

**KKTC  
YAKINDOĞU ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM YÖNETİMİ DENETİMİ EKONOMİSİ VE PLANLAMASI BİLİM DALI**

**EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN EKOLOJİK LİDERLİK DAVRANIŞLARININ  
OKUL ETKİLİLİĞİNE ETKİSİ**

**DOKTORA TEZİ**

**Gülsen Figen FİDAN**

**Lefkoşa  
Mart, 2021**

**KKTC  
YAKINDOĞU ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM YÖNETİMİ DENETİMİ EKONOMİSİ VE PLANLAMASI BİLİM DALI**

**EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN EKOLOJİK LİDERLİK DAVRANIŞLARININ  
OKUL ETKİLİLİĞİNE ETKİSİ**

**DOKTORA TEZİ**

**Gölsen Figen FİDAN**

**Tez Danışmanı:  
Prof. Dr. Şerife GÜNDÜZ**

**Lefkoşa  
Mart, 2021**

**Onay**

Yakın Doğu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Gülşen Figen Fidan'ın "**Eğitim Yöneticilerinin Ekolojik Liderlik Davranışlarının Okul Etkililiğine Etkisi**" isimli tezi 25 Mart 2021 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması Bilim Dalı'nda DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

**Adı – Soyadı****İmza**

|                 |                                 |       |
|-----------------|---------------------------------|-------|
| Başkan:         | Prof. Dr. Mehmet ÇAĞLAR         | ..... |
| Üye:            | Prof. Dr. Gökmen DAĞLI          | ..... |
| Üye:            | Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL | ..... |
| Üye:            | Dr. Meryem BAŞTAŞ               | ..... |
| Üye (Danışman): | Prof. Dr. Şerife GÜNDÜZ         | ..... |

**Onay**

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../ 2021

Prof. Dr. Hüsnü Can Başer  
**Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü**

## **Etik İlkelerine Uygunluk Beyanı**

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları 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.

**Gülsen Figen FİDAN**

25/03/2021

## Teşekkür

Sürdürülebilir, üretken bir geleceği, yaşamı destekleyip besleyebilen bir geleceği yaratmak için yeni bir liderlik anlayışının geliştirilmesi gerekmektedir. Modern dünyanın karşılaştığı önemli uyum güçlüklerini gidermek için klasik liderlik modelleri yetersiz kalmaktadır. Uygulanabilir değişiklikler etkileşime girdiğinde ortaya çıkan karmaşık, dinamik sistemler liderlik süreçlerinin sürdürülebilir, üretken bir geleceği yaratmada oynayabileceği rolü etkili kılmak ekolojik ilkeleri kullanmayı gerektirir. Araştırmamızla popüler liderlik kavramlarına yeni bir boyut kazandırmak, ekolojik prensiplere dayalı yeni bir liderlik teorisi önermek istiyoruz.

Günümüzün toplumsal yapısında oluşan değişimler, eğitim sistemlerini ve bu sistemlerin uygulayıcıları olan eğitim yöneticilerinin davranışlarını da etkilemektedir. Eğitim yöneticilerinin bu değişen koşullara uyum sağlamaları ve uluslararası eğitim karakteri yönünde bir bakış açısına sahip olmaları gerekmektedir. Çalışanları değişime hazırlamak hatta değişim sürecini yönetme görevi liderlik görevi üstlenen eğitim yöneticilere düşmektedir. Eğitim yöneticisi, hedeflenen vizyona ulaşılması yolunda, çalışanları yönlendirip koordine eden ve onlara emirler veren aynı zamanda denetleyen, Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığının talimat ve amaçları yönünde etkin olarak okulların işlerliğinin devamını sağlayan liderlik özelliklerine sahip eğitim odaklı bireydir.

Günümüzde mükemmellik alanında yetkin olan okul yöneticilerinden bu değişim çerçevesinde okulların dönüşümü görevini başarıyla yerine getirmeleri beklenmektedir. Okul yöneticilerinin ekolojik liderlik yeterlilikleri açısından kendilerini yeterli görüp görmediklerinin farkındalığı açısından bu ve buna benzer araştırmalar oldukça önem arz etmektedir.

Bu tezi hazırlamamın her aşamasında bana destek veren ve kendisine sonsuz saygı duyduğum ve desteğini hep yanımda hissettiğim tez danışmanım sayın Prof. Dr. Şerife GÜNDÜZ hocama ve sayın Dr. Fidan ASLANOVA ile sevgili eşim Tahsin Fidan'a sonsuz saygı, sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

**Gülşen Figen FİDAN**

Mart, 2021

## Özet

### Eğitim Yöneticilerinin Ekolojik Liderlik Davranışlarının Okul Etkililiğine Etkisi

**Fidan, Gülsen Figen**

**Doktora, Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması Bilim Dalı**

**Tez Danışmanı: Prof. Dr. Şerife Gündüz**

**Mart 2021, 254 Sayfa**

Çalışmanın özünü “Eğitim yöneticilerinin ekolojik liderlik yetkinliklerinin ölçülmesi ve etkili okul üzerinde etkisinin belirlenmesi” konusu oluşturmaktadır. Okul yöneticilerinin ekolojik değişime paralel olarak kendilerini geliştirip geliştiremediklerinin, bu değişimi ne derecede okul iklimine yansıtılabildiklerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu araştırmada bağımlı değişkeninin yönetici konumundaki kişilerin ekolojik liderlik rolleri, bağımsız değişkeninin ise demografik anket formunda yer alan kişisel bilgileri içeren soru faktörlerinin olacağı değerlendirilmektedir. Araştırmanın evrenini “2021 yılında İstanbul, Esenyurt İlçesi orta öğretim özel ve devlet kurumlarında görevli toplam 357 okul yöneticileri ve öğretmenlerden oluşturmaktadır.

Çalışma modeli olarak Nicel ve Nitel bölümlerden oluşan karma bir araştırma deseni kullanılmıştır. Karma yöntem kullanılan araştırmalarda, araştırmacı birbirini izleyen çalışmalar içinde nitel ve nicel yaklaşım kavramlarını bir araya kullanması ile tanımlanır. Araştırmanın Nicel Boyutunda yöneticilerin ekolojik liderlik düzeylerini belirlenmesi amacıyla Çevresel Tutum Ölçeği, Çevre Bilinci Ölçeği, Çevre Bilgi Testi, okul üzerinde etkisinin belirlenmesi amacıyla ise Etkili Okul Ölçeği kullanılmış ve 357 yönetici üzerinde uygulanmıştır. Bu anketlerden elde edilen veriler Statistical Packet For The Social Science (SPSS) programı kullanılarak çözümlenmiştir. Çalışmanın Nitel bölüm verileri ise yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile 52 yönetici ve öğretmenin katılımından elde edilmiştir. Bu aşamada Esenyurt ilçesinde bulunan 52 ortaöğretim kurumunun her birinden müdür yada müdür yardımcısı düzeyinde yönetici katılımı sağlandı.

Araştırmanın nicel boyut sonucunda; cinsiyet yönünden katılımcıların çevre tutum algıları. Kadın katılımcıların lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca, Devlet okullarında görev yapanların çevre tutum algıları özel okulda görev yapan öğretmenlere göre daha düşük çıkmaktadır. Ölçekleri

cevaplayanların tamamına yakın katılımcıların verdiği kararlarda “Katılıyorum” algısının ortaya çıktığı görülmektedir. Bu durumda, yönetici ve öğretmenlerin Çevre Tutum, Çevre Bilinci ve çevre bilgisi ortalama değerinde olduğu sonucu çıkmaktadır. Ayrıca çevre eğitimi ile alakalı eğitim almış olanların çevre tutum, çevre bilgi ve çevre bilinç algılarının eğitim almayanlara oranla daha yüksek çıktığı belirlenmiştir. Bu da çevre sorunlarının çözümlenmesi konusunda eğitimin önemini açıkça ortaya koymaktadır. Okul yöneticilerinin ekolojik liderlik yönünde çevre bilgisi algılarının görev yaptıkları okulun üzerinde anlamlı yönde 0.025 oranında etkisi bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin Ekolojik Liderlik algı düzeyleri arttıkça aynı yönde etkili okul algı düzeylerimde artmaktadır.

Araştırmanın nitel boyut sonucuna göre ise; kendileriyle görüşülen okul yöneticilerin çevre tutumu, sürdürülebilir kalkınma ve yenilenebilir enerji kavramında yeterli bilgiye sahip oldukları ancak okullarının fiziki şartları ile kurumun bu konuda göstermiş olduğu gayretin yeterli olmadığı görüşünde düşünce birliğinde oldukları sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim Yöneticisi, Etkili Okul, Ekolojik Liderlik, Çevresel Tutum, Çevre Bilgisi, Çevre Bilinci

## **Abstract**

### **Ecological Leadership Behaviors of Educational Managers Effect on School Effectiveness**

**Fidan, Gülsen Figen**

**Ph.D. Department of Education Management, Supervision, Economics and Planning**

**Thesis Advisor: Prof. Dr. Şerife Gündüz**

**March 2021, 254 Page**

The subject of this research is to “Identify The Level Of School Administrators’ Ecological Leadership Efficacies And Its Effect On An Effective School.” It was, aimed to examine whether school administrators could improve themselves in parallel with the ecological change and to what extent they managed to reflect this change to the school climate. It was, anticipated in this research that the dependent variable would be the ecological leadership roles of school, administrators and the independent variable would be the question factors which include personal information in the demographic questionnaire form. The population was the “school administrators and teachers, working in private and state secondary schools in Esenyurt district of Istanbul as of 2021.”

A mixed design of qualitative and quantitative research was used in the research. In research using the mixed method, researcher is characterized by using the qualitative and quantitative approaches in subsequent studies. The instruments used in the quantitative part of the research were Environmental Attitude Scale, Environmental Consciousness Scale, Environmental Knowledge Test for identifying the school administrators’ ecological leadership levels and the Effective School Scale for identifying their effects on the school. The data obtained in these questionnaires were analyzed in the SPSS (statistical packet for the social science) 25 software package. The semi structured administrator interview form was utilized for the data collection in the qualitative part.

The quantitative part of the research found a significant difference between male and female participants perceived environmental attitudes. The female participants had higher perceived environmental attitudes than the male participants. it was also found that the perceived environmental attitudes of the participants



working in a state school were lower than the participants working in a private school. There was a perception of “I agree” found in the decisions made by almost all of the participants who answered the scales. It can be concluded that the administrators and teachers had levels of environmental attitude, environmental consciousness and environmental knowledge above the average. It was also found that those who were trained in environment had higher perceived environmental attitudes, knowledge and consciousness than those, who were not. This proves the importance of education in solving the environmental problems. As for the ecological leadership of the school administrators, their perceived environmental knowledge had a significant effect on their schools at 0.025. As their perceived ecological leadership levels increased, the perceived effective school levels increased as well.

According to the result of the qualitative part, the school administrators had sufficient knowledge on environmental attitude, sustainable development and renewable energy but they unanimously agreed that the physical conditions of schools and the effort made by the schools on the subject were not enough. At this stage, manager participation was achieved at the level of principal or deputy principal from each of the 52 secondary education institutions in Esenyurt district.

**Keywords:** Educational administrator, effective school, ecological leadership, environmental attitude, environmental knowledge, environmental consciousness

## İçindekiler

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Onay .....</b>                          | <b>1</b>  |
| <b>Etik İlkelere Uygunluk Beyanı .....</b> | <b>2</b>  |
| <b>Teşekkür .....</b>                      | <b>3</b>  |
| <b>Özet.....</b>                           | <b>4</b>  |
| <b>İçindekiler .....</b>                   | <b>8</b>  |
| <b>Şekiller Listesi .....</b>              | <b>16</b> |
| <b>Kısaltmalar .....</b>                   | <b>17</b> |

## BÖLÜM I

### Giriş

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Problem Durumu .....</b>              | <b>18</b> |
| Araştırmanın Problem cümlesi.....        | 21        |
| Araştırmanın Alt problemler .....        | 21        |
| <b>Araştırmanın Amacı .....</b>          | <b>21</b> |
| <b>Araştırmanın Önemi.....</b>           | <b>22</b> |
| <b>Araştırmanın Sınırlılıkları .....</b> | <b>23</b> |
| <b>Tanımlar .....</b>                    | <b>23</b> |

## BÖLÜM II

### Kavramsal / Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Lider ve Liderlik Kuramları.....</b>     | <b>25</b> |
| <b>Lider ve okul müdürü.....</b>            | <b>25</b> |
| Yöneticilerin yetkinliği .....              | 28        |
| Okul yöneticileri ve liderlik rolleri ..... | 29        |
| Etik liderlik .....                         | 30        |
| Öğretimsel liderlik .....                   | 31        |
| Dönüşümcü liderlik.....                     | 31        |
| Karizmatik liderlik .....                   | 32        |
| Liderlik kuramları .....                    | 34        |
| Özellik kuramı.....                         | 35        |
| Davranışçı kuram .....                      | 35        |

|   |    |
|---|----|
| Konu ile ilgili Ohio State Üniversitesinin araştırmaları.....                 | 35 |
| Konu ile ilgili Michigan Üniversitesi alışmaları .....                       | 36 |
| Blake R. Blake ve Jane S. Mounon yönetim matrisi .....                        | 37 |
| Durumsallık kuramı .....  | 37 |
| Yol amaç kuramı (Hause ve Mitchel) .....                                      | 39 |
| (Willam J. Reddin ) 3-D liderlik kuramı .....                                 | 40 |
| Yaşam döngüsü kuramı (Blanchard).....   | 41 |
| Freidler'in durumsallık kuramı .....  | 41 |
| Liderlik stilleri.....  | 42 |
| Transformasyonel liderlik yaklaşımı (Dönüşümcü Liderlik).....                 | 42 |
| Dönüşümcü liderlik teorileri .....  | 43 |
| Dönüşümcü liderlerin zellikleri.....   | 44 |
| Etkileşimci liderlik ( <i>transaksiyonel liderlik</i> ) .....                 | 45 |
| Etkileşimci liderlik teorileri .....  | 45 |
| <i>Koşullu dl verme</i> .....   | 45 |
| <i>İstisnai yönetim şekli</i> .....   | 46 |
| <i>Tam serbestlik veren yöntem</i> .....                                      | 46 |
| Etkileşimci liderin zellikleri.....  | 46 |
| Etkileşimci lider ile Dönüşümcü lider davranışlarının karşılaştırılması ..... | 47 |
| Lider ile yöneticiyi birbirinden ayıran farklılıklar. ....                    | 47 |
| Liderlik konusuyla ilgili yapılmış olan araştırmalar .....                    | 48 |
| Liderlik konusunda yurt içinde yapılan araştırmalar .....                     | 48 |
| Liderlik konusunda yurt dışında yapılan araştırmalar.....                     | 49 |
| Ekolojik Liderlik ve İlgili Temel Kavramlar .....                             | 50 |
| Ekolojik liderlik .....   | 50 |
| Ekolojik yaklaşım ve insan ekolojisi .....                                    | 52 |
| Ekolojik felsefesinde başlıca akımlar.....                                    | 53 |
| Derin ekoloji.....  | 53 |
| Toplumsal ekoloji .....   | 55 |
| Ekofeminizm.....  | 55 |
| Ekolojik liderlik teorisi .....   | 56 |
| Ekolojik liderlik profili .....   | 57 |
| Ekoloji konusunda yapılmış olan çalışmalar .....                              | 59 |
| Ekoloji konusunda yurt içinde yapılmış olan çalışmalar .....                  | 59 |

|   |           |
|---|-----------|
| Ekolojik liderlik konusunda yurt dışında yapılmış olan çalışmalar .....       | 59        |
| <b>Etkililik ve Etkili Okul Kavramı .....</b>                                 | <b>60</b> |
| Örgütsel etkililik .....  | 62        |
| Örgütsel Etkililik modelleri.....   | 63        |
| Amaç modeli .....   | 63        |
| Sistemsel Kaynak modeli .....   | 63        |
| Ekolojik- çevresel model.....   | 64        |
| Okulun etkililiği .....   | 64        |
| Etkili okul özellikleri.....  | 65        |
| Yönetimsel etkililik .....  | 66        |
| Yönetici kavramı .....  | 67        |
| Okul yönetiminde yönetimsel etkililik .....                                   | 68        |
| Etkili okul yöneticisi .....  | 69        |
| Eğitim sektöründe dönüşümcü liderlik davranışı ve okula etkisi .....          | 70        |
| Etkili okul konusyla ilgili yapılmış olan araştırmalar .....                  | 72        |
| Etkili okul (okulun etkililiği) konusunda yurt içinde yapılan çalışmalar..... | 72        |
| Etkili okul konusunda yurt dışında yapılan araştırmalar .....                 | 74        |

### BÖLÜM III

#### Yöntem

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Araştırma Modeli.....</b>                                    | <b>75</b> |
| <b>Araştırmanın Evren Ve Örneklemi.....</b>                     | <b>77</b> |
| <b>Veri Toplama Araçları .....</b>                              | <b>77</b> |
| Nicel verileri elde etme araçları .....                         | 79        |
| Demografik Bilgi Formu ( <i>Kişisel bilgi formu</i> ) .....     | 79        |
| Çevresel tutum ölçeği (çtö) .....                               | 79        |
| Çevre bilinci ölçeği (çbö).....                                 | 80        |
| Çevre bilgisi testi (çbt) .....                                 | 80        |
| Okul etkililiği ölçeği (eoö).....                               | 81        |
| Nitel veri toplama aracı .....                                  | 82        |
| Mevcut durum analizi için yarı yapılandırılmış görüşmeler. .... | 82        |
| <b>Verilerin Analizi ve Yorumlanması.....</b>                   | <b>83</b> |
| Nicel verilerin analizi ve yorumlanması .....                   | 83        |

|   |           |
|---|-----------|
| Nitel verilerin analizi ve yorumlanması.....          | 84        |
| <b>Araştırmanın Geçerlilik ve Güvenirliliği .....</b> | <b>85</b> |

## BÖLÜM IV

### Bulgular Ve Yorumlar

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Verilerin Analizi - Bulguları ve Yorumları .....</b>  | <b>86</b> |
| Araştırmanın nicel bölüm bulguları .....   | 86        |
| <i>Araştırmanın nicel boyutuna katılan yönetici ve öğretmenlerin demografik özelliklerine dayalı bulgular.....</i>                                   | <i>86</i> |
| Okul yöneticilerinin “çevre tutumu” düzeylerinin okul etkililiği üzerine etkisinin belirlenmesine yönelik veri analizleri .....                      | 88        |
| Okul yöneticilerinin ekolojik liderlik boyutunda “çevre bilinci” düzeylerinin okul etkililiği üzerine etkisinin belirlenmesine yönelik bulgular..... | 99        |
| Okul yöneticilerinin ekolojik liderlik boyutunda “çevre bilgi testi” bulguları .....   | 109       |
| Okul yöneticilerinin ekolojik liderlik boyutunda “etkili okul ölçeği” bulguları.....   | 117       |
| Etkili okul ölçeği “yönetici” alt boyutu. ....   | 129       |
| Etkili okul ölçeği “öğretmen” alt boyutu. ....   | 134       |
| Etkili okul ölçeği “öğrenciler” alt boyutu .....   | 139       |
| Etkili okul ölçeği “veliler” alt boyutu. ....  | 144       |
| Etkili okul ölçeği “öğretimin yönetimi” alt boyutu.....  | 149       |
| Etkili okul ölçeği “öğretmenlerin etki derecesi” alt boyutu.....   | 153       |
| Etkili okul ölçeği “okul ortamı” alt boyutu.....   | 157       |
| Araştırmanın nitel bölüm bulguları.....  | 164       |

## BÖLÜM V

### Tartışma

|  |     |
|--|-----|
| Araştırmanın Nicel Bölüm Tartışması .....  | 189 |
| Çevre Tutum Ölçeği” yönünden verilerin tartışılması. ....  | 189 |
| Çevre Bilinci Ölçeği Yönünde Tartışılması.....   | 193 |
| Çevre bilgisi testi sorularının betimsel olarak incelenmesi sonuçları.....   | 196 |
| Etkili Okul Ölçeği Soruların Betimsel İstatistikler Olarak İncelenmesi Sonucu (Frekans-Yüzde-Ortalama-Standart Sapma)..... | 196 |

**BÖLÜM VI****Sonuç ve Öneriler**

|  |            |
|--|------------|
| Araştırmanın Nicel Bölümünde Yer Alan Alt Problemlere Ait Bulguların Sonuçları<br>Aşağıda Sırasıyla Belirtilmiştir. .... | 206        |
| Araştırmanın Nitel Bölüm Sonuçları .....   | 210        |
| Araştırmanın Nitel Bölümünde Yer Alan Alt Problemlere Ait Bulgular .....   | 212        |
| <b>Öneriler .....</b>  | <b>215</b> |
| <b>KAYNAKÇA .....</b>  | <b>218</b> |
| <b>EKLER.....</b>  | <b>229</b> |

### Tablolar Listesi

|  |     |
|--|-----|
| Tablo 1. Liderlik Durumlarına Göre Davranış Biçimi.....  | 39  |
| Tablo 2. Yöneticiler İle Liderleri Birbirinden Ayıran Özellikler.....                              | 48  |
| Tablo 3. Derin Ekoloji Ve Yüzeysel Ekoloji Boyutları .....   | 54  |
| Tablo 4. Ekolojik Liderin Profili.....   | 57  |
| Tablo 5. Ekolojik Liderin Profili. Etkili Ve Etkisiz Yönetici Yeterlilikleri.....                  | 61  |
| Tablo 6. Araştırmanın Evreni Tablosu.....  | 77  |
| Tablo 7. Veri Toplama Araçları .....   | 78  |
| Tablo 8. Katılımcıların Demografik Durumları Frekans Analizi Sonuçları .....                       | 86  |
| Tablo 9. Çevresel Tutum Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Betimsel İstatistikler.....                  | 89  |
| Tablo 10. Katılımcıların Demografik Özellikleri Çevre Tutum Algıları T-Testi .....                 | 94  |
| Tablo 11. Yöneticilerin Çevre Tutum Düzeyi Algılarına Yönelik Anova Sonuçları                      | 96  |
| Tablo 12. Yöneticilerin Çevre Tutum Düzeyi Algılarına Yönelik Anova Sonuçları                      | 97  |
| Tablo 13. Çevre Bilinci Algı Düzeyleri Demografik Özellikleri T- Testi Analizi; ...                | 99  |
| Tablo 14. Yöneticilerin “Çevre Bilinci” Düzeyleri Anova Sonuçları; .....                           | 104 |
| Tablo 14.1. Yöneticilerin Çevre Bilinci Düzeyi Anova/Posthoc Ortalamaları.....                     | 106 |
| Tablo 15. Çevre Bilgisi Testi Betimsel Yönden İncelenmesi .....                                    | 107 |
| Tablo 16. Çevre Bilgisi Testi Sorularının Betimsel Olarak İncelenmesi.....                         | 114 |
| Tablo 17. Etkili Okul Ölçeği Maddelerinin Betimsel Olarak İncelenmesi.....                         | 117 |
| Tablo 18. Katılımcıların Demografik Özellikleri Etkili Okul Algıları T-Testi .....                 | 125 |
| Tablo 19. Katılımcıların Demografik Yönde Etkili Okul Algıları Anova Sonuçları .....               | 127 |
| Tablo 19.1. Katılımcıların Etkili Okul Düzeyi Algılarına Yönelik .....                             | 129 |
| Tablo 20. Etkili Okul Ölçeği “Yönetici” Alt Boyutu, Etkili Okul Algı Düzeyleri T-Testi.....        | 131 |
| Tablo 21. Etkili Okul Ölçeği “Yönetici” Alt Boyutu, Etkili Okul Algı Düzeyleri Anova Analizi ..... | 133 |
| Tablo 21.1. Yöneticilerin Etkili Okul Düzeyi Algılarına Yönelik.....                               | 134 |
| Tablo 21.2. Etkili Okul Ölçeği “Öğretmen” Alt Boyutu, Etkili Okul Algı Düzeyleri T- Testi.....     | 136 |
| Tablo 22. Etkili Okul Ölçeği “Öğretmen” Alt Boyutunda Anova Testi Bulguları..                      | 137 |
| Tablo 22.1. Öğretmenlerin Etkili Okul Düzeyi Algılarına Yönelik.....                               | 139 |
| Tablo 23. “Öğrenciler” Alt Boyutunda Etkili Okul Algı Düzeyleri T – Testi.....                     | 141 |

|  |     |
|--|-----|
| Tablo 24. Etkili Okul Ölçeği “Öğrenciler” Alt Boyutunda Anova Testi Bulguları. 143   |     |
| Tablo 24.1. Öğrenciler Açısından Etkili Okul Düzeyi Algılarına Yönelik Anova/Posthoc Puan Ortalamaları .....   | 144 |
| Tablo 25. “Veliler” Alt Boyutunda Etkili Okul Algı Düzeyleri T – Testi.....  | 146 |
| Tablo 26. “Veliler” Alt Boyutu Katılımcıların Etkili Okul Algı Düzeyleri Anova Analizi.....  | 148 |
| Tablo 26.1. Veliler Açısından Etkili Okul Düzeyi Algılarına Yönelik Anova/Posthoc Puan Ortalamaları.....   | 149 |
| Tablo 27. Araştırmaya Katılanların Görev Yaptıkları Okullarda “Öğretimin Yönetimi” Yönünden Etkili Okul Algı Düzeyleri T- Testi.....   | 150 |
| Tablo 28. Araştırmaya Katılanların Görev Yaptıkları Okullarda “Öğretimin Yönetimi” Yönünden Etkili Okul Algı Düzeyleri Anova Analizi.....  | 152 |
| Tablo 28.1. Öğretimin Yönetimi Açısından Etkili Okul Düzeyi Algılarına Yönelik Anova/Posthoc Puan Ortalamaları .....   | 153 |
| Tablo 29. Öğretmenlerin Etki Derecesi Alt Boyutunda Katılımcıların Etkili Okul Algı Düzeyleri T- Testi .....   | 155 |
| Tablo 30. Etkili Okul Ölçeği “Öğretmenlerin Etki Derecesi” Alt Boyutu Yönünde Katılımcıların Etkili Okul Algı Düzeyleri Anova Analizi Sonuçları;.....  | 156 |
| Tablo 30.1. Etkili Okul Ölçeği “Öğretmenlerin Etki Derecesi” Alt Boyutu Yönünde Katılımcıların Etkili Okul Algı Düzeyleri Anova/Posthoc Puan Ortalamaları.....   | 157 |
| Tablo 31. Etkili Okul Ölçeği “Okul Ortamı” Alt Boyutunda Katılımcıların Etkili Okul Algı Düzeyleri T- Testi .....  | 158 |
| Tablo 32. “Okul Ortamı” Alt Boyutu Yönünde Katılımcıların Etkili Okul Algı Düzeyleri Anova Analizi Sonuçları; .....  | 159 |
| Tablo 32.1. Öğretimin Yönetimi Açısından Etkili Okul Düzeyi Algılarına Yönelik Anova/Posthoc Puan Ortalamaları .....   | 160 |
| Tablo 33. Ekolojik Liderlik (Çevre Tutumu – Çevre Bilinci, Çevre Bilgisi) Ve Etkili Okul (Yönetici, Öğretmen, Öğretimin Yönetimi, Öğretmenin Etki Derecesi, Okul Ortamı, Öğrenciler, Veliler Boyutları) Algı Düzeyleri Arasındaki İlişki, Korelasyon Sonuçları ..... | 161 |
| Tablo 34. Ekolojik Liderlik Ve Etkili Okul Algı Düzeylerinin Birbirleri Üzerindeki Etkisini Gösteren Çoklu Regrasyon Analizi Sonuçları.....  | 162 |



## Şekiller Listesi

|   |    |
|---|----|
| Şekil 1: Karma bir araştırma deseni (Creswell, 2006) .....          | 75 |
| Şekil 2. Nitel Veri Analizinde İzlenen Süreç (Creswell, 2009) ..... | 84 |

**Kısaltmalar**

|             |  |
|-------------|--|
| <b>MEB</b>  | :Milli Eğitim Bakanlığı                                  |
| <b>n</b>    | :Örneklem Büyüklüğü                                      |
| <b>N</b>    | :Araştırmaya katılan bireylerin sayısı                   |
| <b>SPSS</b> | :Statistical Paskage For Social Sciences/ Analiz program |
| <b>f</b>    | :Frekans   |
| <b>%</b>    | :Yüzde   |
| <b>S</b>    | :Standart Sapma  |
| <b>Sd</b>   | :Serbestlik Derecesi                                     |
| <b>t</b>    | :t-Testi   |
| <b>F</b>    | :Anova Testi   |
| <b>ÇTÖ</b>  | :Çevre Tutum Ölçeği                                      |
| <b>ÇBÖ</b>  | :Çevre Bilinci Ölçeği                                    |
| <b>ÇBT</b>  | :Çevre Bilgi Testi                                       |
| <b>EOÖ</b>  | :Etkili Okul Ölçeği                                      |

## BÖLÜM I

### Giriş

Bu bölümünde çalışmanın; problemine, amacına, önemine, sınırlılıklarına, sayıltılarına ve çalışma ile ilgili tanımlara yer verilmiştir.

#### **Problem Durumu**

Günümüz liderliği pek çok adaptik zorluklarla karşı karşıyadır. Liderliğin geleneksel yaklaşımı, makine metaforları ve makine benzeri varsayımlar üzerine odaklanmıştır (Wheatley, 1994). Bu görüşe göre liderlik bir kurumda neyin yolunda gitmediğini anlama ve onu düzeltme için bir yol bulmalıdır. Yaygın anlayışta liderlik; toplumu veya örgütü yukarıdan aşağıya kontrol amacıyla yönetme olarak görülmektedir. Ancak sürekli değişen ve gelişme gösteren bu dinamik kompleks dünyada etkili bir liderlik yaklaşımı için farklı bir tür metafor gereklidir. Konuma ve otoriteye dayalı liderlik stilleri bugün karşılaştığımız zorlukların üstesinden gelmek için yetersizdir. Karşı karşıya olduğumuz karmaşık sorunları anlayabilmek, tanımlamak ve çözmek için yeni yollar öğrenme kapasitemizi artıran bir liderlik yaklaşımına ihtiyacımız vardır.

Toplumun yapısında oluşan ani değişimler, eğitim sistemini ve bu sistemin yönetimi ile ilgili bireylerin hareket tarzlarını ve rolünü de etkilemektedir. Bir okul yöneticisinin hızla gelişen dünya eğitim sisteminde global bir bakış açısına sahip olması gerekir. Değişime karşı hazır olmak bununla birlikte değişimin gidişatını yönetme vazifesi öncelikli olarak eğitim sisteminin aktif bir parçası olarak liderlik pozisyonunu üstlenen okul yöneticilerine düşmektedir (Çelik, 2012). Okul yöneticileri, hedeflediği amaçlarına ulaşma yolunda çalışanlarını yönlendiren, bu doğrultuda emir veren ve denetime önem veren, MB'nin eğitim yönünde kurumlarını güncel tutmak için çaba sarf eden eğitim liderleridir (Gürsel, 2012). Lider özelliklere sahip yönetici, çalışanlarını etkisi altında tutabilme ve onları beklentinin ötesindeki amaçları gerçekleştirme sürecinde bilinçli bir şekilde bütünleştirme becerisine sahip olmalıdır. Okul ile çalışanlar arasında bağ kurabilmeli onların enerjisini belirlenen amaç yönünde harekete geçirebilmelidir (Aydın, 2013).

Modern dünyanın karşılaştığı önemli uyum güçlüklerini gidermek için klasik liderlik modelleri artık yetersiz gelmektedir. Uygulanabilir değişiklikler etkileşime

girdiğinde ortaya çıkan karmaşık, dinamik sistemler, liderlik süreçlerinin sürdürülebilir, üretken bir geleceği yaratmada oynayabileceği rolü anlamak için ekolojik ilkeleri kullanmamızı gerektirir. Liderlik süreçlerinin sistemik doğasını görmezden gelmek, geleneksel konum liderlerinin liderlik çalışmalarının odağı olması gerektiğine dair bir yanılsama yaratır. Ekolojinin ilkelerinden türemiş bu liderlik teorisi, liderlik bakış açımızda (radikal kökten) bir değişim yaratırken gelecek nesiller için sürdürülebilirliğin yolunu göstererek bireylerin organizasyonlar içindeki kapasitelerini ve doğayla uyumlarını geliştiren uzun vadeli bir perspektif olan bireysel sorumluluğa önem verir.

Yakın geçmişte, liderlerin "ekolojik liderlik" olarak adlandırdıkları liderlik karma sistemleri modeli, önem kazanmaya başlamıştır (Wielkiewicz 2005). Bu liderlik görüşüne göre, liderler sadece meydan okumakla kalmamalı aynı zamanda takipçileriyle tutarlı sosyal kimliklere sahip olmalıdır. Bunun yanında örgüt içinde otorite, sorumluluk, hesap verebilirlik ve kaynakları paylaşmak için aktif olarak fırsatlar aramalıdır. Ekolojik lider, organizasyonda belirli hedeflere ulaşmak için güçlü olan özellikler ve yeteneklere sahip olan çalışanları belirlemeyi amaçlar, bu kişilerle sorumlu ve hesap verebilir olarak görüşür ve onlara başarılı olabilmeleri yönünde gerekli kaynakları sağlar. Bireylerin veya ekiplerin önde gelen spesifik projelerde bağımsız olmasına izin verir. Pozisyonel liderler aksine örgütsel talepleri mevcut kaynaklarla hizalamak için hiyerarşik bir şekilde kararlar alma eğilimindedir (Wielkiewicz, 2005).

Günümüzdeki ekolojik sorunların zaman içinde kök salmış toplumsal sıkıntılardan kaynaklandığı varsayımı ile ele alan ekolojik yaklaşımın öncüsü Bookchin, in varsayımına göre; insan ile doğa ayırımı ilk olarak hiyerarşik yapıya sahip toplumlarda görülmüştür. Ona göre, insanların doğayı hiyerarşik algılanması ve doğa üzerinde egemenlik kurma çabası son bulmadıkça yapılan tüm uğraş ve çalışmaların doğa ile ilişki kurma boyutunda sonuç vermeyecektir. Bookchin, ekolojik eylemini sosyal bir hareket olarak görmekte ve çevre ile alakalı problemleri de toplumsal bir sorun olarak nitelendirmektedir (Ünder, 2005). Toplumsal ekolojinin hareket noktası, sosyal toplum ile doğayı yüz yüze getiren problemlerin sadece fert ile doğa arasında cereyan etmeyip, toplumsal gelişimin ortaya çıkardığı bir sıkıntı olması düşüncesidir. Toplumsal ekolojinin çözüm önerisi toplumu yeniden

kurmaya dayanır. Çözüm noktasında ekolojik liderliğe ihtiyaç duyulmaktadır (John, 2014).

Okul yöneticilerinin okul içerisinde gösterdiği ekolojik liderlik davranışları okul etkililiği üzerinde etkin bir rol oynar (Şişman, 2012). Etkili okulların yöneticileri okullarını daha fazla geliştirmeye, öğretmenlerini vizyonlarını gerçekleştirmek amacına odaklamaya ve öğrenci başarısını en üst seviyelere çıkarma gayreti içindedirler. Bu yönde etkili okul yöneticisi öğretmenler ve öğrenciler için amaçladığı yüksek başarı standartlarının gidişatını yaptıkları sınıf ziyaretleri ile sık sık kontrol altında tuttuğu, öğretmenlerinin geri bildirimlerinin belirleyici olduğu eğitim-öğretim ile alakalı yeni yönlendirmelerin verilmesini sağladığı görülmüştür (Şişman, 2012).

Etkili okul, yönetimi, öğretmeni, öğrencileri, öğrenci velileri ve okul atmosferleri boyutunda dikkat çekici özellikler gösterirler. Geldiğimiz çağda dünyanın birçok ülkesinde yapılmış ve yapılmakta olan eğitim reformlarının maksadı, eğitimin kavramsal bir yapıya oturtulması ile pratik uygulanması kolay bir okul etkililiği çerçevesini belirlemektir. Ayrıca bunun sürekli olarak geliştirilmesi ve uygulanması da önem teşkil etmektedir. Etkili okulların hedefleri sosyal toplumun eğitim ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte olmaktır. Bunun nedeni, etkili okulların, sadece eğitim odaklı değil aynı zamanda ekonomik, insancıl, sosyal, ekonomik ve kültürel yapıları da içeriyor olmasıdır (Baştape, 2002).

Bu yönde; eğitim yöneticilerinin ekolojik liderlik davranışlarının okul etkililiğine etkisinin hangi düzeyde olduğunun tespit edilmesi ve gelişimi için çaba harcanması, çevre konusunda gelecekte karar alacak kuşakların eğitilmesi konusunda önem teşkil etmektedir. Ayrıca bu çalışma; okul yöneticisi ve öğretmenlerinin çevre konusundaki bilgi eksikliklerinin belirlenmesine ve bu eksikliklerin giderilmesine katkı sağlayacaktır. Bireylere, tüm insanlık için ekolojik çevre ve buna bağlı olarak yaşam kalitesinin korunması aşamasında, karşılaşılabilecek problemlere karşı hazırlıklı olmasını sağlayacak yöntemlerin kazandırılması yaşanılabilir çevre açısından önem arz etmektedir.

Sürdürülebilir, üretken bir yaşamı destekleyip besleyebilen bir geleceği yaratmak için yeni bir liderlik anlayışının geliştirilmesi gerekmektedir. Araştırmamızla popüler liderlik kavramlarını değiştirmek, ekolojik prensiplere dayalı

yeni bir liderlik teorisi önermek ve sistematik liderlik süreçlerinin doğasını tanıtmak amaçlanmıştır.

### **Araştırmanın Problem cümlesi**

Okul yöneticilerinin ekolojik liderlik davranışı okulun etkililiğini ne düzeyde etkilemektedir? Nedeni ve sonuçları nelerdir?

### **Araştırmanın Alt problemler**

#### **a) Araştırmanın Nicel yönden alt problemleri**

- 1) Okul yöneticilerinin ekolojik liderlik yeterliliği, öğretmenlerin ve yöneticinin demografik özelliklerine göre anlamlı fark oluşturmakta mıdır?
- 2) Okul çalışanlarının Ekolojik boyutta çevre bilinci algıları ne düzeydedir?
- 3) Yöneticilerin ve öğretmenlerin bakış açılarından etkili okul yönünde Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Velilerinin algıları ne yöndedir?
- 4) Yöneticilerin ve öğretmenlere göre etkili okul yönünden görev yaptıkları okulda, Öğretimin Yönetimi, Öğretmenlerin Etki Derecesi ve Okul Ortamı algıları ne düzeydedir?
- 5) Okul Yöneticilerinin Ekolojik Liderlik düzeylerinin, görev yaptıkları okul üzerinde nasıl etkisi vardır?

#### **b) Araştırmanın Nitel yönden alt problemleri**

- 1) Okul yöneticilerinin, sürdürülebilir kalkınma ve yenilenebilir enerji kaynakları yönünde çevre tutum davranışları ne düzeydedir?
- 2) Okul Yöneticilerinin ekolojik liderlik davranışları çalıştıkları kuruma göre değişiklik göstermekte midir?

### **Araştırmanın Amacı**

Çalışmanın amacını “Okul yöneticilerinin ekolojik liderlik yeterliliklerinin kurumlarının etkinlik düzeylerini ne derecede etkilemekte olduğunun belirlenmesi” konusu oluşturmaktadır. Sürdürülebilir, üretken bir yaşamı destekleyip besleyebilen bir geleceği yaratmak için yeni bir liderlik anlayışının geliştirilmesi gerekmektedir. Araştırmamızla popüler liderlik kavramlarını değiştirmek, ekolojik prensiplere dayalı yeni bir liderlik teorisi önermek amaçlanmıştır. Teoriyle ortaya atılan bazı önemli

konuları tartışıp teorisinin sonucunda değişim stratejilerinin belirlenmesi hedeflenmektedir.

### **Araştırmanın Önemi**

Konuma ve otoriteye dayalı liderlik stilleri bugün karşılaştığımız zorlukların üstesinden gelmek için yetersizdir. Karşı karşıya olduğumuz karmaşık sorunları anlayabilmek, tanımlamak ve çözmek için yeni yollar öğrenme kapasitemizi artıran bir liderlik yaklaşımına ihtiyacımız vardır. Ron Heifetz (1994) bu karmaşık sorunları uyumlu zorluklar olarak isimlendirmektedir. Bireysel liderlerin organizasyonlara yön vermeleri, yönetmeleri aynı zamanda emniyet ve güvenliği sağlamalarını beklemek artık mümkün değildir.

Çevre üzerinde meydana gelen olumsuz gelişmeler aynı zamanda insan yaşam alanlarının da bozulması anlamını taşımaktadır. Hızla artmakta olan nüfus, çarpık kentleşme, bilinçsiz tüketilen ve hızla yok olmakta olan doğal kaynaklar ve çevrenin umarsızca kirletilmesi doğada yaşanabilir ortamların daralmasına neden olurken insanlık geleceğini tehdit etmektedir. Bu durum çevre konusunu daha çok tartışılabilir bir ortama çekmektedir. Çevrenin tükenmez kaynaklarla dolup taşıdığına inanan ve davranışlarıyla bozulmasına hız kazandıran insan bundan böyle zekasıyla ortaya çıkardığı teknolojiyi çevreyi tahrip etmeyecek bir şekilde nasıl kullanabileceğinin yolunu bulmaya adanmalıdır. Çevreyi önce kirletip sonrada nasıl temizlerim çabasının aksine gelecek kuşaklara temiz yaşanabilir bir çevre bırakılması asıl amaç olmalıdır.

Günümüzde mükemmellik alanında yetkin olan okul yöneticilerinden ekolojik değişim çerçevesinde okulların dönüşümü görevini başarıyla yerine getirmeleri beklenmektedir. Araştırmanın sonucu, yönetici seviyesindeki eğitimcilerin kendilerini bu değişimin hangi basamağında olduklarını görme açısından da önem arz etmektedir. Ekolojik gelişmeler sonucunda bilgi sürekli olarak artmaktadır ve okul yöneticilerinin ekolojik liderlik yeterlilikleri açısından kendilerini yeterli görüp görmediklerinin farkındalığı açısından bu ve buna benzer araştırmalar oldukça önem arz etmektedir.

Çevre sorunları ile baş etme noktasında, kişilerin duyarlılığı ve aldıkları çevre konulu eğitimlerin yeri büyük önem taşıdığı aksi düşünülemez bir gerçektir. Önce ailede sonrada tüm eğitim birimlerinde ele alınacak çevre eğitimlerinin

biçimlendirilebilmesi amacıyla; mevcut olan eğitim sistemi bünyesinde gelişen bireylerin çevrelerine karşı gösterdikleri tutum ve onlara gösterilen eğitimin yeterlilik düzeyinin tam anlamıyla belirlenmiş olması gerekmektedir. Gelecek kuşakların yetiştirilmesinde çok önemli bir rol üstlenmiş olan eğitimciler ve öğretmenler adaylarının ekolojik çevresine karşı tutumları ve almış oldukları çevre konulu eğitimlerin yeterli olup olmadığı yönünde görüşlerin belirlenmesi bu anlamda önem taşımaktadır.

Yaşamakta olduğumuz dönemde çevre sorunlarının oldukça fazla olmasına karşın bu konuda yapılmış olan çalışmalar azdır. Yapılmış olan çalışmaların çoğu yabancı kaynaklı olup Türk yapı ve kültüründen uzak olmasına karşın benzer sonuçlara ulaşılması çevre sorununun din, dil, ırk ayırmaksızın dünya çapında bir sıkıntı içerdiğini ortaya koyması bakımından önem arz etmektedir. Ayrıca çevre sorunları ile mücadele etme noktasında bu sorunların yalnızca eğitilmiş bir nesille çözülebileceği sonucu bu çalışmanın en önemli ayrıntıları arasında bulunmaktadır.

#### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

- Bu çalışma Türkiye’de bulunan ortaöğretimlerle sınırlıdır.
- Bu çalışma, 2018/2019 yılı İstanbul Esenyurt ilçesinde bulunan orta öğretimde görevli devlet ve özel okul yöneticileri ve öğretmen görüşleri ile sınırlandırılmıştır.
- Çalışma çerçevesinde elde edilen veriler; araştırmacı tarafınca hazırlanmış görüşme soruları ve araştırma dahilinde kullanılan ölçeklerle sınırlandırılmıştır.
- Bu araştırma eğitici, geliştirici ve bilgi verici çalışmalar oluşturmada okul yönetici ve öğretmenlere göre değerlendirilmesi ile sınırlıdır.

#### **Tanımlar**

**Eğitim:** İnsanın bireysel yaşantısındaki davranışının tasarlanan kültürlenme yüklemesiyle istenen davranış değişikliklerinin meydana getirilmesi sürecini kapsamaktadır (Demirel, 1999).

