratır					
29	Özel yaşantısını okul içindeki davranışlarına yansıtmaz.					
30	İyi bir dinleyicidir.					
31	Tüm davranışları ile güvenilir bir tavır sergiler.					
32	Okulun gelişmesine katkıda bulunmak için ileri görüşlülük (vizyonerlik) becerileri kullanılır.					
33	Kişiliği ve davranışlarındaki tutarlılığı ile örnek bir tutum sergiler.					
34	Okulda bilgi paylaşımına ve öğrenmeye önem verir.					
35	Okulun görev ve vizyonunu belirleyip bu yönde çalışmalar yapılmasını sağlar					
36	Karar verme sürecinde çalışanların görüşlerini alır.					
37	Takım çalışmasına önem verir.					
38	Etkili çatışma ve kriz yönetme becerilerine sahiptir.					
39	Kendi düşünceleri ile çatışan fikirleri göz ardı eder.					

Ek 4: ÖZGEÇMİŞ

1. **Adı Soyadı** : Yusuf BUDAK
2. **Doğum Tarihi** : 06 Temmuz 1975
3. **Unvanı** : Okul Müdürü
4. **Öğrenim Durumu** : Yüksek Lisans Mezunu
5. **Yabancı Dili** : İngilizce
6. **İletişim** : 0533 3277687 / yusufbudak75@gmail.com
7. **Çalıştığı Kurum** : MEB / İstanbul -Arnavutköy Necip Fazıl Kısakürek İHO

Derece	Alan	Üniversite	Yıl
Lisans	İlahiyat	Uludağ Üniversitesi	1996-2001
Yüksek Lisans	Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması	Ahmet Yesevi Üniversitesi	2007-2009
Doktora	Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması	Yakın Doğu Üniversitesi	2015-Halen

8. Yayınlar**8.1 Uluslararası hakemli dergilerde yayınlanan makaleler (SSCI)**

Budak, Y., Dagli, G., Altınay, F., Altınay, Z. (2020). School Principals' Performance and Its Relationship with Teachers' Organizational Citizenship Behavior. Revista de Cercetare si Interventie Sociala, 69, 293-312.

DOI: 10.33788/rcis.69.19

9. Katılınan Çalıştaylar, Kongreler, Konferanslar ve Paneller

9.1 Dokuz Eylül Üniversitesi ve TÜM-SEN tarafından düzenlenen

“Uluslararası Eğitim Denetimi Kongresi” (20-22 Mayıs 2015)

9.2 Sakarya Üniversitesi ve Palacky Üniversitesi tarafından düzenlenen

“ICLEL -International conference on lifelong education ” (29-31 October 2015)

9.3 Hacettepe Üniversitesi ve Southern Russia University tarafından düzenlenen **“INMAR- International Management Research**

Congress ” (19-20 Mart 2016)

10. Eğitim Konusunda Alınan Seminerler ve Kurslar

10.1 Southern University ve USPÉE Constantin Stere tarafından

düzenlenen **“ Human Resources Training”** 03 Şubat 2016 (45 saat)

TURNITIN (İntihal Raporu)

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK VE ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DÜZEYLERİYLE 360 DERECE PERFORMANS DEĞERLENDİRME İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

ORJİNALLİK RAPORU

% 2	% 1	% 1	% 1
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	journal.acjes.com İnternet Kaynağı	% 1
2	Submitted to Beykent Üniversitesi Öğrenci Ödevi	% 1
3	www2.bayar.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1