**Liderlik:** En kapsamlı yorumuyla, organizasyonu oluşturan bireylerin içerde ve dışarda cereyan eden olaylara yaklaşımlarını, yorumlamalarını, seçimlerini,



etkinliklerin düzenlenmesini, bireysel motivasyonlarını, bireysel yeteneklerini ve güç iletişimlerine etki eden toplumsal bir süreçtir (Hoy ve Miskel, 2010).

**Eğitim Yöneticisi:** kurumun hedef ve amaçlarını gerçekleştirmesi yönünde personel ve maddesel kaynakları yönetir, yönlendirir ve tüm argümanları kullanır kontrol eder. Eğitim yöneticileri, amaçladıkları vizyona ulaşmak için personelini yapılandıran, çalışmalarını yönetip düzene koyan ve gerekli denetimleri yapan, Milli Eğitim bakanlığının eğitim stratejisi ve amaçları yönünde okulları güncel tutmak ve etkin bir şekilde işlerliğinin devamlılığını sağlayan eğitim-öğretim lideridir (Gürsel, 2012).

**Ekoloji (Çevre):** Birçok canlıların yaşamını sağlayan ve devamlı olarak etki eden süreçler, enerjiler ve maddesel varlıkların tamamına çevre denmektedir (Budak, 2008).

**Çevre tutumu:** Bireylerin çevre ile alakalı düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını oluşturan tepki ve eğilimlerin tamamı çevre tutumu diye adlandırılır (Sucuoğlu, 2017).

**Çevre Bilgisi:** Çevreyle alakalı çevresel özellikler ve sistemin işleyişine bağlı olan temel bilgilere çevre bilgisi denmektedir (Sucuoğlu, 2017).

**Ekolojik Lider:** Ekolojik liderlikte temel öncelik, liderin birçok bireyi ve grubu ön plana çıkarmasıdır. Bu insanlar bir vizyonun özelliklerini hayata geçirmeye yardımcı olma yolunda özel bir potansiyeline sahiplerdir. Ekolojik liderliğin en önemli özelliği, bireysel kaynakları nasıl ve ne zaman karşılıklı yarar sağlayacakları konusunda yaratıcı iletişim içeren bir kültür yaratmasıdır (Hadley, 2007).

**Etkililik:** Kurumların, örgütlerin ve şirketlerin sürdürdükleri faaliyetleri sonucu öngördükleri hedef ve amaçlara ulaşma seviyelerini gösteren performans durumlarının bütünüdür (Foster ve Dater, 2000).

**Etkili Okul:** Etkili okulların amacı bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak ve bu gereksinimlere cevap verecek nitelikte olmaktır. Etkili okul, sadece eğitim amaçlı değil aynı zamanda beşeri, ekonomik, sosyal, siyasal ve kültür boyutundan da önem taşımaktadır (Baştepe, 2002).

## BÖLÜM II

### Kavramsal / Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

#### Lider ve Liderlik Kuramları

##### Lider ve okul müdürü

Lider kurum içinde genel anlamda yol gösterici konumundadır. Bu sebeple liderin kurum içerisinde yapacağı olumlu veya olumsuz her girişim izleyenleri ve kurumun hedeflerine başarılı bir şekilde ulaşıp ulaşamayacağını etkileyecektir (Essa ve Alattari, 2019:408). Bir lider mevcut bilgi ve deneyim potansiyelini kullanabilen ve izleyicileri harekete geçirebilen kişidir. Küresel bir insan olgusu olan liderlik ise örgütsel kapasiteyi geliştirmeyi ve sorunları çözmeyi amaçlamaktadır (Qaralleh, 2020:167) Liderlik kavramını tanımlamak basit gibi görünüyorsa da oldukça karmaşık bir durumdur. İnsanın başlangıcından beri liderlik kavramı siyaset ve sosyoloji gibi birbirinden farklı oluşumlar tarafından kullanılmış, tarihten bu yana liderlik kavramının anlamı ve sonucuna yönelik yüzlerce araştırma yapılmış ve liderliğin tanımı bir birinden çok farklı versiyonlar göstermiştir. Yönetici alan yazımında ise sosyologlar liderlik kavramının 300'den fazla farklı tanımlamaları bulunduğunu öne sürmektedirler (Munroe, 1993).

Stodgil (1974) liderlik kavramını, bir amaç etrafında bir araya gelmiş olan bir grubun önceden belirledikleri hedefe ulaşabilme yolunda zorlama olmayan taktiklerle etkileşime girmek ve bu grubun bireylerinin davranışlarının koordinasyonunu sağlamak olarak adlandırılabilir. Liderliğin başka bir tanımı ondan farklılık yaratan motor gücü olarak bahsetmektedir (Kotter, 1999). Diğer yandan yöneticinin çalışanlarını belirlenen bir amaca yönlendirmeleri ve bu grubu beklediği başarıyı elde etmesi amacıyla etkilemesi olarak da adlandırılabilir (Robbins, 2001).

Okul Müdürü diğer bir deyişle Lider okulun bütün sorumlulukları yanında okulun performansından da sorumludur. Eğitim lideri, okulun ihtiyaçlarına yanıt verme, çalışanların mesleki gelişimine destek olma, görev yaptıkları okulu çağın koşullarının gerektirdiği değişime ve yeniliklere uyumunu sağlama, idari yapıyı verimli hale getirme ve öğrenimi üst seviyelere taşımak durumundadır. Okulların yönetiminde rol oynayan unsurlar iç ve dış unsurlar olmak üzere iki gruba ayrılır:

**İçteki Unsurlar;** okulların bünyesinde bulunan yönetici kadro, öğretmen kadrosu, uzman ve eğitim harici yardımcı personel gurubudur.

**Dıştaki Unsurlar;** okulların kendi bünyesinde bulunmayan bununla birlikte idaresine etki eden il merkezinde bulunan diğer yöneticiler, öğrenci velileri, sendikalar, sivil kuruluşlar ve endüstri idarecileridir (Özdemir, 2010).

Okulu istenen hedefe ve amaca taşıyacak, yapısal bütünlüğünü koruyacak ve etkililiğini arttıracak olan iç unsurların lider kişisi okulun müdürüdür. Aslında, okul müdürü formal yetkiden kuvvet alan bir üst makamdır. Ancak, okulun diğer unsurları tarafınca kabullenilir ve takip edilirse lider olarak bir statü kazanabilir (Bursalıoğlu, 2012).

Okul lideri sürekli değişim halinde olan iç ve dış unsurlardan kaynaklı problemlerin üstesinden gelebilme yolunda iş bitirici, kaynakları dengeli dağıtan, müzakereye izin veren, motive eden, performans arttıran, politik, yol gösteren, destek veren tutumuyla hızlı karar verme yetisine sahip bir tavır sergileyerek okulun gidişatına yön verme zorunluluğu vardır (Eren, 2013). Literatür taramalarında liderlik kavramı hakkında yapılmış birçok tanım karşımıza çıkmaktadır. Bu tanımların çoğunda liderliğin farklı yönleri ele alınmaktadır. Genel olarak liderlik bir kişilik özelliği olarak yorumlanırken bazı tanımlarda ise bireysel davranış biçimi olarak yorumlandığı görülmektedir. Bunun yanında belli bir makamın niteliği olarak ta algılanmaktadır.

Liderlik, bir organizasyon yada kurumda faaliyet içinde bulunanların iç ve dış unsurlardan kaynaklanan olaylara bakış açılarını, yorumlamalarını, hedef seçimlerini, aktivasyonların belirlenmesini, kişisel motivasyonlarını ve kabiliyetleri ile ortak amaçlarını etkileyen sosyal bir gelişimdir (Hoy ve Miskel, 2010). Liderlik, fikir birliği ile oluşturulmuş olan bir hedefe ulaşma yolunda bir kişinin yaptığı hareket biçiminin tamamıdır (Zel, 2006).

Başaran (2000)'a göre liderlik kavramı dört unsurdan oluşur.

- 1) **Hedef-Amaç:** Kişilerin bir gurubu oluşturabilmesi için topyekûn ulaşmak istedikleri bir hedefin ve bu yolda giderecekleri ihtiyaçların bulunması gereklidir. Sorumluluk gurubun oluşmasındaki önemli şartlardan biridir.
- 2) **Liderliği üstlenecek olan birey:** Her gurup bir lidere ihtiyaç duymaktadır. Liderliği üstlenen birey, kişisel özellikleri ile çalışanları etkilemelidir.

- 3) **Lideri İzleyen kişiler:** Örgütün çalışanları liderin üzerlerinde sağladığı etkiyi benimsemeleri ile onun izleyeni haline gelirler.
- 4) **Çalışma Ortamı:** Liderliğin işlevselliği ancak elverişli çalışma ortamının sağlanmasıyla oluşur. Ortam, lideri izleyenlerin yeterlik durumları, grup içi koşullar, hedeflerin ulaşılabilir olması, takip edenlerin bir amaç için birlik ve gönüllü olması gibi etkenlerden oluşur.

Çelik (2003), yapmış olduğu çalışmalarında liderlik konusunun iyi anlaşılması için liderliğin güç kaynaklarının iyi analiz edilmesinden bahsetmektedir. Ona göre liderin birbirinden farklı beş güç kaynağı bulunmaktadır.

- ✓ Yetkiye dayalı olan “yasal güç”
- ✓ Ödüllendirme davranışı ile çalışanların yeteneklerini ön planda tutan “ödüllendirici güç”
- ✓ Çalışanların kontrolünü sağlayıcı cezalandırma odaklı “zorlamacı güç”
- ✓ Yöneticinin eğitilmiş ve deneyimli olmasına bağlı “uzman gücü”
- ✓ İzleyici konumunda olan çalışanların liderin saygınlık ve çekiciliği anlamına gelen “karizmatik güç” (Çelik,2011).

Geldiğimiz dönemde lider roller öğrenme ve gelişme davranışları üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu beklenti okul yöneticisinin rol yetisini temel olarak etkilemiştir. Vizyonu bilgiyi sağlamak ve geliştirmek olan okul ortamını yönetmek okul yöneticisinin temel görevidir. Okulun yöneticisi, müdürü çalışanlarından daha çok öğrenmeye yatkın olmak zorundadır. Gelecekte okul yöneticiliği sürekli halde değişime ve öğrenmeye odaklı bir liderlik biçiminde olacaktır (Çelik, 2012). Okul yöneticisinin sergilediği rol davranış biçimleri okulun yapı ve yönetiminde meydana gelebilecek değişimlere yön verir ışık tutar. Liderlerin olaylar karşısında aldıkları tavır ve davranış biçimleri onların liderlik stillerini ortaya koyar.

Burns (1978) yaptığı araştırmada, geleneksel liderlik davranış biçimlerinden farklı yenilikçi bir ayrımın yapılması gerektiği üzerinde durmuştur. Ona göre bu yaklaşım geçmişe daha önem veren gelenekçi “etkileşimci” liderlik ve aynı oranda geleceği de göz ardı etmemek kaydı ile geleceğe, değişime ve reforma yönelik “dönüşümcü” lider olarak belirlenmektedir (Eren, 2012).

Dönüşümcü lider, okul yönetiminde kurumsal değişim ve yenilenme yönünden önemli bir lider davranış şekli olduğu değerlendirilmektedir. Dönüşümcü

liderliği benimsemiş okul lideri, öğretmenlerini gelişime özendirir, çalışanlarına değişim ruhunu ve dinamiğini veren liderdir. Bu anlamda eğitim-öğretimde fonksiyonel dönüşümler gerçekteştirmeyi sağlayan liderlerin takipçilerine ilham vermesinin yanında karizmatik davranışlar sergilemesi gereklidir (Çelik, 2012). Yukarıdaki tanımlardan da anlaşılacağı gibi, lider özelliğine sahip bireyler için problem çözebilen, ileri düşünme becerileri olan, yaratıcı zekaya sahip bireyler oldukları söylenebilir.

### **Yöneticilerin yetkinliği**

Okul yöneticilerinin yetkinlikleri dört madde olarak sınıflanır (Hogan ve Warranfeltz 2003).

- ✓ İş odaklı sınıflandırma; Koordine olma kabiliyeti, önceliklerini belirleyebilme, teknik bilgi kapasitesi ve doğru karar alma yetkinliği.
- ✓ Lider odaklı sınıflandırma; Verimli ve etkili kurum işletme planı geliştirmek, performans gösteren guruplar kurabilen, amaca ulaşmak için gerekli olan seviyenin, lojistik desteğin ve hedefin ortaya konabilmesi, ulaşılması zor hedefler belirlemek, takipçileri amaçlar doğrultusunda motive etmek.
- ✓ Kişinin doğasında var olan yetkinlikler; Bireyin doğuştan getirdiği duygu ve davranışlarını kontrol edebilme gücü ile alakalı bir alandır. Örnek olarak, cesaret yönünden tutumu, kariyere yönelik hırsı ve azmi. Sabır melekesinin düzeyi, etik değerlere yaklaşımı, belirsizlik durumuna gösterdiği toleransı sayılabilir.
- ✓ İlişkiler ile alakalı olan alan: Bu davranış alanı içinde hoşgörü, çalışanlarla olan ilişki durumları, dış görünüş, dinleme becerisi ve olaylar karşısındaki soğukkanlılığı, sözlü-yazılı ifade edebilme yetisi, ulaşılabilir olmak ve benzeri özelliklere yer verilmektedir.

1980'lerden sonra yapılan çalışmalara baktığımızda, Lord, DeVader ve Alliger (1986) meta analizlerinde Mann (1959)'ın bulgularından yararlanarak liderlik oluşumu ve lider etkinliği açısından anlamlı ve açıklayıcı gücü yüksek değişkenlerin zeka, dominant olma ve erillik olduğunu vurgulamaktadırlar. Kirkpatrick ve Locke (1991) çalışmalarında kişilik özelliklerinin liderlik çalışmalarının önemli bir bölümünü oluşturması gerektiğini doğrularak, dürüstlük, kişisel bütünlük, kendine

güven, iş bilgisi ve liderlik motivasyonunun (leadership motivation) açıklayıcı güce sahip kişilik değişkenleri olduğunu vurgulamaktadırlar.

Gehring (2007), “özellikler teorisinin proje yönetimi ve liderliği üzerindeki etkileri” başlıklı araştırmasında bir liderde olması gereken özellikler konusunu ele almıştır. Ona göre liderin aşağıda belirtilen özelliklere sahip olması gereklidir.

- Başarıyı hedef edinen, kaliteyi önemseyen, korkmadan inisiyatifi ele alabilen ve yılmadan araştıran bir yapıya sahip olmak.
- Hoşgörüsü yüksek ve topluma hizmeti amaç edinmiş olmak. Müşteri memnuniyetini ön planda tutan, insanların ifade etmekte zorlandığı duygu ve düşünceleri anlama, sezinleme ve analiz edebilme yetkinliği olmak.
- Etkileyici bir yapıya sahip olmak. İnsanlarla ve çalışanlarıyla ilişki kurabilme potansiyeline sahip olmak. Ortak oluşturulan amaçlara ulaşma gayesi için takipçilerini ikna etme yeteneğine sahip olmak.
- Kişisel öz benliğinin belirgin olması. Kararlı bir yapıya sahip ele aldığı her işi üstesinden geleceğine dair inancının tam olması.
- Olaylar karşısında gerekli esnekliği sağlayıcı bir yapıya sahip olmak. Değişen durum ve koşulları hızlı bir biçimde anlama değerlendirme ve duruma göre davranma yetisine sahip olmak.

### **Okul yöneticileri ve liderlik rolleri**

Yönetici sorumlu bulunduğu kurumu hedefine taşımak için personel ve lojistik kaynakları amacına uygun kullanır, yönlendirir ve kontrolünde tutar. Bir okulun yöneticisi hedeflenen amacı yerine getirme noktasında çalışanı motive eden, bu doğrultuda direktifler veren, yapılan çalışmaları yöneten ve koordinasyonu sağlayan Milli Eğitim Bakanlığının eğitim talimatları çerçevesinde okulu çağın gerektiği ölçüde güncelleyen ve etkin bir biçimde işlerlik veren eğitim lideri pozisyonundadır (Gürsel, 2012).

Etkin okul müdürünün temel görevi ve rollünü Ada ve Baysal (2010). Şu şekilde sıralamaktadır;

- Okul bütçesinin dengeli olarak kullanılmasını sağlayabilmeli destekleyebilmeli, takip ve kontrolünü yapabilmelidir.

- Öğretimi doğru analiz etmeli ve sonuçları yorumlayabilmelidir.
- Öğretmenlere eğitim-öğretim konusunda rehberlik etmelidir.
- Eğitim programının geliştirilmesi ve uygulama sürecinde koordinenin devam ettirilmesi sağlanabilmelidir.
- Sahip olduğu fikirlerinde, görüşlerinde ve kararlarında tutarlılık ve kararlılık olmalıdır.
- Geniş bir vizyona sahip olmalıdır.
- Okul içerisindeki tüm sınıflar için mevcut araç-gereçlere ulaşımında kolaylık ve eşitlik olmalıdır.

Uyanık, (2012) ise okul yöneticilerinde bulunması gereken temel özellikleri dört ana başlık altında toplamaktadır.

### **Etik liderlik**

Toplumsal hayat içinde davranışlardan hangisinin yapılabildiğini, hangisinin yapılmayacağını, doğru/yanlışın ya da iyi/kötünün ne olduğunu belirleyen, değerler açısından sahip olunması veya olunmaması gereken ahlaki ilkeler, etik kurallar kapsamında değerlendirilir. Okul içinde etik bir okul kültürünün oluşturulabilmesinin ilk şartı, okul yöneticilerinin etik davranışlara önem vermeleri, etik davranışlar sergileyebilmeleri, okul içerisindeki tüm davranışlarında, gelişen olaylar karşısında uyguladıkları yöntem ve aldıkları kararlarda ve okuldaki tüm paydaşlarla ilişkilerinde bu konuda örnek olmalarıdır. Okul yöneticisinin dikkat etmesi gereken etik ilkelerden bazıları şunlardır:

- ✓ Okul ve toplum içerisindeki herkese karşı saygılı olma,
- ✓ Kendisinden farklı kültür ve düşünce yapısına sahip insanlara karşı hoşgörülü olma, farklılıkları bir zenginlik olarak değerlendirme,
- ✓ Kültür, ırk, cinsiyet, yaş, inanç ve mevki gözetmeksizin herkesin eşit olduğu fikrine sahip olma,
- ✓ Okulun sahip olduğu kaynakların eşit olarak dağıtılmasını ve kullanılmasını sağlama.

### **Öğretimsel liderlik**

Bir yönetim uzmanı olmayı gerektiren ve yöneticilikten ayrı düşünülmesi mümkün olmayan öğretimsel liderlik, okul içerisindeki öğretim kalitesinin seviyesinin korunabilmesi ve okulda eğitim açısından belirlenen standartlara, hedeflere ve amaçlara öğrenciler tarafından ulaşılabilmesi ve bu amaçların geliştirilebilmesi için okul yöneticisi tarafından kaynakların ve zamanın etkin kullanımı, öğretmenlerin ve öğrencilerin denetlenmesi ve değerlendirilmesi ve bunun yanında okul yöneticisi veya yetkilendirdiği okul paydaşları tarafından sergilenen davranışların bütünüdür. En basit tanımıyla okul yöneticilerinin okullarında eğitim ve öğretimin kalitesini yükseltmek için yaptıkları tüm faaliyetler olarak ifade edilebilir (Arslan, 2004).

Arslan'a (2004) göre okul yöneticilerinin gerçekleştirmesi gereken öğretimsel liderlik davranışlarından bazıları şunlardır:

- ✓ Vizyon ve misyon sahibi olma ve gelişimi sağlama,
- ✓ Okulda uygulanan amaçlara yönelik etkinliklerin yönetilmesi,
- ✓ Öğrenme amaçlı ortamın oluşturulması,
- ✓ Okul ikliminin amaçlara uygun hale getirilmesi ve sürdürülmesi.

### **Dönüşümcü liderlik**

Dönüşümcü lider olarak okul yöneticileri, okul kültürünü oluşmasını sağlar, okul paydaşlarının moral ve motivasyonunu yüksek tutar ve okul paydaşları tarafından oluşturulan ortak hedeflerinin herkes tarafından kabullenilmesini destekler, davranışları ile diğer paydaşlara örnek olarak entelektüel heyecanın oluşumunu sağlar, liderliklerini yetki devri yaparak çalışan personeli ile paylaşırlar. Öğretmenlerini değişimin ve gelişimin bir parçası haline getirir, aynı zamanda öğretim üyelerinin mesleki tatmininin arttırılmasını sağlar (Karip, 1998).

Okul içerisindeki değişim ve gelişimi yönlendiren ve uygulanmasında liderlik eden dönüşümcü lider (Karip, 1998);

- ✓ Okul içerisindeki faaliyetlerin icrasına yönelik olumlu değişiklikler yapılmasını destekler.



- ✓ Eğitim planlamasında vizyonlar belirler ve paydaşların belirlenen vizyonları kabullenmesini, katkı sağlamasını ve yerine getirmesini destekler.
- ✓ Çalışan personeline tüm çalışmalarında bireysel destek sağlar.
- ✓ Çalışan personelinin moral ve motivasyonunu yüksek tutar. Sahiplenecekleri ortak bir örgütsel vizyon belirler.
- ✓ Entelektüel uyarım sağlar. Rüyaları eyleme dönüştürür. Örgütün bağlanacağı zihinsel bir gelecek imajı çizer.

### **Karizmatik liderlik**

Karizmatik lider olarak okul yöneticileri, okul içerisindeki diğer paydaşları, özellikle öğretmen ve öğrencileri etkileme becerisine sahiptir. Karizmatik lider özelliğine sahip okul yöneticileri kendisine güveni tam, inanç ve değerleriyle güçlü bağları olan bir irade gösterirler. Sahip olduğu bu özelliklerin aynı zamanda da okul paydaşlarında da oluşmasını sağlarlar. Okul yöneticileri sahip oldukları bu özellikler ve okul paydaşlarına sağladıkları değerler ile okul içerisindeki verimliliğin, etkililiğin ve hedef ve amaçlarının gerçekleştirme oranlarının artmasına anlamlı katkılarda bulunur (Sezgin, 2007).

Sezgin (2007) göre, okul yöneticilerinin gerçekleştirmesi gereken karizmatik liderlik davranışlarında bazıları şunlardır (Sezgin, 2007).

- ✓ Okul yöneticileri okul için sağlıklı hedeflerin oluşturulmasına ve bu hedeflere nasıl ulaşılabileceğine ilişkin zihinsel bir imaj oluştururlar.
- ✓ Okul yöneticileri okul paydaşlarını etkilemek için iletişimi önemserler ve iletişimin etkisini arttırmak için renkli bir dil, gerektiğinde uygun benzetmeler kullanırlar.
- ✓ Okul yöneticileri, tüm okul paydaşları arasında bir güven ortamı oluşmasını sağlarlar. İzleyenlerinin kendilerine, okul içerisindeki diğer paydaşlara inanmalarını ve oluşturdukları vizyonun gerçekçi olduğunu görmelerini ve takip etmelerini sağlarlar.
- ✓ Okul yöneticileri, okul paydaşlarının başarılarını destekler, başarısızlıklarına ortak olurlar. Okul paydaşlarının, özellikle öğretmen ve öğrencilerin kendilerine güvenmelerini, inanmalarını, kendilerini yeterli

görmelerini sağlamak için desteklerler. Kendilerini yeterli ve başarılı olduklarını hissetmelerine yardımcı olurlar.

- ✓ Okul yöneticileri, bitmek tükenmek bilmeyen bir enerjiye sahiptirler. Okul içerisindeki faaliyetlerin zamanında ve doğru olarak yapılmasına örnek olur, okul paydaşları kendisini model olarak kabul eder.
- ✓ Okul yöneticileri, öğretmen ve öğrenciler için her zaman ilham kaynağıdır. Okul paydaşlarının tespit ettikleri hedeflerin ve ulaşmak istedikleri noktanın yükseltilmesini sağlarlar. İlham kaynağı olabilmeyi başarmış okul yöneticilerinin öğretmen ve öğrencilerin gözündeki değer yükselir.

Okul yöneticileri yukarıda sayılan bu liderlik yaklaşımlardan herhangi birini kullanmayı tercih edebilirler. Bu yaklaşımların birbirine karşı üstünlüğü olduğundan söz etmek mümkün değildir. Önemli olan, okul yöneticilerinin iyi organize olmaları, liderlik ve yöneticilik gibi iki görevi aynı anda taşıyan eğitim liderleri olmalarıdır. Okul yöneticileri merkezden yetki alan bir güce sahiptir. Bununla birlikte diğer çalışanlar tarafınca kabul görür takip edilirse liderlik statüsü kazanır (Bursalıoğlu, 2012).

Lider olarak benimsenecek bir yönetici çalışanları etkileme yetisine sahip olmalıdır. Onları beklenenin daha ilerisindeki hedeflere taşıyabilmesi için birleştirici olma kabiliyetini bünyesinde barındırıyor olması gerekmektedir. Okul personelinin bağ kurma melekelerini harekete geçirebilmelidir (Aydın, 2010). Okul liderliği ile alakalı literatürdeki araştırmaların çoğunda, okul müdürleri okullarının etkililiğinin en önemli faktörleri halindedir. Bu araştırmaların birçoğunda etkili okullarla okul müdürlerinin liderlik stilleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu, bu ilişkide “öğretimsel” liderlik özelliğinin kilit rolü olduğunu belirlenmektedir (Balcı, 2013).

Çelik (2012), okul yöneticisinin “öğretimsel” liderlik davranışını dört ana boyutta inceler:

1. **Okulun ihtiyaçlarına Kaynak olma boyutu:** Okul idarecisi kurumunu belirlediği hedefe ulaştırma yolunda gerekli olan lojistik desteği yani kaynağı bulup bir araya getirir. Çalışanları güncel gelişmelerden haberdar etmek için

konferanslar ve hizmet içi eğitimlerle eğitimine önem verir. Amaca ulaşmak için hem zamanı hem de kaynakları verimli bir biçimde kullanır.

2. **Öğretim yönünden kaynak olma boyutu:** Okulun sınıflarında öğrenme atmosferini geliştirmek için her türlü kaynaktan yararlanır. Öğretmenlere eğitim-öğretim araçlarını doğru ve verimli kullanma yönünde özen göstermeleri konusunda teşvik eder. Okul çalışanlarını sık sık denetler. Okulda daha iyi bir eğitim-öğretim imkânı sunmak için devamlı gayret içinde olur.
3. **Okul yöneticisinin İletişimsel boyutu:** Çalışanları ile şeffaf, anlaşılır ve ulaşılır davranışlar sergileyerek oluşturduğu etkili iletişim becerisi ile okulun amaç ve programının daha iyi anlaşılmasında önemli rol oynar. Okul çalışanlarını kurumsal hedeflerin gerçekleştirilmesi yönünde motive eder.
4. **Okul Yöneticisinin görünür olma boyutu:** Okul müdürü sadece odasında vaktini geçirmez. Okulun iç koridorlarında, sınıflarda ve bahçesinde görünerek hem öğretmen hem de öğrencilerle etkileşimde bulunur. Çalışanların ve öğrencilerin başarılarını ödüllendirerek etkisini güçlendirir.

Okulun etkililiğini arttırmak için yöneticiler kendilerini, okul çatısı altında yer alan herkesi geliştirmeye ve öğrencileri daha çok başarıya ulaştırma gayretine odaklanmıştır. Okulun hedeflenen amaca ulaşması için öğretmenler ve öğrenciler için başarı standartlarını yüksek tuttuğu, bu standartlar yolunda ilerlerken herhangi bir sapmanın olup olmadığını kontrolünde tuttuğu, çalışanlarında edindiği geribildirim bilgileriyle yeni yaklaşımlar belirlediği görülmektedir (Şişman, 2012).

### **Liderlik kuramları**

Literatür taramalarından elde edilen bilgiler ışığında bilim insanları tarafından geliştirilen kuramlar liderlik kavramına bir yandan açıklık getirirken diğer yandan liderlik algısının iyi anlaşılmasını sağladığını ortaya koymuşlardır. Görüş birliği ile ortaya atılan kuramların özelliklerinin belirtilmesi liderlik olgusunun daha iyi kavranmasına yardımcı olacaktır (Aydın, 2010).

Çelik (2012) yapmış olduğu çalışmalarda liderlik kuramının gelişimini; özellik kuramı, davranışçı kuram ve durumsal kuram olarak irdelenmesinin gerekli olduğu üzerinde durmuştur.

### **Özellik kuramı**

Özellik kuramında, liderlerin boyu, kilosu, yaş durumu, tecrübesi, fiziki sağlık durumu, zekası, hitabeti, kişilerle iletişim kabiliyeti, güvenilirliğini yansıtır yansıtamadığı, risklere karşı tutumu, inisiyatif alma kabiliyeti ve cesareti gibi unsurların önemi üzerinde durulmuştur (Eren, 2012).

1940 yılı sonrası özellik kuramı ile ilgili yapılmış olan çalışma sonuçlarının neticesinde ortaya çıkan sınırlamalar ile lider kavramını açıklamada yetersiz kalması bilim insanlarını yeni arayışlara yönlendirmiştir (Çelik, 2012).

### **Davranışçı kuram**

Bu yaklaşım liderlerin kendi özellik faktörlerinden çok, liderlerin takipçileri üzerindeki davranış şekillerine odaklanmıştır. Liderlerin çalışanlarına karşı şeffaf olma durumu, onlarla iletişim şekli, yetkileri paylaşırma durumu, plan yapma ve uygulamaya sokma kabiliyeti, kontrol mekanizması gibi davranışsal özellikleri liderin etkin olma durumu üzerinde belirleyici faktörleri olarak ele alınmaktadır. Bu kuramda liderlerin astlarına karşı davranış şekillerine dikkat edilmektedir (Koçel, 2013).

Davranışçı kuram liderin hareket tarzını göreve yönelik ve ilişkiye yönelik olmak üzere iki boyutta ele alır. Lider etkisini arttırmak için göreve yönelik hareket tarzını benimser bu davranışıyla çalışanı daha kaliteli iş yapmak için motive eder. Kurum çalışanları ile ilişkisel davranış sergilemesi, onların kişisel amaçlarına ulaşması yönünden etkili olur (Çelik, 2012).

### ***Konu ile ilgili Ohio State Üniversitesinin araştırmaları***

1945 yılı ortalarında Ohio Üniversitede yapılmış olan bu araştırmalarda, liderlerin davranış tarzlarının çalışanlar tarafından değerlendirilmesine yönünde bir soru kalıbı geliştirmişlerdir. Daha sonraki yıllarda askeri ve sivil kuruluşlar tarafından uzun bir süre kullanılmış ve uygulanmıştır (Keçelioğlu, 2003). Bu araştırmalarda lider davranışlarının bireyi dikkate alma ve inisiyatif kullanma davranış faktörleri olarak iki grupta ağırlık kazandığı gözlemlenmiştir.

- a) Bireyi dikkate alma; liderlerin çalışanlarına güven vermesi, onların saygınlığını kazanması, gerekli ölçüde dostluk geliştirmesi ve isteklerine karşı ilgili olma durumudur. Başka bir ifadeyle liderin çalışanına verdiği önemi ifade eder.

- b) İnisiyatif kullanma; liderlerin kurumun amaçlarının yerine getirilmesinde ele alınan işin zamanında bitirilebilmesi için üzerine aldığı azami risk de denilebilir. Çalışanları motive etmek, performanslarını arttırmak için tecrübesini kullanma becerisi bu süreçte önemli rol oynar. Liderin yapılan işe ve bu işin zamanında bitirilmesine verdiği değer anlamını taşımaktadır (Koçel, 2003).

Ohio State Üniversitesinde gerçekleşen bu araştırma sonucu elde edilen bulgular, Liderlerin çalışanlarına verdiği değer arttıkça, personelin mazeret belirtme ve devamsızlığının azaldığını ortaya koymuştur. Bunun yanında liderlerin inisiyatif alan tutumları arttıkça çalışanların performansı da aynı oranda artış göstermektedir (Koçel, 2003).

### ***Konu ile ilgili Michigan Üniversitesi çalışmaları***

1950 yılında, Michigan Üniversitesinde Rensis Likert tarafından yapılmış olan çalışmada, ekip çalışanlarının memnuniyeti ve ekibin verimliliğini etkileyen unsurlar üzerinde durmuştur. Bu çalışmada personelin verimliliği, iş memnuniyeti, performans, çalışanların şikayet ve devamsızlıkları gibi kriterlere odaklanılmıştır

Çalışma ast ve üst guruplara bölünmüş bir sigorta şirketi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışanların yüksek ve düşük verimlilikleri üzerine yoğunlaşmış olan araştırma liderlerin davranışı görev odaklı ve iş gören odaklı olarak iki faktörde ele alınmıştır (Keçecioğlu, 2003).

- a) Görev odaklı (işe yönelik); Bu tip liderler önceliklerini yüksek performanslı üretim düzeyine ulaşmak için gerekli olanlar ve bunun yollarına odaklanırken bu amacına ulaşmak için genelde baskıcı bir tutum sergilerler. Asıl görev işin hedeflenen zamandan önce tamamlanmasıdır. Bu yüzden dikkatinin tamamını kurum çalışanlarının işi yapma yöntemleri üzerine yoğunlaştırmıştır.
- b) İş gören odaklı (kişiye yönelik); Bu tip lider, kurum çalışanları ile duygusal bağ kurma gayretindedir. Sürekli olarak çalışanları ile dürüst ve saygı atmosferine dayalı bir ilişki ortamı kurmaya çalışırlar. Önem verilen unsur çalışanların memnuniyet, kurum personelinin sosyalleşmesi ve psikolojik gereksinimlerinin karşılanması hedeflenir (Keçecioğlu, 2003).

Bu çalışmadan elde edilen verilerden, kişiye odaklı lider davranışlarının diğer davranış şekillerinden daha etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır (Koçel, 2003).

Yukarda bahsettiğimiz iki üniversitenin liderlik konusunda yapmış oldukları çalışmalar birtakımı araştırmacıların olumsuz tepkisine yol açmıştır. Bazı araştırmacılar liderlik davranışının sadece iki özelliği ile sınırlandırılmış olmasına ve bunlardan birinin evrensel olarak önerilmesi bunun yanında durumsal değişkenlerin göz ardı edilmiş olmasını eleştirmişlerdir (Şule, 2000)

### ***Blake R. Blake ve Jane S. Mounton yönetim matriksi***

Araştırmacıların ismiyle adlandırılmış olan bu model, liderlerin tutum ve davranışları hakkında bilgi sahibi olmak ve bu davranışları değiştirmekte kullanılan bir matriks olarak tasarlanmıştır. Daha çok kurum ve örgüt çalışanlarının gelişimini katkı sağlamak amaçlı hizmet içi eğitim programlarında kullanılmıştır. Ohio State Üniversitesinin ve Michigan Üniversitesi üniversitesinde yapılmış olan çalışmalar baz alındığında bu matriks lider kavramını iki sosyal boyut olarak tanımlamaktadır (Keçecioglu, 2003).

- a) Üretime yönelik liderlik; Kurumun yüksek üretim kapasitesini ön planda tutan bu davranış özelliklerini benimseyen liderler sadece görevin sonuçlarının başarılı olmasına odaklanmış durumdadırlar.
- b) Astlarla ilişkilere odaklı liderlik; Bireylerin birbirleri arasındaki ilişkiler, insani değerlere yöneliktir. Bu özellikleri benimseyen liderler çalışanları ile iletişim içinde olmak uğraş verir ve kişisel çatışmalardan kaçınır (Keçecioglu, 2003).

Bu modelde en önemli yanı lider özelliği olan yöneticilere bu yöndeki tutum ve davranışları kavramsallaştırma imkanını sunuyor olmasıdır. Dolayısıyla lider, kendini geliştirme adına alacağı eğitim programları ile şahsi yönetim üslubunda istediği gibi değişiklikler yapabilir (Koçel, 2003).

### **Durumsallık kuramı**

Tarihi süreç içinde liderlik kavramını irdeleyen araştırmacılar, liderlik yaklaşımında, başarının tek başına liderin davranışları veya liderin seçtiği bir uygulama biçimine göre şekil almadığı neticesine varmışlardır. Bu düşünce tarzı liderlerin davranış tutumlarındaki başarının birbirlerinden farklı değişkenlere bağlı olduğunu ortaya çıkardı (Çelik, 2012). Çağdaş araştırmacılar liderlik konusunda şu betimlemeleri ortaya atmışlardır (Aydın, 2010).

- ✓ Lider özellikleri taşıyan yöneticinin, kendi çalışanları ile kurduğu ilişkisel davranış biçimleri yönünden liderlik kavramı betimlenebilir.
- ✓ Bir yöneticinin liderlik davranışının ne düzeyde yönlendirmeci yani otoriter, ne ölçüde de iştirak edici yani demokratik olmasının gerektiği önemli bir husustur.
- ✓ Yönetel şartların tamamını kapsayacak aynı zamanda evrensel bir liderlik şekli yoktur. Liderlerin tutum ve davranış biçimi seçiminde durumsal şartların ve ekonomik imkanların belirlenmesi şarttır.
- ✓ Etkililik liderlik davranış biçimlerinin seçimi için en uygun ölçüttür. Liderlik şeklini belirlemenin en iyi ölçütü ise kurumun amacına en iyi ve en hızlı biçimde ulaşmasının sağlanmasıdır.

Fiedler durumsallık kuramı, ortamın şartlarına göre liderin ortaya çıkacağı ve liderlik tutumunun duruma göre değişmeyeceği öngörüsüne dayanır. Fiedler bu yaklaşımı ile liderin davranış biçimini değiştirmektense bu lideri sergilediği davranış özelliklerine göre alanlarda çalıştırmanın daha uygun olacağını savunur. Bu varsayıma göre liderliğin ve lider etkinliğinin oluşması için üç temel faktör gereklidir (Sabuncuoğlu, 2003).

- a) **Lider ve çalışan ilişkisi:** Lider ile takipçileri yani çalışanları arasındaki iletişimi kapsamaktadır. Karşılıklı ilişkilerin saygıya, sevgiye ve güvene dayanıyor olması ilişkilerin iyi olması anlamına gelmektedir (Özkalp 2013).
- b) **Görevin niteliği:** Kurumun çalışanları tarafından yapılması gereken işin yapısını ifade eder. Yapılacak görevin iyi bir şekilde planlanması ve işin ayrıntılarının açıkça belirlenmesi lider davranışı açısından önemlidir.
- c) **Yetki gücü:** Liderlerin elinde bulunan yetkilerinin düzeyini ifade eder. Ödül ve ceza verme gücünün liderin yetki güçleri arasında bulunması onun makam gücünün yüksek olduğunu gösterir (Erçetin, 2000).

Tablo:1’de liderlerin davranış durumlarına yer verilmiştir. (Çelik, 2012b: 23).

Tablo 1

## Liderlerin Durumları Yönünden Davranış Şekilleri

| Lider-Üye İlişkileri | (İyi)                     |    |          |    | (Kötü) |    |          |    |
|----------------------|---------------------------|----|----------|----|--------|----|----------|----|
|                      | Belli                     |    | Belirsiz |    | Belli  |    | Belirsiz |    |
| Görev Niteliği       | Yüksek                    | Az | Yüksek   | Az | Yüksek | Az | Yüksek   | Az |
| Yetki Gücü           | Yüksek                    | Az | Yüksek   | Az | Yüksek | Az | Yüksek   | Az |
| Durum                | Uygun <-----> Uygun Değil |    |          |    |        |    |          |    |

Şekil: (Çelik, 2012).

**Yol amaç kuramı (Hause ve Mitchel)**

Bu kuram, motivasyon konusundaki süreç teorilerinden biri olan beklenti teorisine dayanır. Beklenti teorisi yapılan davranışların belirli sonuçlara ulaştıracağına dair inanç ve kişinin sonuçlara vereceği değer ile ilgilidir. Liderin en önemli işi, izleyiciler için değer verilen ve önemli sayılan amaçları belirlemek ve izleyicilerin bu amaçları gerçekleştirmeleri için yol bulmalarına yardımcı olmaktır (Cansoy, 2015:20). Yol amaç kuramı liderlerin davranışlarının, tutumlarının çalışanların performansları ve iş memnuniyetleri üzerindeki etkisinin belirlenmesine çalışır (Koçel, 2013). Balekoğlu, (1992) çalışmasında yol amaç kuramında dört temel liderlik davranışı olduğu konusuna değinmektedir.

- a) **Emreden ve yönlendiren davranış biçimi;** Bu davranış biçiminde lider çalışanlarının kurallara yönelik suallerini, beklentilerini, kişisel eğilimlerini açıklamaya çalışır.
- b) **Başarı odaklı liderlik biçimi;** Bu liderlik davranışında kurumun amaçlarının önüne çıkan bariyerleri yok etmek, çalışanlara güven verip performanslarını geliştirmek, mükemmeliyetçilik anlayışı ile hareket etmek ve personelin standartlarının yükseltilmesini sağlamak olarak açıklanabilir.
- c) **Destek olan liderlik biçimi;** Bu tip davranış biçiminde lider çalışanları ile arasında dostluğa dayalı bir iş ortamı yaratma ve personeli ile kapsamlı olarak ilgilenme tutumlarını kapsar.



- d) ***Girişken, katılımcı liderlik biçimi;*** Bu davranış biçiminde lider kararlarını almadan önce çalışanlarında fikrini sormaktadır. Bu davranışı ile personeli de karar verme sürecine dahil etmektedir.

#### **Normatif kuram (*Wroom ve Yetton*)**

Bu kuramın ana unsuru çalışanlarının karar verme sürecine katılmasıdır (Özkalp, 2013). Kurum çalışanlarının liderin vereceği kararlarda sürece katılma düzeylerini anlaşılmasında verilecek kararın kişisel veya çalışanların tamamına ait olup olmamasına dikkat edilmiştir. Bu kuramda otokratik, danışmacı, gurup kararı ve yetki devri olmak üzere dört çeşit karar alma yer almaktadır (Erçetin, 2000).

- ✓ ***Otokratik sitilde karar alma;*** karar verme sürecinde çalışanlarının görüşünü sormadan karar verir. Otokratik yaklaşım aynı zamanda yönetimde kalite olgusunda da olumlu etki yaratır (Dyczkowska ve Dyczkowski, 2018:194-195).
- ✓ ***Danışmacı sitilde karar alma;*** karar vermeden önce çalışanlarının fikrini sorar ancak nihai kararı kendi verir.
- ✓ ***Grubun fikrini dikkate alarak karar alma;*** Bu liderlik sitilinde karar grup ile birlikte alınır.
- ✓ ***Yetkisini dağıtarak karar alma;*** Çalışanların içinden seçtiği bir yada daha fazla kişiye yetki paylaşımında bulunur.

Vroom ve Yetton'un geliştirdiği bu modelde hangi liderlik sitilinin daha verimli olduğu hakkında bir yargıda bulunulmamış olması dikkat çekicidir. Burada problem karar verilmesi gereken bir durumda hangi davranış şeklinin daha etkili olacağının saptanma hususudur (Aydın, 2010).

#### **(*Willam J. Reddin* ) 3-D liderlik kuramı**

Bu modelde, liderlerin görev odaklı davranışları ve çalışanlarla ilişkisel davranış modeline esinlenerek Reddin 'in üçüncü bir model olarak etkinlik boyutunu eklenmesi ile oluşmuştur (Eren, 2013). Bu model liderlik biçimini dört faktör olarak ele almaktadır (Çelik, 2012).

- ✓ ***Geliştiren:*** Lider bu modelde çalışanları ile yüksek düzeyde ilişkiyle önem verir ve azami düzeyde görevi dikkate alır. Lider ve çalışanlar arasında güven ön plandadır.

- ✓ **Yöneten:** Göreve olduğu kadar çalışanla ilişkiyi de önemseyen bir liderlik yaklaşımıdır. Bu tip yönetici, çalışanı iyi motive eden, standartları yüksek tutan, kişisel farklılıkları bilen ve bu durumdan yararlanmayı bilen bir kişidir.
- ✓ **Bürokrat:** Bu özelliğiyle lider, göreve de takipçileriyle ilişkiye de düşük derecede ilgi gösterir. Kurallar daha çok ön plandadır. Lider kuralları öne sürerek ortamı kontrolünde tutar.
- ✓ **Otokrat:** Bu tipte liderler görevi önemser ve takipçileriyle ilişkiyi daha düşük düzeyde tutar. Bu tarz liderler ne istediğinin bilinciyle hareket ederler ve çalışanlarına karşı hoşgörülü davranırlar.

### ***Yaşam döngüsü kuramı (Blanchard)***

Bu kuramda liderlik stilleri ile çalışanların olgunluk seviyeleri arasında ilişki bir yaklaşım kurma amaçlanmıştır (Çelik, 2012). Blanchard'ın yeniden yapılandırılan bu yaklaşım oldukça kabul gören bir kurumdur. Kurum çalışanlarının olgunluk seviyelerinin yüksek olması ile liderin takipçilerini etkilemesi arasında oluşturulan ilişki durum, liderin davranış stillerine demokratik ve paylaşımcı bir özellik katmaktadır. Bu kuram, liderlik gücünün paylaşıldığı zaman daha fazla artış göstereceğini, yetkinin bilinçli olarak dağıtılıyor olmasının gücün süreklilik kazanarak çeşitleneceğini ileri sürmektedir (Erçetin, 2000).

### ***Freidler'in durumsallık kuramı***

Bu teoride liderlerin etkin olması liderin kişilik yapısına ve ortama göre davranış tarzına bağlıdır. Ayrıca, çalışanları motive etme becerisi, gurubu oluşturma ve grup performansına etki eden görev unsurlarını etkileme düzeyini incelemektedir (Keçecioglu, 2003). Bu modelde liderlerin davranışını belirleyen üç durumsal değişlik bulunmaktadır (Koçel, 2003).

1. **Liderin çalışanları ile kurduğu ilişki düzeyi;** liderlerin çalışanları tarafınca sevilmesini, güven duyulmasını ve aralarındaki bağlılık düzeyi anmana gelir.
2. **Amaçlanan işin özellikleri;** kurumun daha önceden belirlenmiş hedeflerini ve bu hedeflere ulaşmak yolunda işlerin yapılmasına ilişkin yöntemlerin neler olduğu ile ilgilidir.

3. **Liderin gücünün düzeyi, derecesi;** Kurumun işleyişi sırasında çalışanları ödüllendirmek, cezalandırmak, terfi ettirmek, işine son vermek gibi liderin merkez tarafından donatılmış yetki düzeyidir.

### **Liderlik stilleri**

Sosyal hayatın hızlı değişimi liderlerin davranış tarzları üzerinde de etkisini göstermiştir. Kurum lideri örgütün iç yapısından ve dış çevresinden kaynaklı problemlerle mücadele etmek için pratik ve kıvrak zekaya sahip, kaynakları iyi kullanan, çalışanın motivasyon artırıcı, paylaşımcı, ilham veren ve araştırmacı yapısını ortaya koyarak problemlere yaklaşmak ve altındaki yöneticileri de bu yapıda yönlendirmek mecburiyetinde kaldılar (Eren, 2013). Tam bu noktada çağımızın liderlik anlayışı içinde önemli bir yer tutan ve araştırmalar konusunda oldukça kabul gören “dönüşsel liderlik” yaklaşımı ilgiyi üzerinde toplamaya başlayan bir davranış tarzı halini almıştır (Keçecioglu, 2003).

Karizmatik liderlik davranışı literatürde çalışmalara konu olmaya başlaması yeni bir yapılanma akımına yol açmıştır. Burns ve Bass’ın yaptığı çalışmalar liderlik konusuna yeni bir boyut kazandırmıştır (Kırel, 2013). Bu çalışmalar sonucunda toplumsal örf, adet, geleneklere daha çok bağlı, geçmişe önem veren ve literatüre “Transaksiyonel Liderlik” adıyla giren “etkileşimci” liderlik anlayışı ile geleceği düşünen yenilikçi, değişime açık reformcu “Transformasyonel Liderlik” Türkçeye uyarlandıktan sonra “dönüşümcü liderlik” olarak bilinen liderlik davranış biçimini geliştirmişlerdir. Katılımcı liderlik tarzı olarak da düşünülebilen etkileşimci liderlik; karar vermeden önce çalışanlara danışma, fikir toplama ve ön araştırma yapma gibi yapılması düşünülen işle ilgili dikkate alınması gereken konular hakkında ikincil görüşler elde ederek izleyiciyi düşünce alışverişine teşvik eden ve yeni fikirlerin oluşturulmasında kaynak sağlayan liderlik türüdür (Banjarnahor, 2018:872). Karizma kriz durumlarda ortaya çıkmakta olup karizmatik liderler bu durumu en iyi şekilde değerlendirmektedirler. Kriz durumlarında kişisel güçlerini kullanırlar, fedakârlıkta bulunurlar ve alışılmışın dışında stratejiler kullanırlar (Uzun, 2016:22).

### **Transformasyonel liderlik yaklaşımı (Dönüşümcü Liderlik)**

Bu tip liderlik davranışında, örgüt içinde alınan bir kararın ani ve hızlı bir biçimde uygulamaya konulması söz konusudur. Değişim hızlı ve etkilidir. Bu tip anlayışa sahip liderler sık denetim ve prensipleri yerine gelişimi kolaylaştıran ve

yeniliklere açık bir yönetim anlayışını benimserler (Çelik, 2012). Dönüşümcü lider örgütün amacını ve hedeflerini inşa ederken öğrenmeye yönelik uygulamalara yer vererek değişiminin gelişmesine yardımcı olurlar (Hallinger, 2003),

Goldheim (1987)'e göre dönüşümsel liderlik, çalışanları basit amaçları gerçekleştirmek için motive etmek yerine daha yüksek amaçlara ulaşmak için çalışanı gayret etmeye güdüler. Bu modelin merkezinde yöneticinin bağlılık ve beklentisi üzerinde kuruluşun alışıla gelmiş temel çıkarlarının farkına varmaları için güdülemede bulunan bir düşünce vardır (Celep, 2004).

Dönüşümcü liderlik kapsamında, özgür düşünce, eşit bakış açısı, adaletli yönetim gibi davranış şekilleri gibi değerleri bulundurur. Dönüşümcü liderlik özelliklerini benimseyen bir yönetici kurumun diğer insanlarla olan ilişkisine ve kurumun hedefinde olan amaçlarını önemser. Bu tip liderler çalışanları monotonluk içinden çıkarmak ve gelişime yönelik çabaları desteklemeyi hedefler. (Çelik, 2012).

Özetle, dönüşümcü lider özellikleri bakımından; kurum çalışanlarının isteklerini dikkate alan, onların bakış açıları ve saplantılı değerleri üzerinde değişimler yapmasına öncülük eden bununla birlikte kurumun çağın gerektirdiği değişime ayak uydurmasını sağlayan, çalışanları istenilen performansta tutmayı başaran kişidir. Bu ancak yönetici konumunda olan lider kişinin ileri dönük bakış açısı ve üst düzey vizyon sahibi olması ile bu görüşünü çalışanlarına benimsetmesi ile mümkün olur (Koçel, 2013).

### ***Dönüşümcü liderlik teorileri***

Bu alan idealleştirme, telkin, bilinçli yaklaşım (*entelektüel*) ve destek verme başlıklı dört bölümden oluşmaktadır,

- 1) İdealleştirilme, liderin karizmasını temsil eden çalışanları etkileme sürecinin tamamını içerir (Erçetin, 2000). Bass'a (1995) göre bu tip liderler ikna etme konusunda yüksek potansiyele sahiptirler. Bu liderler yaptıkları girişimlerle çevresinde hayran kitlesi oluşturur, herkesçe saygı ve güven duyulan bir şahsiyetleri vardır (Hooy ve Miskel, 2010).
- 2) Telkinle yönlendirme; bu tip liderler kurumun amaçları yönünde çalışanlarına ilham kaynağı olarak motivasyonlarını arttırır. Kurum çalışanların kendilerine ve iş ortamına ait problemlerinin çözümlenebileceği yönünde ikna edici bir tavır sergiler. Telkinle ikna etme daha çok liderin kabiliyetine

bağlıdır. Telkin yeteneğini ön planda tutan liderler planlanan amaçlara ulaşma noktasında olumlu bir hava oluşturarak çalışanlara pozitif enerji verirler (Hooy ve Miskel, 2010).

- 3) Bilinçli uyarım (*Entelektüel*); Bu görüşte lider çalışanların yetenek ve bilgi birikimlerini ortaya çıkaracakları ve başarılı bir şekilde kullanacakları ortamlar oluşturur. Ayrıca çalışanların mesleki geliştirilmelerine katkıda bulunacak eğitim almalarına, profesyonel anlamda yetiştirilmelerine katkı sağlar. Bu özelliği ile çalışanların kabiliyetlerini ortaya koyma, sorunları anlama ve çözümlene becerilerinin gelişmesine öncülük eder (Özalp ve Öcal, 2000). Bu liderlerin öncelikleri çalışanları yeni denemelere sevk ederek cesaretlendirmeleridir. Zaman içinde düşünceleri çalışanlarla çelişse de onları eleştirmekten kaçınırlar (Celep, 2004).
- 4) Kişisel destek; Liderler bu süreç içinde çalışanlara kabiliyetlerini daha çok geliştirmek için destek verir, yeni arayışlara özendirir (Erçetin, 2000). Yönetici kendisinin emrinde olan çalışanlarının kişisel ihtiyaçlarını önemser ve onların problemlerini çözümlenmek için mücadele eder (Karip, 1998). Bu boyutu kullanan dönüşümcü liderler çalışanlarına farklı ve yeni öğrenme alanları açarlar, farklı çalışmalarını destekler ve kabul ederler, işgörenle iletişimlerini iki yönlü olmasına özen gösterirler (Hoy ve Miskel, 2010).

### ***Dönüşümcü liderlerin özellikleri***

Bu tip liderlerin en önemli yanı sağlam bir gücü ve yetkisinin olmasıdır. Bu donanım lidere yüksek bir karizma katmaktadır. Kurum çalışanları ile lider arasında yüksek düzeyde güven ortamı hakimdir. Çalışanların motivasyonu yüksek ve ilham doludur. Lider, kurumu amaçlanan hedeflere ulaştırma yolunda büyük bir gayret içindedirler. Amaçların yerine getirilmesinde çalışanları destekler engellerin ortadan kaldırılmasına yardımcı olurlar. Çalışanlarının öğrenmesini ve eğitilmesini destekler onları yeniliğe açık hale getirirler. Problemleri sezinler ve sorunlara kalıcı çözümler getirirler (Bass, 1995). Dönüşümcü liderlerin özelliklerini kısaca maddeler halinde belirtecek olursak (Çelik, 2012).

- a) Dönüşümcü liderler mutlak bir vizyon sahibidir.
- b) Takipçilerinin ihtiyaç ve sorunlarını önceden sezinleme yetisine sahiptir.
- c) Kişisel değerlere önem verirler

### **Etkileşimci liderlik (*transaksiyonel liderlik*)**

Bu liderlik stilini benimseyen yöneticiler takipçilerini motive etmek için ödüllendirme taktiğini kullanırlar. Eğer okul gibi eğitim kurumlarında görevliler ise öğretmenlerin taleplerini önceden tahmin edebilirler ve sorun oluşmadan ihtiyaçları giderebilirler. Çalışanların başarısını ödülle takdir ederek motivasyonu artırma yolunu tercih ederler (Hoy ve Miskel, 2010). Yalın bir şekilde özetlenecek olursa etkileşimci liderlik çalışanlarını ödüllendirme ve cezalandırma yoluyla harekete geçirmeye odaklı bir liderlik davranış biçimidir (Howell ve Avolio, 1993) . Bu anlayışı sahiplenmiş olan liderler takipçilerinin değişim ve yenilikçi yönleriyle pek ilgilenmezler. Stabil olmayı severler (Eren, 2012).

Geleneksel yönetim unsurlarını da bünyesinde taşıyan etkileşimci liderlik takipçilerinin sosyal gereksinimleri üzerinden hareket eder. Yöneticinin çalışanı memnun etmesi iş verimliliği üzerinde olumlu rol oynar. Yönetimsel faktörleri güçlüdür. İşlerin planladıkları yönde gitmesinden dolayı kendilerini övmeyi severler. Çalışanlarına karşı hoşgörülüdürler. Bu tür yönetici öncede belirledikleri plana sadık kalmaya, programlı ilerlemeye, çalışanın performansına ve bütçeye önem verirler. Kuralcıdır (Şirin, 2008). Bu özellikleri yanında etkileşimci lider çok yönlü iletişim kurma, güçlü bir grup bağı oluşturma, ulaşması zor hedefler tercih etme ve iç-dış problemlere kalıcı çözüm getirme konularında mücadelecidirler (Starratt, 1990).

### ***Etkileşimci liderlik teorileri***

#### *.Koşullu ödül verme*

Gurup Lideri, gayretli olan çalışanlarını daha önceden belirlediği amaçları gerçekleştirme yolunda ödüllendirir. Bu ödüllendirme durumu çalışanın gösterdiği gayretine ve elde ettiği başarısına bağlıdır (Celep, 2004). Burada Liderlerin motive kaynağı ödüldür. Çalışanların gösterdikleri gayretin bir mükafatı olarak onların memnuniyet düzeylerini arttırmak, belirlenen amaçlara ulaşma aşamasında kimlerin neden sorumlu olduğunu tespit etmek, verilecek ödülün niteliği ve onu kazanmak için yapılması gerekenleri ifade etme, gösterdikleri üstün performans karşılığında personelin kişisel gereksinimlerine cevap vermek bu davranış biçimini benimseyen liderlerin koşullu ödüllendirme davranışlarına örnek teşkil etmektedir (Karip, 1998).

### *İstisnai yönetim şekli*

Yönetimden sorumlu Liderler sadece sorun görüldüğünde duruma müdahil olurlar aksi durumda sessiz kalırlar işleyişe dokunmazlar. Öncelikli amaç düşük performans gösterildiği durumlarda hatanın neden ve nereden kaynaklandığının tespit edilmesi ve çözümlenmesidir (Karip, 1998).

### *Tam serbestlik veren yöntem*

Bu çeşit liderlikte, lider ve takipçileri arasında tam bir iletişim yoktur. Çok önemli hadiseler cereyan ettiğinde karar vermekten çekinirler, fikirlerini beyan etmezler, harekete geçmek istemezler, sorumluk almak istemezler kurumsal otoritenin devam etmesine müsaade ederler (Hoy ve Miskel, 2010). Başka bir ifadeyle, bu tip liderler yetkiyi sahipsiz ortada emrindekilerin üzerinde bırakır, çalışanlar kendi başınadırlar, her çalışan kendine sunulan kaynak çerçevesinde hareket tarzına sahiptir (Eren, 2012). Bu liderlik şeklinin en önemli unsuru kurum çalışanlarının hedefleri ve amaçları kendileri belirlemesi, icra etmesidir. Bu durumda kararı kendisi verdiği için kişisel yetenek ve tecrübe ön plana çıkmış durumdadır. Gurup lideri sadece kaynak ve lojistik ihtiyaçları temin etmektir (Eren, 2012). Bu tip liderlik davranışı konunun uzmanı kişiler, bilim insanlarının araştırmaları ve konunun uzmanı yüksek tecrübe sahibi kişilerin çalışma alanları için gerekli olabilir (Eren, 2012).

### **Etkileşimci liderin özellikleri**

Bass tarafından yapılan araştırmalar doğrultusunda etkileşimci liderlik yaklaşımının asıl teması alış-veriş sürecinde takip edenlerin eylemler gerçekleştiriyor olası durumudur. Başka bir ifadeyle bu yaklaşımda, liderlerin bağlı buldukları kurum adına belirledikleri hedefe ulaşması açısından faydalı olması, çalışanların bu yönde gayret içinde bulunma çabasının hakim olduğu bir düşüncenin varlığıdır (Bozlağan 2005).

Etkileşimci liderler, örf, adet ve geleneklerin ağırlıkta olduğu bir görüşe sahiptirler. Geçmişten taşıdıkları toplum açısından yararlı olan geleneksel davranışları tekrar ederek gelecek kuşaklara iletme yönünde faydalı hizmetler sunarlar. Bu liderlik, çalışanların görevlerini hakkıyla yapmasını ve kurumla özdeşleşmelerini sağlayacak destek içerikli ödül ve yaptırım kullanarak karşılıklı alış-veriş anlayışına dayanır. (Güler 2007).

### **Etkileşimci lider ile Dönüşümcü lider davranışlarının karşılaştırılması**

Burnes araştırmalarında bu iki liderlik davranışının bir birinden zıt karakterli bir yapıya sahip olduğu konusunda ısrarcıdır. Bir kişinin bu iki liderlik tipini aynı anda sergileyemeyeceğini belirtmektedir. Bass ise aksine bu iki lider tarzının aynı yapıda değerlendirmiş ve bir bütünün parçaları olarak görmüştür. Ona göre bir lider aynı anda etkileşimci ve dönüşümcü lider davranışları sergileyebilir. Günümüzde yapılan birçok araştırmada dönüşümcü lider özelliklerine sahip olan birçok liderin aynı zamanda etkin bir etkileşimci lider özellikleri taşıdıkları belirlenmiştir (Şirin, 2008). Bu tip liderlik özellikleri taşıyan yöneticilerin birleştikleri yönleri gurubu ortak amaçlara ulaştırmaktır.

### **Lider ile yöneticiyi birbirinden ayıran farklılıklar.**

Liderliği yöneticilikten ayıran en önemli özellik duygusal tarafı çok daha yoğun bir kavram olmasıdır. Diğer bir yanı ise çalışanı etkisi altına almayı, motive etmeyi, amaçlara ulaştırmak için ilham vermeyi ve onlara rehber olmayı amaç edinmiş olmasıdır. Aynı zamanda kurumun amaç ve ideallerini planlamayı çalışanları bu amaçların gerçekleşmesi yönünde azmettirmeyi içermektedir (Şişman ve Turan, 2002).

Yönetim ise, önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek adına en başta çalışanlar olduğu halde şirketin kaynak, donanım gibi lojistik ihtiyaçları, para politikaları ile yapılan işi verimli hale getirebilecek karar verme ve kararların uygulanması sürecinin tamamıdır (Eren, 2012).



Tablo 2.

## Yöneticiler ile Liderleri Birbirinden Ayıran Özellikler

| <b>LİDER</b>                                 | <b>YÖNETİCİ</b>                    |
|--|------------------------------------|
| <b>Değişmeyle ilgilenir.</b>                 | Yapıyı korumayla ilgilenir.        |
| <b>Yönlendiricidir.</b>                      | Yöneticidir.                       |
| <b>Konuşma metnini kendisi yazar.</b>        | Yazılan konuşma metnini okur.      |
| <b>Moral otoriteye dayanır.</b>              | Bürokratik otoriteye dayanır.      |
| <b>İzleyenlere mücadele ruhu aşılar.</b>     | Mutlu topluluğu korur.             |
| <b>Vizyon sahibidir.</b>                     | Liste ve bütçe sahibidir.          |
| <b>Paylaşılmış amaca dayalı gücü vardır.</b> | Ödül ve cezaya dayalı gücü vardır. |
| <b>Güdüler.</b>                              | Denetler.                          |
| <b>İlham verir.</b>                          | Düzenler.                          |
| <b>Aydınlatır.</b>                           | Eşgüdümler.                        |

(Starratt, 1995: 10, Akt: Çelik, 2012: 3.)

Tablo 2. de liderlik ve yönetici arasındaki farklılıklar kısaca açıklanmaya çalışılmıştır. Liderlerin bir vizyonu ortaya koyma aşaması ile çalışanların tespit edilen bu vizyona ulaşmak güdülenme süreci, yöneticilik te ise kurumsal yapının olduğu gibi korunmasına çalışıldığı ve bu zaman zarfında yetkisini buldukları makamdan aldıkları söylenebilir. Bir bireyin kurum yöneticisi olması için kesinlikle bir makam ve statü sahibi olması gerekir. Oysa bir kişinin lider olması için mutlaka yönetici olması gerekmez. Burada önemli olan kurumun yönetimi kadrosunda yer alan yöneticilerin aynı anda kurum çalışanlarını etkisi altına alması ve onları yönlendirebiliyor olması lider özellikleri ile donanmış olması gerekir (Özler, 2013).

### **Liderlik konusuyla ilgili yapılmış olan araştırmalar**

#### **Liderlik konusunda yurt içinde yapılan araştırmalar**

Literatürde liderlik konusunda oldukça fazla araştırmanın yapılmış olduğu görülmektedir. Bunlardan birkaçını örnekleyecek olursak;

Çelik (1998), 146 okul yöneticisi üzerinde yaptığı çalışmada, okul yöneticisinin dönüşümcü liderlik özelliklerini incelemiş ve sonuç olarak yöneticilerin büyük bir çoğunlukla dönüşümcü lider özellikleri gösterdiklerini belirlemiştir.

Şirin (2008), Beden Eğitimi Fakültesi ve yüksek okulunda yönetici olarak 129 okul yöneticisi ile 521 akademisyen üzerinde yapmış olduğu çalışma sonucunda, akademisyen ve yöneticilerin öncelikle dönüşümcü lider stili uyguladığı daha sonda etkileşimci stil davranışı sergilediklerini belirlemiştir.

Okçu (2011), yapmış olduğu doktora çalışmasında okul yöneticilerin kullandığı liderlik biçimleri ile öğretmenlerin bağlılıkları arasındaki ilişkiler üzerinde durmuştur. Siirt merkezinde bulunan okullarda 66 okul müdürü üzerinde yapmış olduğu çalışma sonucunda, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerini daha yüksek oranda kullandıkları, dönüşümcü liderlik davranışları ile öğretmenlerin okula bağlılıkları arasında pozitif yönlü ilişki olduğu sunucuna varmıştır. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarında meydana gelen bir artış çalışanların okula bağlılıklarını aynı oranda arttırdığını belirlemiştir.

### **Liderlik konusunda yurt dışında yapılan araştırmalar**

1947 yılı içinde farklı kurum ve organizasyon yöneticileri üzerinde lider davranışlarına yönelik yapılan bir araştırmada yönetici davranışlarının kişiye ve işe yönelik olmak üzere iki unsur çevresinde toplandığı belirlenmiştir. Kişiyeye odaklı davranış içinde bulunan yöneticiler, çalışanı ile karşılıklı ilişkileri önemseyen ve onların gereksinimlerini dikkate alan lider olarak adlandırılır. İşe odaklı yönetici ise amaçların gerçekleşmesine yönelik işlerin yerine getirilmesine dikkatlerini verirler. Dolayısıyla denetleyici, çalışanın performansına önem veren, ödül ve ceza değerlendirmelerini dikkate alan liderler olarak tanımlanabilirler.

Michigan Üniversitesinde liderlerin davranış şekilleri ile ilgili araştırmalarda kişi odaklı davranışlarda bulunan liderin, iş yönünde çaba harcayan liderlerden daha başarılı takipçi gurupları yapılandırdıkları belirlenmiştir. Kişi odaklı tutum gösteren liderlerin çalışanları yüksek kapasitede verimlilik ve iş memnuniyeti göstermektedir (Erçetin, 2000).

Hogan ve Kaiser (2004) de makalelerinde kişilik, liderlik ve örgütsel etkinlik üzerine bir model geliştirmişlerdir. Yazarlara göre kişilik liderliğin oluşumuna önceldir; “kim olduğumuz nasıl liderlik edeceğimizi belirlemektedir” görüşünü

savunmaktadırlar. Özellikler teorisinin temel varsayımlarında da belirttiği gibi, bu özellikler ve “yetkinlikler”in liderlikle ilgili pozisyonların doldurulmasında bir seçim kriteri olarak kullanılmalısı liderlik sürecinin etkinliğini ve başarısını etkileyecektir.

Judge ve Bono (2001) günümüzün popüler liderlik tarzlarından birisi olan dönüştürücü liderlik üzerine etkilerini incelemiştir. Bu çalışmada dışa dönüklük boyutunun uyumluluk ve açıklık özellikleri ile birlikte, dönüştürücü liderliği açıklayan en anlamlı kişilik değişkeni olduğu tespit edilmiştir. Ancak örneğin sorumluluk boyutu dönüştürücü liderlik ile anlamlı ilişki taşımamaktadır, yazarlar iş performansı üzerinde olumlu açıklayıcı güce sahip olan bu kişilik değişkeninin dönüştürücü liderlik ile ilişkili olmamasını sorumluluk boyutu altında yer alan “başarı odaklı olmak” değişkeni ile açıklamaktadırlar. Yüksek düzeyde başarıya güdüsü olan bireyler işlerini delege etmekten hoşlanmazlar ve kontrolün kendi ellerinde olmasını isterler bu da onları daha iş odaklı bir lider haline getirmektedir. Hunter ve Schmidt (1990) de meta analizlerinde duygusal denge (öz benlik değerinin bir alt boyutu) ve dışa dönüklüğün (soysal ve politik yeteneklere benzer) iş tatminini ve “mutlu birey” i en güçlü şekilde etkileyen değişkenler olduğunu belirtmektedirler.

Chan ve Drasgow (2001), iki farklı kültürel ortamda (Singapur ve ABD), üç değişik örneklem ile yaptıkları çalışmada lider olma motivasyonunun üç alt boyuttan oluştuğunu saptamışlardır. Geliştirdikleri modelin temel varsayımı kişilik özellikleri ve değerlerin liderlik motivasyonu kanalıyla bireylerin liderlik rollerine ve görevlerine katılımını etkileyeceğidir. Bu roller ve görevler sayesinde bireyler liderlikle ilgili sosyal becerileri ve bilgiyi kazanırlar. Chan ve Drasgow liderlik motivasyonunun doğuştan gelen ve değiştirilemeyen bir kişilik özelliği olmaktan çok, farklı liderlik tarzları ve becerileriyle birlikte öğrenilebileceğini iddia etmektedirler. Lider olma motivasyonu liderin morali, tatmini ve işten ayrılma niyeti gibi değişkenler üzerinde açıklayıcı güce sahiptir, bu değişkenler kanalı ile de liderin başarısı ve etkinliğine etki etmektedir.

## **Ekolojik Liderlik ve İlgili Temel Kavramlar**

### **Ekolojik liderlik**

Günümüz liderliği pek çok adaptif zorluklarla karşı karşıyadır. Liderliğin geleneksel yaklaşımı, makine metaforları ve makine benzeri varsayımlar üzerine odaklanmıştır (Wheatley, 1992). Bu görüşe göre liderlik bir kurumda neyin yolunda

gitmediğini anlama ve onu düzeltme için bir yol bulmalıdır. Diğer bir ifadeyle, teknisyen bir makineyi yönetici olarak çalışan ise kurumu tamir eder. Yaygın anlayışta liderlik; toplumu veya örgütü yukarıdan aşağıya kontrol amacıyla yönetme olarak görülmektedir.

Ancak sürekli değişen ve gelişme gösteren bu dinamik kompleks dünyada etkili bir liderlik yaklaşımı için farklı bir tür metafor gereklidir. Başka bir alternatifte yaklaşım biyolojik sistemleri anlamakta kullanılan ekolojik perspektiftir. Ekolojik yaklaşım doğal olarak dünyamızın karmaşıklığını anlamamıza yardımcı olur.

Bir bakıma metafor da yaralıdır, çünkü onun biyolojik kökleri bize insan türünün yaşamını sürdürmesi için çok önemli olan çevre problemlerini hatırlatır. Yaşam güçleri arasında göz ardı edemeyeceğimiz bir bağlantı olduğu kavramı ekolojide önemli bir fikirdir. Örneğin küresel ısınma şu an var olan ekolojik bir sorundur. Bu problemin yaygın ve sistemik etkileri arasında deniz seviyesindeki yükselme kıtı kentlerini, yaban hayatı ve yaban hayatın üreme alanları canlılığını olumsuz şekilde etkilemektedir. Bu değişim gıda kaynaklarının tükenmesine yol açarak insanın sosyal yaşamında muazzam değişikliklere yol açabilir. Küresel ısınmanın sınırlı iklim anlayışı ve ekosistem üzerindeki etkisi göz önüne alındığında, tahmin edilemez etkileri olabilir.

Bitki, hayvan ya da insan fark etmez, eğer hayatın karmaşıklığını anmak istiyorsak onların bağlı olduğu kompleks sistemleri anlamamız gerekir. Liderlikte de bu böyledir. Liderlik birbirlerine bağlı ve etkileşim içinde olan sosyal ve biyolojik sistemlerde olur. Liderliğin anlaşılması, ilişkilerin ara bağlantı ve bağlamının anlaşılmasını gerektirir. Liderlik bir boşluk içerisinde gerçekleşmez. O liderliği anlamak için anlamamız gereken daha büyük bir sistemin parçası olduğudur.

Sosyal ekoloji insanların içinde yaşadığı ve çalıştığı aileler, kiliseler, okullar, hükümet, toplumlar, ekonomiler ve kültürlerdir. Bu sistemlerden herhangi birindeki değişim diğer sistemleri etkiler. Örneğin, ABD de kadınların iş gücüne katılımındaki artış iş ve aile hayatımızdaki cinsiyet rollerinde sıkıntıya neden oldu. Doğu Avrupa da yönetim yapısındaki değişiklikler eğitim, toplum, aile, ekonomi ve insan gelişiminde de değişimi başlatmıştır. Sosyal ekoloji liderlikte uyum içinde mücadelenin öğrenimini kolaylaştırdığı gibi bireyi sosyal sistemlere dönmesini de hızlandırmaktadır. Değişimin dalga etkisini anlamak için ekolojik bakış açılarının

geliştirilmesi gerekmektedir. Dahası ekolojik liderlik bu tür baskılara ve hızlı değişime ayak uydurabilmeleri için kuruluş ve topluluklarının yeni tasarımları geliştirmelerinde yardımcı olacaktır (Lipnack &stamps, 1994).

### **Ekolojik yaklaşım ve insan ekolojisi**

Ekolojik Kuramı ilk ele alan ve geliştiren sosyologlar R. Park, Mc Kenzie ve E. Burgess çalışmalarında birçok kuram ve düşünürün etkilerini izlemek mümkündür. R. Park kentsel ekoloji disiplini üzerinde çalışırken, Durkheim, Spencer, W.I. Thomas, Comte, Darwin, gibi düşünürden etkilenmiş olduğu görülmektedir. Konuyu irdeleyecek olursak; Park üzerinde Durkheim'in etkilerini gözlemlediğimiz kuramında, temelde insan hayalleri, hisleri ve doyumsuz istekleri bulunan bir varlık olarak tasvir edilmiştir (Aslanoğlu, 1998). Park'ın zihinsel bir yapı üzerine kurduğu bu kavramın temelinde ilkel karakterli insan biçimi ve bu biçimin meydana getirdiği sosyal toplumun yapısıyla bütünleşmiş insan özünün bir yansımasıdır.

Park ve Mckenzie, yaptıkları araştırmalarda olumlu bir görüş benimseyerek bitkiler ile hayvanların ekolojisinde ki kavramları sosyolojik boyuta aktarmış ve bu hareketleri ile literatüre ekolojik insan kavramının girmesini sağlamışlardır. İnsan ekolojisinin çalışma odağı, coğrafyada sınırları belirlenmiş, kendilerine özel bir kültür geliştirerek yaşamlarına devam eden bireylerden meydana oluşmuş yerleşme gruplarıdır. Bu yerleşkelerde insanlar kendi içinde birbirleriyle ilişki halindeyken diğer guruptaki bireylerle de ilişkilerini sürdürmektedirler. Bu süreç ortak yaşam döngüsünü de zorunlu kılar. Toplumu oluşturan bireyler hayatiyetlerini devam ettirme bakımından ihtiyaçları tedarik etmek için diğer insanlar ile uzlaşmak ve iş paylaşımı içinde bulunmak mecburiyetindedir. Bu yaklaşım beraberinde denge anlamını taşımakta olan ekolojik yapıyı (Yörükan, 1968).

Bu hipotez kendisine temel olarak, Darwin'in öne sürdüğü dengeli ekolojik düzen görüşünü baz alır. Darwin'e göre bütün canlı organizmalar bir birlerine bağımlı olan bir ilişki içindedir (Aslanoğlu, 1998). Bu tür bir yaşam beraberinde kişisel mücadeleyi getirmektedir. Birbirlerine karşı yapılan mücadele ile oluşan ekolojik yapı içinde var olan tüm canlılar kendilerince bir yer seçerler. Bu yer seçme olayında doğuştan gelen haklar yani yaradılış üstünlüğü belirleyici olur

## Ekolojik felsefesinde başlıca akımlar

### Derin ekoloji

Şahin Ümit'e göre modern toplumlar doğayı kendi kontrolleri altında tutarak daha refah bir yaşam sürmeyi hayal eder ve kendilerinin aslında tabiatın bir parçası oldukları gerçeğini düşünmezler. Bu davranışı ile insan kendi özgürlüğünü kısıtlayacak, gelişimini köreltecek ve kontrolsüz davranış sergilemesine neden olacaktır. Ekolojik değerleri derinden hissederek araştırmacılar genellikle var olan bütün canlılar açısından kendilerini yapılandırma kuralı dahilinde hareket eden insanı odak alıp eko merkez yönünde gidebilmeyi arzular. Bunun yanında felsefi ekoloji kendini doğa odaklı bir düşünce biçiminde insan odaklı çevrecilik anlayışının tam zıttı olarak tanımlar (Tamkoç, 1994). Yaban hayatı temel alan bu düşünce tarzı idealist bir yaklaşım tarzı ile doğa ile bir olup bütünleşmeyi Budizm ve benzeri doğu din düşünce boyutlarında bulmaktadır (Elkinz, 1989).

Arne Naess, 1973'de yayınlamış olduğu makalede, çevresel hareketleri derin ekoloji adıyla, özde değişim istemeyen reform gerektiren yaklaşımlardan farklı tarzda, insanın alt yapısında, hedefi-amaçları ile politikasında, yaşamında kalıcı kökten değişimlerin yapılmasının gerekliliğini savunur (Gökdayı, 1997).

Arne Naess'e göre derin ekolojinin 8 ilkesi bulunur;

- 1) Dünyada bulunan her varlığın kendine has bir değeri vardır ve insanları ben merkezli düşünce tarzından uzaklaştırma eylemindedirler.
- 2) Dünyadaki eko-sistemin önemini kavrayıp çeşitliliğin devamını sağlayacak tedbirlerin alınması gerekmektedir.
- 3) İnsan oğlu hayatını sürdürmek yolunda ihtiyaç duyduğu gereksinimlerini doğa için yıkıp yok edici olmadan almasını bilmelidir.
- 4) Ekolojik sistemdeki hayatın dengede olmasının önemi kavranmalıdır.
- 5) Ekolojik sisteme olan davranışların yanlış olmasını bildiği halde pek az insanın bu konuda vicdani davrandığı görülmektedir.
- 6) İnsan hayatını düzene koymak üzere yapılan ekonomik ve ideolojik bütün değişimlerin ekosistemi etkileyecek olması.
- 7) Dünyada var olan hayatın niteliği her şeyin üstündedir.

- 8) İnsanların ekosistemi kabulleri neticesinde büyük değişimlerin ortaya çıkacak olmasıdır. Bu düşüncenin nedeni, gelişmekte olan toplumunun ihtiyaçlarına göre bireylerin bakış açısının daha çok maddeye yönelik olması ve kişilerin daha fazlasına ulaşmak için birbirleriyle rekabet içinde görmesi olarak görülmektedir (Gökdayı, 1997).

Neass, Tablo .3 te görüldüğü gibi ekolojiyi ilkesel olarak, derin ve yüzeysel ekoloji olarak üzere iki boyutta değerlendirmektedir.

*Tablo 3. Derin Ekoloji Ve Yüzeysel Ekoloji Boyutları*

| <b>YÜKSEK EKOLOJİ</b>   | <b>DERİN EKOLOJİ</b>   |
|---|--|
| <b>Doğadaki çeşitlilik bizim için değerli bir kaynaktır.</b>                          | Doğadaki çeşitlilik kendisi için değer taşır.  |
| <b>İnsan için olmayan değerden söz edilmez</b>  | Değeri insan değeri olarak anlamak, ırkçı bir önyargıdır.  |
| <b>Bitki türleri insanların yararına tarım ve tıpta kullanıldığı için değerlidir.</b> | Bitki türleri korunmalıdır, çünkü onların değeri özlerindedir.   |
| <b>Kirlenme eğer ekonomik büyümeyi etkiliyorsa durdurulmalıdır.</b>                   | Kirlenmenin durdurulması, ekonomik gelişmeden önce gelir.  |
| <b>Gelişen toplumlardaki nüfus artışı, ekolojik dengeyi tehlikeye sokmaktadır.</b>    | Dünya nüfusunun artışı ekosistemi tehdit etmektedir ama gelişmiş ülkelerin davranışları daha tehlikelidir.                 |
| <b>Kaynak, insan için yararlı her şey demektir.</b>                                   | Kaynak, tüm yaşam için kaynaktır.  |
| <b>İnsanlar yaşam standartlarında geniş çaplı bir gerilemeye razı olmazlar.</b>       | İnsanlar, aşırı gelişmiş ulusların yaşam standartlarının düşmesine değil, genel yaşam niteliğinin düşmesine razı olmazlar. |
| <b>Doğa acımasızdır ve böyle olması gereklidir.</b>                                   | İnsan da acımasızdır, ama böyle olması gerekmez.   |

(Şahin, Ümit: <http://www.geocities.com/ucekoloji/umitsahin.htm>)

Bu anlamda derin ekolojik görüş; kapitalist düşüncenin belirlediği devam edilebilirliği yüksek bir kalkınma görüşü ile olaylara daha gerçekçi yaklaşmaktadır (Gökdayı, 1997).

Tamkoç (1994) araştırmalarında, derin ekolojik yaklaşımları çevreci reformculuk yaklaşımının zıttı olarak görmektedir. Ona göre bu görüş insanı değil doğayı baz almaktadır. O, çevreci hareketlerin pragmatik yönlü olduğunu, sosyal varsayımlarla fazla ilgilenmediğini sadece çevreye karşı koruma güdüsüyle hareket etmesini eleştirmektedir (Tomkoç, 1994).

### **Toplumsal ekoloji**

Bu ekolojik yaklaşım, insanların doğayı kontrol altında tutması ve çıkarına karşı kullanmasını kişilerin birbiri üzerindeki etkisinden ve onu sonuna kadar sömürmesinden kaynaklandığını savunmaktadır. Başka bir ifadeyle insanın doğayı mücadele ederek özgürleşeceği varsayımı aksine insanların doğaya ekolojik müdahaleleri sonucu özgürlüğü yakalayabileceklerini iddia eder (İdem, Şadi: <http://www.metu.edu.tr/~wwwcevre/Yazilar/>).

Günümüzde çevresel problemlerinin çoğunun kemikleşmiş toplumsal sorunlardan kaynaklandığını savunan Bookchin'in varsayımına göre insan doğa ayırımı, insanın doğayı hiyerarşik olarak algılaması ve elinde tuttuğu güç ile tabiata baskın gelme güdüsü güç ayrımının benimsendiği toplumlarda görülmektedir. İnsanların bu hiyerarşik tutkusu sona ermedikçe ne kadar çabalarsa çabalasın, doğa ile olan ilişkilerini düzelmesi mümkün değildir. Bookchin, çevresel faaliyetleri sosyal tepkiler olarak varsaymakta ve doğa sorunlarını da toplumsall sorunlar olarak görmektedir (Ünder, 2005).

### **Ekofeminizm**

Bu terimi ilk kez 1974 yılında erkek egemen bir toplumda kadınların gördüğü şiddet ile doğanın insanlar tarafından tahrip edilmesi arasında benzerlik olduğunu savunan Françoise D Eaubonne tarafından ortaya atılmıştır.

Ekofeminist çalışmalar, kadınlar ve eko sistem üzerindeki baskıyı gözler önüne sermeyi bunun yanında bu problemi çözmeyi amaçlar. Ekofeminizm'in diğer görüşlerden farkı onun çevresel sorunlar ile kadın sorunlarını benzer görmesi ve olaylara kadın gözüyle bakmasıdır (Ünder, 2005).



## Ekolojik liderlik teorisi

Ekolojik liderlik batılı şirketlerde ve organizasyonlarında endüstriyel modelin eleştirilerinden ortaya çıkmıştır. Bazı araştırmacılar tarafından Pozisyonel liderlik Modeli olarak da adlandırılır. Wielkiewicz ve Stelzner (2005), endüstriyel - pozisyonel liderlerin karar ve eylemler için kullandıkları liderlik süreçlerinde hangi özelliklerin etkili liderlik oluşturduğunu tam olarak açıklamadıklarını vurgulamaktadır. Organizasyonların uzun vadedeki ihtiyaçlarına dikkat edilecek olursa; liderliğin liderlerin kendisinden daha önemli olması gerektiğini savunmaktadırlar. Bu nedenle ekolojik modelin temel bir varsayımı, liderliğin lider ve takipçileri içeren kayan bir süreç içinde olmasıdır.

Ekolojik liderlikte temel öncelik, liderin birçok bireyi ve grubu ön plana çıkarmasıdır. Bu insanlar bir vizyonun özelliklerini hayata geçirmeye yardımcı olma yolunda özel bir potansiyeline sahiplerdir. Ekolojik lider, güçlü bir kararlılık ve esneklik göstermekle birlikte kaç tane önemli işlemin uygulandığına ilişkin kararları paylaşarak hataları ortaya koyar ve kişiler arasındaki rekabeti açıkça ortaya koyar.

Mekke (2000), göre Ekolojik Liderliğin dört ortak fonksiyonu bulunmaktadır;

- Tıbbi modeli temel alan danışma normal yaşamı engelleyen sorunların tanımlanmasını veya teşhis edilmesini ve bu sorunlara çözüm bulmanın yapılmasını içerir.
- Deneysel bir modele dayanan mentorlük, daha önceki öğrenimden bir bireye veya birey gruplarına yarar sağlamayı amaçlamaktadır.
- Uzman modeli temel alan danışmanlık, belirli bilgi ya da becerilerin uygulanmasını kolaylaştırarak bir dış organizasyona fayda sağlamak istemektedir.
- Bir performans modeline dayanan koçluk, kişilerin ve kuruluşların istenen gelecek başarılarını belirlemesine ve başarmasına yardımcı olmaya çalışır.

Ekolojik lider bireylerin yanı sıra, organizasyonun engelleri aşmasına ve fırsatları en üst düzeye çıkarmasına imkan sağlayacak stratejilerinde bu dört rolün her birinden yararlanır. Bireylerin ve organizasyonların bu dört rolle ilişkili süreçleri kullanabilmesi gerekmektedir. Ekolojik liderler belirli sayı için o sırada ihtiyaç duyulan süreci kolaylıkla tanımlayabilir ve sonra uzman sağlayıcı ile belirli işleme

ihtiyacı olan alıcı arasında gerekli işlemi bağlayabilme becerisine sahiplerdir. Ekolojik liderlik, organizasyonel önceliklerle liderlik performansının kavramsallaştırılması ve değerlendirilmesi için temel olarak bir sistem perspektifi içermektedir. Karizmatik, konumsal ve endüstriyel olarak adlandırılan geleneksel liderlik modelleri, yukarıdan aşağıya veya hiyerarşik güce yani kriz zamanlarında karakteristik bir değere veya iyi kurulmuş hedeflere hizmetlere ve ürünlere etkin şekilde ulaşmak için bir vurgu yapar. Ekolojik lider, bir organizasyonun kararlılığı ve başarısı vizyonun etkili bir şekilde uygulanmasını maksimize etmek için esnek bir şekilde konuşlandırılması gereken etkin süreçlere odaklanmayı gerektirdiğinde bir avantaja sahiptir. Verilen herhangi bir problem veya fırsatta mevcut olan kaynakların maksimizasyonu ekolojik liderlik sürecinin başlıca avantajlarından biridir. Bu süreç aynı zamanda projeleri veya girişimleri ilerletmek için belirli bilgi beceri veya deneyime sahip olan herkesin dahil edilmesini de kapsar.

### **Ekolojik liderlik profili**

Hadley, organizasyonun etkililiğini en üst düzeye çıkarmak ve bireysel güçlü deneyimleri, yetenekleri ve kaynakları kullanmak için fırsatlar yaratmaya çalışan ekolojik liderinin profili Tablo 4. de açıklanmaktadır. Ona göre, ekolojik liderliğin en önemli özelliği, bireysel kaynakları nasıl ve ne zaman karşılıklı yarar sağlayacakları konusunda yaratıcı iletişim içeren bir kültür yaratmasıdır (Hadley, 2007).

Tablo 3.

Ekolojik Liderin Profili

| <b>PERFORMANS ALANI</b> | <b>LİDER DAVRANIŞ</b>   |
|-------------------------|---|
| <b>VİZYON</b>           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Misyon ve vizyonu açıkça ifade eder</li> <li>• Vizyonu desteklemek için sağlam süreçler oluşturur</li> <li>• İç ve dış endişeleri ve zorlukları dengeler</li> <li>• Kısa ve uzun vadeli girişimler ve riskleri dengeler</li> <li>• Öngörülen stratejiler için devrilme noktalarını tanımlar</li> </ul>   |
| <b>KAYNAK YÖNETİMİ</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Çoklu rol ve görev potansiyeli için envanter yetenekleri</li> <li>• Önemli çıktıları verimli bir şekilde üretmek için yetenekten faydalanmak</li> <li>• Sınır çatışmalarını sürekli olarak değerlendirir</li> <li>• Değerler güçlü ve sadakat eder</li> <li>• Her seviyedeki ekiplerin olumlu büyümesini harekete geçirir</li> <li>• Geniş kapsamlı uygulanabilir yenilikleri başlatır ve etkili bir değişim ajansı olarak bu gelişmeleri savunur</li> </ul> |

|   |   |
|---|---|
| <b>İDARE</b>                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Etkili çalışma birimleri oluşturmak için yetenek envanteri bilgisini kullanır</li> <li>• Delegeler uygun şekilde çalışır ve insanları hedeflerine yaptıkları katkılardan sorumlu tutar.</li> <li>• Kuruluştaki işlevleri önceliklendirir</li> <li>• Büyüme için fırsatlar yaratarak bölüm içi ve kurumsal gelişimini harekete geçirir</li> </ul>   |
| <b>SORUMLULUK VE YETKİ DENGESİ</b>      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bütün maddi karar ve görevlerde karşılıklılık sağlamayı kolaylaştırır</li> <li>• Kurumun her kademesinden derinlemesine bilgi toplama</li> <li>• Her kademedeki açık hesap standartlarını oluşturur</li> <li>• Gerçekçi nedenlerden dolayı başarısızlığı kabul eder</li> <li>• Beklenen sonuçları açıkça anlar ve üzerinde durmaya devam eder</li> <li>• Sorumlu kişilerin özel gereksinimlerine hitap eder</li> <li>• Birimler ve Bireyler Beklenen sonuçlara yönelik büyümeyi veya ilerlemeyi engelleyen sorunları tanımlar ve derhal harekete geçer</li> </ul>  |
| <b>ÖRGÜT KÜLTÜRÜ BİLİNCİ</b>            | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Herkesin değerlendirebileceği organizasyon kültürünü ifade eder.</li> <li>• Kuruluş kültürünün kriterlerini belirlemek için birlikte çalışır</li> <li>• Başarılı çalışmaların kutlanmasına öncülük eder</li> </ul>   |
| <b>İLETİŞİM KOLAYLAŞTIRMA</b>           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vizyona katılım ile ilgili iletişim kalıplarını oluşturur</li> <li>• Sistemin nasıl entegre edilebileceğini belirlemek için iletişim kolaylaştırır</li> <li>• Birimleri ve bireyleri arasında iletişimi şeffaf tutar</li> </ul>  |
| <b>ROL MODEL</b>                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mümkün ve inandırıcı hedef belirlemek için birlikte çalışır</li> <li>• Stres zamanlarında özgünlük ve bütünlük modeller</li> <li>• Dahili ve harici olarak güven oluşturmak için karizmayı gösterir</li> <li>• Paylaşımlardan, örgütsel başarılarından faydalanır</li> </ul>   |
| <b>DANIŞMANLIK</b>                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kendi öğrenme hedeflerini, performans beklentilerini ve eylem planlarını tanımlamaları için onları zorlar; böylece kişisel ve mesleki gelişim çıktılarını gerçekleştirebilirler</li> <li>• Kendi disiplininin davranış ve değerlerini tutarlı bir şekilde modeller</li> <li>• Performansındaki büyümeyi teşvik eden öğrenme becerileri ile ilgili zamanında, etkin müdahaleler uygular.</li> </ul>   |
| <b>ÖĞRENEN BİR ÖRGÜT KURULUŞU</b>       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Süreçlerin ve sonuçların kalitesinin güvenilir ve geçerli ölçümünü yapar</li> <li>• Öngörülen süreçler ve sonuçlarla ilgili tahminlerle ilgili hipotezleri test etmek için hem niceliksel hem de niceliksel yöntemleri kullanır</li> <li>• Tüm paydaşlar arasında bir anlayış topluluğunu geliştirmek için araştırma faaliyetlerinden edinilen bulguları etkin bir şekilde ve çoklu modda iletir</li> <li>• Bilgi ve veriyi sürekli kullanan bir "öğrenen organizasyon" oluşturur</li> <li>• Kuruluşun vizyonu, kültürü ve yeteneklerinin başarısı için gerekli olan sonuçları analiz ederek entegre bir sistemi desteklemektedir</li> </ul> |
| <b>DİSİPLİN ALANINDA PROFESYONELLİK</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kendi disiplinde uzman bir uygulayıcı olduğu gibi, öğretim / öğrenim disiplinde bir akademisyen var mı?</li> <li>• Güçlü öğrenme becerilerine sahiptir ve kendi disiplini içindeki bilgilerini ve becerilerini arttırmak için sürekli çaba göstermektedir</li> <li>• Yerel, ulusal ve uluslararası topluluklarda önemli kişilerle kişisel ilişkiler kurarak kendi disiplini içinde ve dışında bir ağ geliştirir.</li> </ul>  |

|                      |  |
|----------------------|--|
| <b>DEĞERLENDİRME</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kesinlikle büyümeye odaklı ve yargısal olmayan bir zihniyetle uygulama değerlendirmesi yapıyor mu?</li> <li>• Gerçek zamanlı olarak performansı inceler ve analiz eder ve başkalarına anlayışlı yorumlar yapar</li> <li>• Kalıntılar, değerlendirmenin amacı ile uyumlu olan özel değerlendirme kriterlerine odaklanmıştır.</li> <li>• Liderlik güçlü yanlarının, iyileştirme alanlarının ve gelecekteki değişikliklere ilişkin anlayışların kendi değerlendirmelerini / diğer değerlendirmelerini / değerlendirmelerini genel olarak paylaşıyor</li> </ul> |
|----------------------|--|

### **Ekoloji konusunda yapılmış olan çalışmalar**

#### **Ekoloji konusunda yurt içinde yapılmış olan çalışmalar**

2013 yılında Gencay Serter tarafından yapılan araştırmada; *Şikago Okulu Kent Kuramı: Kentsel Ekolojik Kuram* adlı çalışmada; 1920 yılından 1950 yılına gelinceye kadar kentsel araştırmalarda kabul gören kentsel ekolojik yaklaşım kuramı 1970 yılında yerini “neo-marksist” araştırmacıların öne sürdüğü kent açıklamaları şekline dönüştüğü neticesini ortaya koymaktadır.

Prof. Dr. Abdulkadir ÇÜÇEN “Derin Ekoloji” adlı çalışmada, Ekolojik yönden tüm dünya gezegeninin insan vücudunun parçalarından birini oluşturduğunu insanın kendi beden bütünlüğüne saygı göstermesi gibi doğaya da saygı göstermesi gerektiğinin üzerinde durmuştur.

Tomkoç G, (1994) çalışmalarında, derin ekolojiyi çevreci reformculuğun tersi olarak görmektedir. Ona göre derin ekoloji sadece insan oğlunu baz almaz aksine doğayı baz alan bir görüşür.

#### **Ekolojik liderlik konusunda yurt dışında yapılmış olan çalışmalar**

Haeckel (1869) yaptığı araştırmalarında ekolojiyi tanımlarken; tüm varlıkların öncelikle kendileriyle daha sonra yaşadığı ortam ile olan ilişkileri dahilinde tüm tabiat üzerinde yapılan çalma olduğunu vurgulamıştır (Haeckel, 1869: 353-370).

Odom ve Barret (2008) konu ile ilgili araştırmalarında, ekolojik yaklaşım içinde yaşamlarını sürdüren canlıların birbiriyle ve çevresiyle olan ilişkilerini anlamaya çalışmışlardır.

Hoyt (1939), “Yüz Yılda Chicago’da bulunan arazilerin değerleri” başlıklı araştırmasında, ildeki arazilerin zaman içinde maddi değerinin ne kadar artış yapmış

olduğunun üzerinde durmuştur. Bu çalışmalarıyla ekolojik kent analizinde tarih sürecinin önemi ortaya konulmuştur.

### **Etkililik ve Etkili Okul Kavramı**

Etkililik kavramı, kurumların ortaya koydukları çalışmalar sonucu önceden belirledikleri hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını ortaya koyan bir çeşit performans göstergesidir (Horngren, 2000). Etkililik kavramı, yönetsel alanda ilk olarak 1930 yılı ortalarında Barnard kullanılmıştır. Ona göre etkililik, bir kurumun amacına ulaşması göstergesidir. Yani örgütün amacına ulaşmada gösterdiği başarı yüzdesi o örgütün etkililik yüzdesi olarak değerlendirilmektedir. Amaçların beklenen seviyede gerçekleşmesi için çalışanların ve kurumun yeterli olması gerekir (Balcı, 2007).

Etkililik gerçekleşmesi kendisi ile ilişkili dört faktöre bağlıdır (Karlı, 2004)

- ✓ **Verim:** Verim, kapsamlı olarak bir üretimin sonucunda ortaya çıkan ürünlerle bu sonuca ulaşmak için üretime dahil edilenlerin oranıdır. Diğer bir ifadeyle çıktılar-girdiler arasındaki oranın sayısal veya para yönünden ifadesidir (Usta, 1996).
- ✓ **Çaba (edim):** Kurumun hedeflediği amaca ulaşmasında verdiği uğraşı ifade eder. Çalışanın gösterdiği performans ile yakından ilişkilidir. Üretimde devamlılık anlamına da gelir (Karlı, 2004).
- ✓ **Yararlılık:** Amaçlara ulaşılma konusunda fayda sağlamak anlamını taşır. Sadece ideal ortamda kendini gösterebilen bir kavramdır (Karlı, 2004).
- ✓ **Etkenlik:** Yeterlilik ifadesiyle de adlandırılır. Yetersiz kaynak durumunda en verimli kullanımı gerektiren bir kavramdır. Her saat başına üretimi sağlanan çıktının sayısıdır şeklinde tanımlanabilir. Etkenlik ve etkinlik kavramı bir biri yerine kullanılan ancak farklı manalar taşıyan kavramlardır. Etkinlik bir eylemde bulunma halini ifade eder. Bu ifadelerin aynı anlamda kullanılmamalıdır (Karlı, 2004).

Etkililiğin ifadesi, örgüt amacının hedeflendiği gibi gerçekleşmesidir. Amaçlara ulaşılmasının yolu örgütlerin etkili ve yeterli olmasına bağlıdır (Karatepe, 2005). Örgüt yöneticisinin görevi etkililiği sağlanmaktır. Yönetim sürecini işleten yönetici, örgütsel etkililiğin sağlanmasından da sorumludur. Bu görevlerinden dolayı işletme yönetiminden sorumlu kişiler için konu ile alakalı her faktör için etkililik

ölçütü hazırlamak durumundadır (Karatepe, 2005). Yapılan çalışmalarda, yönetsel etkililiğine göre yöneticiler “etkili” ve “etkisiz” olarak ayrılmış ve yeterlilikleri Tablo 5. de belirtilmiştir

Tablo 4.

Ekolojik Liderin Profili. Etkili ve Etkisiz Yönetici Yeterlilikleri

| <b>ETKİSİZ YÖNETİCİ</b>   | <b>ETKİLİ YÖNETİCİ</b>   |
|---|--|
| Kendisi için hedef oluşturmaya ihtiyaç var.                                     | Kendi hedefini oluşturma yeteneği var.                                     |
| Biriminde amaç duygusu yok.   | Birimine açık bir amaç duygusu aşılar.                                     |
| Statükodan memnundur, değişimden kaçınır.                                       | Sürelili olarak yeni yaklaşımlar arar, değişime açıktır.                   |
| Kısa vadeli düşünür, geleceği kestiremez.                                       | Geleceğe yöneliktir ve uzun vadeli düşünür.                                |
| Detaylarla uğraşır, geniş perspektifi kaybeder.                                 | Geniş görüş oluşturur, detaylarla uğraşmaz.                                |
| Sıradan işlerin ayrıntılarına çok eğilir.                                       | Sıradan işlerin ayrıntıları ile uğraşmaz.                                  |
| Yönetime çok az zaman ayırır.   | Yönetime yeterince zaman ayırır.   |
| Girişkenliği ve hırsı yoktur.   | Üst düzeyde cesareti ve hırsı vardır.                                      |
| Sınırlı bir iş kapasitesi vardır.   | İş için yüksek istek ve kapasitesi vardır.                                 |
| Kararsızdır.  | Kararlıdır.  |
| Önceliklere çok az duyarlıdır ve kolayca hata yapabilir.                        | İyi bir öncelik hassasiyeti vardır, sonucu göze alır.                      |
| Problemlerin kaynağına inmez ve temel nedenlerini bilmeksizin münakaşaya girer. | Zekidir, problemlerin kaynağına iner ve temel nedenleri belirler.          |
| Zamanı iyi kullanamaz, işleri iyi dağıtamaz.                                    | Zamanı iyi kullanır.   |
| İşin planlanmasında, organizasyonunda ve programlanmasında zayıftır.            | İşin planlanmasında, organizasyonunda ve programlanmasında iyidir.         |
| Çok şey yapmaya çalışır, haleflerini yetiştiremez.                              | İyi görevlendirir, diğerlerine katılır, haleflerini eğitir ve yetiştirir.  |
| Danışmaksızın değişikliğe zorlar, öğrenmek için gönülsüz ve katıdır.            | Değişikliği sunmadan önce işgörene danışır, öğrenmeye istekli ve esnekler. |
| Olumsuzluğu belirtir, yüksek edime yeterli tanıyı ve desteği veremez.           | Olumluluğu belirtir, yüksek edimi tanır ve destekler.                      |
| Ortalıkta az görünür, birimleriyle yeterli temasta bulunmaz.                    | Ortalıkta çok görünür. İşlere yetişir, oyunun içindedir.                   |
| Ulaşılamaz ve yardıma gönülsüzdür.  | Ulaşılabılır, dostça ve destekleyicidir.                                   |
| Olumsuz görüştedir ve başkaları ile ilişkide güçlükleri vardır.                 | Olumlu görüştedir ve başkalarıyla iyi ilişkiler kurmada çok rahattır.      |
| İkiyüzlüdür, güvenilmezdir.   | Dürüst ve güvenilir bir kişiliği vardır.                                   |

Kaynak: (Cammock, Nilakant ve Dakin, 1995; Akt: Karşlı, M. D. 2004).

Yukarıdaki tablodan anlaşılacağı üzere etkili yöneticilerin cesaretli, hırslı, zeki, dürüst ve güvenilir kişiliğe sahip oldukları söylenmiştir. Aynı zamanda etkili yöneticiler zamanı iyi 14 kullanırlar ve geleceğe dönük planlar yaparlar. İşin planlanmasında ve programlanmasında oldukça etkilidir. Değişime açıktırlar ve yapılan değişiklikleri çalışanlarına danışmaktadırlar. Yönetim açısından etkili olmak karmaşıklık içinde iç içe geçmiş ilişkiler ve etkileşim örüntüsünün bir sonucu olarak tanımlanmıştır. Yöneticilerin ortaya çıkabilecek sorunu daha oluşmadan hissedebilme kabiliyeti onun çalışanla olan ilişkisel davranışının bir neticesi olarak ortaya çıkmaktadır. Yönetimsel etkililik çok yönlü kabiliyetler dengesi gerektirir. Bu denge durumu yalnızca bir dizi nitelikli davranışları değil, aynı zamanda yönetici boyutundaki birçok kişisel özellikleri de içerir (Karslı, 2004).

### **Örgütsel etkililik**

Katz'a göre etkililik, doğru olanı yapmak becerisidir. Aynı zamanda etkililik, amaçlara varmak için uygulanacak doğru yöntemi belirlemeyi de kapsar (Aksu, 1994). Barnard ise, etkililiği organizasyon çalışanlarının seçtikleri ortak hedeflere ulaşmak için gösterdikleri çabayla. Hedefe istenilen amaçlar doğrultusunda varıldığında bu etkinliğe etili oldu denilebilir. Diğer bir ifadeyle etkililik, bir amacın beklentiler ölçüsünde gerçekleşme durumudur (Aydın, 2010).

Batten (1989) etkili örgüt konusundaki görüşleri şu şekilde sıralamaktadır;

- ✓ Örgütün amaçları ve hedeflerine yönelmek,
- ✓ Çalışanlarla ilişkilerde İyimser davranışlar sergilemek,
- ✓ Maaş konusunda çalışanların gösterdiği performansın dikkate alınması,
- ✓ Yönetimdeki ast ve üstlerle her düzeyde bütünlüğün sağlanması,
- ✓ Ortaya çıkan değişimi isteyerek benimsemek,
- ✓ İleri görüş becerisi,
- ✓ Katılım sağlama duygusu,
- ✓ Değişim ve yenilikçiliğe açık olmak,
- ✓ Organizasyonun içte çalışanları dışta takipçilerince rahat anlaşılır bir felsefenin benimsenmiş olması. Bu anlaşılabilirlik kurum politikası, programları, prosedürlerini, uygulamaları gibi özelliklerini kapsar (Şişman, 2012).

Argyris (1964) göre, sağlıklı örgüt etkililiği için aşağıdaki üç zorunlu faktörün oluşturulması gerekmektedir;

- ✓ Örgütün hedeflerini gerçekleştirmesi,
- ✓ Fiziki ve personel açısından İyapının korunması,
- ✓ Çevreye uyum sağlamak.

### **Örgütsel Etkililik modelleri**

Kurumsal etkililik araştırmacılar tarafından çok fazla irdelenmiş olmasına rağmen kavramsal bir yapıya oturtulması, ölçülebilir bir hale getirilmesi yönünden oldukça karmaşık ve tartışıla gelir bir konu olma özelliğini korumuştur. Her örgütün kendine has bir özellik sergiliyor olması ve herkes tarafından kabul gören bir ölçme modelinin olmaması bunun nedeni olarak görülmüştür. Yine de araştırmacılar kurumsal etkililiği ölçme konusunda birtakım modeller üzerinde durmuşlardır (Şişman, 2012).

#### **Amaç modeli**

Bu modelde kurum planladığı amacı yakaladığı ölçüde etkili olmaktadır (Balcı, 2013). Bu model eğitim kurumlarının performans değerlendirilmesi yönünde oldukça fazla kullanılmaktadır. Bu görüşe göre okulların da diğer kurumlar gibi geleceğe dönük birtakım amaçları olduğunu kabul eder (Şişman, 2012). Bu model bazı araştırmacılar tarafından eleştirilmiştir. Karşlı (2004) model hakkında eleştirilerini aşağıdaki gibi sıralamıştır şöyle aktarmıştır;

- a) Örgütlerin birbiriyle uyumsuzluk gösteren çok farklı amaçları bulunmaktadır.
- b) Amaçları genelde örgütün yöneticileri planlar ve bu amaçlar hedef halini alır.
- c) Hedeflenen amaçlar girdilere göre değişiklik gösterebilir, fakat bu modelde amaçlar sabittir ve değişme lüksü yoktur.
- d) Kuramsal amaçların işlevselliğini belirlemek oldukça zordur, yanlış belirtiler verebilir.
- e) Amaçlar davranışsal olmadığında, etkililik için tek başına ölçüt olamazlar.

#### **Sistemsel Kaynak modeli**

Kurumun çevresi ile olan ilişkilerini önemseyen kaynak modeli amaç modelinin odak noktasıdır. Örgütün dışarı ile olan bağlarını dikkate almadan işleyiş hakkında bilgi vermek birtakım sorunları da beraberinde getirmekteyken sistemsel kaynak modeli bu problemin giderilmesine yardımcı olmuştur. Kurumun değişen



çevresel koşullarda etkililiğini sürdürebilmesi için uyulması gereken hareket tarzını belirlemektedir. Bu sayede kurumun ulaşmak istediği amaçları dikkate almak yerine aynı sektörde çalışan başka organizasyonlarla karşılaştırma yapma imkanı ortaya çıkmaktadır. Yani etkililik göreceli bir anlama kavuşmaktadır (Tosun, 1981).

Bu model üç temel üzerine oturmaktadır (Karlı, 2004);

- a) Örgütün içinde bulunduğu çevresel faktörleri kurumsal çıkarları yönünde kullanılması imkanı sunan bir sistemdir.
- b) Eldeki kaynakları en verimli şekilde kullanma, gereksinimlere zamanında ulaşma ve iç ve dış faktörlerden kaynaklı problemlerin savuşturulması için önlem alınmasını sağlar.
- c) Kapsamlı bir takip planı ile eldeki kaynakların adaletli bir şekilde dağıtılmasına imkan verir.

### **Ekolojik- çevresel model**

Ekolojik çevresel modele göre, kurumların faaliyetlerini sürdürebilmesi o kurumların ihtiyaçlarını gidermesine bağlıdır. Bu anlayış tarzı bir taraftan amacı göz önünde bulundururken diğer yandan çevre koşullarını dikkate almaktadır. Hedeflenen amaçların gerçekleşip gerçekleşmediğini irdelemeden önce bu amaçların uygunluğu üzerinde durulmalıdır. Bu amaçlar çevre ve çalışanların gereksinim ve beklentilerine cevap verecek bir nitelik taşıyorsa uygunluğundan da söz edilemez (Karlı, 2004).

### **Okulun etkililiği**

Okulların gerçek amacı eğitim vermek ve öğretmeye odaklı olmasıdır. Okul, eğitim imkanı sağlayan, geliştiren, teşvik eden ve yeni düşüncelerin ortak hayallerin oluşturulduğu mekanlardır (Senge, 2007).

Şişman'a (2012) göre okulun en önemli özelliği, insanları sosyalleşmenin olumsuz etkilerinden korumak, bireyleri yeteneklerini ön plana çıkarmak, bilgi ve yetenekleri geliştirmek, öz güveni arttırmaktır.

Amerika'da eğitim sosyolojisi kapsamında fırsat eşitliği konulu çalışmalar, okulun öğrenciler üzerinde beklenen değişiminin aile yaşantısına göre fakir öğrenciler üzerinde etkisiz kaldığı sonucunun ortaya çıktığı Celoman (1966) Raporu olarak bilinen araştırma sonuçlarına tepkiler sonucu başlatılmıştır (Şişman, 2012).

Etkili okul yönetimi, öğretmeni, öğrencileri, öğrenci velileri ve kültür atmosferi ile denklemlerinden farklı özellikler gösterirler. Son yıllarda birçok ülkede görülen eğitim reform çalışmalarının nedeni, uygulamada anlaşılır ve pratik bir okul etkililiği geliştirmek aynı zamanda da sürekliliğini sağlamaktır. Etkili okul, sadece eğitim amaçlı değil aynı anda toplumun politik ve kültürel boyutlarını da kapsar (Baştepe, 2002).

### **Etkili okul özellikleri**

Etkili okul düşüncesi son dönemde eğitim kapsamında araştırmacıların ilgisini çeken bir konu haline almış durumdadır. Etkili okul özellikleri bu konuda uğraş veren araştırmacı ve okul çalışanları tarafından aşağıda belirtilmeye çalışılan birtakım faktörler üzerine kurulmaktadır. (Şişman, 2012);

- ✓ Bazı okullar denklemlerinde daha üstün düzeyde başarı gösterebilir ve gösterdiği başarı düzeylerine göre iyi ya da kötü okul olarak adlandırılabilir.
- ✓ Gelir durumları düşük seviyede olan ve azınlıklar halinde yaşamlarını sürdüren guruplara ait ailelerin çocuklarının eğitiminde etkili okulun katkı ve başarı durumları ölçülebilir.
- ✓ Etkili okulların başarıya ulaşmasını destekleyen bazı çevresel faktörlere sahiplerdir. Bu faktörler içten ve dıştan yapılan etkilerle geliştirilebilir nitelikler gösterir.
- ✓ Bu tür okullarda okulu başarıya taşıyan argümanlar daha çok nitel özellik taşır.
- ✓ Etkili okulların eğitime kattığı başarılı müdahaleler yanında, yeniden yapılandırma ve rehabilitasyon yönünde bireyleri geliştirme ve ıslah etmeye açısından yapılabilecek her türden çalışmaya temel oluşturması sağlanabilir.
- ✓ Okullar eğitim açısından öğrenme dezavantajına sahip öğrenciler için bir umut kaynağı olabilir.
- ✓ Etkili okulların amacı eğitim görenleri bilgilendirmenin daha ilerisine taşıyarak gelişmesini sağlamaktır.
- ✓ Bu tip okullar çevresel faktörler dikkate tüm öğrencileri kapsayacak şekilde yüksek kalitede eğitimin gerçekleştirileceği bir güçle donatılabilir.

Okulları denklerinden ayıran en belirgin etkililik göstergesi, onların yapısal durumları değildir. Onların yönetilme şekli, çalışan ve öğretmenlerinin yapıcı tavırları yanında bünyesinde eğitim verdiği öğrencilerin başarı ve başarısızlık durumlarından kendini sorumlu görmesidir (Purkey, 1985).

### **Yönetmel etkililik**

Yönetim konusunda birçok tanım yapılmıştır. Yönetim hususunda çok farklı tanımlamalar yapılmıştır. Tanımlamalardaki bu farklılaşmanın iki nedeni vardır. İlk olarak yönetim davranışına dair inanışlardaki farklılıklar ikinci neden ise amaçlardaki farklılıklardır (Arıkanlı ve Ulubaş, 2004). Bununla birlikte özellikler yönünden yönetim ele alındığında aşağıdaki faktörler şeklinde ifade edilmesi mümkündür (Genç, 2007).

**Amaçları Yönünden Özellikleri;** Örgüt faaliyetlerini sürdürebilmek için öncelikle amacını belirler. Fakat bu amacın çalışanların tamamı tarafından belirlenmiş olması ve üyelerin amacı ayrıntılarıyla kabullenmiş olması gerekir. Yönetimin tanımlarında da üzerinde durulduğu gibi, yönetimde önceden belirlenmiş bir amaca ulaşma arzusu vardır.

**İş bölümü;** Kurumlarda tüm çalışanlar tarafından benimsenmiş amaçlar konusunda karar birliğine varılması sonucu, amacı gerçekleştirme yolunda iş bölümü yapılır. Bu gerçekleştirilirken çalışana göre iş değil işe göre en iyi performansı gösterebilecek konusunda uzmanlaşmış bireylerin seçilir.

**Yaratıcılık;** Yönetici adından da anlaşılacağı üzere çalışanların yönetiminden sorumludur. Yönetici kendine has yetenekleri ile çalışanlarını motive etmelidir. Motivasyon çalışanların yüksek performans göstermesine ve yaratıcılıklarının ortaya çıkmasını sağlayacaktır.

**Hiyerarşik Özellik;** Yöneticiler ile çalışanlar arasında ast üst ilişkilerinin sergilendiği kademeler mevcuttur. Yönetici yönetilenlerin en üst kademesidir.

**Demokratiklik;** Organizasyonlarda kaynak eksikliği sorun teşkil etmesi üstesinden gelinebilir bir sıkıntıdır. Eldeki motive olmuş insan kaynağı sayesinde hedeflenen amaçlar yine de gerçekleştirilebilir. Organizasyon için payların adaletli dağıtılması ve yöneten ile işgörenlerin uyum içinde çalışması önemlidir. Demokratik liderler, çalıştıkları örgüt ve buldukları çevreyi her zaman göz önüne alırlar.

Eleştiriye açıktırlar. Sorun ve kararları açıkça tartışmaya açarlar. İnsan ilişkileri bu tip liderler için çok önemlidir (Demir, 2018:37).

**Grup Özelliği;** Yönetim bir amaç için birden fazla kişinin bir araya gelmesi sonucu ortaya çıkan bir faaliyet biçimidir. Bu yönüyle bir grup faaliyeti olmaktadır.

**İletişimsel Özellik;** Örgütlerde yönetici ve çalışanların arasında şeffaflık ve iletişim olması gerekir. Karşılıklı iletişim problemin çözümünde etkin rol oynar ve ardaki bağları sağlamlaştırır.

### **Yönetici kavramı**

Yönetme, örgütün belirlenen amaçları doğrultusunda amaca ulaşabilmek için personeli çalıştırabilme veya çalıştırma işidir. Yönetme işi, sorumluluk gerektiren güç bir iştir. Personelin motive edilmesi, çalışma saatlerinin planlaması dikkat ve ince ayar gerektiren bir iştir. Verimli bir iş temposu için çeşitli taktikler denir. Ödüllendirme ve cezalandırma bu yöntemlerden biridir. Ancak plansız spontane gelişen uygulamalar istenmeyen sonuçlar doğurabilir. Her çalışana uygulanacak yöntem farklıdır. Yöneticinin çalışanları ile iletişim halinde olması onları tanıması uygulayacağı yöntemlerin seçmesi konusunda belirleyici rol oynayacaktır (Arıkanlı, 1998).

İnsan anlaşılması güç olan bir varlıktır. Bütün bu karmaşaya rağmen, yöneticinin görevi, işgöreni ile daimi bir şekilde iletişim halinde olmak ve onları anlamaya çalışmaktır. İletişim bağlarının gücüne göre iş verimi artma ve azalma gösterecektir. Bu tutum verilen kararların uygulanmasında kolaylık sağlayacaktır. Yönetici kurumu amaçlarına ulaştırmak için çalışanlarını koordine eden, gerekli olan araçların, malzemelerin toparlanmasını sağlayan iş tecrübesini katarak yol veren kişidir ( Bulut ve Bakan, 2005).

Yöneticiler işgörenlerini anlamayı ve dinlemeyi bilmelidirler. İşgörenlerin karar sürecine katılması ve görüşlerinin alınması, alınan görüşlerin değerlendirilmesi, örgütün gücünü artırırken başarılı olmasına katkıda bulunur. Yöneticinin çalışanları bilgilendirmesi için fazla gayret sarf etmesi gereklidir. İşgörenin bilgisine başvurması, onların görüşlerinin de önemli olduğunu hissettirmesi, yöneticinin anlaşılmasını kolaylaştırır (Arıkanlı, 1998). İşgörenlerin sadece dinlenilmeleri yeterli değildir. Anlama ve anlaşılma iki yönlü iletişimle mümkün olur. İletişim bağlarını

güçlü olması yönetici ile çalışanların bağlarını güçlendirir iş verimini artırır (Arıkanlı, 1998).

### **Okul yönetiminde yönetsel etkililik**

Bürokratik dilde okul yöneticiliği gibi göreve kritik görev bu makamı dolduran kişiye de kritik personel denmektedir (Açıkalm, 2006). Yönetimsel faaliyetlerin içinde çok büyük bir öneme sahip olan etki altına alma yeteneği eğitimin yönetimi sürecinde önemli bir yere sahiptir (Aydın, 1994). Organizasyonun yönetiminden sorumlu liderler yöneticilik sürecinde birçok problemle yüz yüze kalmak durumundadır. Bu sorunları azaltmak ve üstesinden gelmek yöneticinin tecrübe ve becerisine bağlıdır. Okul kurumlarında görev yapan yöneticilerinde personel ile iletişimi, çalışanların dinamikliği, karar alma süreci, sistemsel analiz gibi davranış biçimlerinden yararlanması gerekmektedir (Bursalıoğlu, 1997). Bu açıdan okul yöneticilerinden sadece eğitim alanlarında değil eğitime katkı sağlayacak diğer yönetim alanları yönünden de kendini geliştirmesi beklenir. Eğitimden sorumlu okul yöneticisi, okullarında etkililik istiyorsa, yöneticilik algısını değişimlere açık tutmak ve yönetim biçimine bu gelişimi uyarlamak zorundadırlar (Karatepe, 2005).

Erdoğan (2000) yaptığı araştırma sonucunda bir okul yöneticisinin çalışanlarını etkileme kabiliyetini güçlendiren kaynakları aşağıdaki ölçütler içinde belirlemiştir (Erdoğan, 2000);

1. **Teknik;** Yöneticilerin, plan yapma becerisi, liderlik kabiliyetleri, örgütsel dinamikleri konularda sahip olduğu bilgi ve becerilerden kaynaklanan güçtür.
2. **İletişim;** Okul çalışılanları ve okul dışındaki kişilerle iletişim kanalları aracılığı ile kurulan bağların sağladığı güçtür.
3. **Eğitimcilik;** Eğitim-öğretim konularında işleyişle alakalı konular üzerinde hakim olunan bilgi birikiminden kaynaklanan güçtür.
4. **Sembolik güç;** Okullardaki işleyişin anlamsal yönünü ifade eden, değerler sisteminden alınan güçtür.
5. **Kültürel güç;** Okulun zaman sürecinden geçmesiyle kemikleşmiş olan değer ve ilkelerden oluşan gayri resmi yapıdan kaynaklı gücü ifade eder.

### **Etkili okul yöneticisi**

Yöneticiler kurumlarının hedef ve amaçlarının yerine getirmesi personel ve lojistik kaynakları planlar, yönlendirir, kullanır ve kontrolünü sağlar. Okul yöneticileri idare etmekle sorumlu oldukları okullarının hedeflenen amaçlarının yerine getirilebilmesi için çalışanlarını motive eder, talimatlar verir, koordinasyonu sağlar ve emirlerinin yerine getirilip getirilmediğini kontrol eder. Okul yöneticileri bakanlığın eğitim-öğretim planlamaları çerçevesinde kurumunu geliştiren, örgütleyen ve etkililiğini sürdüren eğitim liderleridir (Gürsel, 2012). Okul yöneticileri kamudan güç alan bir niteliğe sahiptir, yönetici çalışanları tarafından benimsenirse lider özelliği kazanır (Bursalıoğlu, 2012). Lider denilebilecek bir okul yöneticisi çalışanlarında kendisini takip ettireceği bir etki yaratmalı ve onları okulun vizyonunu gerçekleştirmek için amaçlanan hedefler yolunda bütünleştirme yeteneğine sahip olmalıdır. Öğretmenlerin, öğrencilerin hatta velilerin okulla bağ kurmalarını sağlayabilmelidir (Aydın, 2010).

Etkili okulun lider özelliklerine sahip yöneticileri enerjilerini okullarını ve öğretmenlerini geliştirme ve öğrencilerinin başarı düzeylerini en üst düzeyde tutmaya odaklanmıştır. Bu iradeyle okul yöneticisi çalışanlarının ve öğrencilerinin üstün performans göstermeleri için onları teşvik eder, sonuçları yakından takip ederek amaçlardan sapılmamasını kontrol eder ve alınması gereken yeni kararların uygulamaya konulmasını sağlar (Şişman, 2012). Ayrıca etkili okulun yöneticisi ailelerinde okulun işleyişine dahil ederek toplumda ilişkileri pozitif düzeyde tutar. Ailelerin öğrencisinin gelişimini yakından görmesini ve öğretmen öğrenci ilişkilerinden haberdar olmalarına önem verir. Şişman'a (2012) göre, okul yöneticilerinden beklenen davranışlar şu şekilde sıralanır (Şişman, 2012);

- ✓ Okul yöneticisi aynı zamanda eğitim lideridir.
- ✓ Okulun amaçları yönünde vizyon belirleyicidir.
- ✓ Okul çalışanlarıyla karşılıklı iletişim halindedir ve ikna kabiliyeti yüksektir.
- ✓ Okul amaçlarını bütün çalışanların bilinmesini ve benimsenmesini sağlar.
- ✓ Okulun önceliklerini planlar ve öğretmenlerin görüşlerine önem verir.
- ✓ Çalışanların performansı onun için önemlidir ve ödüllendirme mekanizmasını kullanır.
- ✓ Şeffaf ve anlaşılır davranışlar sergiler.

- ✓ Okulun öğrenci başarısı yönünden beklentisi yüksektir bu beklentiyi öğretmenlerinin tamamına açıkça iletir.
- ✓ Çalışanların gelişimine destek olur bu yönde etkili çalışmalar yapar.
- ✓ Tüm okul çalışanları ile işbirliği halindedir.

***Okulun amaçlanan başarıyı gerçekleştirme yönünde öğrenci beklentisi dikkate alındığında;***

- ✓ Etkili okul lideri, öğrenciye bilgi ve becerinin üst seviyede verilmesine odaklanır.
- ✓ Eğitim için kaynak bulur, çalışma ortamının hazırlanmasını sağlar.
- ✓ Eğitim programının geliştirilmesi için liderlik eder.
- ✓ Öğrenci gelişimi yönünde sık geribildirim alır.
- ✓ Sınıf içinde zamanın etkin bir şekilde değerlendirilmesi için gayret gösterir.
- ✓ Kontrol ve gözlemde bulunmaya önem verir.
- ✓ Okulla ilgili her türlü bilgi ve başarının paylaşılma
- ✓ Başarılı çalışmaları ödüllendirir ve dış platformda okulun tanınırlığını artırır.
- ✓ Okulda ortak fikre dayalı bir görev ortamı oluşmasına yardımcı olur.
- ✓ Çalışanlara güven verir ve güvenli bir eğitim ikliminin oluşması için çaba harcar.
- ✓ Çalışanına inanır ve yetki paylaşımının başarıyı etkileyeceğine inanır.
- ✓ Öğrenci ailelerinin okula katılımına önem verir.
- ✓ Çalışanları için rol modeldir.

Literatüre bakıldığında araştırmaların neredeyse tamamında okul yöneticisi etkili okulun başarısında en önde gelen faktördür. Ayrıca araştırma bulgularında okul etkililiği ile liderlik davranışları arasında pozitif anlamlı yönde bir ilişki olduğu yani okul yöneticilerinin liderlik davranışları artıkça buna bağlı olarak aynı ölçüde okulun etkililiği de artmaktadır (Çelik, 2012).

**Eğitim sektöründe dönüşümcü liderlik davranışı ve okula etkisi**

Toplum yapısını derinden etkileyen çağın koşulları hem eğitim sistemini hem de bu sistemi yöneten bireylerin davranış karakterlerini etkilemiştir. Bu yüzden okul liderleri global dünya sistemi içinde sınırları aşan bir görüş açısına sahip olmalıdır

(Çelik, 2012). Yenilikçiliğe açık ve hazır olmak ve gerektiğinde bu değişim sürecini idare etmek okulun lider rolünü üstlenmiş olan yöneticiye düşer (Şişman, 2012). Eğitimin dönüş sürecine ayak uydurması, eğitim dışında yer alan örgütlerin dönüşümcü lider davranış modeli örnek alınması ile gerçekleştirilmiştir (Çelik, 2012). Çelik (2012), dönüşüm sel liderliği modelini altı boyuta incelemiştir:

1. **Ortak amaçlarla belirlenen vizyonun belirlenmesi;** Dönüşümcü liderler, okullarını geliştirip değişime uyum sağlanması yolunda, vizyonlarını tespit eder ve çalışanlarını amaçları yönünde motive eder.
2. **Takipçilerin amaçları kabulünü sağlama;** Dönüşümcü lider, okul çalışanlarının belirlenen amaçlar yönünde fikir birliği yapmaları için motive edici davranışlarda bulunur.
3. **Kişisel destek verme;** Dönüşümcü lider, eğitim yönetiminde öğretmenlerinin bireysel sorunları ile ilgilenmeyi önemser ve gereksinimlerini gidermeye çalışır.
4. **Doğru uyarım;** Dönüşümcü lider, öğretmenlerin eğitime ilişkin yenilikçi düşüncelerini deneme imkanı verir ve yüksek performans sağlayabilecek fikirler üretmelerine teşvikçi olur.
5. **Davranış modeli belirleme;** Dönüşümcü Liderler, kurumun ana gayesini çalışanlara benimsetir ve örnek davranış kalıplarının oluşumunu sağlar.
6. **Üst düzey performans talebi;** Dönüşümcü lider, öğretmenlerin yüksek nitelikli, mükemmeliyetçi ve başarılı eğitimsel performans umutlarını giderecek davranış sergiler.

Dönüşümcü liderlik anlayışı, eğitim sektöründe kurumsal yenilik yönünden vazgeçilmez bir liderlik davranış biçimidir. Dönüşümcü liderler, öğretmenlerini yenilikçi bir anlayışa yönlendiren, çalışanlarına dönüşümcü bir enerjisi veren liderlerdir (Çelik, 2012). Silins (1992) yaptığı araştırmasında, dönüşümcü liderin personel üzerinde etkileşimci liderden daha yüksek düzeyde etkisinin olduğu sonucuna varmıştır (Hoy ve Miskel, 2010).

Leithwod, eğitim alanında yapmış olduğu çalışmalarında okullarda dönüşümcü liderliğin üç temel amacı üzerinde durmuştur (Çelik, 2012);



1. ***Öğretmenleri gelişimine destek vermek ve fikir birliği içinde meslek odaklı eğitim kültürünün devamını sağlamak;*** Dönüşümcü liderler, öğretmenleri ile çok sık görüşür. Onlarla gözlem yapar, ortak fikirle eleştirir ve planlamalar yapar. Okulun gaye ve amaçlarını çalışanlarına anlaşılır bir duyarlılıkla iletir. Astlarına yetki paylaşımında bulunur.
2. ***Okul çalışanlarının gelişimine destek verir; Okul çalışanlarının gelişimini sağlayıcı çalışmalar yapar ve onların okulun amaçları ile güçlü bağ kurmasına yardımcı olur.***
3. ***Okul çalışanlarının bireysel problemlerinin çözümüne yardımcı olmak;*** Dönüşümcü liderlik modeli, öğretmenin grup üyesi olarak samimi duygularını ortaya koyma temeline dayanmaktadır. Bu liderlik davranış biçiminde oluşan problemlere bulunabilecek en iyi çözüm, liderin kendi başına önerdiği çözüm değil, çalışanlarla hep beraber fikir birliği ile bulunan çözümdür.

### **Etkili okul konusuyla ilgili yapılmış olan araştırmalar**

#### **Etkili okul (okulun etkililiği) konusunda yurt içinde yapılan çalışmalar**

Şahin (2013) yaptığı çalışmada okul müdürlerinin etkililik durumları hakkında öğretmen görüşlerini teknik beceri, çalışanlarıyla ilişki düzeyleri ve kavramsal bilgisi bakımından üç boyutta incelemiştir. Araştırmayı Kocaeli de bulunan özel ve resmi okullarda çalışan 321 öğretmen üzerinde gerçekleştirmiştir. Veri ölçeği olarak Ali Aksu, (1994) tarafından uyarlaması yapılan okul müdürü etkililiği anketinden yararlanmıştır. Yaptığı inceleme sonucunda özel okul öğretmenlerinin yönetsel etkililik düzeylerinin kamu okulu öğretmenlerinden daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Cinsiyet durumlarına göre bir fark çıkmadığı, kıdem durumlarına göre 20-40 yıl aralığında olan öğretmenlerin diğer guruplara göre yönetsel etkililik algı düzeylerinin daha düşük olduğunu belirlemiştir.

Yılmaz ve Taşdan (2006) araştırmasında, okul yöneticisinin kurumun yönetimi üzerine etkililikleri hakkında nitel bir araştırma yapmış yaptığı çalışma sonucunda, mesleki eğitim alan okul müdürleri ile eğitim almamış olan okul müdürlerinin etkililik düzeylerinin eğitim almış olanların lehine anlamlı farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Eğitim almamış olanlar kişisel becerileri ortaya koyarken,

eğitim almış yöneticiler kurumsal amacın gerçekleştirilmesi yönünde gayret içinde olduklarını gözlemlemiştir.

Koçak (2011) alışmasında, okul müdürlerin etkililikleri üzerinde durmuştur. Çalışma bulgularına göre; ilköğretimde görevli yöneticilerin etkililikleri tüm alt boyutlarda yüksek çıkmıştır. Cinsiyet durumlarına göre yönetici etkililiğinde farklılaşmanın görölmediğini belirlemiştir. Araştırma sonucunda, ilkokul yöneticilerin en etkili olduğu alanların okulun bütçe durumunun dengede tutulması, personelin yönetimi, okul atmosferi, okul velileriyle olan ilişkiler ve eğitim liderliğinin olduğunu ortaya koymuştur.

Yelok (2006) araştırmasında, okullarda görev yapan çalışanların etkili okul hakkındaki görüşlerine yer vermiştir. Ankara’da gerçekleştirdiği çalışmasını 563 öğretmen üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenler okul yöneticilerinin idari işlere odaklandıklarını öğretim işlerini ikinci plana attıkları, öğretmenlerin sorumluluklarını yerine getirdikleri ancak kendilerini geliştirmek için gayretsiz oldukları ve okulun fiziki Şartlarının yeterli olmadığı sonucuna varmıştır.

elikten (1999) Kayseri’de “etkili okul” olarak belirlenen 8 devlet lisesi üzerinde yaptığı araştırmasında: belirlenen etkili okulların özelliklerinin ne olduğu, etkili okul ile okul müdürlerinin davranışları arasında ilişkinin durumu, bu okullarda yöneticilerin yetki devrinde bulunup bulunmadığını incelemiştir.

Etkili okul özelliği kazanmak için okulun yöneticisi ve çalışanlarının ortak bir kararlılıkla çaba harcaması gerekir. aba harcamadan etkili okul özelliği kazanılmaz. Bu yönde okulların yöneticileri, kurumlarının amaç ve gayesini açıkça tanımlama, okullarında olumlu atmosfer oluşturma ve eldeki kaynaklarını etkin Şekilde kullanması gerekmektedir. Çalışanları yüksek performans göstermeleri konusunda motive etmek, amaçları gerçekleştirmek için etkili karar vermek okul müdürlerinin sorumluluğundadır. Ortak alınan kararın takip edilmesi ve yerine getirilmesinin sağlanması da onun vazifesidir.

Yenipınar (1998), Bolu ilinde yaptığı çalışmasında 236 okul çalışanının görüşlerine başvurarak ilkokul müdürlerinin etkili davranış düzeylerine açıklık getirmeye çalışmıştır. Araştırma verilerinden; okul müdürlerinin, teknik kapasiteleri, sosyal ilişkileri ve kavramsal yeteneklerinin okul üzerinde etkili olduğunu

belirlemiştir. Okul müdürlerinin öğretmenleri tarafından etkili algılandığı sonucuna varmıştır.

### **Etkili okul konusunda yurt dışında yapılan araştırmalar**

Drew ve Bensley (2001) Dünya genelinde yükseköğretim kurumlarında etkililik davranışlarını ele aldığı makalesinde, seksenli yıllardan buyana dünyanın birçok ülkesinde yükseköğretim sektöründe çok hızlı değişimlere rastlandığını dile getirerek günümüzdeki teknolojik gelişimin inanılmaz derecede hızlı olduğunu ve okul yöneticilerinin de etkili olabilmesinin bu değişime ayak uydurmaları gerektiği üzerinde durmaktadır. Yükseköğretim kurumlarının devamlılıklarını sağlayabilmeleri için sahip oldukları bilgi sermayesinin niteliği artık hayati önem taşımaktadır. Geldiğimiz eğitim çağında başarılı kurumlardaki yöneticiler liderlik yapacak, personelin motivasyonunu yükseltecek onların gelişimini sağlayacak ve toplumsal, kültürel, örgütsel değişimlere karşı tetikte olacaktır. Etkili liderler başarılı dönüşümünün önemli aktörleri olacaktır.

Farahbaksh (2007) ise, eğitimin yönetimi konusunda yönetimin etkisi hakkında genel düşünceler ve bakış açıları konulu makalesinde, yönetsel etkililiğin geliştirilmesi için atılacak adımları şu şekilde belirtmektedir;

- ✓ Kurumun hedef ve amacının belirlenmesi aşaması titizlikle ele alınmalı ve ölçülebilir olmasına özen gösterilmelidir. Ortaya çıkabilecek değişimlere göre amaçlar yeniden yapılandırılabilir.
- ✓ Uygulanabilir plan, program yapılmalı ve bu kararlar tüm takipçilere açıkça anlatılmalıdır.
- ✓ Kişisel yetki ve sorumluluklar çalışanların uzmanlık alanlarına göre paylaşılmalıdır.
- ✓ İşlerin amaca uygun olup olmadığının ölçümünü yapacak bir değerlendirme sistemi yapılandırılmalıdır.

Yukl (2008) yaptığı araştırmada liderlerin kurumları ve örgütleri nasıl etkilediği üzerinde durmuştur. Araştırmasında taktiksel liderlik yaklaşımlarının son dönemlerde oldukça fazla önem kazandığı konusuna dikkat çekmektedir. Ayrıca liderin bağlı bulunduğu kurumun finansal verimliliklerini artırmak için insan kaynağı konuları üzerinde önemle durması gerektiğini savunmuştur.

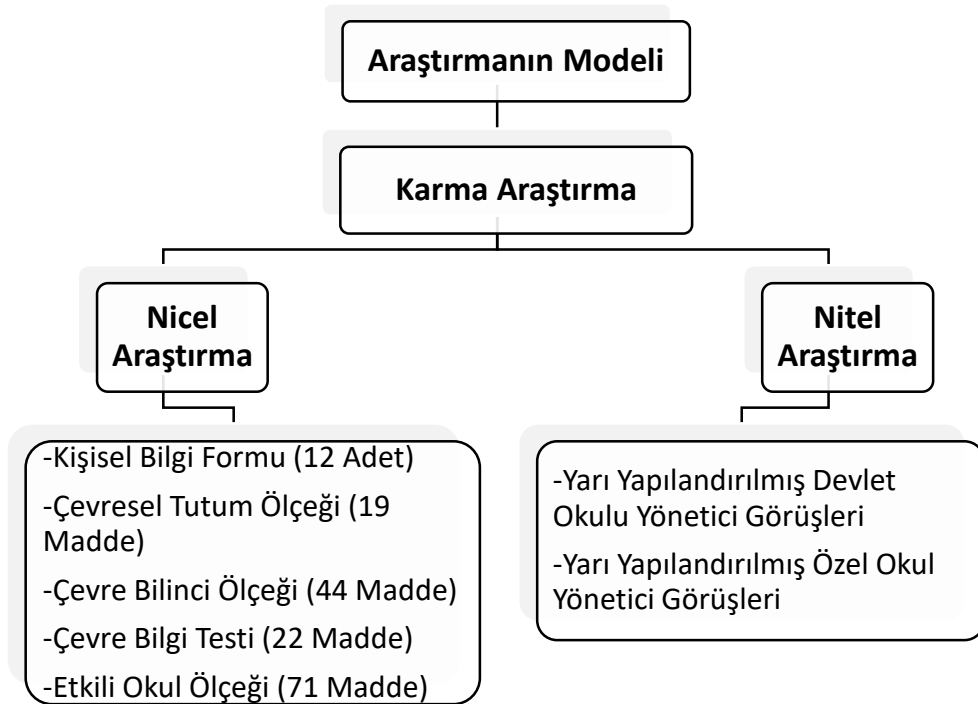
## BÖLÜM III

### Yöntem

Bu bölümü, araştırmanın model, evren ve örneklem, verilerin elde edilmesi çözümü ve yorumlaması, araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği oluşturmaktadır.

#### Araştırma Modeli

Çalışma modeli olarak Nicel ve Nitel bölümlerden oluşan karma bir araştırma deseni kullanılmıştır (Şekil 1). Araştırma verilerini çok yönlü olarak toplanabilmesi için bu yöntem kullanılmaktadır. Karma yöntem, araştırmacının ardı ardına devam eden çalışmalar sırasında nitel ve nicel yaklaşım yöntemlerini bir arada kullanması anlamına gelir (Creswell, 2013)



Şekil 1: Karma bir araştırma deseni (Creswell, 2006).

Karma araştırma da, nitel ve nicel araştırma modeller birlikte kullanılır. Her iki modelin birlikte kullanılması araştırma problemlerini daha iyi anlamamıza imkan sunmaktadır (Creswell, 2006).

Creswell Tipolojisi (2003) altı temel desen altında incelenmektedir. Karma yöntem kullanılan araştırmalarda araştırma sürecinin nasıl kurgulandığını açıklamak üzere değişik desenler kullanılmaktadır. Bu desenler; Sıralı Açıklayıcı Desen, Sıralı Araştırıcı Desen, Sıralı Dönüşümsel Desen, Eş Zamanlı Üçgenleme Deseni, Eş Zamanlı İç İçe Geçmiş Desen, Eş Zamanlı Dönüştürücü Desen. Desenlerin özellikleri şöyle açıklanmaktadır;

- Sıralı Açıklayıcı Desen; Bu desende Nicel veriler önceliklidir, Nitel verilerin yapısal rolünü nicel veriler arttırmaktadır.
- Sıralı Araştırıcı Desen; Bu desende nicel veriler önceliklidir, nicel veri nitel verileri arttırıcı olarak kullanılır.
- Eşzamanlı Üçgenleme Deseni; Bu desende eşitlik söz konusudur, veriler aynı zamanda toplanarak analiz edilir bu yaklaşımın geleneksel bir karma araştırma yöntemi olması nedeniyle çok sayıda araştırmacı tarafından bilinmesiyle bulguların desteklenmesi ve doğrulanmasını sağlanmasına olanak vermesi en önemli üstünlüğüdür. Ayrıca sıralı desenlerle karşılaştırıldığında daha kısa bir sürede verilerin toplanması mümkündür (Creswell, 2009).
- Eşzamanlı İç İçe Geçmiş Desen; Bu desende eş zamanlı çeşitleme deseninde olduğu gibi nitel ve nicel veriler aynı süreçte toplanmaktadır. Analiz edilmesine rağmen üçgenlemeden farklı olarak genelde nitel yada nicel veriye ağırlık verilir.
- Eşzamanlı Dönüştürücü Desen: Verilerin tümü aynı süreçte toplanarak analiz edilir. İlk öncelik nitel yada nicel veri türlerine verilse de bazı özel durumlarda her iki veride baskınlıkta olabilir.

Esenyurt ilçesinde bulunan okul yöneticilerinin ekolojik liderlik düzeylerinin okul etkililiği üzerine etkisinin belirlenmesini amaçlayan bu araştırmada, eş zamanlı iç içe geçmiş desen benimsenmiştir. Bu araştırmada iç içe geçmiş desen kullanılmasının nedeni eş zamanlı desenin doğası gereği araştırmada kullanılan nitel ve nicel yaklaşımların birbirlerine göre nicel veriye daha ağırlık verilmesidir. Bu araştırmada nitel ve nicel yaklaşımların kullanılmasının temel amacı ortak bir araştırma sorusunu yanıtlamaya yönelik olarak çeşitli veri türlerinden elde edilen

ortak ve farklı yanları belirlemektir. Bu araştırmada eş zamanlı i içe geçmiş nitel ve nicel veriler hem yöneticilerden hem öğretmenlerden toplanmaya çalışılmıştır.

### Araştırmanın Evreni Ve rnekleme

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 2017-2018 eğitim ve ğretim yılında İstanbul Esenyurt İlçesi zel ve Kamu okullarında görev yapan **2439** okul müdürü ve müdür yardımcıları ile öğretmenler araştırmanın evrenini oluşturmaktadır (Tablo 6). Ancak katılımcı gurubu belirlemek için seçkisiz örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Bunun sebebi ise evrenin tümünün alışılamayacak kadar büyük olmasıdır. Belirli yöntemlerle evreni temsil eden daha küçük katılımcı bir grup oluşturulması gerekmektedir. Çalışmanın bu grup üzerinde gerçekleştirilmesi ve bulunan sonuçlardan ise bütüncül bir resim elde edilmesi sağlanabilmektedir (Yıldırım ve şimşek, 2011). Bundan dolayı **Nicel** araştırma yaklaşımında verileri toplamada betimsel tarama yöntemi kullanılarak tüm evreni oluşturan 2439 kişi içinden rastgele örnekleme yöntemiyle seçilmiş olan **357** kişi dahil edilmiştir. Bunun yanında **Nitel** verilere ulaşabilmek için Ekolojik Liderlik boyutunun ölçülmesi amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile basit tesadüfi örnekleme metoduyla evrende yer alan 52 okulun yöneticileri araştırmaya dahil edilmiştir.

Tablo 5.

Araştırmanın Evreni Tablosu

|               | <b>Kurum Sayısı</b> | <b>Yönetici</b> | <b>ğretmen</b> | <b>Toplam</b> |
|---------------|---------------------|-----------------|-----------------|---------------|
| <b>Devlet</b> | 21                  | 65              | 1456            | 1521          |
| <b>zel</b>   | 31                  | 72              | 846             | 918           |
| <b>Toplam</b> | 52                  | 137             | 2302            | <b>2439</b>   |

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler eşitilmesi kullanılmıştır. Bu araştırmada Nicel ve Nitel veri toplama unsurları birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın Nitel boyutuna ilişkin verilerin elde edilmesinde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın Nicel Boyutunda yöneticilerin ekolojik liderlik düzeylerini belirlenmesi amacıyla **evresel Tutum lği**, **evre Bilinci lği**, **evre Bilgi Testi**, okul üzerinde etkisinin belirlenmesi amacıyla ise **Etkili Okul lği** kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan evresel Tutum lği, evre Bilinci lği ve evre Bilgi

Testi Fidan ASLANOVA (2011) Yüksek Lisans Tezinde geliştirilmiştir. Araştırmacı anket formları hazırlık aşamasında önce yapılmış olan araştırmalar incelenmiş, literatür araştırması yapılmış ve araştırma için en uygun ölçek seçilmiştir. Ayrıca anket formlarının uygulanabilirliğini test etmek ve olası aksayacak yönleri önceden tespit etmek amacıyla uzman görüşleri alınmıştır. Sonuç olarak bu araştırmanın verileri çeşitli araçlar kullanılarak elde edilmiştir.

Tablo 7.

## Veri Toplama Araçları

| Alt Problemler   | Kullanılan Veri Toplama Teknikleri   | Veri Toplama Türü |
|--|--|-------------------|
| 1) Okul yöneticilerinin ekolojik liderlik yeterliliği, öğretmenlerin ve yöneticinin demografik özelliklerine göre anlamlı fark oluşturmakta mıdır?                         | Kişisel Bilgi Formu<br>Çevre Tutum Ölçeği<br>Çevre Bilinci Ölçeği<br>Çevre Bilgi Testi<br>Etkili Okul Ölçeği | Nicel             |
| 2) Okul çalışanlarının Ekolojik boyutta çevre bilinci algıları ne düzeydedir?  | Kişisel Bilgi Formu<br>Çevre Tutum Ölçeği<br>Çevre Bilinci Ölçeği<br>Çevre Bilgi Testi<br>Etkili Okul Ölçeği | Nicel             |
| 3) Yöneticilerin ve öğretmenlerin bakış açılarından etkili okul yönünde Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Velilerinin algıları ne yöndedir?                                   | Kişisel Bilgi Formu<br>Çevre Tutum Ölçeği<br>Çevre Bilinci Ölçeği<br>Çevre Bilgi Testi<br>Etkili Okul Ölçeği | Nicel             |
| 4) Yöneticilerin ve öğretmenlere göre etkili okul yönünden görev yaptıkları okulda, Öğretimin Yönetimi, Öğretmenlerin Etki Derecesi ve Okul Ortamı algıları ne düzeydedir? | Kişisel Bilgi Formu<br>Çevre Tutum Ölçeği<br>Çevre Bilinci Ölçeği<br>Çevre Bilgi Testi<br>Etkili Okul Ölçeği | Nicel             |
| 5) Okul Yöneticilerinin Ekolojik Liderlik düzeylerinin, görev yaptıkları okul üzerinde nasıl etkisi vardır?  | Kişisel Bilgi Formu<br>Çevre Tutum Ölçeği<br>Çevre Bilinci Ölçeği<br>Çevre Bilgi Testi<br>Etkili Okul Ölçeği | Nicel             |
| 6) Okul yöneticilerinin sürdürülebilir kalkınma ve yenilenebilir enerji kaynakları yönünden çevre tutum davranışları ne düzeydedir?  | Yarı Yapılandırılmış Yönetici Görüşleri  | Nitel             |

|  |   |       |
|--|---|-------|
| 7)Okul Yöneticilerinin ekolojik liderlik davranışları çalıştıkları kuruma göre değişiklik göstermekte midir? | Yarı Yapılandırılmış Yönetici Görüşleri | Nitel |
|--|---|-------|

(G.F. Fidan Araştırmacı, 2018)

### Nitel verileri elde etme araçları

Bu bölümde Nicel veri toplama araçlarına yer verilmektedir.

- Kişisel Bilgi Formu,
- Çevresel Tutum Ölçeği,
- Çevre Bilinci Ölçeği,
- Çevre Bilgi Testi,
- Etkili Okul ölçeğinden yararlanılmıştır.

### Demografik Bilgi Formu (*Kişisel bilgi formu*)

Veri toplama araçları içinde öncelikle kişisel bilgi formuna yer verilmiştir. Bu bölümde toplam 12 soru bulunmaktadır. Bu sorular katılımcıların; Cinsiyeti, görevi, Branşı, Öğretmenlikte geçirdikleri süre, Görev yaptıkları okulda geçirdikleri süre, Öğrenim durumları, çalıştıkları kurum, yaşları, Doğdukları bölge, Çevre ile alakalı bir derneğe üyelik, Çevre ile ilgili bir eğitim alıp/almama ve ailelerinde toprakla uğraşanların olup/olmaması durumları ile alakalı bilgileri içermektedir.

### Çevresel tutum ölçeği (çtö)

Şama (2003) tarafından geliştirilmiş olan “Çevresel Tutum Ölçeği” 43 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin ön uygulaması Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nden 120 öğrenci üzerinde denenmiş ve anket güvenilirliği  $\alpha = 0,770$  olduğu görülmüştür. Araştırmacı Fidan Aslanova, (2011) tarafından uygulanabilir hale getirilen ve 19 maddeden oluşan Çevre Tutum Ölçeği tezde kullanılmak üzere güvenilirlik analizi için Bakü Devlet Üniversitesinde öğrenim görmekte olan 200 öğrenciye uygulanmıştır. Verilere göre madde analizi yapılan Çevre Tutum Ölçeği Güvenirlik katsayısını da 0,562 olarak hesaplamıştır. Bu sonuç testin güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır. Ölçek, 5’li likert tipinde 19 seçenekten oluşmaktadır.

Bu araştırmada yeniden yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları kapsamında Çevresel Tutum Ölçeğinin verilere göre elde edilen Güvenirlik katsayısı; Cronbach’s Alpha=,606 olarak bulunmuştur. Bu değer literatürde ölçeğin güvenilirliği açısından yeterli görünen bir değerdir.



### İstatistiklerin Güvenirliği

| Cronbach's Alpha                 | Madde Sayısı |
|----------------------------------|--------------|
| Güvenirlik Değeri<br><b>,606</b> | <b>19</b>    |

#### Çevre bilinci ölçeği (çbö)

Araştırmacı Fidan Aslanova, (2011) tarafından uygulanabilir hale getirilen ve 45 maddeden oluşan Çevre Tutum Ölçeği 44 maddeye düşürülerek tezde kullanılmak üzere güvenilirlik analizi için Bakü Devlet Üniversitesinde öğrenim görmekte olan 200 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçek, tamamen katılıyorum, katılıyorum, kısmen katılıyorum, katılmıyorum, hiç katılmıyorum şeklinde 5'li likert tipindedir. Geçerlik katsayısı; Cronbach's Alpha= 0,886 olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç testin çok güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır.

### İstatistiklerin Güvenirliği

| Cronbach's Alpha                 | Madde Sayısı |
|----------------------------------|--------------|
| Güvenirlik Değeri<br><b>,886</b> | <b>44</b>    |

#### Çevre bilgisi testi (çbt)

Araştırmacı Fidan Aslanova, (2011) tarafından uygulanabilir hale getirilen ve 22 maddeden oluşan Çevre Bilgisi Testinin 17 maddesi çoktan seçmeli son 5 maddesi tamamlamalı sorulardan oluşmaktadır. Ölçeği tezde kullanılmak üzere güvenilirlik analizi için Bakü Devlet Üniversitesinde öğrenim görmekte olan 200 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmada yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları kapsamında Çevre Bilgisi Testinin güvenilirliği 0,575 olarak hesaplanmıştır.

### İstatistiklerin Güvenirliği

| Cronbach's Alpha              | Madde Sayısı |
|-------------------------------|--------------|
| Güvenirlik Değeri <b>,575</b> | <b>22</b>    |

### Okul etkililiği ölçeği (eoö)

Okul etkililiğinin belirlenmesi amacıyla Balcı'nın (2007) geliştirdiği okul etkililiği ölçeğinden yararlanılmıştır. Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Etkili Okul Ölçeği; okul yöneticisi, öğretmenler, öğretimin yönetiminde, öğretmenlerin etki derecesi, okulun ortamı, öğrenci ve veli görüşlerinin yer aldığı 7 alt boyuttan meydana gelmektedir. Ölçeğin araştırmacı tarafından yeniden yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları kapsamında toplanan veriler bilgisayar ortamında SPSS istatistik programı kullanılarak çözümlenmesi yapılmıştır. Ayrıca faktörleştirme değerlendirmesinde temel bileşen analizlerinden yararlanılmıştır.

Faktörel analizler veri toplamak için kullanılan ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik değerinin belirlenmesi için oldukça sık başvurulan bir analiz biçimidir. Temel bileşen analizleri ise değişkenlerin azaltılmasına olanak veren, kişiye göre yorumlama özelliğini kolaylaştıran bir istatistiksel değerlendirme biçimidir. Yapılabilecek hataları en aza indirilmesi açısından sağlıklı bir sonuç elde etmek imkanı sunar (Büyüköztürk, 2003).

Elde edilen 7 faktörün toplam varyansı açıklama oranı %69,28'tür. Etkili Okul Ölçeği boyutları açısından ele alındığında;

- ✓ İlk boyutu 12 madde, faktör yük değeri ,.....,634 - 944
  - ✓ İkinci boyut 13 madde, faktör yük değeri ..... ,549 - ,922
  - ✓ Üçüncü boyut 4 madde, faktör yük değeri ..... ,606 - 841
  - ✓ Dördüncü boyut 7 madde, faktör yük değeri ..... ,554 - ,649
  - ✓ Beşinci boyut 23 madde, faktör yük değeri..... ,567 - ,925
  - ✓ Altıncı boyut 6 madde, faktör yük değeri ..... ,622 - ,873
  - ✓ Yedinci boyut 6 madde, faktör yük değeri..... ,672 – 852
- aralığı arasındadır.

Toplamda 71 maddeden oluştuğu belirlenmiştir. Güvenirlik katsayısı ise Cronbach's Alpha=,955 çok güvenilir olarak bulunmuştur.

#### İstatistiklerin Güvenirliği

| Cronbach's Alpha                 | Madde Sayısı |
|----------------------------------|--------------|
| Güvenirlik Değeri<br><b>,955</b> | <b>71</b>    |

### **Nitel veri toplama aracı**

Bu bölümde mevcut durum analizi yapmak için Nitel veri toplama araçlarından görüşme tekniğinin nasıl kullanıldığı açıklanmıştır.

### **Mevcut durum analizi için yarı yapılandırılmış görüşmeler.**

Bu araştırmada yarı yapılandırılmış okul yöneticileri görüşme formları bulunmaktadır. Formda okul yöneticilerinin çevre tutumu, çevre bilinci ve çevre bilgisi düzeylerini irdelemeye yönelik 10 yarı yapılandırılmış soru yer almaktadır. Görüşmede grubu 52 okul müdürü ve müdür yardımcısından oluşmaktadır.

Verilerin elde edilmesi için okul yöneticileriyle yapılan görüşmeler 20 Aralık 2017 tarihi ile 25 Mart 2018 tarih aralığında gerçekleşmiştir. Öncelikle İstanbul resmi makamlarından araştırma ile ilgili izin ve onaylar yazılı olarak alınmıştır. Okul yöneticilerinin eğitim programlarını aksatmamak için bir görüşme takvimi oluşturulmuştur. Yapılan yüz yüze görüşmelerde gerekli açıklamalar yapılmış ve verilen cevaplar not tutularak derlenmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği esnek bir görüşme tekniğidir. Katılımcıların görüşleri araştırmacı tarafınca daha önce hazırlanmış soruların karşılıklı soru-cevap halinde yöneltilmesiyle elde edilmektedir (Turnüklü, 2000). Soruların önceden hazırlanmış olması bu tekniğin uygulanmasını daha kolay hale getirmektedir (Şimşek, 2004).

**Mülakat formunun hazırlanması;** Formda okul yöneticilerinin çevre tutumu, çevre bilinci ve çevre bilgisi algılarının ne düzeyde olduğunu belirlemek için önce rastgele seçilen 10 yönetici ile 30 dakikalık ön görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca literatürde ekolojik çevre bilgisi konusunda yapılmış olan, Sucuoğlu (2017), Özsoy (2010), Baş (2010), Erdoğan (2009), Krael ve Nagnic (2009), Meerah, Halim ve Nadeson (2010) gibi araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalar incelenmiş ve bu çalışmalardan yararlanılarak mülakat formunda yer alacak soruların belirlenmesine çalışılmıştır. Ön görüşme yapılan okul yöneticileri ve literatürdeki çalışmalardan elde edilen sorulardan yola çıkılarak 10 açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış mülakat formu oluşturulmuştur. Taslak olarak hazırlanan mülakat formu ölçme değerlendirme, çevre eğitimi konusunda uzman kişiler özellikle tez danışmanın sayın Prof. Dr. Şerife Gündüz'ün rehberliğinde incelenmiştir. Uzman kişilerin incelenmesi sonucu 4 soru üzerinde değişikliğe gidilerek son şekil verilmiştir. Her bir soru aynı

zamanda araştırmanın alt problemlerini oluşturmaktadır. Yarı yapılandırılmış mülakat formunda sorular netleştikten sonra sıraya konulmuş ve okul yöneticilerine belirlenen sıra göre sunulmuştur.

Araştırmada mülakat kapsamında okul yöneticilerine yöneltilen 10 soru aşağıdaki şekildedir;

1. Soru; Sürdürülebilir kalkınma konusundaki düşünceniz nedir?
2. Soru; Sizce okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrenciler sürdürülebilir kalkınmanın neresindedir?
3. Soru; Kurumunuzun sürdürülebilir kalkınma konusunda öncelikleri var mıdır, varsa nelerdir?
4. Soru; Okul yöneticisi olarak okul içinde ve dışında çevre ile ilgili okuldaki tüm paydaşlara yönelik ne tür davranışlar sergiliyorsunuz?
5. Soru; Okulunuzda çevre ile ilgili yıl boyunca ne tür aktiviteler yapılmaktadır?
6. Soru; Okulunuzun fiziki yatırımları doğayla dost, çevreye minimum zarar verebilecek ürünlerden mi oluşmaktadır?
7. Soru; Ülkemizdeki çevre konulu faaliyetleri yeterli buluyor musunuz?
8. Soru; Yenilenebilir alternatif enerji üretimi konusunda düşünceniz nedir?
9. Soru; Ekolojik liderlik kavramı size ne ifade ediyor?
10. Soru; Ekolojik Okul Kavramı size ne ifade ediyor?

### **Verilerin Analizi ve Yorumlanması**

Araştırmada Nicel ve Nitel veri toplama araçları birlikte kullanıldığı için önce Nicel verilerin daha sonra Nitel verilerin analizleri yapılması uygun görülmüştür.

### **Nicel verilerin analizi ve yorumlanması**

Bu araştırmada Nicel verilerin toplanması için “Eğitim Yöneticilerinin Ekolojik Liderlik Davranışlarının Okul Etkililiğine Etkisinin belirlenmesi için;

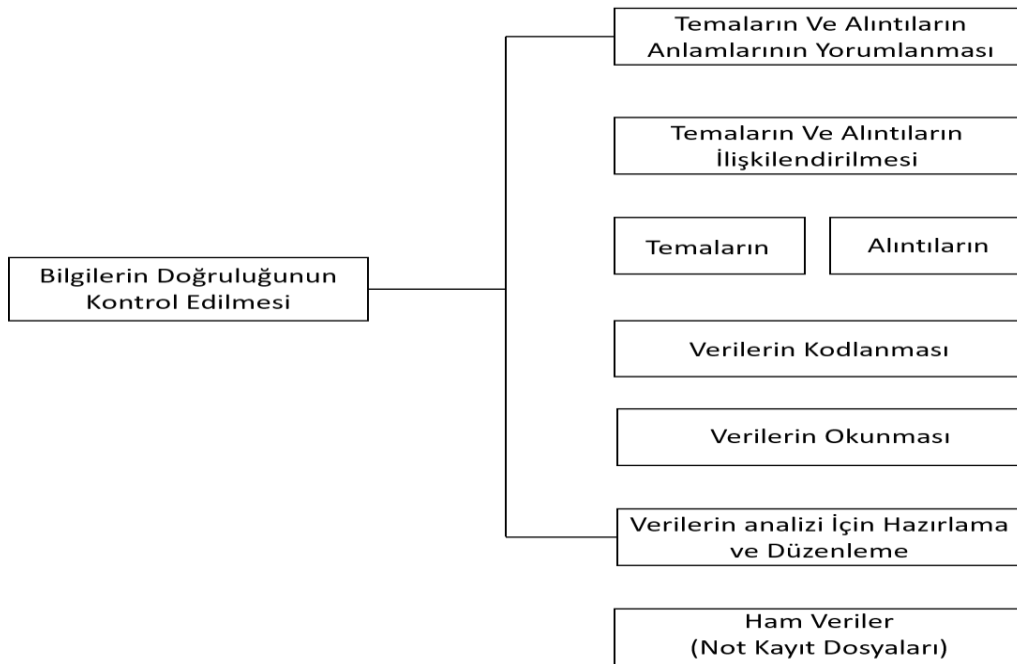
- ✓ Kişisel Bilgi Formu,
- ✓ Çevresel Tutum Ölçeği,
- ✓ Çevre Bilinci Ölçeği,
- ✓ Çevre Bilgi Testi
- ✓ Etkili Okul Ölçeği kullanılmıştır.

Bu anketlerden elde edilen verilerin analizi SPSS.25 paket programı kullanılarak bilgisayar ortamında çözümlenmiştir. Veri toplamak için kullanılan tüm ölçekler teker teker incelenmiştir. Katılımcılar tarafından uygun olarak doldurulup doldurulmadığı incelenerek 1’den başlayıp 357’ye kadar numaralandırılmıştır. Elde edilen veriler SPSS.25 programına teker teker girilmiştir.

Katılımcıların anket sorulara yanıtları frekans(f), yüzde(%) ve aritmetik ortalamaları(X) ve standart sapmaları(s) belirlenmiştir. Demografik değişkenler yönünden ise t- testi, tek yönlü varyans analizi, One-Way Anova testi hesaplamaları yapılmıştır. Varyansların homojen olmasında çoklu karşılaştırmalarda Tukey-HSD testi kullanılmıştır. Eğitim yöneticilerinin liderlik davranışları ile okul etkililiğinin birbirleri ile olan ilişkisini belirlemek için “Pearson Korelasyon” katsayıları hesaplanmıştır. *Yapılan analizlerde ölçüt olarak .05 anlamlılık düzeyi baz olarak alınmıştır.*

### Nitel verilerin analizi ve yorumlanması

Sistemantik bir süreç olan nitel veri analizinde ilk olarak veriler ayrıştırılır, çözümlenir. Düşünce ve görüşler birleştirilerek bir sentez yoluna gidilir. Bu araştırmada okul yöneticileri görüşmelerinde toplanan veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Verilerin ele alınış süreci aşağıda şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2. Nitel Veri Analizinde İzlenen Süreç (Creswell, 2009)

Verilerin dökümü ve uzmanlar tarafından kontrolü sonrası verilerin kodlanması aşamasına geçilmiştir. Öncelikle tüm görüşme formları araştırmacı tarafından okunarak kodlanmıştır. Belirli kodlar incelenerek içerdikleri ortak özellikler yönünde alt temalar belirlenmiş ve araştırma sorularından oluşan ana temalar ile ilişkilendirilmiştir. Araştırmaya verileri analizi için not alınan belgeler bir değişiklik yapılmadan düzenli notlar halinde derlenmiştir. Daha sonra toplanarak bir düzene konulan notlar araştırmacı ve bir uzman tarafından kontrol edilmiştir. Sonra yapılandırılan ana temalar ile alt temalar alıntılarla desteklenmiş ve yorumlaması yapılmıştır.

### **Araştırmanın Geçerlilik ve Güvenirliği**

Bilindiği gibi, bilimsel araştırmalarda en önemli ölçütlerden biri verilerden elde edilen sonuçların inandırıcı olmasıdır. Bu araştırmanın geçerlilik ve güvenirliliği için çalışma süresince bilim ve araştırma etiği önemle dikkate alınmaya özen gösterilmiştir. Nitel veriler elde edilirken katılımcıların düşüncelerinden alıntılar yapılmıştır. Bu alıntılar araştırmada oluşturulan alt problemler altında verilmektedir. Araştırmacı yarı yapılandırılmış görüşme boyunca katılımcıları etkilememek için gayret sarf etmiştir. Nicel verilerde eğitim yöneticilerinin ekolojik liderlik davranışlarının okul etkililiğine etkisi belirlenmesi yönünde kullanılan ölçeklerin güvenirliliği veri toplama araçları kısmında açıklanmıştır.

## BÖLÜM IV

### Bulgular Ve Yorumlar

#### Verilerin Analizi - Bulguları ve Yorumları

Bu bölümde verilerin analizine bulgularına ve yorumlarına yer verilmiştir

#### Araştırmanın nicel bölüm bulguları

#### *Araştırmanın nicel boyutuna katılan yönetici ve öğretmenlerin demografik özelliklerine dayalı bulgular.*

Bu çalışmadaki katılımcıların belirlenmesinde İstanbul İli Esenyurt İlçesinde bulunan tüm devlet ve özel ortaöğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenler arasından betimsel tarama yöntemi kullanılarak rastgele örneklem metodu uygulanmıştır. Araştırmanın Nicel boyutuna katılan 357 yönetici ve öğretmenden elde edilen veriler kullanılmıştır. Katılımcıların kişisel özelliklerine yönelik veriler Tablo 8’de verilmektedir.

Tablo 6.

Katılımcıların Demografik Durumları Frekans Analizi Sonuçları

|                 |                  |     |      |
|-----------------|------------------|-----|------|
| <b>Cinsiyet</b> | Erkek            | 215 | 60.1 |
|                 | Kadın            | 141 | 39.5 |
| <b>Yaş</b>      | 25-32            | 84  | 23.5 |
|                 | 33-40            | 103 | 28.9 |
|                 | 41-48            | 112 | 31.4 |
|                 | 49-55            | 44  | 12.3 |
|                 | 55 Yaş üstü      | 14  | 3.9  |
| <b>Eğitim</b>   | Ön Lisans        | 22  | 6.2  |
|                 | Lisans           | 228 | 63.9 |
|                 | Yüksek Lisans    | 102 | 28.6 |
|                 | Doktora          | 5   | 1.4  |
| <b>Görevi</b>   | Müdür            | 39  | 10.9 |
|                 | Müdür Yardımcısı | 118 | 33.1 |
|                 | Öğretmen         | 200 | 56.0 |

|  |                   |     |      |
|--|-------------------|-----|------|
| <b>Branş (Hizmet Sınıfı)</b>                       | Meslek Der. Öğr.  | 91  | 25.5 |
|  | Kültür Der. Öğr.  | 266 | 74.5 |
| <b>Görev Yerlerinde Çalışma Süreleri</b>           | 1-2 Yıl           | 95  | 26.6 |
|  | 3-5 Yıl           | 152 | 42.6 |
|  | 6-9 Yıl           | 60  | 16.8 |
|  | 10 Yıl Üstü       | 50  | 14.0 |
| <b>Meslekte Çalışma Yılı</b>                       | 1-5 Yıl           | 60  | 16.8 |
|  | 6-10 Yıl          | 83  | 23.2 |
|  | 11-15 Yıl         | 85  | 23.8 |
|  | 16-20 Yıl         | 73  | 20.4 |
|  | 21 Yıl üstü       | 56  | 15.7 |
| <b>Görev Yaptığı Kurum</b>                         | Devlet            | 229 | 64.1 |
|  | Özel              | 128 | 35.9 |
| <b>Doğduğu Bölge</b>                               | Ege               | 41  | 11.5 |
|  | Marmara           | 117 | 32.8 |
|  | Akdeniz           | 24  | 6.7  |
|  | Karadeniz         | 66  | 18.5 |
|  | İç Anadolu        | 51  | 14.3 |
|  | Doğu Anadolu      | 32  | 9.0  |
|  | Güneydoğu Anadolu | 26  | 7.3  |
| <b>Çevre ile Alakalı Bir Derneğe Üyelik Durumu</b> | Evet              | 62  | 17.4 |
|  | Hayır             | 295 | 82.6 |
| <b>Çevre Konusunda Eğitim Alma Durumu</b>          | Evet              | 89  | 24.9 |
|  | Hayır             | 268 | 75.1 |
| <b>Ailede Toprakla Uğraşanların Olması</b>         | Evet              | 178 | 49.9 |
|  | Hayır             | 179 | 50.1 |

Nicel boyutta araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerden elde edilen demografik veriler frekans analizi yönünden incelendiğinde; katılımcıların *cinsiyet durumlarına göre* 215 (%60,2)'i erkek, 141 (%39,5)'i kadın olduğu, *yaş durumlarına göre* 84 (%23,5) kişinin 25-32 yaş aralığında, 103 (%28,9) kişinin 33-



40 yaş aralığında, 112 (%31,4) kişinin 41-48 yaş aralığında, 44 (%12,3) kişinin ise 49-55 yaş aralığında, 14 (%3,9) kişinin ise 55 yaş üzerinde olduğu görülmüştür.

**Eğitim durumlarına bakıldığında** 22 (%6,2) kişinin ön lisans, 228 (63,9) kişinin lisans, 102 (28,6) kişinin yüksek lisan, 5 (%1,4) kişinin ise doktora düzeyi eğitimlerini tamamlamış durumda bulunmamaktadır. **Kurumda yapmakta olduğu görev yönünden araştırmaya katılanların;** 39 (%10,9) kişinin müdür, 118 (%33,1) kişinin müdür yardımcısı, 200 (%56,0) kişinin ise öğretmen olduğu ve 91 (25,5) kişinin meslek dersi öğretmeni, 266 (%74,5) kişinin ise kültür dersi öğretmeni olduğu görülmektedir.

**Okulda çalışma süreleri göz önüne alındığında,** 95 (%26,6) kişinin 1-2 yıl, 152 (%42,6) kişinin 3-5 yıl, 60 (%16,8) kişinin 6-9 yıl, 50 (%14,0) kişinin 10 yıl üstünde hizmet yapmakta olduğu, **mesleki çalışma kıdem sürelerine bakıldığında** ise 60 (%16,8) kişinin 1-2 yıl, 83 (%23,2) kişinin 6-10 yıl, 85 (%23,8) kişinin 11-15 yıl, 73 (%20,4) kişinin 16-20 yıl, 56 (%15,7) kişinin 21 yıl üstünde bir hizmet geçmişine sahip olduğu belirlenmiştir. Bunların yanında **görev yaptığı kurum bakımından ele alındığında,** katılımcıların, 229 (%64,1) kişinin devlet, 128 (%35,9) kişinin özel okulda çalıştığı görülmektedir. Araştırmamıza katılan okul yöneticisi ve öğretmenlerin, 41 (%11,5)'inin **Ege Bölgesinde**, 117 (32,8)'inin **Marmara Bölgesinde**, 24 (%6,7)'inin **Akdeniz Bölgesinde**, 66 (%18,5)'inin **Karadeniz Bölgesinde**, 51 (%14,3)'inin **İç Anadolu Bölgesinde**, 32 (%9,0)'inin **Doğu Anadolu Bölgesinde**, 26 (%7,3)'inin ise **Güneydoğu Anadolu Bölgesi** doğumlu olduğu belirlenmiştir.

Ayrıca katılımcıların 62 (%17,4) kişinin **çevre ile alakalı bir dernekte üyeliklerinin bulunduğu** 295 (%82,6) kişinin herhangi bir çevre ile alakalı derneğe üyeliklerinin bulunmadığı, bunun yanında 89 (%24,9) kişinin **çevre konusunda eğitim aldığı**, 268 (%75,1) bu konuda herhangi bir eğitim almadığı, araştırmaya katılan 178 (%49,9) kişinin **aile sinde toprakla uğraşan** bireylerin olduğu, 179 (%50,1) kişinin aile bireylerinde toprak ile uğraşmanın olmadığı verilerin incelenmesinden anlaşılmaktadır.

### **Okul yöneticilerinin “çevre tutumu” düzeylerinin okul etkililiği üzerine etkisinin belirlenmesine yönelik veri analizleri**

Araştırmanın birinci alt problemini, okul yöneticisinin ekolojik liderlik yeterliliğinin okul etkililiği üzerine etkisi katılımcıların cinsiyet, görev, branş, hizmet

süresi, öğrenim durumları, yaş, doğdukları bölge, çevre ile alakalı bir derneğe üyelik, çevre ile eğitim alma ve ailelerinde çevre ile uğraşanların olma ya da olmama durumlarına göre anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır? Sorusu oluşturmaktadır. Bu yönde katılımcılardan elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır.

Tablo 7.

Çevresel Tutum Ölçeği verilerinin betimsel analizi

|   |   | Kesinlikle katılıyorum | Katılıyorum | Kararsızım | Katılmıyorum | Kesinlikle Katılmıyorum |
|---|---|------------------------|-------------|------------|--------------|-------------------------|
| 1)Konut ve iş yer. likit gaz kullanmanın hava kirliliği sor. çözümüne bir katkısı olduğunu düşünmüyorum                                     | N | 46                     | 96          | 89         | 65           | 61                      |
|   | % | 12,9                   | 26,9        | 24,9       | 12,8         | 17,1                    |
| 2)Ozon tabakasındaki incelleme tüm insanları tehdit etmektedir.   | N | 266                    | 48          | 19         | 9            | 15                      |
|   | % | 75,5                   | 13,4        | 5,3        | 2,5          | 4,2                     |
| 3)Çevrenin kirlenmesine ilişkin etkinliklere katılmak sosyal bir sorumluluktur  | N | 211                    | 100         | 29         | 15           | 2                       |
|   | % | 59,1                   | 28,0        | 8,1        | 4,2          | 0,6                     |
| 4)Deniz, nehir ve toprağın kirlendiği haberleri abartılıdır   | N | 160                    | 114         | 35         | 32           | 16                      |
|   | % | 44,8                   | 31,9        | 9,8        | 9,0          | 4,5                     |
| 5)Büyük kentlerdeki içme suları, evlerde su filtreleri kullanmayı gerektirecek kadar kirlenmiştir.  | N | 159                    | 135         | 42         | 14           | 7                       |
|   | % | 44,5                   | 37,8        | 11,8       | 3,9          | 2,0                     |
| 6)Bazı sahillerde görülen deniz kaplumbağalarını koruma çabaları boş işlerle uğraşmaktır.   | N | 198                    | 101         | 32         | 14           | 12                      |
|   | % | 55,5                   | 28,3        | 9,0        | 3,9          | 3,4                     |
| 7)Akdeniz iklim kuşağında çölleşme sorunu yoktur.   | N | 12                     | 30          | 77         | 162          | 76                      |
|   | % | 3,4                    | 8,4         | 21,1       | 45,4         | 21,3                    |
| 8)İnsanların temiz havaya olan ihtiyaçlarının karşılanması için, kent yakınındaki ormanlık alanlara küçük konutlar yapmaya özendirilmelidir | N | 41                     | 61          | 46         | 77           | 131                     |
|   | % | 11,5                   | 17,1        | 12,9       | 21,6         | 36,7                    |

|  |   |      |      |      |      |      |
|--|---|------|------|------|------|------|
| 9)Hava, su ve toprak tükenmeyen kaynaklardır.  | N | 25   | 32   | 26   | 91   | 183  |
|  | % | 7,0  | 9,0  | 7,3  | 25,5 | 51,3 |
| 10)Nükleer deneme yapan, hangi ülke olursa olsun protesto edilmelidir.                                       | N | 228  | 64   | 49   | 6    | 10   |
|  | % | 63,9 | 17,9 | 13,7 | 1,7  | 2,8  |
| 11)Hızlı nüfus artışı ciddi bir çevre sorunudur.   | N | 193  | 94   | 32   | 23   | 15   |
|  | % | 94   | 26,3 | 9,0  | 6,4  | 4,2  |
| 12)Yerlere çöp atan ya da tükürenlere müdahale edilmelidir.  | N | 237  | 66   | 35   | 9    | 10   |
|  | % | 66,4 | 18,5 | 9,8  | 2,5  | 2,8  |
| 13)Plansız yapılaşma bir çevre sorunudur.  | N | 252  | 74   | 20   | 7    | 4    |
|  | % | 70,6 | 20,7 | 5,6  | 2,0  | 1,1  |
| 14)Çev. Kor. fikri, gelişmekte olan ülkelerin kalkınmasını önlemek için Batılılar tarafından uydurulmuştur.  | N | 171  | 116  | 27   | 25   | 18   |
|  | % | 47,9 | 32,5 | 7,6  | 7,0  | 5,0  |
| 15)Çevre sorunlarına duyarlı olunması, bir ülkenin kalkınmasını engellemez.                                  | N | 190  | 104  | 34   | 18   | 11   |
|  | % | 53,2 | 29,1 | 9,5  | 5,0  | 3,1  |
| 16)Çevreci grupların ortaya çıkışı, çevreyi korumaktan çok, arkadaş edinme ihtiyacından kaynaklanmaktadır.   | N | 125  | 153  | 53   | 11   | 15   |
|  | % | 35,0 | 42,9 | 14,8 | 3,1  | 4,2  |
| 17)Ülkeler doğal kay. İstedikleri gibi kullanmalarına B. M dahil, hiçbir kurum ya da kuruluş karışmamalıdır. | N | 71   | 107  | 79   | 48   | 52   |
|  | % | 19,9 | 30,0 | 22,1 | 13,4 | 14,6 |
| 18)Gazete; dergi ve televizyonlarda çevre ile ilgili programlara, daha çok yer verilmelidir.                 | N | 194  | 128  | 31   | 2    | 2    |
|  | % | 54,3 | 35,9 | 8,7  | 0,6  | 0,6  |
| 19)Ülkeler, çevre sorunlarını çözmek için Çevre Bakanlıklarını kurmalıdırlar.                                | N | 174  | 135  | 37   | 5    | 6    |
|  | % | 48,7 | 37,8 | 10,4 | 1,4  | 1,7  |

Tablo 9. da “Çevresel Tutum Ölçeğinde” yer alan maddelerin Betimsel İstatistiksel sonuçları bakımından tek tek ele alındığında;

1. *Konut ve işyerlerinde likit gaz kullanmanın hava kirliliği sorununun çözümüne bir katkısı olduğunu düşünmüyorum* şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 46’ının %12,9 oranında “kesinlikle katılıyorum”, 96 (%26,9) kişi “katılıyorum”, 89 (24,9) kişi “kararsızım”, 65

(%18,2) kişi “katılmıyorum, 61 (%17,1) kişi “kesinlikle katılmıyorum” şeklinde cevap verdiği görülmektedir.

2. ***Ozon tabakasındaki incelve tüm insanları tehdit etmektedir*** şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 266 (%74,5) kişi “Kesinlikle Katılıyorum”, 48 (13,4) kişi “Katılıyorum”, 19 (%5,3) kişi “Kararsızım”, 9 (%2,5) kişi “Katılmıyorum”, 15 (%4,2) “kesinlikle katılmıyorum” olarak cevap verdiği görülmektedir.
3. ***Çevre kirlenmesine yönelik etkinliklere katılmak sosyal bir sorumluluktur*** şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 211 (%59,1)’i “Kesinlikle Katılıyorum”, 100 (%28,0)’ü “Katılıyorum”, 29 (%8,1)’u “Kararsızım”, 15 (%4,2)’i “Katılmıyorum”, 2 (%0,6)’i “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde cevap verdiği görülmektedir.
4. ***Deniz, nehir ve toprağın kirlendiği haberleri abartılıdır.*** Şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 160 (%44,8) kişi “Kesinlikle katılıyorum”, 114 (%31,9) kişi “Katılıyorum”, 35 (%9,8) kişi “Kararsızım”, 32 (%9,0) kişi “Katılmıyorum”, 16 (%4,5) kişi “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde cevap verdiği görülmektedir.
5. ***Büyük şehirlerdeki içme suyu, evde su filtresi kullanmayı gerektirecek kadar kirlenmiştir.*** şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 159 (%44,5) kişi “Kesinlikle katılıyorum”, 135 (%37,8) kişi “Katılıyorum”, 42 (%11,8) kişi “Kararsızım”, 14 (%3,9) kişi “Katılmıyorum”, 7 (%2,0) kişi “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde cevap vermektedir.
6. ***Bazı sahillerde görülen deniz kaplumbağalarını koruma çabaları boş işlerle uğraşmaktır.*** Şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 198 (% 55,5) “Kesinlikle Katılıyorum”, 101 (28,3) kişi “Katılıyorum”, 32 (% 9,0) kişi “Kararsızım”, 14 (% 3,9) kişi “Katılmıyorum”, 12 (% 3,4) kişi “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde cevap vermiştir.
7. ***Akdeniz iklim kuşağında çölleşme sorunu yoktur*** şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 12 (%3,4) kişi “Kesinlikle Katılıyorum”, 30 (%8,4) kişi “Katılmıyorum”, 77 (%21,4) kişi “Kararsızım”, 162 (%45,4) kişi “Katılmıyorum”, 76 (%21,3) kişi “Kesinlikle katılmıyorum” şeklinde cevap vermiştir.

8. ***İnsanların, temiz havaya olan ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri için, kentlerin yakınlarında bulunan ormanlık alanlara küçük konutlar yapmaya özendirilmelidir*** şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 41 (%11,5) kişi “Kesinlikle Katılıyorum”, 61 (%17,1) kişi “Katılıyorum”, 46 (%12,9) kişi “Kararsızım”, 77 (%21,6) kişi “Katılmıyorum”, 131 (%36,7) kişi “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde cevaplamıştır.
9. ***Hava, su ve toprak tükenmeyen kaynaklardır*** şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 25 (%7,0) kişi “Kesinlikle Katılıyorum”, 32 (%9,0) kişi “Katılıyorum”, 26 (%7,3) kişi “Kararsızım”, 91 (%25,5) kişi “Katılmıyorum”, 183 (%51,3) kişi “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde cevap verdiği görülmektedir.
10. ***Nükleer deneme yapan hangi ülke olursa olsun protesto edilmelidir*** şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 228 (%63,9) kişi “Kesinlikle Katılıyorum”, 64 (%17,9) kişi “Katılıyorum”, 49 (%13,7) “Kararsızım”, 6 (%1,7) kişi “Katılmıyorum”, 10 (%2,8) kişi “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde cevap vermiştir.
11. ***Hızlı nüfus artışı ciddi bir çevre sorunudur*** şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 193 (%54,1) kişi “Kesinlikle Katılıyorum”, 94 (%26,3) kişi “Katılıyorum”, 32 (%9,0) kişi “Kararsızım”, 23 (%6,4) kişi “Katılmıyorum”, 15 (%4,2) kişi “kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde cevap vermiştir.
12. ***Yere çöp atan ya da tükürenlere müdahale edilmelidir*** şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 237 (66,4) kişi” Kesinlikle Katılıyorum”, 66 (%18,5) kişi “Katılıyorum”, 35 (%9,8) kişi “Kararsızım”, 9 (%2,5) kişi “Katılmıyorum”, 10 (%2,8) kişi “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde cevap vermiştir.
13. ***Plansız yapılaşma bir çevre sorunudur*** şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 252 (%70,6) kişi “Kesinlikle Katılıyorum”, 74 (%20,7) kişi “Katılıyorum”, 20 (%5,6) kişi “Kararsızım”, 7 (%2,0) kişi “Katılmıyorum”, 4 (%1,1) kişi “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde cevap vermiştir.

14. ***Çevrenin korunması düşüncesi, gelişmekte olan ülkelerin kalkınmasını önlemek için batılılar tarafından uydurulmuştur*** şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 171 (%47,9) kişi “kesinlikle katılıyorum”, 116 (%32,5) kişi “Katılıyorum”, 27 (%7,6) kişi “Kararsızım”, 25 (%7,0) kişi “Katılmıyorum”, 18 (% %,0) kişi “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde cevaplamıştır.
15. ***Çevresel problemlere duyarlı olunması, ülkelerin kalkınmasını engellemez*** şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 190 (%53,2) kişi “Kesinlikle Katılıyorum”, 104 (%29,1) kişi “Katılıyorum”, 34 (%9,5) kişi “Kararsızım”, 18 (%5,0) kişi “Katılmıyorum”, 11 (%3,1) kişi “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde cevaplamıştır.
16. ***Çevre gruplarının ortaya çıkışı, çevreyi korumaktan çok, arkadaş edinme ihtiyacından kaynaklanmaktadır*** şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 125 (%35,0) kişi “Kesinlikle Katılıyorum”, 153 (%42,9) kişi “katılıyorum”, 53 (%14,8), 15 (%4,2) kişi “Kararsızım”, 11 (%3,1) kişi “Katılmıyorum, 15 (%4,2) kişi “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde cevap vermiştir.
17. ***Ülkelerin kendi doğal kaynaklarını istedikleri gibi kullanmalarına B.M dahil, hiçbir kurum veya kuruluş karışmamalıdır*** şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 71 (%19,9) kişi “Kesinlikle Katılıyorum”, 107 (%30,0) kişi “Katılıyorum”, 79 (%22,1) kişi “Kararsızım”, 48 (%13,4) kişi “Katılmıyorum), 52 (%14,6) kişi “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde cevaplamıştır.
18. ***Gazete, dergi ve televizyonlarda çevre ile ilgili programlara, daha çok yer verilmelidir*** şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 194 (%54,3) kişi “Kesinlikle Katılıyorum”, 128 (%35,9) kişi “Katılıyorum”, 31 (%8,7) kişi “Kararsızım”, 2 (%0,6) kişi “Katılmıyorum”, 2 (%0,6) kişi “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde cevap vermiştir.
19. ***Ülkeler, çevre sorunlarını çözmek için Çevre Bakanlıklarını kurmalıdırlar*** şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 174 (%48,7) kişi” Kesinlikle Katılıyorum”, 135 (%37,8) kişi “Katılıyorum”, 37 (%10,4) kişi

“Kararsızım”, 5 (%1,4) kişi “Katılıyorum”, 6 (%1,7) kişi “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde cevaplamıştır.

Çevre tutum ölçeği verileri frekans analizi bakımından ele alındığında, anketi cevaplayanların tamamına yakın katılımcıların verdiği kararlarda “Katılıyorum” algısının ortaya çıktığı görülmektedir. **Bu durumda, yönetici ve öğretmenlerin Çevre Tutum sorumluluk dengesini kurabildiği sonucu ortaya çıkmaktadır.** Bunun yanında katılımcılar 4,050 ortalama ile en çok “Hava su ve toprak tükenmeyen kaynaktır” sorusuna algıladıkları görülmektedir. Bu soruya 183 (%51,3) kişinin “” Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde cevap vermiş olması dikkat çekmektedir.

Katılımcıların Demografik özellikleri yönünde Çevre Tutum Algıları t-Testi; Yapılan (t) testi analizi sonucu araştırmaya katılanların demografik değişkenleri ile Çevre Tutum algıları arasında bir ilişki olup olmadığının araştırılması yapılmaktadır. Bu yönde iki yönlü bir hipotez kurulmaktadır;

h1; Katılımcıların çevre tutum algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılaşma göstermemektedir.

h2; Katılımcıların çevre tutum algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılaşma göstermektedir.

Tablo 8.

Katılımcıların Demografik özellikleri yönünde  
Çevre Tutumu Algıları t-Testi

|   |                      | N   | X    | Sd   | t     | p            |
|---|----------------------|-----|------|------|-------|--------------|
| <b>Katılımcıların cinsiyetlerine göre çevre tutum algıları</b>      | Erkek                | 215 | 2,15 | ,383 | ,460  | <b>,011*</b> |
|   | Kadın                | 141 | 2,16 | ,454 |       |              |
| <b>Katılımcıların branşlarına göre çevre tutum algıları</b>         | Meslek Dersi<br>öğr. | 91  | 2,13 | ,351 | 2,610 | ,398         |
|   | Kültür Dersi<br>öğr. | 266 | 2,17 | ,430 |       |              |
| <b>Katılımcıların çalıştıkları kuruma göre çevre tutum algıları</b> | Devlet               | 229 | 2,11 | ,373 | ,628  | <b>,003*</b> |
|   | Özel                 | 128 | 2,24 | ,461 |       |              |

|  |       |     |      |      |       |             |
|--|-------|-----|------|------|-------|-------------|
| <b>Katılımcıların çevre ile alakalı bir derneğe üyelik durumlarına göre çevre tutum algıları</b> | Evet  | 62  | 2,18 | ,036 | ,076  | ,136        |
|  | Hayır | 295 | 2,06 | ,416 |       |             |
| <b>Katılımcıların çevre ile alakalı bir eğitim almama durumlarına göre çevre tutum algıları</b>  | Evet  | 89  | 2,17 | ,434 | 1,271 | <b>,45*</b> |
|  | Hayır | 268 | 2,12 | ,334 |       |             |
| <b>Katılımcıların ailelerinde toprakla uğraşanların varlığına göre çevre tutum algıları</b>      | Evet  | 178 | 2,21 | ,438 | 7,244 | ,112        |
|  | Hayır | 179 | 2,10 | ,376 |       |             |

\*p<.05.

Tablo 10. da katılımcıların **çevre tutum** algılarının **cinsiyet** durumlarına göre değişip değişmediği yönünde t testi puan ortalamaları incelendiğinde, çevre tutum boyutu algı düzeyleri erkeklerde 2,15 kadınlarda ise 2,16 olduğu görülmektedir. Katılımcıların cinsiyetlerine göre t-testi değeri (t=,460\*p<.05.) olarak bulunmuştur. Erkek ile Kadın katılımcıların çevre tutum algıları anlamlı bir farklılık göstermektedir. Kadın katılımcıların çevre tutumu algıları erkek katılımcılara göre daha yüksek çıkmaktadır.

Tablo 10. da katılımcıların **çevre tutum** algılarının **çalıştıkları kuruma** göre değişip değişmediği yönünde t testi puan ortalamaları incelendiğinde, çevre tutum boyutu algı düzeyleri Devlet Okullarında çalışanlarda 2,11 Özel Okullarda görev yapanlarda 2,24 olduğu görülmektedir. Katılımcıların çalıştıkları kuruma göre t-testi değeri (t=,628\*p<.05.) olduğu bulunmuştur. Çalıştıkları kuruma göre devlet okulunda görevli çalışanlar ile özel okullarda görev yapanların çevre tutum algıları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmaktadır. Özel okullarda görev yapanların çevre tutum algıları devlet okullarında görev yapanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 10. da katılımcıların **çevre tutum** algılarının **çevre ile alakalı bir eğitim almış olma durumlarına göre** değişip değişmediği yönünde t-testi puan ortalamaları incelendiğinde, çevre tutum boyutu algı düzeyleri eğitim almış olanlarda 2,17 eğitim almamış olanlarda ise 2,12 olduğu görülmektedir. Katılımcıların çevre ile alakalı bir eğitim almış olma durumlarına göre t-testi değeri (t=1,271 \*p<.05.) olarak



hesaplanmıştır. Katılımcıların çevre ile ilgili eğitim alma durumlarına göre, eğitim alanlarla almayanlar arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmaktadır. t- testi değerleri incelendiğinde eğitim almış olanların çevre tutum algıları eğitim almayanlara göre daha yüksektir.

Katılımcıların çevre tutum algılarının Branş durumlarına göre, Çevresel konularla ilgili bir derneğe üye olma durumlarına göre ve ailesinde toprakla uğraşan olma durumlarına göre anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı belirlenmiştir.

Tablo 9.

Yöneticilerin Çevre Tutum Düzeyi Algıları Anova Sonuçları

| Çevre Tutumu            | Varyans Kaynağı | Kareler Toplamı | sd  | Kareler Ortalaması | F     | P            |
|-------------------------|-----------------|-----------------|-----|--------------------|-------|--------------|
| <b>Görev Durumu</b>     | Gruplar Arası   | ,600            | 2   | ,300               | 1,776 | ,171         |
|                         | Grup İçi        | 59,800          | 354 | ,169               |       |              |
|                         | Toplam          | 60,400          | 356 |                    |       |              |
| <b>Hizmet Süresi</b>    | Gruplar Arası   | ,874            | 4   | ,212               | 1,251 | ,289         |
|                         | Grup İçi        | 59,553          | 352 | ,169               |       |              |
|                         | Toplam          | 60,400          | 356 |                    |       |              |
| <b>Okulda Çal. Süre</b> | Gruplar Arası   | ,574            | 3   | ,191               | 1,128 | ,358         |
|                         | Grup İçi        | 59,826          | 353 | ,169               |       |              |
|                         | Toplam          | 60,400          | 356 |                    |       |              |
| <b>Öğrenim Durumu</b>   | Gruplar Arası   | ,232            | 3   | ,077               | ,714  | ,454         |
|                         | Grup İçi        | 60,167          | 353 | ,170               |       |              |
|                         | Toplam          | 60,400          | 356 |                    |       |              |
| <b>Yaş Durumu</b>       | Gruplar Arası   | 1,173           | 4   | ,293               | 1,744 | ,140         |
|                         | Grup İçi        | 59,226          | 352 | ,168               |       |              |
|                         | Toplam          | 60,400          | 356 |                    |       |              |
| <b>Doğduğu Bölge</b>    | Gruplar Arası   | 2,505           | 6   | ,418               | 2,524 | <b>,021*</b> |
|                         | Grup İçi        | 57,895          | 350 | ,165               |       |              |
|                         | Toplam          | 60,400          | 356 |                    |       |              |

\* $p > .05$ .

Tablo 11. de katılımcıların hesaplanan Anova değeri; görev durumlarına göre ( $F=1,776 p > .05$ .), meslekte geçirdikleri hizmet süresine göre ( $F=1,251 p > .05$ .),

görev yaptıkları okulda geçirdikleri süreye göre ( $F = 1,128 p > .05.$ ), öğrenim durumlarına göre ( $F = ,714 p > .05.$ ), yaş durumlarına göre ( $F = 1,744 p > .05.$ ) olarak hesaplanmıştır ve aralarında anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir.

Tablo 11. de katılımcıların doğduğu bölge durumlarına göre çevre tutumu algı puan ortalaması incelendiğinde; Ege Bölgesinde doğmuş olanlar 2,22 Marmara Bölgesinde doğmuş olanlar 2,09 Akdeniz Bölgesinde doğmuş olanlar 2,19 Karadeniz Bölgesinde doğmuş olanlar 2,29 İç Anadolu Bölgesinde doğmuş olanlar 2,07 Doğu Anadolu Bölgesinde doğmuş olanlar 2,26 Güney Doğu Anadolu Bölgesinde doğmuş olanlar 2,11 olarak bulunmuştur. Katılımcıların doğduğu Bölge durumlarına göre hesaplanan Anova değeri ( $F = 2,524 * p < .05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların Doğduğu Bölge durumlarına göre çevre tutum düzeyleri anlamlı bir fark göstermektedir. Tablo 11.1 de Çevre Tutum algı ortalamaları Anova / PostHoc verilerine bakıldığında Karadeniz Bölgesinde doğmuş olanların Çevre Tutum düzeylerinin diğer gruplardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 11.1.

Yöneticilerin Çevre Tutum Düzeyi Algılarına Yönelik Anova/PostHoc Puan ortalamaları

| Çevre Tutumu         | N   | $\bar{x}$ | Std. Deviation |
|----------------------|-----|-----------|----------------|
| <b>Görev Durumu</b>  |     |           |                |
| Müdür                | 39  | 2,1377    | ,39857         |
| Müdür Yardımcısı     | 118 | 2,1093    | ,37281         |
| Öğretmen             | 200 | 2,1973    | ,43411         |
| Total                | 357 | 2,1617    | ,41190         |
| <b>Hizmet Süresi</b> |     |           |                |
| 1-5 Yıl              | 60  | 2,1874    | ,35993         |
| 6-10 Yıl             | 83  | 2,1382    | ,40450         |
| 11-15 Yıl            | 85  | 2,1579    | ,46738         |
| 16-20 Yıl            | 73  | 2,1002    | ,33645         |
| 21 Yıl Üstü          | 56  | 2,2547    | ,46697         |
| Total                | 357 | 2,1617    | ,41190         |

| <b>Okulda Çalışma Süresi</b> |           |        |        |
|------------------------------|-----------|--------|--------|
| 1- 2 Yıl                     | 95        | 2,1939 | ,42114 |
| 3- 5 Yıl                     | 152       | 2,1754 | ,40926 |
| 6- 9 Yıl                     | 60        | 2,0754 | ,40553 |
| 10 Yıl Üstü                  | 50        | 2,1621 | ,40808 |
| Total                        | 357       | 2,1617 | ,41190 |
| <b>Öğrenim Durumu</b>        |           |        |        |
| Ön Lisans                    | 22        | 2,2201 | ,45497 |
| Lisans                       | 228       | 2,1470 | ,39779 |
| Yüksek Lisans                | 102       | 2,1754 | ,42952 |
| Doktora                      | 5         | 2,2947 | ,56269 |
| Total                        | 357       | 2,1617 | ,41190 |
| <b>Yaş Durumu</b>            |           |        |        |
| 25- 32                       | 84        | 2,1389 | ,33473 |
| 33- 40                       | 103       | 2,1272 | ,40431 |
| 41- 48                       | 112       | 2,1523 | ,41798 |
| 49- 55                       | 44        | 2,3122 | ,50411 |
| 55 Yaş Üstü                  | 14        | 2,1541 | ,47502 |
| Total                        | 357       | 2,1617 | ,41190 |
| <b>Doğduğu Bölge</b>         |           |        |        |
| Ege Bölgesi                  | 41        | 2,2246 | ,42758 |
| Marmara Bölgesi              | 117       | 2,0904 | ,40082 |
| Akdeniz Bölgesi              | 24        | 2,1952 | ,45606 |
| Karadeniz Bölgesi            | <b>66</b> | 2,2961 | ,48877 |
| İç Anadolu Bölgesi           | 51        | 2,0712 | ,33167 |
| Doğu Anadolu Bölgesi         | 32        | 2,2616 | ,42054 |
| G Doğu Anadolu Bölgesi       | 26        | 2,1107 | ,33223 |
| Total                        | 357       | 2,1617 | ,41190 |

Tablo 11.1. incelendiğinde çevre tutum algı düzeylerinin doğduğu bölge durumuna göre çıkan anlamlı farkın Karadeniz bölgesinde doğmuş olanların lehine olduğu görülmektedir.

**Okul yöneticilerinin ekolojik liderlik boyutunda “çevre bilinci” düzeylerinin okul etkililiği üzerine etkisinin belirlenmesine yönelik bulgular.**

Tablo 10.

Yöneticilerin Çevre Tutum Düzeyi Algılarına Yönelik Anova Sonuçları

|   |          | <b>Her Zaman</b> | <b>Çoğunlukla</b> | <b>Ara sıra</b> | <b>Çok Az</b> | <b>Hiç</b>   |
|---|----------|------------------|-------------------|-----------------|---------------|--------------|
| 1-Çevresel tehditlerin en önemlisi insan nüfusundaki artıştır.                          | <b>N</b> | <b>156</b>       | <b>84</b>         | <b>83</b>       | <b>25</b>     | <b>9</b>     |
|   | %        | 43,7             | 23,5              | 23,2            | 7,0           | 2,5          |
| 2-Çevre kendisini temizlediği için insanların atıkları problem olmaz                    | <b>N</b> | <b>27</b>        | <b>5</b>          | <b>49</b>       | <b>97</b>     | <b>179</b>   |
|   | %        | 7,6              | 1,4               | 13,7            | 27,2          | 50,1         |
| 3-Endüstri atıkları evsel atıklara göre çevreyi daha fazla kirletir                     | <b>N</b> | <b>186</b>       | <b>93</b>         | <b>57</b>       | <b>13</b>     | <b>8</b>     |
|   | %        | 52,1             | 26,1              | 16,0            | 3,6           | 2,2          |
| 4-Odadan çıktığımızda ışığı kapatmak fazla bir enerji tasarrufu sağlamaz                | <b>N</b> | <b>37</b>        | <b>2</b>          | <b>52</b>       | <b>129</b>    | <b>137</b>   |
|   | %        | 10,4             | 0,6               | 14,6            | 36,1          | 38,4         |
| 5-Çevreyi asıl kirletenler, çevre bilinci olmayan insanlardır                           | <b>N</b> | <b>153</b>       | <b>103</b>        | <b>72</b>       | <b>24</b>     | <b>5</b>     |
|   | %        | 42,9             | 28,9              | 20,2            | 6,7           | 1,4          |
| 6-Dünyada insanın hiç kirletmeyeceği kadar çok su vardır                                | <b>N</b> | <b>36</b>        | <b>8</b>          | <b>56</b>       | <b>93</b>     | <b>164</b>   |
|   | %        | 10,1             | 2,2               | 15,7            | 26,1          | 45,9         |
| 7-Doğa kaynaklarının hızlı bir şekilde tüketilmesi geleceğimiz için önemli bir sorundur | <b>N</b> | <b>227</b>       | <b>65</b>         | <b>57</b>       | <b>8</b>      | <b>-----</b> |
|   | %        | 63,6             | 18,2              | 16,0            | 2,2           | -----        |
| 8-Dünyanın git gide ısınması gelecekte facialara sebep olabilir                         | <b>N</b> | <b>199</b>       | <b>88</b>         | <b>66</b>       | <b>2</b>      | <b>2</b>     |
|   | %        | 55,7             | 24,6              | 18,5            | 0,6           | 0,6          |
| 9-Savaşlar çevreye en büyük zararları vermektedir                                       | <b>N</b> | <b>172</b>       | <b>110</b>        | <b>64</b>       | <b>9</b>      | <b>2</b>     |
|   | %        | 48,2             | 30,8              | 17,9            | 2,5           | 0,6          |
| 10- Erozyon artık ülkemizde görülmemektedir.  | <b>N</b> | <b>24</b>        | <b>25</b>         | <b>84</b>       | <b>125</b>    | <b>99</b>    |
|   | %        | 6,7              | 7,0               | 23,5            | 35,0          | 27,7         |
| 11- Gürültü çevremize zarar veren etmenlerden biridir                                   | <b>N</b> | <b>170</b>       | <b>102</b>        | <b>60</b>       | <b>4</b>      | <b>21</b>    |
|   | %        | 47,6             | 28,6              | 16,8            | 1,1           | 5,9          |
| 12-Cep telefonu radyasyon kaynağıdır ve çevreye zarar vermektedir.                      | <b>N</b> | <b>145</b>       | <b>130</b>        | <b>66</b>       | <b>7</b>      | <b>9</b>     |
|   | %        | 40,6             | 36,4              | 18,5            | 2,0           | 2,5          |

|  |          |            |            |           |            |            |
|--|----------|------------|------------|-----------|------------|------------|
| 13- Türkiye’de Karadeniz corafyasında kanser hastalığının artması bölgedeki radyasyondan kaynaklanmaktadır.              | <b>N</b> | <b>147</b> | <b>106</b> | <b>95</b> | <b>7</b>   | <b>2</b>   |
|  | %        | 41,2       | 29,7       | 26,6      | 2,0        | 0,6        |
| 14- Ozon tabakası Amerika üzerinde incelmış, Türkiye için bir tehdit değildir.   | <b>N</b> | <b>32</b>  | <b>5</b>   | <b>60</b> | <b>114</b> | <b>146</b> |
|  | %        | 9,0        | 1,4        | 16,8      | 31,9       | 40,9       |
| 15-Ormanların ev yapımı için tahrip edilmesi affedilemez.  | <b>N</b> | <b>225</b> | <b>70</b>  | <b>48</b> | <b>12</b>  | <b>2</b>   |
|  | %        | 63,0       | 119,6      | 13,4      | 3,4        | 0,6        |
| 16-Ev yapmak için en iyi düşünce sulak alanların kurutulması ve o bölgelerde ev yapılmasıdır.                            | <b>N</b> | <b>31</b>  | <b>24</b>  | <b>69</b> | <b>67</b>  | <b>166</b> |
|  | %        | 8,7        | 6,7        | 19,3      | 18,8       | 46,5       |
| 17-Çevrenin kirlenmemesi için evlerde ve iş yerlerinde ısınma amaçlı, kömür tercih edilmelidir.                          | <b>N</b> | <b>38</b>  | <b>4</b>   | <b>56</b> | <b>119</b> | <b>140</b> |
|  | %        | 10,6       | 1,1        | 15,7      | 33,3       | 39,2       |
| 18-Nesli tükenmekte olan canlılar çok abartılıyor, zaten doğada çok sayıda tür var, birkaçı tükense önemli değildir.     | <b>N</b> | <b>29</b>  | <b>5</b>   | <b>46</b> | <b>78</b>  | <b>199</b> |
|  | %        | 8,1        | 1,4        | 12,9      | 21,8       | 55,7       |
| 19-Aritma tesisleri kurulmadan üretime geçen sanayi kuruluşları kapatılmalıdır   | <b>N</b> | <b>204</b> | <b>78</b>  | <b>55</b> | <b>13</b>  | <b>7</b>   |
|  | %        | 57,1       | 21,8       | 15,4      | 3,6        | 2,0        |
| 20-Tarımsal böcek ilaçları çevre için faydalıdır.  | <b>N</b> | <b>29</b>  | <b>10</b>  | <b>55</b> | <b>122</b> | <b>141</b> |
|  | %        | 8,1        | 2,8        | 15,4      | 34,2       | 39,5       |
| 21-Orman vasfını kaybetmiş arazilerin, ülkeye gelir getirmesi amacıyla satılmasında bir sakınca yoktur.                  | <b>N</b> | <b>29</b>  | <b>13</b>  | <b>64</b> | <b>84</b>  | <b>167</b> |
|  | %        | 8,1        | 3,6        | 17,9      | 23,5       | 46,8       |
| 22-Milli parklarda ve ormanlarda turizm amaçlı binaların yapımına devlet izin vermelidir.                                | <b>N</b> | <b>38</b>  | <b>8</b>   | <b>71</b> | <b>68</b>  | <b>182</b> |
|  | %        | 10,6       | 2,2        | 19,9      | 16,2       | 51,0       |
| 23-Tarihi yerlere para harcamak yerine lüks yollar yapılırsa ülkemiz için daha faydalıdır                                | <b>N</b> | <b>35</b>  | <b>13</b>  | <b>55</b> | <b>100</b> | <b>154</b> |
|  | %        | 9,8        | 3,6        | 15,4      | 28,0       | 43,1       |
| 24-Ülkemizde çevreye yeterince önem verilmiyor.  | <b>N</b> | <b>168</b> | <b>79</b>  | <b>97</b> | <b>7</b>   | <b>6</b>   |
|  | %        | 47,1       | 22,1       | 27,2      | 2,0        | 1,7        |
| 25-Doğayı korumaya para ayıracak kadar zengin bir ülke değiliz.  | <b>N</b> | <b>38</b>  | <b>16</b>  | <b>58</b> | <b>126</b> | <b>119</b> |
|  | %        | 10,6       | 4,5        | 16,2      | 35,3       | 33,3       |
| 26-Biri çevreyi kirlettiğinde uyarmam, çünkü çevreyi temizlemek belediyenin görevidir ve biz bunun için vergi veriyoruz. | <b>N</b> | <b>39</b>  | <b>2</b>   | <b>55</b> | <b>101</b> | <b>160</b> |
|  | %        | 10,9       | 0,6        | 15,4      | 28,3       | 44,8       |

|  |   |            |            |            |            |            |
|--|---|------------|------------|------------|------------|------------|
| 27-Enerji üretmek için Türkiye’de nükleer santral kurulmalıdır.                              | N | <b>50</b>  | <b>33</b>  | <b>121</b> | <b>57</b>  | <b>96</b>  |
|  | % | 14,0       | 9,2        | 33,9       | 16,0       | 26,9       |
| 28- T.C.’nin önemli sorunlarından biri çarpık kentleşmedir                                   | N | <b>215</b> | <b>76</b>  | <b>51</b>  | <b>14</b>  | <b>1</b>   |
|  | % | 60,2       | 21,2       | 14,3       | 3,9        | ,3         |
| 29- Işık kirliliği önemli bir çevre sorunudur.   | N | <b>133</b> | <b>104</b> | <b>94</b>  | <b>18</b>  | <b>8</b>   |
|  | % | 37,3       | 29,1       | 26,3       | 5,0        | 2,2        |
| 30-Asit yağmurları gelişmiş ülkelerin sorunudur, ülkemizi etkilemez.                         | N | <b>39</b>  | <b>5</b>   | <b>62</b>  | <b>114</b> | <b>137</b> |
|  | % | 10,9       | 1,4        | 17,4       | 31,9       | 38,4       |
| 31-Ülkelerin yaptığı nükleer silah denemelerini haksız buluyorum.                            | N | <b>245</b> | <b>42</b>  | <b>57</b>  | <b>6</b>   | <b>7</b>   |
|  | % | 68,6       | 11,8       | 16,0       | 1,7        | 2,0        |
| 32-Çevre konusundaki bilgilerimi arkadaşlarımla paylaşıyorum.                                | N | <b>176</b> | <b>106</b> | <b>58</b>  | <b>10</b>  | <b>7</b>   |
|  | % | 49,3       | 29,7       | 16,2       | 2,8        | 2,0        |
| 33-Bir ürün alırken atığının geri dönüşümlü olmasına dikkat ederim.                          | N | <b>101</b> | <b>125</b> | <b>91</b>  | <b>37</b>  | <b>3</b>   |
|  | % | 28,3       | 35,0       | 25,5       | 10,4       | ,8         |
| 34-Daha pahalı da olsa çevreye zarar vermeyen ürünleri tercih ederim.                        | N | <b>109</b> | <b>102</b> | <b>113</b> | <b>21</b>  | <b>12</b>  |
|  | % | 30,5       | 28,6       | 31,7       | 5,9        | 3,4        |
| 35-Çevreye zararı dokunan bir kişiyi çekinmeden uyarırım.                                    | N | <b>140</b> | <b>93</b>  | <b>114</b> | <b>5</b>   | <b>5</b>   |
|  | % | 39,2       | 26,1       | 31,9       | 1,4        | 1,4        |
| 36-Okulumuzda çevre temizliği ile ilgili bir faaliyet düzenlenirse gönüllü katılmak isterim. | N | <b>156</b> | <b>113</b> | <b>79</b>  | <b>6</b>   | <b>3</b>   |
|  | % | 43,7       | 31,7       | 22,1       | 1,7        | ,8         |
| 37-Dostlarım beni çevre konularına hassas biri olarak bilir.                                 | N | <b>134</b> | <b>151</b> | <b>58</b>  | <b>14</b>  | <b>---</b> |
|  | % | 37,5       | 42,3       | 16,2       | 3,9        | ---        |
| 38-Yaşanabilir bir çevre için gerekirse uzun süre ücretsiz çalışabilirim.                    | N | <b>106</b> | <b>91</b>  | <b>131</b> | <b>15</b>  | <b>14</b>  |
|  | % | 29,7       | 25,5       | 36,7       | 4,2        | 3,9        |
| 39- Tv ve radyolarda çıkan çevre ile ilgili programları izliyorum.                           | N | <b>98</b>  | <b>130</b> | <b>124</b> | <b>5</b>   | <b>---</b> |
|  | % | 27,5       | 36,4       | 34,7       | 1,4        | ---        |
| 40- Çevresel gelişmeleri gazeteler den takip ediyorum.                                       | N | <b>92</b>  | <b>108</b> | <b>110</b> | <b>44</b>  | <b>3</b>   |
|  | % | 25,8       | 30,3       | 30,8       | 12,3       | ,8         |
| 41-Çevreyle ilgili konuları işleyen belgeseller izliyorum                                    | N | <b>69</b>  | <b>142</b> | <b>114</b> | <b>27</b>  | <b>5</b>   |
|  | % | 19,3       | 39,8       | 31,9       | 7,6        | 1,4        |
| 42-Ders kitapları dışında çevreyle ilgili kitaplar okuyorum.                                 | N | <b>51</b>  | <b>85</b>  | <b>128</b> | <b>75</b>  | <b>18</b>  |
|  | % | 14,3       | 23,8       | 35,9       | 21,0       | 5,0        |

|  |   |      |      |      |      |      |
|--|---|------|------|------|------|------|
| 43-Çevreyle ilgili popüler dergileri takip ediyorum.   | N | 43   | 49   | 127  | 80   | 58   |
|  | % | 12,0 | 13,7 | 35,6 | 22,4 | 16,2 |
| 44-Çevreyle ilgili bilimsel makaleleri takip ediyorum. | N | 44   | 58   | 131  | 73   | 51   |
|  | % | 12,3 | 16,2 | 36,7 | 20,4 | 14,3 |

Çevresel Bilinci Ölçeğinde bulunan 44 maddeden elde edilmiş olan veriler üzerinde yapılan inceleme katılımcılar tarafında en çok algılanarak yüksek puan verilen ilk üç madde ile yine katılımcılar tarafından en az algılanan ve düşük puan verilmiş olan üç madde üzerinde durularak değerlendirilmeye çalışılmıştır.

***Katılımcıların en çok algılayarak olumlu yönde en yüksek puan verdiği ilk üç madde aşağıda yer almaktadır;***

**” Nesli tükenmek üzere olan canlılar konusu çok abartılıyor, doğada çok sayıda canlı türü var, bunların birkaçının tükenmesi önemli değildir.”**

Şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 29’unun %8,1 oranında “Tamamen Katılıyorum”, 5 (%1,4) kişi “Katılıyorum”, 46 (%12,9) kişi “Kısmen Katılıyorum”, 78 (%21,8) kişi “Katılmıyorum” 199 (%55,7) kişi “Hiç katılmıyorum” şeklinde  $\bar{x} = 4,15$  ortalamayla cevap verdiği görülmektedir.

|   |     |     |      |      |      |
|---|-----|-----|------|------|------|
| N | 29  | 5   | 46   | 78   | 199  |
| % | 8,1 | 1,4 | 12,9 | 21,8 | 55,7 |

**“Çevre kendisini temizlediği için insanların atıkları problem olmaz”**

Şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 27’inin (%7,6) oranında “Tamamen Katılıyorum”, 5 (%1,4) kişi “Katılıyorum”, 49 (%13,7) kişi “Kısmen Katılıyorum”, 97 (%27,2) kişi “Katılmıyorum” 179 (%50,1) kişi “Hiç katılmıyorum” şeklinde  $\bar{x} = 4,10$  ortalamayla cevap verdiği görülmektedir.

|   |     |     |      |      |      |
|---|-----|-----|------|------|------|
| N | 27  | 5   | 49   | 97   | 179  |
| % | 7,6 | 1,4 | 13,7 | 27,2 | 50,1 |

**“Orman olma özelliğini yitirmiş arazilerin, ülkeye gelir getirmesi amacıyla satılmasında herhangi bir sakınca yoktur.”** Şeklindeki soruya

değerlendirmeye katılmış olan 357 kişiden, 29'unun (%8,1) oranında "Tamamen Katılıyorum", 13 (%3,6) kişi "Katılıyorum", 64 (%17,9) kişi "Kısmen Katılıyorum", 84 (%23,5) kişi "Katılmıyorum" 167 (%46,8) kişi "Hiç katılmıyorum" şeklinde  $\bar{X} = 3,97$  ortalamayla cevap verdiği görülmektedir.

|   |     |     |      |      |      |
|---|-----|-----|------|------|------|
| N | 29  | 13  | 64   | 84   | 167  |
| % | 8,1 | 3,6 | 17,9 | 23,5 | 46,8 |

***Katılımcılar tarafından en düşük puan verdiği ve en az algıladıkları üç sorunun ise;***

**"Ülkelerin yaptığı nükleer silah denemelerini haksız buluyorum."** Şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 245' inin (%68,6) oranında "Her zaman", 42 (%11,8) kişi "Çoğunlukla", 57 (%16,0) kişi "Ara sıra", 6 (%1,7) kişi "Çok az" 7 (%2,0) kişi "Hiç" şeklinde  $\bar{X} = 1,56$  5 ortalamayla cevap verdiği görülmektedir.

|   |      |      |      |     |     |
|---|------|------|------|-----|-----|
| N | 245  | 42   | 57   | 6   | 7   |
| % | 68,6 | 11,8 | 16,0 | 1,7 | 2,0 |

**"Doğa kaynaklarının hızlı tüketilmesi gelecek için önemli sorundur"** Şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 227' inin (%63,6) oranında "Tamamen Katılıyorum", 65 (%18,2) kişi "Katılıyorum", 57 (%16,0) kişi "Kısmen Katılıyorum", 8 (%2,2) kişi "Katılmıyorum" 0 (%0) kişi "Hiç katılmıyorum" şeklinde  $\bar{X} = 1,56$  8 ortalamayla cevap verdiği görülmektedir.

|   |      |      |      |     |       |
|---|------|------|------|-----|-------|
| N | 227  | 65   | 57   | 8   | ----- |
| % | 63,6 | 18,2 | 16,0 | 2,2 | ----- |

**"Yerkürenin giderek ısınması gelecekte facialara sebep olabilir"** Şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, , 199'unun (% 55,7) oranında "Tamamen Katılıyorum", 88 (% 24,6) kişi "Katılıyorum", 66 (%18,5) kişi "



Kısmen Katılıyorum”, 2 (% 0,6) kişi “Katılmıyorum” 2 ( % 0,6) kişi “ Hiç katılmıyorum” şeklinde  $\bar{X} = 1,65$  ortalamayla cevap verdiği görülmektedir.

|   |      |      |      |     |     |
|---|------|------|------|-----|-----|
| N | 199  | 88   | 66   | 2   | 2   |
| % | 55,7 | 24,6 | 18,5 | 0,6 | 0,6 |

Çevre Bilinci ile ilgili ölçeğin genel ortalamasına bakıldığında 3,32 aritmetik ortalama ile katılımcıların sorulara “Kısmen Katılıyorum” ve “Ara sıra” aralığında cevap verdikleri görülmektedir. Verilerden elde edilen bilgiler doğrultusunda araştırmaya katılanların çevre bilgisi ortalamasının biraz üzerinde olduğu söylenebilir.

Katılımcıların Yöneticiler Boyutunda Çevre Bilinci Düzeylerinin Demografik özellikler yönünden t- Testi analiz sonuçları;

Tablo 11.

Çevre Bilinci Algı Düzeylerinin Demografik özellikler yönünden t- Testi analizi;

| T-Testi analizi  | Cinsiyet          | N   | X    | Ss   | t     | p     |
|--|-------------------|-----|------|------|-------|-------|
| <b>Katılımcıların cinsiyetlerine göre Çevre Bilinci algıları</b>                                   | Erkek             | 215 | 2,69 | ,439 | ,015  | ,414  |
|  | Kadın             | 141 | 2,65 | ,438 |       |       |
| <b>Katılımcıların Branşlarına göre Çevre Bilinci algıları</b>                                      | Meslek Dersi ögr. | 91  | 2,62 | ,488 | 6,626 | ,153  |
|  | Kültür Dersi ögr. | 266 | 2,69 | ,418 |       |       |
| <b>Katılımcıların çalıştıkları kuruma göre Çevre Bilinci algıları</b>                              | Devlet            | 229 | 2,57 | ,336 | 4,550 | ,001* |
|  | Özel              | 128 | 2,73 | ,563 |       |       |
| <b>Katılımcıların çevre ile alakalı bir derneğe üyelik durumlarına göre Çevre Bilinci algıları</b> | Evet              | 62  | 2,60 | ,421 | ,003  | ,146  |
|  | Hayır             | 295 | 2,69 | ,440 |       |       |

|   |       |     |      |      |       |              |
|---|-------|-----|------|------|-------|--------------|
| <b>Katılımcıların çevre ile alakalı bir eğitim alıp-almama durumlarına göre</b> | Evet  | 89  | 2,69 | ,325 |       |              |
|   |       |     |      |      | 6,171 | <b>,047*</b> |
| <b>Çevre Bilinci algıları</b>   | Hayır | 268 | 2,66 | ,470 |       |              |
| <b>Katılımcıların ailelerinde toprakla uğraşanların varlığına göre</b>          | Evet  | 178 | 2,69 | ,359 |       |              |
|   |       |     |      |      | 8,795 | ,394         |
| <b>Çevre Bilinci algıları</b>   | Hayır | 179 | 2,65 | ,505 |       |              |

\*p<.05.

Katılımcıların Yöneticiler boyutunda çevre bilinci algılarının cinsiyet durumlarına, Branş durumlarına, çevresel konulara duyarlı bir dernek üyesi olma durumlarına ve ailesinde toprakla uğraşanların olması/olmaması durumlarına göre değişip değişmediği yönünde t testi puan ortalamaları incelendiğinde, çevre tutum boyutu algı düzeyleri anlamlı yönde bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Tablo 13. de katılımcıların *çevre bilinci* algılarının “*çalıştıkları kuruma*” göre değişip değişmediği yönünde t-Testi puan ortalamaları incelendiğinde, çevre bilinci boyutu algı düzeyleri Devlet Okullarında çalışanlarda 2,57 Özel Okullarda görev yapanlarda 2,73 olduğu görülmektedir. Katılımcıların çalıştıkları kuruma göre t-testi değeri (t=4,550 \*p<.05.) olarak saptanmıştır. Çalıştıkları kuruma göre devlet okulunda görevli çalışanlar ile özel okullarda görev yapanların çevre bilinci algıları anlamlı bir şekilde değişmektedir. Devlet okullarında çalışan katılımcıların çevre bilinci algısı özel okullarda görev yapanlara göre daha düşük çıkmaktadır.

Tablo 13.de katılımcıların *çevre bilinci* algılarının “*çevre ile alakalı bir eğitim almış olma durumlarına göre*” değişip değişmediği yönünde t-Testi puan ortalamaları incelendiğinde, çevre tutum boyutu algı düzeyleri eğitim almış olanlarda 2,69 eğitim almamış olanlarda ise 2,66 olduğu görülmektedir. Katılımcıların çevre ile alakalı bir eğitim almış olma durumlarına göre t-testi değeri (t=6,171 \*p<.05.) olduğu bulunmuştur. Katılımcıların “çevre ile ilgili eğitim alma durumlarına göre”, eğitim alanlarla almayanlar arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmaktadır. t- Testi değerleri incelendiğinde eğitim almış olanların çevre tutum bilinci eğitim almayanlara göre daha yüksektir.

Tablo 12.

Katılımcıların Yöneticiler Boyutunda “Çevre Bilinci” Düzeylerinin Demografik Özellikler Yönünden ANOVA Sonuçları;

| Çevre Bilinci           | Varyans       | Kareler Toplamı | sd  | Kareler Ortalaması | F     | P            |
|-------------------------|---------------|-----------------|-----|--------------------|-------|--------------|
| <b>Görev Durumu</b>     | Gruplar Arası | ,548            | 2   | ,274               | 1,430 | ,241         |
|                         | Grup İçi      | 67,859          | 354 | ,192               |       |              |
|                         | Toplam        | 68,407          | 356 |                    |       |              |
| <b>Hizmet Süresi</b>    | Gruplar Arası | ,496            | 4   | ,124               | ,643  | ,632         |
|                         | Grup İçi      | 67,911          | 352 | ,193               |       |              |
|                         | Toplam        | 68,407          | 356 |                    |       |              |
| <b>Okulda Çal. Süre</b> | Gruplar Arası | ,520            | 3   | ,173               | ,901  | ,441         |
|                         | Grup İçi      | 67,888          | 353 | ,192               |       |              |
|                         | Toplam        | 68,407          | 356 |                    |       |              |
| <b>Öğrenim Durumu</b>   | Gruplar Arası | 1,813           | 3   | ,604               | 3,203 | <b>,023*</b> |
|                         | Grup İçi      | 66,594          | 353 | ,189               |       |              |
|                         | Toplam        | 68,407          | 356 |                    |       |              |
| <b>Yaş Durumu</b>       | Gruplar Arası | ,437            | 4   | ,109               | ,566  | ,688         |
|                         | Grup İçi      | 67,970          | 352 | ,193               |       |              |
|                         | Toplam        | 68,407          | 356 |                    |       |              |
| <b>Doğduğu Bölge</b>    | Gruplar Arası | 2,375           | 6   | ,396               | 2,099 | <b>,043*</b> |
|                         | Grup İçi      | 66,032          | 350 | ,189               |       |              |
|                         | Toplam        | 68,407          | 356 |                    |       |              |

\* $p < .05$ .

Katılımcıların hesaplanan Anova değeri; görev durumlarına göre ( $F=1,430$   $p > .05$ .), meslekte geçirdikleri hizmet süresine göre ( $F=643$   $p > .05$ .), görev yaptıkları okulda geçirdikleri süreye göre ( $F=,901$   $p > .05$ .), yaş durumlarına göre ( $F=,566$   $p > .05$ .) bulunmuş ve anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna varılmıştır.

Tablo 14. de Katılımcıların öğrenim durumlarına göre çevre bilinci algı puan ortalaması incelendiğinde; ön lisans 2,53 Lisans 2,64 Yüksek lisans 2,76 Doktora 2,95 olarak bulunmuştur. Katılımcıların öğrenim durumlarına göre hesaplanan

Anova değeri ( $F=3,203 * p < .05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların öğrenim durumlarına göre çevre tutum düzeyleri anlamlı bir fark göstermektedir. Eğitim durumu Doktora düzeyi olanların çevre bilinci algıları diğer gruplarda olanlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Tablo 14.1. de Anova / PostHoc verilerine bakıldığında ön lisan, lisan ve yüksek lisans ortalamalarının düzenli olarak artan bir şekilde yükseliş göstermesi çevre bilinci algısının gelişmesinde eğitimin önemini açıkça ortaya koymaktadır. Bu veri çevre bilinci konulu seminerlerde eğitimin önemine örnek olarak gösterilebilecek bir değer ortaya koymaktadır.

Tablo 14. de Katılımcıların doğduğu bölge durumlarına göre çevre tutumu algı puan ortalaması incelendiğinde; Ege Bölgesinde doğmuş olanlar 2,52 Marmara Bölgesinde doğmuş olanlar 2,65 Akdeniz Bölgesinde doğmuş olanlar 2,75 Karadeniz Bölgesinde doğmuş olanlar 2,69 İç Anadolu Bölgesinde doğmuş olanlar 2,67 Doğu Anadolu Bölgesinde doğmuş olanlar 2,67 Güney Doğu Anadolu Bölgesinde doğmuş olanlar 2,89 olarak bulunmuştur. Katılımcıların doğduğu Bölge durumlarına göre hesaplanan Anova değeri ( $F=2,099 * p < .05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların Doğduğu Bölge durumlarına göre çevre bilinci düzeyleri anlamlı bir fark göstermektedir. Tablo 14.1. de Çevre Tutum algı ortalamaları Anova / PostHoc verilerine bakıldığında Güneydoğu Anadolu Bölgesinde doğmuş olanların Çevre Bilinci algı düzeylerinin diğer gruplardan yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 14.1.

Yöneticilerin Çevre Bilinci Düzeyi Algılarına Yönelik Anova/PostHoc Puan ortalamaları

| Çevre Bilinci        | N   | $\bar{X}$ | ss     |
|----------------------|-----|-----------|--------|
| <b>Görev Durumu</b>  |     |           |        |
| Müdür                | 39  | 2,7889    | ,30201 |
| Müdür Yardımcısı     | 118 | 2,6661    | ,43036 |
| Öğretmen             | 200 | 2,6619    | ,46335 |
| Total                | 357 | 2,6772    | ,43836 |
| <b>Hizmet Süresi</b> |     |           |        |
| 1- 5 Yıl             | 60  | 2,6818    | ,42621 |
| 6- 10 Yıl            | 83  | 2,6537    | ,45026 |

|                              |     |               |               |
|------------------------------|-----|---------------|---------------|
| 11- 15 Yıl                   | 85  | 2,6315        | ,50212        |
| 16- 20 Yıl                   | 73  | 2,7063        | ,40047        |
| 21 Yıl Üstü                  | 56  | 2,7384        | ,37763        |
| Total                        | 357 | 2,6772        | ,43836        |
| <b>Okulda Çalışma Süresi</b> |     |               |               |
| 1- 2 Yıl                     | 95  | 2,6783        | ,44732        |
| 3- 5 Yıl                     | 152 | 2,6619        | ,42697        |
| 6- 9 Yıl                     | 60  | 2,6395        | ,49623        |
| 10 Yıl Üstü                  | 50  | 2,7665        | ,37859        |
| Total                        | 357 | 2,6772        | ,43836        |
| <b>Öğrenim Durumu</b>        |     |               |               |
| Ön Lisans                    | 22  | 2,5391        | ,51422        |
| Lisans                       | 228 | 2,6455        | ,48661        |
| Yüksek Lisans                | 102 | 2,7640        | ,26397        |
| Doktora                      | 5   | <b>2,9581</b> | <b>,25123</b> |
| Total                        | 357 | 2,6772        | ,43836        |
| <b>Yaş Durumu</b>            |     |               |               |
| 25- 32                       | 84  | 2,6556        | ,41800        |
| 33- 40                       | 103 | 2,7058        | ,42287        |
| 41- 48                       | 112 | 2,6798        | ,47552        |
| 49- 55                       | 44  | 2,6913        | ,41402        |
| 55 Yaş Üstü                  | 14  | 2,5299        | ,46064        |
| Total                        | 357 | 2,6772        | ,43836        |
| <b>Doğduğu Bölge</b>         |     |               |               |
| Ege                          | 41  | 2,5258        | ,52240        |
| Marmara                      | 117 | 2,6553        | ,47142        |
| Akdeniz                      | 24  | 2,7539        | ,37038        |
| Karadeniz                    | 66  | 2,6952        | ,45439        |
| İç Anadolu                   | 51  | 2,6794        | ,35727        |
| Doğu Anadolu                 | 32  | 2,6766        | ,42585        |
| Güney Doğu Anadolu           | 26  | <b>2,8936</b> | <b>,17405</b> |
| Total                        | 357 | 2,6772        | ,43836        |

## Okul yöneticilerinin ekolojik liderlik boyutunda “çevre bilgi testi” bulguları

Tablo 15.

Çevre Bilgisi Testi İçeriğinde Bulunan Maddelerin Betimsel Yönden İncelenmesi

|  | N   | $\bar{X}$       | ss      |
|--|-----|-----------------|---------|
| 1-Aşağıda bulunanlardan hangisi çevreyle ilgili gönüllü bir kuruluştur?  | 357 | <b>1,1793 *</b> | ,70017  |
| 2-1986 ‘da cereyan eden Çernobil nükleer santral kazası hangi ülkede olmuştur?   | 357 | <b>4,0028</b>   | ,59727  |
| 3-Çevresel sorunların ortaya çıkmasına sebep olan en önemli faktör hangisidir?   | 357 | 2,7423          | 1,83772 |
| 4-Çevre ile canlılar arasındaki ilişkileri inceleyen bilim dalına ne ad verilir?   | 357 | 3,4678          | 1,13534 |
| 5-Aşağıda yer alanlardan hangisi bilinçsizce yapılan turizmin ortaya çıkaracağı sonuçlardan biri değildir?                                 | 357 | 2,6975          | 1,31042 |
| 6-İlk atom bombası nereye atılmıştır?  | 357 | <b>1,9720 *</b> | ,54495  |
| 7-Aşağıdakilerden hangisi DDT’nin yasaklanma sebebidir?  | 357 | 3,5266          | 1,25084 |
| 8-Aşağıdakilerden hangisi/hangileri Çevre Eğitiminin temel amaçlarındandır?  | 357 | <b>4,0504</b>   | 1,33565 |
| 9- Hava kirliliği aşağıdaki durumlarından hangilerine neden olabilir?  | 357 | 4,0140          | 1,44655 |
| 10- Ozon tabakasının görevini aşağıda yer alanlardan hangisinde doğru şekilde verilmiştir?   | 357 | 2,7815          | 2,82294 |
| 11- Aşağıdakilerden hangisi toprağı kirleten temel etmenlerden değildir?   | 357 | <b>1,9944 *</b> | 1,37390 |
| 12- Yukarıdakilerden hangisi/hangileri, atmosferde CO <sub>2</sub> , O <sub>3</sub> , CH <sub>4</sub> gibi gazların artması sonucu oluşur? | 357 | <b>4,0448</b>   | 1,32318 |
| 13- Aşağıdakilerden hangisi/hangileri Çevresel Etki Değerlendirmesi (ÇED)’nin  | 357 | 2,3810          | 1,57953 |

|   |     |        |         |
|---|-----|--------|---------|
| amaçlarındandır?  |     |        |         |
| 14- Aşağıdakilerden hangisi çevreye yapılan olumlu bir etki değildir?   | 357 | 3,7759 | ,79689  |
| 15- Sahillerimizde, yapılan turistik tesisler nedeniyle yumurtlama alanları tehlikeye giren canlı türü aşağıdakilerden hangisidir?                    | 357 | 2,9944 | ,63154  |
| 16- Dünya Çevre Günü hangisidir?  | 357 | 2,8067 | ,91133  |
| 17- Aşağıdakilerden hangisi/hangileri gelecekteki çevrenin bugünden korunması için alınması gereken önlemlerdendir?                                   | 357 | 3,9160 | 1,48350 |
| <b>18 -.....,doğanın kendini temizleme gücünün üstünde olan yüklerin çevrede meydana getirdiği birikimlerdir.</b>                                     | 357 | 2,2437 | 1,23366 |
| <b>19 -.....,bazı gazların atmosferdeki nemle birleşerek asitleri oluşturması ve yağış yoluyla yeryüzüne inmesidir.</b>                               | 357 | 3,9496 | ,33975  |
| <b>20 -.....,insan ve diğer canlı türünün hayatları boyunca ilişkilerini sürdürdükleri ve karşılıklı olarak etkileşim içinde buldukları ortamdır.</b> | 357 | 2,3950 | 1,88676 |
| <b>21 -.....,ısı enerjisinin CO2 gibi gazlar tarafından emilip atmosferde alıkonmasıyla ortaya çıkan ısı artışıdır</b>                                | 357 | 2,9972 | ,30445  |
| <b>22 -.....bir organizmanın veya popülasyonun doğal olarak yaşadığı yerdir.</b>  | 357 | 3,2269 | 1,95355 |
| Valid N (listwise)  | 357 |        |         |

Çevre Bilgi testinde bulunan 22 maddeden elde edilmiş olan verilerin, yapılan incelemesinde katılımcılar tarafında en çok algılanarak yüksek puan verilen ilk üç madde ile yine katılımcılar tarafından en az algılanan ve düşük puan verilmiş olan üç madde üzerinde durularak değerlendirilmeye çalışılmıştır.

**Katılımcıların en çok algılayarak olumlu yönde en yüksek puan verdiği ilk üç madde aşağıda yer almaktadır.**

**1) Aşağıdakilerden hangisi/hangileri Çevre Eğitiminin temel amaçlarındandır?**

Şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişi arasından 210 kişinin %58,8 bir oranla 5. Seçeneği işaretleyerek “DOĞRU” cevap verdiği anlaşılmaktadır.

**Tablo 4.1.1.4.1 ÇBT İçeriğinde Bulunan 2. Maddelerin Betimsel Yönden İncelenmesi**

| Valid                  | Frequency  | Percent     | Valid Percent | Cumulative Percent |
|------------------------|------------|-------------|---------------|--------------------|
| 1- Yalnız I            | 29         | 8,1         | 8,1           | 8,1                |
| 2- Yalnız II           | 30         | 8,4         | 8,4           | 16,5               |
| 3- I ve II             | 45         | 12,6        | 12,6          | 29,1               |
| 4- II ve III           | 43         | 12,0        | 12,0          | 41,2               |
| <b>5- I, II ve III</b> | <b>210</b> | <b>58,8</b> | <b>58,8</b>   | <b>100,0</b>       |
| Total                  | 357        | 100,0       | 100,0         |                    |

**2) Yukarıdakilerden hangisi-hangileri, atmosferde CO<sub>2</sub>, O<sub>3</sub>, CH<sub>4</sub> gibi gazların artması sonucu oluşur?** Şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden 213 (%59,7) sinin 5. Seçeneği işaretleyerek “DOĞRU” cevabı verdiği görülmektedir.

**Tablo 4.1.1.4.2 ÇBT İçeriğinde Bulunan 12. Maddelerin Betimsel Yönden İncelenmesi**

| Valid                  | Frequency  | Percent     | Valid Percent | Cumulative Percent |
|------------------------|------------|-------------|---------------|--------------------|
| 1- Yalnız I            | 21         | 5,9         | 5,9           | 5,9                |
| 2- Yalnız I ve II      | 44         | 12,3        | 12,3          | 18,2               |
| 3- Yalnız I ve III     | 46         | 12,9        | 12,9          | 31,1               |
| 4- Yalnız II ve III    | 33         | 9,2         | 9,2           | 40,3               |
| <b>5- I, II ve III</b> | <b>213</b> | <b>59,7</b> | <b>59,7</b>   | <b>100,0</b>       |
| Total                  | 357        | 100,0       | 100,0         |                    |



**3) 1986'da meydana gelen Çernobil nükleer santral kazası hangi ülkede olmuştur?**

Şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden 302 (%84,6) kişinin büyük bir çoğunlukla 3. Seçeneği işaretleyerek “DOĞRU” cevap verdiği görülmektedir.

**Tablo 4.1.1.4.3 ÇBT İçeriğinde Bulunan 8. Maddelerin Betimsel Yönden İncelenmesi**

| Valid                       | Freequency | Percent     | Velid Percent | Cumulative Percent |
|-----------------------------|------------|-------------|---------------|--------------------|
| 1- ABD                      | 9          | 2,5         | 2,5           | 2,5                |
| 2- Irak                     | 9          | 2,5         | 2,5           | 5,0                |
| <b>3- Sovyetler birliği</b> | <b>302</b> | <b>84,6</b> | <b>84,6</b>   | <b>89,6</b>        |
| 4- Japonya                  | 37         | 10,4        | 10,4          | 100,0              |
| Total                       | 357        | 100,0       | 100,0         |                    |

**Katılımcılar tarafından en düşük puan verdiği ve en az algıladıkları üç sorunun ise;**

**1) Aşağıdakilerden hangisi çevreyle ilgili gönüllü bir kuruluştur?** Şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden 329 (%92,2) kişinin büyük bir çoğunlukla 1. Seçeneği işaretleyerek “DOĞRU” cevap verdiği görülmektedir.

**Tablo 4.1.1.4.4 ÇBT İçeriğinde Bulunan 1. Maddelerin Betimsel Yönden İncelenmesi**

| Valid                          | Fraquency  | Percent     | Valid Percent | Cumulative Percent |
|--------------------------------|------------|-------------|---------------|--------------------|
| <b>1 -Yeşil barış hareketi</b> | <b>329</b> | <b>92,2</b> | <b>92,2</b>   | <b>92,2</b>        |
| 2- Yakın doğu Üni.             | 10         | 2,8         | 2,8           | 95,0               |
| 3- Kızılay derneği             | 7          | 2,0         | 2,0           | 96,9               |
| 4- Eğitim derneği              | 4          | 1,1         | 1,1           | 98,0               |
| 5- Türk ticaret odası          | 7          | 2,0         | 2,0           | 100,0              |
| Total                          | 357        | 100,0       | 100,0         |                    |

2) *İlk atom bombası nereye atılmıştır?* Şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden 298 (%83,5) kişinin büyük bir çoğunlukla 2. Seçeneği işaretleyerek “DOĞRU” cevap verdiği görülmektedir.

**Tablo 4.1.1.4.5 ÇBT İçeriğinde Bulunan 6. Maddelerin Betimsel Yönden İncelenmesi**

| Valid             | Frequency  | Percent     | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------------------|------------|-------------|---------------|--------------------|
| 1-Nagazaki        | 41         | 11,5        | 11,5          | 11,5               |
| <b>2-Hiroşima</b> | <b>298</b> | <b>83,5</b> | <b>83,5</b>   | <b>95,0</b>        |
| 3-Viatnam         | 9          | 2,5         | 2,5           | 97,5               |
| 4-Bağdat          | 5          | 1,4         | 1,4           | 98,9               |
| 5-Tahran          | 4          | 1,1         | 1,1           | 100,0              |
| Total             | 357        | 100,0       | 100,0         |                    |

3) *Aşağıdakilerden hangisi toprağı kirleten temel etmenlerden değildir?* Şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden 210 (%58,8) kişinin büyük bir çoğunlukla 1. Seçeneği işaretleyerek “DOĞRU” cevap verdiği görülmektedir.

**Tablo 4.1.1.4.1 ÇBT İçeriğinde Bulunan 11. Maddelerin Betimsel Yönden İncelenmesi**

| Valid                               | Frequency  | Percent     | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------------------------------------|------------|-------------|---------------|--------------------|
| 1-Organik artıkların birikmesi      | <b>210</b> | <b>58,8</b> | <b>58,8</b>   | <b>58,8</b>        |
| 2-Tarım ilaçlarının karışması       | 36         | 10,1        | 10,1          | 68,9               |
| 3-Düzensiz ve aşırı gübre kullanımı | 44         | 12,3        | 12,3          | 81,2               |
| 4-Sanayide kullanılan ağır metaller | 37         | 10,4        | 10,4          | 91,6               |
| 5-Asit yağmurlarının artması        | 30         | 8,4         | 8,4           | 100,0              |
| Total                               | 357        | 100,0       | 100,0         |                    |

Çevre Bilgisi Testi ile ilgili ölçeğin genel ortalamasına bakıldığında %72,2 diliminde katılımcıların sorulara (DOĞRU) cevap verdikleri görülmektedir. Verilerden elde edilen bilgiler doğrultusunda araştırmaya katılanların Çevre Bilgi Testi 3.52 ortalamasının üzerinde olduğu söylenebilir. Bu sonuç katılımcıların Çevre Bilgisinin iyi olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Tablo 16.

Çevre Bilgisi Testi Sorularının Betimsel Olarak İncelenmesi (Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapma)

|  | N          | DOĞRU      | YANLIŞ     | %            |
|--|------------|------------|------------|--------------|
| 1- Aşağıdakilerden hangisi çevreyle ilgili gönüllü bir kuruluştur?                       | 357        | <b>329</b> |            | 92.2         |
| 2- 1986 yılında meydana gelen Çernobil nükleer santral kazası hangi ülkede olmuştur?     | 357        | <b>302</b> |            | 84,6         |
| 3- Çevre sorunlarını ortaya çıkaran en önemli faktör hangisidir?                         | 357        | 175        |            | 49.0         |
| 4- Çevre ile canlılar arasındaki ilişkileri inceleyen bilim dalına ne ad verilir?        | 357        | 276        |            | 77.3         |
| 5- Aşağıdakilerden hangisi bilinçsizce yapılan turizmin doğuracağı sonuçlardan değildir? | 357        | 161        |            | 45.1         |
| 6- İlk atom bombası nereye atılmıştır?   | 357        | 298        |            | 83.5         |
| 7- Aşağıdakilerden hangisi DDT'nin yasaklanma sebebidir?                                 | 357        | 160        |            | 44.8         |
| 8- Aşağıdakilerden hangisi/hangileri Çevre Eğitiminin temel amaçlarındandır?             | <b>357</b> |            | <b>45*</b> | <b>12.6*</b> |

|  |            |     |            |             |
|--|------------|-----|------------|-------------|
| 9- Hava kirliliği aşağıdaki durumlarından hangilerine neden olabilir?  | 357        | 221 |            | 61.9        |
| 10- Ozon tabakasının görevi aşağıdakilerden hangisinde en doğru şekilde verilmiştir?   | 357        | 228 |            | 63.9        |
| 11- Aşağıdakilerden hangisi toprağı kirleten temel etmenlerden değildir?   | 357        | 210 |            | 58.8        |
| 12- Yukarıdakilerden hangisi/hangileri, atmosferde CO <sub>2</sub> , O <sub>3</sub> , CH <sub>4</sub> gibi gazların artması sonucu oluşur? | <b>357</b> |     | <b>33*</b> | <b>9.2*</b> |
| 13- Aşağıdakilerden hangisi/hangileri Çevresel Etki Değerlendirmesinin (ÇED) amaçlarındandır?  | <b>357</b> |     | <b>31*</b> | <b>8.7*</b> |
| 14- Aşağıdakilerden hangisi çevreye yapılan olumlu bir etki değildir?  | 357        | 271 |            | 75.9        |
| 15- Sahillerimizde, yapılan turistik tesisler nedeniyle yumurtlama alanları tehlikeye giren canlı türü aşağıdakilerden hangisidir?         | 357        | 293 |            | 82.1        |
| 16- Dünya Çevre Günü hangisidir?   | 357        | 192 |            | 53.8        |
| 17- Aşağıdakilerden hangisi/hangileri gelecekteki çevrenin bugünden korunması için alınması gereken önlemlerdendir?                        | 357        | 208 |            | 58.3        |
| 18- .....doğanın kendini temizleme gücünün üstünde olan yüklerin çevrede meydana getirdiğı birikimlerdir.                                  | 357        | 318 |            | 89.1        |
| 19- .....bazı gazların atmosferdeki nemle birleşerek asitleri oluşturması ve   | 357        | 345 |            | 96.6        |

|   |     |     |  |      |
|---|-----|-----|--|------|
| yağış yoluyla yeryüzüne inmesidir.  |     |     |  |      |
| 20- .....insanların ve diğer canlıların yaşamları boyunca ilişkilerini sürdürdükleri ve karşılıklı olarak etkileşim içinde buldukları ortamdır. | 357 | 230 |  | 64.4 |
| 21- .....ısı enerjisinin CO2 gibi gazlar tarafından emilip atmosferde alıkonmasıyla ortaya çıkan ısı artışıdır                                  | 357 | 339 |  | 95.0 |
| 22- .....bir organizmanın veya popülasyonun doğal olarak yaşadığı yerdir.   | 357 | 193 |  | 54.1 |
| Valid N (listwise)  | 357 |     |  |      |

Çevre Bilgisi Testi Sorularının (*Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapma*) Betimsel Olarak İncelenmesi Sonucu; katılımcıların çevre bilgisi testi anketinde yer alan 22 sorunun 19 tanesine “DOĞRU” olarak cevap verdikleri görülmektedir. Aşağıda yer alan üç soruya ise;

- Aşağıdakilerden hangisi-hangileri Çevre Eğitiminin temel amaçlarındandır?
- Yukarıdakilerden hangisi-hangileri, atmosferde CO2, O3, CH4 gibi gazların artması sonucu oluşur?
- Aşağıdakilerden hangisi/hangileri Çevresel Etki Değerlendirmesi (ÇED)’nin amaçlarındandır?

%10,1 oranında “YANLIŞ” cevap verdikleri görülmüştür. Puan ortalamaları genel olarak değerlendirildiğinde okul yöneticileri ve öğretmenlerin çevre bilgi testi sonuçları %89,9 oranında DOĞRU çıkmaktadır. Okul yöneticisi ve çalışanların çevre bilgisi ağlarının iyi düzeyde olduğu veri sonuçlarından anlaşılmaktadır.

**Okul yöneticilerinin ekolojik liderlik boyutunda “etkili okul ölçeği” bulguları.**

Tablo 17.

Etkili Okul Ölçeğinde Bulunan Maddelerin Betimsel Olarak İncelenmesi  
(*Frekans-Yüzde-Ortalama-Standart Sapma*)

|  |   | Hiç, Katılmıyorum | Az Katılıyorum | Orta Derece Katılıyorum | Çok Katılıyorum | Tamamen Katılıyorum |
|--|---|-------------------|----------------|-------------------------|-----------------|---------------------|
| 1 -Eğitim ve öğretim etkinliklerini önem sırasına dizer, planlar ve uygulamaya koyar.  | N | 15                | 45             | 47                      | 118             | 132                 |
|  | % | 4,2               | 12,6           | 13,2                    | 33,1            | 37,1                |
| 2 -Öğrenci başarısına ayrı bir önem verilmesini ve başarının ödüllendirilmesini sağlar.  | N | 8                 | 42             | 54                      | 112             | 141                 |
|  | % | 2,2               | 11,8           | 15,1                    | 31,4            | 39,5                |
| 3 -Öğretim programlarını koordine eder.  | N | ---               | 42             | 60                      | 119             | 136                 |
|  | % | ---               | 11,8           | 16,8                    | 33,3            | 38,1                |
| 4- Öğretmen ve öğrencilerden eğitim ve öğretime ilişkin yüksek beklentileri vardır ve bunları onlara ulaştırır.  | N | 3                 | 61             | 49                      | 131             | 113                 |
|  | % | ,8                | 17,1           | 13,7                    | 36,7            | 31,7                |
| 5 -Personelin okula bağlanmasını sağlar.   | N | 6                 | 33             | 74                      | 120             | 124                 |
|  | % | 1,7               | 9,2            | 20,7                    | 33,6            | 34,7                |
| 6 -Öğretmenlerin ilgilerine eğilir onlara  | N | ---               | 48             | 46                      | 142             | 121                 |
|  | % | ---               | 13,4           | 12,9                    | 39,8            | 33,9                |
| 7 -Sınıflarda olup bitenleri ( Ne tür kitap yada materyal okutulmakta, öğrencilere materyaller nasıl ulaştırılmakta, sınıfta ne öğretilmekte v.s) sınıfları bizzat ziyaret ederek bilir. | N | 3                 | 63             | 130                     | 67              | 94                  |
|  | % | ,8                | 17,6           | 36,4                    | 18,8            | 26,3                |
| 8 -Sıkça okulun her tarafında görülür.   | N | 13                | 57             | 68                      | 123             | 96                  |
|  | % | 3,6               | 16,0           | 19,0                    | 34,5            | 26,9                |

|  |   |           |           |            |            |            |
|--|---|-----------|-----------|------------|------------|------------|
| 9 -Sürekli öğrenci ile temas halindedir.   | N | <b>14</b> | <b>44</b> | <b>80</b>  | <b>123</b> | <b>96</b>  |
|  | % | 3,9       | 12,3      | 22,4       | 34,5       | 26,9       |
| 10 -Okul kurallarını korumada katı fakat adildir.  | N | <b>5</b>  | <b>53</b> | <b>90</b>  | <b>109</b> | <b>100</b> |
|  | % | 1,4       | 14,8      | 25,2       | 30,5       | 28,0       |
| 11 -Öğrencilere daha çok zaman ayırabilmek için günlük bazı işlerini astlarına devreder.   | N | <b>11</b> | <b>60</b> | <b>119</b> | <b>87</b>  | <b>80</b>  |
|  | % | 3,1       | 16,8      | 33,3       | 24,4       | 22,4       |
| 12 -Başkalarına eşit şekilde ve bireyler olarak ilgi gösterir.   | N | <b>3</b>  | <b>47</b> | <b>90</b>  | <b>122</b> | <b>95</b>  |
|  | % | ,8        | 13,2      | 25,2       | 34,2       | 26,6       |
| 13 -Okulun hedef ve amaçları ile öğretimden neler beklendiği konusunda anlaşmaya varmışlardır.   | N | <b>6</b>  | <b>56</b> | <b>69</b>  | <b>144</b> | <b>82</b>  |
|  | % | 1,7       | 15,5      | 19,3       | 40,3       | 23,0       |
| 14 -Öğrenme amaçlarına uygun öğretim stratejileri (Teknikleri, Yöntemleri) seçerler.   | N | <b>10</b> | <b>51</b> | <b>60</b>  | <b>138</b> | <b>98</b>  |
|  | % | 2,8       | 14,3      | 16,8       | 38,7       | 27,5       |
| 15 -Sınıfta düzenli ve disiplinli bir ortam sağlarlar.   | N | <b>6</b>  | <b>43</b> | <b>83</b>  | <b>134</b> | <b>91</b>  |
|  | % | 1,7       | 12,0      | 23,2       | 37,5       | 25,5       |
| 16 -Sınıfta açık ve mantıklı ilişki kurallarını pekiştirirler.   | N | ---       | <b>31</b> | <b>95</b>  | <b>145</b> | <b>86</b>  |
|  | % | ---       | 8,7       | 26,6       | 40,6       | 24,1       |
| 17 -Öğretimde doğrudan öğretim yaklaşımını (Yani öğrencinin doğrudan öğrenme görevleriyle uğraşmayı doğrudan öğrenciyle ilgilenmeyi) uygularlar. | N | <b>6</b>  | <b>42</b> | <b>68</b>  | <b>164</b> | <b>77</b>  |
|  | % | 1,7       | 11,8      | 19,0       | 45,9       | 21,6       |
| 18 -Her derste ulaşılması istenilen amaçları ve bunlara ulaştırıcı etkinlikleri açıkça gösterirler.  | N | ---       | <b>35</b> | <b>89</b>  | <b>123</b> | <b>110</b> |
|  | % | ---       | 9,8       | 24,9       | 34,5       | 30,8       |
| 19 -Öğrencinin bir konuyu öğrenmesine çok zaman ayırırlar.   | N | <b>3</b>  | <b>27</b> | <b>136</b> | <b>100</b> | <b>91</b>  |
|  | % | ,8        | 7,6       | 38,1       | 28,0       | 25,5       |
| 20 -Öğrencilere sıkça yönlendirilmiş ev ödevi verirler.  | N | <b>20</b> | <b>64</b> | <b>168</b> | <b>58</b>  | <b>47</b>  |
|  | % | 5,6       | 17,9      | 47,1       | 16,2       | 13,2       |
| 22 -Tüm öğrencilerin öğretilebileceğine inanırlar.   | N | 12        | 42        | 92         | 109        | 102        |
|  | % | 3,4       | 11,8      | 25,8       | 30,5       | 28,6       |

|  |   |           |           |            |            |            |
|--|---|-----------|-----------|------------|------------|------------|
| 23 -Öğrencinin zayıf olduğu konu ve alanlarda ısrar etmeyerek onların yetenekli oldukları alanlarda gelişmelerini sağlarlar. | N | <b>5</b>  | <b>38</b> | <b>103</b> | <b>126</b> | <b>85</b>  |
|  | % | 1,4       | 10,6      | 28,9       | 35,3       | 23,8       |
| 24 -Yavaş öğrenen öğrencilere ilave ilgi gösterirler.  | N | <b>13</b> | <b>35</b> | <b>134</b> | <b>109</b> | <b>66</b>  |
|  | % | 3,6       | 9,8       | 37,5       | 30,5       | 18,5       |
| 25- Kendi branşların da öğretmenlik yaparlar.  | N | <b>9</b>  | <b>20</b> | <b>35</b>  | <b>146</b> | <b>147</b> |
|  | % | 2,5       | 5,6       | 9,8        | 40,9       | 40,2       |
| 26 -Aynı sınıfları okutan diğer öğretmenler tarafından okutulan derslerin okutulan derslerin içeriğine aşinadırlar.          | N | <b>3</b>  | <b>53</b> | <b>81</b>  | <b>143</b> | <b>77</b>  |
|  | % | ,8        | 14,8      | 22,7       | 40,1       | 21,6       |
| 27 -Öğrencinin bir konudaki ihtiyaçlarını teşhis ederek öğretime ilişkilendirirler.  | N | <b>8</b>  | <b>47</b> | <b>84</b>  | <b>121</b> | <b>97</b>  |
|  | % | 2,0       | 12,0      | 26,6       | 31,7       | 27,7       |
| 28 -Etkinlikleri (Faaliyet) Birbirlerine dayandırırılar.   | N | <b>7</b>  | <b>43</b> | <b>95</b>  | <b>113</b> | <b>99</b>  |
|  | % | 2,0       | 12,2      | 26,6       | 31,7       | 27,7       |
| 29 -Esnek öğretim stilleri ( Pekiştirme, ödev verme, ödev düzeltme v.b.) uygularlar.   | N | <b>10</b> | <b>46</b> | <b>95</b>  | <b>103</b> | <b>103</b> |
|  | % | 2,8       | 12,9      | 26,6       | 28,9       | 28,9       |
| 30 --Öğrenci davranış kalıplarını kararlaştırmada etkilidirler.  | N | <b>7</b>  | <b>51</b> | <b>65</b>  | <b>130</b> | <b>104</b> |
|  | % | 2,0       | 14,3      | 18,2       | 36,4       | 29,1       |
| 31 --Öğrencileri sınıfta yeteneklerine göre ayırmada etkilidirler  | N | <b>6</b>  | <b>33</b> | <b>105</b> | <b>95</b>  | <b>118</b> |
|  | % | 1,7       | 9,2       | 29,4       | 26,6       | 33,1       |
| 32 -okul faaliyetlerinin planlanmasında etkilidirler.  | N | <b>2</b>  | <b>34</b> | <b>89</b>  | <b>115</b> | <b>117</b> |
|  | % | ,6        | 9,5       | 24,9       | 32,2       | 32,8       |
| 33 Ders kitabı ve diğer öğretim materyallerinin seçiminde etkilidirler.  | N | <b>4</b>  | <b>40</b> | <b>73</b>  | <b>122</b> | <b>118</b> |
|  | % | 1,1       | 11,2      | 20,4       | 34,2       | 33,1       |
| 34 -Öğretim içerik, beceri ve konularının seçiminde etkilidirler.  | N | <b>4</b>  | <b>15</b> | <b>99</b>  | <b>136</b> | <b>103</b> |
|  | % | 1,1       | 4,2       | 27,7       | 38,1       | 28,9       |
| 35 -Öğrencileri disipline etmede etkilidirler.   | N | <b>5</b>  | <b>23</b> | <b>95</b>  | <b>112</b> | <b>122</b> |
|  | % | 1,4       | 6,4       | 26,6       | 31,4       | 34,2       |
| 36 -Ev ödevlerini nitelik ve miktarlarını kararlaştırmada etkilidirler.  | N | <b>4</b>  | <b>46</b> | <b>101</b> | <b>114</b> | <b>92</b>  |
|  | % | 1,1       | 12,9      | 28,3       | 31,9       | 25,8       |



|  |   |            |           |            |            |            |
|--|---|------------|-----------|------------|------------|------------|
| 37 -Öğrenim çevresi öğrenci için okul başarısına katkıda bulunucu nitelikte değildir.                        | N | <b>154</b> | <b>77</b> | <b>72</b>  | <b>31</b>  | <b>23</b>  |
|  | % | 43,1       | 21,6      | 20,2       | 8,7        | 6,4        |
| 38 -Okulun amaçlarına ulaşması için öğretmen yönetici ve öğrenciler arasında uyum ve işbirliği vardır.       | N | <b>2</b>   | <b>31</b> | <b>74</b>  | <b>135</b> | <b>113</b> |
|  | % | ,6         | 8,7       | 20,7       | 37,8       | 31,7       |
| 39 -Başarılı olanlar her zaman ödüllendirilir.   | N | <b>3</b>   | <b>30</b> | <b>83</b>  | <b>131</b> | <b>110</b> |
|  | % | ,8         | 8,4       | 23,2       | 36,7       | 30,8       |
| 40 -Yaratıcı düşünceler teşvik görülür.  | N | <b>---</b> | <b>36</b> | <b>55</b>  | <b>138</b> | <b>128</b> |
|  | % | ---        | 10,1      | 15,4       | 38,7       | 35,9       |
| 41 -Değişme ve gelişmeyi teşvik edici bir kültür ( Norm, beklenti, inanç ve davranışlar bütünü) vardır.      | N | <b>---</b> | <b>37</b> | <b>63</b>  | <b>128</b> | <b>129</b> |
|  | % | ---        | 10,4      | 17,6       | 35,9       | 36,1       |
| 42 -Yönetici öğretmen ve öğrenciler temel ilişki kurallarına inanırlar.                                      | N | <b>---</b> | <b>32</b> | <b>86</b>  | <b>130</b> | <b>109</b> |
|  | % | ---        | 9,0       | 24,1       | 36,4       | 30,5       |
| 43 -Yönetici ve öğretmenler öğrencilere ilgi duyarlar, öğrencilerde bunun farkındadır.                       | N | <b>10</b>  | <b>30</b> | <b>65</b>  | <b>145</b> | <b>107</b> |
|  | % | 2,8        | 8,4       | 18,2       | 40,6       | 30,0       |
| 44 -Başarılı öğrenciler okul toplumunda açıkça ilan edilir, toplum önünde onu re edilir.                     | N | <b>8</b>   | <b>31</b> | <b>34</b>  | <b>132</b> | <b>152</b> |
|  | % | 2,2        | 8,7       | 9,5        | 37,0       | 42,6       |
| 45 -Öğrenci gelişimi test, yazılı sınavlarla izlenir anında öğrenciye başarısı hakkında bilgi verilir.       | N | <b>---</b> | <b>38</b> | <b>55</b>  | <b>170</b> | <b>94</b>  |
|  | % | ---        | 10,6      | 15,4       | 47,6       | 26,3       |
| 46 -Öğrencilere sorumluluk almaları için (nöbet, disiplin kurulu üyeliği, yol yönetimi gibi) fırsat verilir. | N | <b>11</b>  | <b>25</b> | <b>59</b>  | <b>125</b> | <b>137</b> |
|  | % | 3,1        | 7,0       | 16,5       | 35,0       | 38,4       |
| 47 -Küçük sınıflarda küçük gruplarla eğitim yapılır.   | N | <b>37</b>  | <b>86</b> | <b>115</b> | <b>64</b>  | <b>55</b>  |
|  | % | 10,4       | 24,1      | 32,2       | 17,9       | 15,4       |
| 48 -Sınıftaki öğretim diğer öğrenme imkanları ile tamamlanır.  | N | <b>4</b>   | <b>61</b> | <b>118</b> | <b>91</b>  | <b>83</b>  |
|  | % | 1,1        | 17,1      | 33,1       | 25,5       | 23,2       |
| 49- Eğitim araç ve gereçleri hayli zengindir.  | N | <b>17</b>  | <b>36</b> | <b>157</b> | <b>72</b>  | <b>75</b>  |
|  | % | 4,8        | 10,1      | 44,0       | 20,2       | 21,0       |

|  |   |           |           |            |            |            |
|--|---|-----------|-----------|------------|------------|------------|
| 50 -Öğretmen ve yöneticiler okulun disiplin politikası konusunda yakın bir anlayış içindedirler. | N | <b>5</b>  | <b>61</b> | <b>75</b>  | <b>131</b> | <b>85</b>  |
|  | % | 1,4       | 17,1      | 21,0       | 36,7       | 23,8       |
| 51 -Tüm personel bir takım ruhu içinde çalışır.  | N | <b>7</b>  | <b>46</b> | <b>66</b>  | <b>122</b> | <b>116</b> |
|  | % | 2,0       | 12,9      | 18,5       | 34,2       | 32,5       |
| 52 -Paylaşılmış yönetim ve programlama anlayışı hakimdir.  | N | <b>7</b>  | <b>45</b> | <b>83</b>  | <b>113</b> | <b>109</b> |
|  | % | 2,0       | 12,6      | 23,2       | 31,7       | 30,5       |
| 53 -Eğitim ve öğretim için olumlu bir ortam vardır.  | N | ---       | <b>35</b> | <b>65</b>  | <b>141</b> | <b>116</b> |
|  | % | ---       | 9,8       | 18,2       | 39,5       | 32,5       |
| 54 -Tüm örgüt ve yönetim düzenlemeleri sınıftaki öğretimi kolaylaştırıcı niteliktedir.           | N | <b>1</b>  | <b>41</b> | <b>75</b>  | <b>137</b> | <b>103</b> |
|  | % | ,3        | 11,5      | 21,0       | 38,4       | 28,9       |
| 55 -Sınıfta dersler kesintiye uğramadan yapılır  | N | <b>3</b>  | <b>32</b> | <b>78</b>  | <b>128</b> | <b>116</b> |
|  | % | ,8        | 9,0       | 21,8       | 35,9       | 32,5       |
| 56 -Öğretmenlerin etkili kullanımları vardır.  | N | <b>10</b> | <b>41</b> | <b>70</b>  | <b>148</b> | <b>88</b>  |
|  | % | 2,8       | 11,5      | 19,6       | 41,5       | 24,6       |
| 57 -İş birliğine yönelik davranışı pekiştirir.   | N | <b>3</b>  | <b>39</b> | <b>88</b>  | <b>132</b> | <b>95</b>  |
|  | % | ,8        | 10,9      | 24,6       | 37,0       | 26,6       |
| 58 -Bireysel çabayı özendirir.   | N | ---       | <b>40</b> | <b>70</b>  | <b>152</b> | <b>95</b>  |
|  | % | ---       | 11,2      | 19,6       | 42,6       | 26,6       |
| 59 -Her bir konunun neden öğretildiğini öğrencilere açıklanmasını vurgular.                      | N | ---       | <b>42</b> | <b>98</b>  | <b>113</b> | <b>104</b> |
|  | % | ---       | 11,8      | 27,5       | 31,7       | 29,1       |
| 60 -Kendilerinden neler beklendiğini bilir   | N | <b>15</b> | <b>46</b> | <b>88</b>  | <b>103</b> | <b>105</b> |
|  | % | 4,2       | 12,9      | 24,6       | 28,9       | 29,4       |
| 61 -Kendi başlarına okuma, sınıf ve okul kütüphanelerini kullanmaları için özendirirler.         | N | <b>9</b>  | <b>44</b> | <b>92</b>  | <b>99</b>  | <b>113</b> |
|  | % | 2,5       | 12,3      | 25,8       | 27,7       | 31,7       |
| 62 -Bazı okul işlerinden sorumlu tutulurlar.   | N | <b>7</b>  | <b>24</b> | <b>110</b> | <b>122</b> | <b>94</b>  |
|  | % | 2,0       | 6,7       | 30,8       | 34,2       | 26,3       |
| 63 -Sık ve sistemli olarak değerlendirilirler.   | N | <b>2</b>  | <b>32</b> | <b>112</b> | <b>110</b> | <b>101</b> |
|  | % | ,6        | 9,0       | 31,4       | 30,8       | 28,3       |

|   |   |     |      |      |      |      |
|---|---|-----|------|------|------|------|
| 64 -Birbirleri için öğretmenlik yaparlar.                               | N | 2   | 54   | 114  | 90   | 97   |
|   | % | ,6  | 15,1 | 31,9 | 25,2 | 27,2 |
| 65- Öğrenme etkinliklerine daha çok zaman ayırırlar.                    | N | --- | 48   | 86   | 135  | 88   |
|   | % | --- | 13,4 | 24,1 | 37,8 | 24,6 |
| 66 -Okulun etkinliklerine destek verip katılırlar                       | N | 19  | 101  | 99   | 77   | 61   |
|   | % | 5,3 | 28,3 | 27,7 | 21,6 | 17,1 |
| 67- Okul yönetimi ile iyi bir ilişki ve etkileşim içerisindedirler.     | N | 16  | 81   | 95   | 95   | 70   |
|   | % | 4,5 | 22,7 | 26,6 | 26,6 | 19,6 |
| 68 -Günlük olarak okulu ziyaret edebilirler.                            | N | 9   | 76   | 92   | 89   | 91   |
|   | % | 2,5 | 21,3 | 25,8 | 24,9 | 25,5 |
| 69 -Öğrencilerin sorunlarını öğretmen ve yöneticilerle tartışabilirler. | N | 5   | 65   | 78   | 116  | 93   |
|   | % | 1,4 | 18,2 | 21,8 | 32,5 | 26,1 |
| 70 -Okulun kendilerinden neler beklediğini bilirler.                    | N | 11  | 63   | 95   | 16   | 82   |
|   | % | 3,1 | 17,6 | 26,6 | 29,7 | 23,0 |
| 71 -Öğrenci başarısında rol oynamaya isteklidirler.                     | N | 5   | 83   | 119  | 61   | 89   |
|   | % | 1,4 | 23,2 | 33,3 | 17,1 | 24,9 |

Etkili Okul Ölçeğinde bulunan 71 maddeden elde edilmiş olan verilerin, yapılan incelemesinde katılımcılar tarafında en çok algılanarak yüksek puan verilen ilk üç madde ile yine katılımcılar tarafından en az algılanan ve düşük puan verilmiş olan üç madde üzerinde durularak değerlendirilmeye çalışılmıştır.

**Katılımcıların en çok algılayarak olumlu yönde en yüksek puan verdiği ilk üç madde aşağıda yer almaktadır;**

**1)Kendi branşların da öğretmenlik yaparlar.** Şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 9 kişinin %2,5 oranında “Hiç Katılmıyorum” 20 kişinin %5,6 oranında “Az Katılıyorum” 35 kişinin %9,8 oranında “Orta Derecede Katılıyorum” 146 kişinin %40,9 oranında “Çok Katılıyorum” 147 kişinin %41,2 oranında “Tamamen Katılıyorum” şeklinde  $\bar{X}=4,12$  ortalamayla cevap verdiği görülmektedir.

|   |     |     |     |      |      |
|---|-----|-----|-----|------|------|
| N | 9   | 20  | 35  | 146  | 147  |
| % | 2,5 | 5,6 | 9,8 | 40,9 | 41,2 |

**2)Okulun amaçlarına ulaşması için öğretmen yönetici ve öğrenciler arasında uyum ve iş birliği vardır.** Şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 2 kişinin %0,8 oranında “Hiç Katılmıyorum” 31 kişinin %8,7 oranında “Az Katılıyorum” 74 kişinin %20,7 oranında “Orta Derecede Katılıyorum” 135 kişinin %37,8 oranında “Çok Katılıyorum” 113 kişinin %31,7 oranında “Tamamen Katılıyorum” şeklinde  $\bar{X}=4,08$  ortalamayla cevap verdiği görülmektedir.

|   |    |     |      |      |      |
|---|----|-----|------|------|------|
| N | 2  | 31  | 74   | 135  | 113  |
| % | ,6 | 8,7 | 20,7 | 37,8 | 31,7 |

**3)Yaratıcı Düşünceler Teşvik Görür.** Şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 36 kişinin %10,1 oranında “Az Katılmıyorum” 55 kişinin %15,4 oranında “Orta Derece Katılıyorum” 138 kişinin %38,7 oranında “Çok Katılıyorum” 128 kişinin %35,9 oranında “Tamamen Katılıyorum” şeklinde  $\bar{X}=4,00$  ortalamayla cevap verdiği görülmektedir.

|   |     |      |      |      |      |
|---|-----|------|------|------|------|
| N | --- | 36   | 55   | 138  | 128  |
| % | --- | 10,1 | 15,4 | 38,7 | 35,9 |

**Veriler frekans- yüzde- ortalama ve standart sapma değerleri bakımından incelendiğinde en az puan aralığında bulunan son üç sorunun;**

**1)Öğrenim çevresi öğrenci için okul başarısına katkıda bulunur nitelikte değildir.** Şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 154 kişinin %43,1 oranında “Hiç Katılmıyorum” 77 kişinin %21,6 oranında “Az Katılıyorum” 72 kişinin %20,2 oranında “Orta Derecede Katılıyorum” 31 kişinin %8,7 oranında “Çok Katılıyorum” 23 kişinin %6,4 oranında” Tamamen Katılıyorum” şeklinde  $\bar{X}=2,13$  ortalamayla cevap verdiği görülmektedir.

|   |      |      |      |     |     |
|---|------|------|------|-----|-----|
| N | 154  | 77   | 72   | 31  | 23  |
| % | 43,1 | 21,6 | 20,2 | 8,7 | 6,4 |

2) *Küçük sınıflarda küçük gruplarla eğitim yapılır.* Şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 37 kişinin %10,4 oranında “Hiç Katılmıyorum” 86 kişinin %24,1 oranında “Az Katılıyorum” 115 kişinin %32,2 oranında “Orta Derecede Katılıyorum” 64 kişinin %17,9 oranında “Çok Katılıyorum” 55 kişinin %15,4 oranında “Tamamen Katılıyorum” şeklinde  $\bar{x} = 3,03$  ortalamayla cevap verdiği görülmektedir.

|          |           |           |            |           |           |
|----------|-----------|-----------|------------|-----------|-----------|
| <b>N</b> | <b>37</b> | <b>86</b> | <b>115</b> | <b>64</b> | <b>55</b> |
| <b>%</b> | 10,4      | 24,1      | 32,2       | 17,9      | 15,4      |

3) *“Öğrencilere sıkça yönlendirilmiş ev ödevi verirler.”* Şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 20 kişinin %5,6 oranında “Hiç Katılmıyorum” 64 kişinin %17,9 oranında “Az Katılıyorum” 168 kişinin %47,1 oranında “Orta Derecede Katılıyorum” 58 kişinin %16,2 oranında “Çok Katılıyorum” 47 kişinin %13,2 oranında “Tamamen Katılıyorum” şeklinde  $\bar{x} = 3,13$  ortalamayla cevap verdiği görülmektedir.

|          |           |           |            |           |           |
|----------|-----------|-----------|------------|-----------|-----------|
| <b>N</b> | <b>20</b> | <b>64</b> | <b>168</b> | <b>58</b> | <b>47</b> |
| <b>%</b> | 5,6       | 17,9      | 47,1       | 16,2      | 13,2      |

Etkili Okul ölçeğın genel ortalamasına bakıldığında 3,73 aritmetik ortalama ile katılımcıların sorulara “Çok Katılıyorum” aralığında cevap verdikleri görülmektedir. Verilerden elde edilen bilgiler doğrultusunda araştırmaya katılanların “Okul Etkililiği” algı düzeyleri ortalamanın üzerindedir.

Tablo 18.

Katılımcıların Demografik Özellikleri Yönünde Etkili Okul Algıları t-Testi

|   |              | N   | X    | Ss   | t     | p            |
|---|--------------|-----|------|------|-------|--------------|
| Cinsiyetlerine göre                                       | Erkek        | 215 | 3,68 | ,481 | 3,999 | ,271         |
|   | Kadın        | 141 | 3,75 | ,590 |       |              |
| Branşlarına göre  | Meslek Dersi | 91  | 3,77 | ,592 | 1,262 | ,182         |
|   | Kültür Dersi | 266 | 3,68 | ,502 |       |              |
| Çalıştıkları kuruma göre                                  | Devlet       | 299 | 3,65 | ,487 | 4,898 | <b>,029*</b> |
|   | Özel         | 128 | 3,74 | ,589 |       |              |
| Çevre ile alakalı bir derneğe üyelik durumlarına göre     | Evet         | 62  | 3,79 | ,533 | 1,008 | ,174         |
|   | Hayır        | 295 | 3,69 | ,525 |       |              |
| Çevre ile alakalı bir eğitim alıp-almama durumlarına göre | Evet         | 89  | 3,74 | ,508 | ,783  | ,555         |
|   | Hayır        | 268 | 3,70 | ,534 |       |              |
| Ailelerinde toprakla uğraşanların varlığına göre          | Evet         | 178 | 3,75 | ,517 | ,601  | ,164         |
|   | Hayır        | 179 | 3,67 | ,536 |       |              |

\*P&lt;.05

Katılımcıların etkili okul algılarının cinsiyet durumlarına, branş durumlarına, çalıştıkları kuruma, çevre konularıyla alakalı bir derneğe üye olma durumlarına, çevre ile alakalı bir eğitim almış olma durumlarına ve ailesinde toprakla uğraşan olma durumlarına göre değişip değişmediği yönünde t-testi puan ortalamaları incelendiğinde, etkili okul algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamaktadır.

Tablo 18. de katılımcıların Etkili Okul algılarının *çalıştıkları kuruma* göre değişip değişmediği yönünde t testi puan ortalamaları incelendiğinde, etkili okul boyutu algı düzeyleri Devlet Okullarında çalışanlarda 3,65 Özel Okullarda görev yapanlarda 3,74 olduğu görülmektedir. Katılımcıların çalıştıkları kuruma göre t-testi değeri (t=4,898 \*p<.05.) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların çalıştıkları kuruma göre etkili okul algıları anlamlı farklılık göstermektedir. Devlet okullarında çalışan

katılımcıların etkili okul algıları özel okullarda görev yapanlara göre daha düşük çıkmaktadır.

Tablo 19.

Katılımcıların Demografik Özellikleri Yönünde Etkili Okul Algıları ANOVA Sonuçları

| Etkili Okul      | Varyans Kaynağı | kareler Toplamı | sd  | kareler Ortalaması | F     | P     |
|------------------|-----------------|-----------------|-----|--------------------|-------|-------|
| Görev Durumu     | Gruplar Arası   | 1,650           | 2   | ,825               | 2,997 | ,051  |
|                  | Grup İçi        | 97,428          | 354 | ,275               |       |       |
|                  | Toplam          | 99,078          | 356 |                    |       |       |
| Hizmet Süresi    | Gruplar Arası   | ,982            | 4   | ,246               | ,881  | ,475  |
|                  | Grup İçi        | 98,096          | 352 | ,279               |       |       |
|                  | Toplam          | 99,078          | 356 |                    |       |       |
| Okulda Çal. Süre | Gruplar Arası   | ,880            | 3   | ,293               | 1,055 | ,368  |
|                  | Grup İçi        | 98,198          | 353 | ,278               |       |       |
|                  | Toplam          | 99,078          | 356 |                    |       |       |
| Öğrenim Durumu   | Gruplar Arası   | ,541            | 3   | ,180               | ,646  | ,586  |
|                  | Grup İçi        | 98,537          | 353 | ,279               |       |       |
|                  | Toplam          | 99,078          | 356 |                    |       |       |
| Yaş Durumu       | Gruplar Arası   | 1,216           | 4   | ,304               | 1,093 | ,360  |
|                  | Grup İçi        | 97,862          | 352 | ,278               |       |       |
|                  | Toplam          | 99,078          | 356 |                    |       |       |
| Doğduğu Bölge    | Gruplar Arası   | 3,965           | 6   | ,661               | 2,432 | ,026* |
|                  | Grup İçi        | 95,113          | 350 | ,272               |       |       |
|                  | Toplam          | 99,078          | 356 |                    |       |       |

\* $p < .05$ .

Katılımcıların göre hesaplanan Anova değeri; görev durumlarına göre ( $F=2,997 p > .05$ ), meslekte geçirdikleri hizmet süresine göre ( $F=,881 p > .05$ ), görev yaptıkları okulda geçirdikleri süreye göre ( $F=1,055 p > .05$ ) öğrenim durumlarına göre ( $F=,664 p > .05$ ), yaş durumlarına göre ise ( $F=1,093 p > .05$ ) olarak hesaplanmış ve aralarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 19. da Katılımcıların doğduğu bölge durumlarına göre **etkili okul** algı düzeyleri puan ortalaması incelendiğinde; Ege Bölgesinde doğmuş olanlar 3,79 Marmara Bölgesinde doğmuş olanlar 3,82\* Akdeniz Bölgesinde doğmuş olanlar 3,77 Karadeniz Bölgesinde doğmuş olanlar 3,59 İç Anadolu Bölgesinde doğmuş olanlar 3,58 Doğu Anadolu Bölgesinde doğmuş olanlar 3,59 Güney Doğu Anadolu Bölgesinde doğmuş olanlar 3,68 olarak bulunmuştur. Katılımcıların doğduğu Bölge durumlarına göre hesaplanan Anova değeri ( $F = 2,432 * p < .05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların Doğduğu Bölge durumlarına göre etkili okul algı düzeyleri anlamlı bir fark göstermektedir. Tablo 19.1 de Etkili okul algı ortalamaları Anova / PostHoc verilerine bakıldığında Marmara Bölgesinde doğmuş olanların Etkili Okul algı düzeylerinin diğer gruplara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 19.1.

Katılımcıların Etkili Okul Düzeyi Algılarına Yönelik Anova/PostHoc Puan ortalamaları

| <b>Etkili Okul</b>   | <b>N</b> | <b>□</b> | <b>ss</b> |
|----------------------|----------|----------|-----------|
| <b>Görev Durumu</b>  |          |          |           |
| Müdür                | 39       | 3,9003   | ,45533    |
| Müdür Yardımcısı     | 118      | 3,7106   | ,47593    |
| Öğretmen             | 200      | 3,6755   | ,56287    |
| Total                | 357      | 3,7116   | ,52755    |
| <b>Hizmet Süresi</b> |          |          |           |
| 1- 5 Yıl             | 60       | 3,6310   | ,44439    |
| 6- 10 Yıl            | 83       | 3,6632   | ,62118    |
| 11- 15 Yıl           | 85       | 3,7511   | ,54504    |
| 16- 20 Yıl           | 73       | 3,7675   | ,47617    |
| 21 Yıl Üstü          | 56       | 3,7372   | ,49588    |
| Total                | 357      | 3,7116   | ,52755    |



| <b>Okulda Çalışma Süresi</b> |     |               |               |
|------------------------------|-----|---------------|---------------|
| 1- 2 Yıl                     | 95  | 3,6516        | ,55056        |
| 3- 5 Yıl                     | 152 | 3,7506        | ,54702        |
| 6- 9 Yıl                     | 60  | 3,7577        | ,47216        |
| 10 Yıl Üstü                  | 50  | 3,6518        | ,48166        |
| Total                        | 357 | 3,7116        | ,52755        |
| <b>Öğrenim Durumu</b>        |     |               |               |
| Ön Lisans                    | 22  | 3,7478        | ,74149        |
| Lisans                       | 228 | 3,7360        | ,51027        |
| Yüksek Lisans                | 102 | 3,6531        | ,52218        |
| Doktora                      | 5   | 3,6366        | ,29399        |
| Total                        | 357 | 3,7116        | ,52755        |
| <b>Yaş Durumu</b>            |     |               |               |
| 25- 32                       | 84  | 3,6310        | ,47745        |
| 33- 40                       | 103 | 3,6956        | ,53864        |
| 41- 48                       | 112 | 3,7470        | ,54578        |
| 49- 55                       | 44  | 3,7593        | ,57648        |
| 55 Yaş Üstü                  | 14  | 3,8813        | ,39160        |
| Total                        | 357 | 3,7116        | ,52755        |
| <b>Doğduğu Bölge</b>         |     |               |               |
| Ege                          | 41  | 3,7966        | ,46742        |
| Marmara                      | 117 | <b>3,8246</b> | <b>,53024</b> |
| Akdeniz                      | 24  | 3,7717        | ,73978        |
| Karadeniz                    | 66  | 3,5990        | ,51410        |
| İç Anadolu                   | 51  | 3,5863        | ,46199        |

|                    |     |        |        |
|--------------------|-----|--------|--------|
| Doğu Anadolu       | 32  | 3,5946 | ,48768 |
| Güney Doğu Anadolu | 26  | 3,6896 | ,48783 |
| Total              | 357 | 3,7116 | ,52755 |

***Etkili okul ölçeği “yönetici” alt boyutu.***

Tablo 20.

Etkili Okul Ölçeği “YÖNETİCİ” Alt Boyutu, Etkili Okul Algı Düzeyleri t-Testi

| <b>t-Testi analizi</b>  |                 | <b>N</b> | <b>X</b> | <b>Ss</b> | <b>F</b> | <b>p</b>     |
|---|-----------------|----------|----------|-----------|----------|--------------|
| Yöneticilerinin<br>Cinsiyetlerine Göre<br>Etkili Okul Algı<br>Düzeyleri   | Erkek           | 215      | 3,73     | ,839      | 1,130    | <b>,042*</b> |
|   | Kadın           | 141      | 3,80     | ,073      |          |              |
| Yöneticilerinin<br>Branşlarına Göre Etkili<br>Okul Algı Düzeyleri   | Meslek<br>Dersi | 91       | 3,79     | ,908      | ,822     | ,705         |
|   | Kültür<br>Dersi | 266      | 3,75     | ,051      |          |              |
| Yöneticilerinin<br>Çalıştıkları Kuruma<br>Göre Etkili Okul Algı<br>Düzeyleri                                      | Devlet          | 299      | 3,70     | ,919      | 4,724    | <b>,035*</b> |
|   | Özel            | 128      | 3,79     | ,814      |          |              |
| Yöneticilerinin<br>Çevre İle Alakalı Bir<br>Derneğe Üye Olma<br>Durumlarına Göre<br>Etkili Okul Algı<br>Düzeyleri | Evet            | 62       | 3,79     | ,898      | ,447     | ,778         |
|   | Hayır           | 295      | 3,75     | ,844      |          |              |
| Yöneticilerinin<br>Çevre İle Alakalı Bir  | Evet            | 89       | 3,81     | ,822      | 4,851    | <b>,039*</b> |

|   |       |     |      |      |            |
|---|-------|-----|------|------|------------|
| Eğitim Almama Durumlarına Göre Etkili Okul Algı Düzeyleri                             | Hayır | 268 | 3,74 | ,052 |            |
| Yöneticilerinin Ailelerinde Toprakla Uğraşanların Varlığına Göre Etkili Okul Algıları | Evet  | 178 | 3,84 | ,791 |            |
|   |       |     |      |      | 7,660 ,063 |
|   | Hayır | 179 | 3,68 | ,904 |            |

Tablo 20. İncelendiğinde, okul yöneticilerinin etkili okul algı düzeylerinin Branş Durumlarına, Çevre İle Alakalı Bir Derneğe Üye Olma Durumlarına Göre ve Ailelerinde Toprakla Uğraşanların Olup Olmamasına Göre değişip değişmediği yönünde t-testi puan ortalamalarına göre etkili okul algıları anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 20. de Okul yöneticilerinin etkili okul algı düzeylerinin **cinsiyet** durumlarına göre değişip değişmediği yönünde t-testi puan ortalamaları incelendiğinde, etkili okul algı düzeyleri erkeklerde 3,73 kadınlarda ise 3,80 olduğu görülmektedir. Katılımcıların cinsiyetlerine göre t-testi değeri ( $t=1,130 p<.05$ .) olduğu belirlenmiştir. Erkek ile Kadın yöneticilerin etkili okul algıları anlamlı bir farklılık göstermektedir. Tablo 21.1. de puan ortalamaları incelendiğinde kadın yöneticilerin etkili okul algı düzeyleri erkek katılımcılara göre daha yüksek çıktığı görülmektedir.

Okul yöneticilerinin “*çalıştıkları kuruma göre*” etkili okul algı düzeylerinin değişip değişmediği yönünde t testi puan ortalamaları incelendiğinde, etkili okul algı düzeyleri Devlet okullarında çalışanların 3,70, özel okulda çalışanların 3,79 olduğu görülmektedir. Katılımcıların yönetici alt boyutunda “Çalıştıkları Kuruma” göre t-testi değeri ( $t=4,724*p<.05$ .) olarak hesaplanmıştır. Çalıştıkları kuruma göre yönetici boyutundaki katılımcıların etkili okul algıları anlamlı bir farklılık göstermektedir. Tablo 21.1. de puan ortalamaları incelendiğinde Özel okulda çalışanların etkili okul algı düzeyleri devlet okulunda çalışanlardan daha yüksek çıktığı belirlenmektedir.

Okul yöneticilerinin “*çevre ile alakalı bir eğitim alıp almama durumlarına göre*” etkili okul algı düzeylerinin değişip değişmediği yönünde t testi puan

ortalamları incelendiğinde ( $t=4,851 *p<.05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Etkili okul algı düzeyleri evet diyenlerde 3,81 hayır diyenlerde ise 3,74 olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin çevre konulu bir eğitim alıp / almama durumlarına göre etkili okul algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmaktadır. Tablo 21.1. de puan ortalamaları incelendiğinde Eğitim alanların etkili okul algı düzeyleri eğitim almayanlara göre daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Tablo 21.

Etkili Okul Ölçeği “YÖNETİCİ” Alt Boyutu, Etkili Okul Algı Düzeyleri  
Anova Analizi

| <b>Etkili Okul<br/>YÖNETİCİ</b> | Varyans       | Kareler<br>Toplamı | sd  | Kareler<br>Ortalaması | F     | P            |
|---------------------------------|---------------|--------------------|-----|-----------------------|-------|--------------|
| Görev<br>Durumu                 | Gruplar Arası | 1,557              | 2   | ,778                  | 1,070 | ,344         |
|                                 | Grup İçi      | 257,674            | 354 | ,728                  |       |              |
|                                 | Toplam        | 259,231            | 356 |                       |       |              |
| Hizmet<br>Süresi                | Gruplar Arası | 4,264              | 4   | 1,066                 | 1,472 | <b>,021*</b> |
|                                 | Grup İçi      | 254,967            | 352 | ,724                  |       |              |
|                                 | Toplam        | 259,231            | 356 |                       |       |              |
| Okulda Çal.<br>Süre             | Gruplar Arası | 13,714             | 3   | 4,571                 | 6,573 | <b>,005*</b> |
|                                 | Grup İçi      | 245,516            | 353 | ,696                  |       |              |
|                                 | Toplam        | 259,231            | 356 |                       |       |              |
| Öğrenim<br>Durumu               | Gruplar Arası | 5,129              | 3   | 1,710                 | 2,375 | ,070         |
|                                 | Grup İçi      | 254,102            | 353 | ,720                  |       |              |
|                                 | Toplam        | 259,231            | 356 |                       |       |              |
| Yaş<br>Durumu                   | Gruplar Arası | 2,182              | 4   | ,546                  | ,747  | ,561         |
|                                 | Grup İçi      | 257,049            | 352 | ,730                  |       |              |
|                                 | Toplam        | 259,231            | 356 |                       |       |              |
| Doğduğu<br>Bölge                | Gruplar Arası | 5,187              | 6   | ,865                  | 1,191 | ,310         |
|                                 | Grup İçi      | 254,043            | 350 | ,726                  |       |              |
|                                 | Toplam        | 259,231            | 356 |                       |       |              |

**\*P<.05.**

Katılımcıların hesaplanan Anova değeri; okul yöneticilerinin görev durumlarına göre ( $F= 1,070 p>.05.$ ), öğrenim durumlarına göre ( $F= 2,375 p>.05.$ ), Yaş durumlarına göre ( $F= ,774 p>.05.$ ) ve doğduğu Bölge durumlarına göre ( $F=1,191 p>.05.$ ) olarak hesaplanmış ve aralarında anlamlı bir farkın çıkmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 21. de Okul yöneticilerinin “**meslekte geçirdikleri hizmet süresine göre**” etkili okul algı puan ortalaması incelendiğinde; 1-5 yıl arası 3,87, 6-10 yıl arası 3,62 11-15 yıl arası 3,84 16-20 yıl 3,83 21 yıl üstü 3,63 olarak bulunmuştur. Okul yöneticilerinin meslekte geçirdikleri hizmet süresine göre hesaplanan Anova değeri ( $F=1,472 *p<.05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların meslekte geçirdikleri hizmet sürelerine göre çevre tutum düzeyleri anlamlı bir fark göstermemektedir. Etkili Okul algı ortalamaları Tablo 21.1. de Anova / PostHoc verilerine bakıldığında meslekte geçirdikleri hizmet süresi 1-5 yıl olan okul yöneticilerinin etkili okul algı düzeyleri diğer gruplardan daha yüksektir.

Tablo 21. de Okul yöneticilerinin “**görev yaptıkları okulda geçirdikleri hizmet süresine göre**” etkili okul algı puan ortalaması incelendiğinde; 1-2 yıl arasındakiler 3,58 - 3-5 yıl arasındakiler 3,93 - 6-9 yıl arasındakiler 3,88 - 10 yıl üstü 3,44 olarak bulunmuştur. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulda geçirdikleri hizmet süresine göre hesaplanan Anova değeri ( $F=6,573 p<.05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların okulda geçirdikleri hizmet sürelerine göre etkili okul algı düzeyleri anlamlı bir fark göstermektedir. Tablo 21.1. de Çevre Tutum algı ortalamaları Anova / PostHoc verilerine bakıldığında görev yaptıkları okulda geçirdikleri hizmet süresi 3-5 yıl olan okul yöneticilerinin etkili okul algıları diğer gruplardan daha yüksek çıktığı belirlenmiştir.

Tablo 21.1.

Yöneticilerin Etkili Okul Düzeyi Algılarına Yönelik Anova/PostHoc Puan Ortalamaları

| <b>Etkili Okul<br/>YÖNETİCİLER</b> | <b>N</b> | <b><math>\bar{x}</math></b> | <b>ss</b>     |
|------------------------------------|----------|-----------------------------|---------------|
| <b>Görev Durumu</b>                |          |                             |               |
| Müdür                              | 39       | 3,7350                      | ,80656        |
| Müdür Yardımcısı                   | 118      | 3,6773                      | ,84834        |
| Öğretmen                           | 200      | 3,8204                      | ,86458        |
| Total                              | 357      | 3,7638                      | ,85333        |
| <b>Hizmet Süresi</b>               |          |                             |               |
| 1- 5 Yıl                           | 60       | <b>3,8722</b>               | <b>,78181</b> |
| 6- 10 Yıl                          | 83       | 3,6215                      | 1,00669       |
| 11- 15 Yıl                         | 85       | 3,8461                      | ,77382        |
| 16- 20 Yıl                         | 73       | 3,8379                      | ,73018        |
| 21 Yıl Üstü                        | 56       | 3,6369                      | ,92557        |
| Total                              | 357      | 3,7638                      | ,85333        |
| <b>Okulda Çalışma Süresi</b>       |          |                             |               |
| 1- 2 Yıl                           | 95       | 3,5807                      | ,91888        |
| 3- 5 Yıl                           | 152      | <b>3,9370</b>               | <b>,77518</b> |
| 6- 9 Yıl                           | 60       | 3,8819                      | ,79758        |
| 10 Yıl Üstü                        | 50       | 3,4433                      | ,87925        |
| Total                              | 357      | 3,7638                      | ,85333        |
| <b>Öğrenim Durumu</b>              |          |                             |               |
| Ön Lisans                          | 22       | 4,1061                      | ,83420        |
| Lisans                             | 228      | 3,7657                      | ,85813        |
| Yüksek Lisans                      | 102      | 3,6593                      | ,84033        |
| Doktora                            | 5        | 4,3000                      | ,50208        |
| Total                              | 357      | 3,7638                      | ,85333        |
| <b>Yaş Durumu</b>                  |          |                             |               |
| 25- 32                             | 84       | 3,8373                      | ,85991        |
| 33- 40                             | 103      | 3,6683                      | ,88569        |

|                            |     |        |        |
|----------------------------|-----|--------|--------|
| 41- 48                     | 112 | 3,7619 | ,79710 |
| 49- 55                     | 44  | 3,7765 | ,95096 |
| 55 Yaş Üstü                | 14  | 4,0000 | ,69338 |
| Total                      | 357 | 3,7638 | ,85333 |
| <b>Doğduğu Bölge</b>       |     |        |        |
| Ege Bölgesi                | 41  | 3,4939 | ,89411 |
| Marmara Bölgesi            | 117 | 3,8262 | ,85486 |
| Akdeniz Bölgesi            | 24  | 3,8542 | ,77094 |
| Karadeniz Bölgesi          | 66  | 3,8043 | ,89996 |
| İç Anadolu Bölgesi         | 51  | 3,8758 | ,81315 |
| Doğu Anadolu Bölgesi       | 32  | 3,6536 | ,78062 |
| Güney Doğu Anadolu Bölgesi | 26  | 3,6378 | ,87240 |
| Total                      | 357 | 3,7638 | ,85333 |

***Etkili okul ölçeği “öğretmen” alt boyutu.***

Tablo 21.2.

Etkili Okul Ölçeği “Öğretmen” Alt Boyutu, Etkili Okul Algı Düzeyleri t-Testi

| t-Testi analizi   |              | N   | X    | Ss   | t     | p            |
|---|--------------|-----|------|------|-------|--------------|
| Öğretmenlerin Cinsiyetlerine göre etkili okul algı düzeyleri      | Erkek        | 215 | 3,70 | ,692 | 2,484 | ,854         |
|   | Kadın        | 141 | 3,69 | ,773 |       |              |
| Öğretmenlerin Branşlarına göre etkili okul algı düzeyleri         | Meslek Dersi | 91  | 3,75 | ,774 | ,265  | ,394         |
|   | Kültür Dersi | 266 | 3,67 | ,713 |       |              |
|   | Devlet       | 229 | 3,54 | ,812 |       |              |
| Öğretmenlerin Çalıştıkları Kuruma göre etkili okul algı düzeyleri | Özel         | 128 | 3,78 | ,665 | 7,191 | <b>,003*</b> |
|   | Devlet       | 229 | 3,54 | ,812 |       |              |

|  |       |     |      |      |       |              |
|--|-------|-----|------|------|-------|--------------|
| Öğretmenlerin Çevre ile alakalı bir Derneğe Üye olma durumlarına göre etkili okul algı düzeyleri   | Evet  | 62  | 3,88 | ,728 | ,531  | <b>,024*</b> |
|  | Hayır | 295 | 3,65 | ,723 |       |              |
| Öğretmenlerin Çevre ile alakalı bir Eğitim Alma/Almama durumlarına göre etkili okul algı düzeyleri | Evet  | 89  | 3,80 | ,652 | 2,727 | ,105         |
|  | Hayır | 268 | 3,66 | ,750 |       |              |
| Öğretmenlerin Ailelerinde Toprakla uğraşanların varlığına göre etkili okul algıları                | Evet  | 178 | 3,74 | ,714 | ,004  | ,235         |
|  | Hayır | 179 | 3,65 | ,742 |       |              |

\*p<.05.

Katılımcıların Öğretmenler boyutunda etkili okul algı düzeyleri; Cinsiyet Durumlarına, Branş Durumlarına, Çalıştıkları Kuruma, Çevre İle Alakalı Bir Eğitim Alıp Almama Durumlarına ve Ailelerinde Toprakla Uğraşanların Olup Olmaması durumlarına göre değişip değişmediği yönünde t-Testi puan ortalamaları incelendiğinde, etkili okul algılarında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir.

Öğretmenlerin “Çalıştıkları Kuruma Göre” etkili okul algı düzeylerinin değişip değişmediği yönünde t testi puan ortalamaları incelendiğinde, etkili okul algı düzeyleri Devlet okullarında çalışanların 3,54 Özel okulda çalışanların 3,78 olduğu görülmektedir. Katılımcıların yönetici alt boyutunda “Çalıştıkları Kuruma” göre t-testi değeri ( $t=7,191$ \* $p<.05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Çalıştıkları kuruma göre yönetici boyutundaki katılımcıların etkili okul algıları anlamlı farklılık göstermektedir. **Özel okulda çalışanların etkili okul algı düzeyleri devlet okulunda çalışanlardan daha yüksek çıkmaktadır.**

Öğretmenlerin “çevre ile alakalı bir derneğe üye olma durumlarına göre” etkili okul algı düzeylerinin değişip değişmediği yönünde t testi puan ortalamaları incelendiğinde ( $t=0,531$ \* $p<.05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Etkili okul algı düzeyleri evet diyenlerde 3,88 Hayır diyenlerde ise 3,65 olduğu görülmektedir. **Öğretmenlerin çevresel konularla ilgili bir derneğe üye olma durumlarına göre etkili okul algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmaktadır. Evet diyenlerin etkili okul algı düzeyleri hayır diyenlere göre daha yüksek çıkmaktadır.**



Tablo 22.

Etkili Okul Ölçeği “ÖĞRETMEN” Alt Boyutunda ANOVA Testi bulguları

| Etkili Okul<br>ÖĞRETMEN | Varyans       | Kareler<br>Toplamı | sd  | Kareler<br>Ortalaması | F     | P            |
|-------------------------|---------------|--------------------|-----|-----------------------|-------|--------------|
| Görev<br>Durumu         | Gruplar Arası | 2,386              | 2   | 1,193                 | 2,261 | ,106         |
|                         | Grup İçi      | 186,762            | 354 | ,528                  |       |              |
|                         | Toplam        | 289,247            | 356 |                       |       |              |
| Hizmet Süresi           | Gruplar Arası | 3,406              | 4   | ,852                  | 1,614 | ,170         |
|                         | Grup İçi      | 185,740            | 352 | ,528                  |       |              |
|                         | Toplam        | 189,147            | 356 |                       |       |              |
| Okulda Çal.<br>Süre     | Gruplar Arası | ,868               | 3   | ,289                  | ,542  | ,654         |
|                         | Grup İçi      | 188,279            | 353 | ,533                  |       |              |
|                         | Toplam        | 189,147            | 356 |                       |       |              |
| Öğrenim<br>Durumu       | Gruplar Arası | 5,954              | 3   | 1,985                 | 3,824 | <b>,010*</b> |
|                         | Grup İçi      | 183,192            | 353 | ,519                  |       |              |
|                         | Toplam        | 189,147            | 356 |                       |       |              |
| Yaş Durumu              | Gruplar Arası | 1,881              | 4   | ,470                  | ,884  | ,474         |
|                         | Grup İçi      | 187,266            | 352 | ,532                  |       |              |
|                         | Toplam        | 189,147            | 356 |                       |       |              |
| Doğduğu<br>Bölge        | Gruplar Arası | 7,708              | 6   | 1,285                 | 2,478 | <b>,023*</b> |
|                         | Grup İçi      | 181,438            | 350 | ,518                  |       |              |
|                         | Toplam        | 189,147            | 356 |                       |       |              |

\*p&lt;.05.

Katılımcıların hesaplanan Anova değeri; görev durumlarına göre ( $F=2,261$   $p>.05.$ ), meslekte geçirdikleri hizmet süresine göre ( $F=1,614$   $p>.05.$ ), görev yaptıkları okulda geçirdikleri süreye göre ( $F,542$   $p>.05.$ ), yaş durumlarına göre ( $F=.884$   $p>.05.$ ) olarak hesaplanmış ve aralarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 22. de Katılımcıların öğrenim durumlarına göre etkili okul algı puan ortalaması incelendiğinde; ön lisans 3,35 Lisans 3,77 Yüksek lisans 3,61 Doktora 3,18 olarak bulunmuştur. Katılımcıların öğrenim durumlarına göre hesaplanan Anova değeri ( $F=3,824$   $*p<.05$ ) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların öğrenim durumlarına göre etkili okul düzeyleri anlamlı bir fark göstermektedir. Tablo 22.1. de

Elde edilen puan ortalamalarına göre Öğrenim durumu lisans olanların etkili okul algı düzeyleri diğer grupta olanlardan daha yüksek çıkmaktadır.

Tablo 22. de Öğretmenlerin, doğduğu bölge durumlarına göre etkili okul algı puan ortalaması incelendiğinde; Ege Bölgesinde doğmuş olanlar 3,84 Marmara Bölgesinde doğmuş olanlar 3,85 Akdeniz Bölgesinde doğmuş olanlar 3,62 Karadeniz Bölgesinde doğmuş olanlar 3,50 İç Anadolu Bölgesinde doğmuş olanlar 3,60 Doğu Anadolu Bölgesinde doğmuş olanlar 3,51 Güney Doğu Anadolu Bölgesinde doğmuş olanlar 3,69 olarak bulunmuştur. Katılımcıların doğduğu Bölge durumlarına göre hesaplanan Anova değeri ( $F=2,478 *p<.05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların Doğduğu Bölge durumlarına göre etkili okul algı düzeyleri anlamlı bir fark göstermektedir. Tablo 22.1. de Etkili okul algı ortalamaları Anova / PostHoc verilerine bakıldığında Marmara Bölgesinde doğmuş olanların Etkili okul algı düzeylerinin diğer gruplara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 22.1.

Öğretmenlerin Etkili Okul Düzeyi Algılarına Yönelik Anova/PostHoc Puan ortalamaları

| <b>Etkili Okul<br/>ÖĞRETMENLER</b> | <b>N</b> | <b><math>\bar{x}</math></b> | <b>SS</b> |
|------------------------------------|----------|-----------------------------|-----------|
| <b>Görev Durumu</b>                |          |                             |           |
| Müdür                              | 39       | 3,9152                      | ,65931    |
| Müdür Yardımcısı                   | 118      | 3,7099                      | ,73131    |
| Öğretmen                           | 200      | 3,6465                      | ,73556    |
| Total                              | 357      | 3,6968                      | ,72891    |
| <b>Hizmet Süresi</b>               |          |                             |           |
| 1- 5 Yıl                           | 60       | 3,5077                      | ,72800    |
| 6- 10 Yıl                          | 83       | 3,7099                      | ,78376    |
| 11- 15 Yıl                         | 85       | 3,6995                      | ,79114    |
| 16- 20 Yıl                         | 73       | 3,8272                      | ,65745    |
| 21 Yıl Üstü                        | 56       | 3,7060                      | ,60908    |
| Total                              | 357      | 3,6968                      | ,72891    |
| <b>Okulda Çalışma Süresi</b>       |          |                             |           |

|                            |     |               |               |
|----------------------------|-----|---------------|---------------|
| 1- 2 Yıl                   | 95  | 3,6575        | ,77703        |
| 3- 5 Yıl                   | 152 | 3,6918        | ,77134        |
| 6- 9 Yıl                   | 60  | 3,8013        | ,66674        |
| 10 Yıl Üstü                | 50  | 3,6615        | ,56162        |
| Total                      | 357 | 3,6968        | ,72891        |
| <b>Öğrenim Durumu</b>      |     |               |               |
| Ön Lisans                  | 22  | 3,3531        | ,97320        |
| Lisans                     | 228 | <b>3,7760</b> | <b>,71540</b> |
| Yüksek Lisans              | 102 | 3,6192        | ,67334        |
| Doktora                    | 5   | 3,1846        | ,57718        |
| Total                      | 357 | 3,6968        | ,72891        |
| <b>Yaş Durumu</b>          |     |               |               |
| 25- 32                     | 84  | 3,6126        | ,74488        |
| 33- 40                     | 103 | 3,6893        | ,69464        |
| 41- 48                     | 112 | 3,7356        | ,77797        |
| 49- 55                     | 44  | 3,6871        | ,69189        |
| 55 Yaş Üstü                | 14  | 3,9780        | ,57042        |
| Total                      | 357 | 3,6968        | ,72891        |
| <b>Doğduğu Bölge</b>       |     |               |               |
| Ege Bölgesi                | 41  | 3,8462        | ,81062        |
| Marmara Bölgesi            | 117 | 3,8540        | ,70061        |
| Akdeniz Bölgesi            | 24  | 3,6250        | ,96139        |
| Karadeniz Bölgesi          | 66  | 3,5070        | ,73991        |
| İç Anadolu Bölgesi         | 51  | 3,6094        | ,56061        |
| Doğu Anadolu Bölgesi       | 32  | 3,5192        | ,67486        |
| Güney Doğu Anadolu Bölgesi | 26  | 3,6923        | ,67937        |
| Total                      | 357 | 3,6968        | ,72891        |

*Etkili okul ölçeği “öğrenciler” alt boyutu*

Tablo 23.

“ÖĞRENCİLER” Alt Boyutunda Etkili Okul Algı Düzeyleri t-Testi

| <b>t-Testi analizi</b>  |                 | <b>N</b> | <b>X</b> | <b>Ss</b> | <b>t</b> | <b>p</b>     |
|---|-----------------|----------|----------|-----------|----------|--------------|
| Öğrenciler<br>Cinsiyetlerine Göre<br>Etkili Okul Algı<br>Düzeyleri  | Erkek           | 215      | 3,68     | ,847      | 1,040    | <b>,028*</b> |
|   | Kadın           | 141      | 3,77     | ,877      |          |              |
| Öğrenciler,<br>Branşlarına Göre Etkili<br>Okul Algı Düzeyleri   | Meslek<br>Dersi | 91       | 3,85     | ,856      | ,267     | ,072         |
|   | Kültür<br>Dersi | 266      | 3,66     | ,855      |          |              |
| Öğrenciler,<br>Çalıştıkları Kuruma<br>Göre Etkili Okul Algı<br>Düzeyleri                                      | Devlet          | 229      | 3,70     | ,857      | 1,458    | <b>,032*</b> |
|   | Özel            | 128      | 3,73     | ,863      |          |              |
| Öğrenciler,<br>Çevre İle Alakalı Bir<br>Derneğe Üye Olma<br>Durumlarına Göre<br>Etkili Okul Algı<br>Düzeyleri | Evet            | 62       | 3,75     | ,863      | ,010     | ,744         |
|   | Hayır           | 293      | 3,71     | ,858      |          |              |
| Öğrenciler,<br>Çevre İle Alakalı Bir<br>Eğitim Almama<br>Durumlarına Göre<br>Etkili Okul Algı<br>Düzeyleri    | Evet            | 89       | 3,73     | ,870      | 1,938    | <b>,047*</b> |
|   | Hayır           | 268      | 3,66     | ,823      |          |              |
| Öğrenciler,<br>Ailelerinde Toprakla<br>Uğraşanların Varlığına<br>Göre Etkili Okul<br>Algıları                 | Evet            | 178      | 3,70     | ,845      | ,001     | ,816         |
|   | Hayır           | 179      | 3,72     | ,873      |          |              |

\*p&lt;.05.

Tablo 23. de Katılımcıların, öğrenciler yönünden etkili okul algı görüşleri düzeylerinin **“cinsiyet”** durumlarına göre değişip değişmediği yönünde t testi puan ortalamaları incelendiğinde, etkili okul algı düzeyleri erkeklerde 3,68 kadınlarda ise 3,77 olduğu görülmektedir. Katılımcıların cinsiyetlerine göre t-testi değeri ( $t=1,040 * p > .05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Erkek ile Kadın katılımcıların öğrencilerin etkili okul görüşlerine yönelik algı düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermektedir. Tablo 23.1. de Veri ortalamalarına bakıldığında bayan katılımcıların öğrenciler yönünden etkili okul algı düzeyleri erkek katılımcılara göre daha yüksek çıkmaktadır.

Katılımcıların, öğrenciler yönünden etkili okul algı görüşleri **“Çalıştıkları Kuruma Göre”** değişip değişmediği yönünde t-testi puan ortalamaları incelendiğinde, etkili okul algı düzeyleri Devlet okullarında çalışanların 3,70 Özel okulda çalışanların 3,73 olduğu görülmektedir. Katılımcıların öğrenciler yönünden etkili okul görüş algı düzeyleri t-testi değeri ( $t= 1,458 * p < .05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların öğrenciler yönünde etkili okul algıları anlamlı farklılık göstermektedir. Tablo 23.1 de veri ortalamalarına göre Özel okul çalışanlarının öğrenciler yönünden etkili okul algı düzeyleri devlet okulunda çalışanlara göre daha yüksek çıkmaktadır.

Katılımcıların, öğrenciler yönünde **“çevre ile alakalı bir eğitim alıp almama durumlarına göre”** etkili okul algı görüşü düzeylerinin değişip değişmediği yönünde t testi puan ortalamaları incelendiğinde ( $t=1,938 * p < .05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Etkili okul algı düzeyleri evet diyenlerde 3,73 Hayır diyenlerde ise 3,66 olduğu görülmektedir. Katılımcıların öğrenciler yönünde çevre konulu bir eğitim alıp / almama durumlarına göre etkili okul algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmaktadır. Tablo 23.1. veri ortalamalarına göre Eğitim almış olanların öğrenci yönünden etkili okul algı düzeyleri eğitim almamış olanlara göre daha yüksektir.

Ayrıca, katılımcıların, öğrenciler yönünde etkili okul algı görüşleri; Branş Durumlarına, Çevre İle Alakalı Bir Derneğe Üye Olma Durumlarına ve Ailelerinde Toprakla Uğraşanların Olup Olmamasına göre” değişip değişmediği yönünde t testi puan ortalamaları incelendiğinde, anlamlı bir farklılık göstermedikleri belirlenmiştir.

Tablo 24.

Etkili Okul Ölçeği “ÖĞRENCİLER” Alt Boyutunda ANOVA Testi bulguları

| <b>Etkili Okul<br/>ÖĞRENCİLER</b> | Varyans       | Kareler<br>Toplamı | sd  | Kareler<br>Ortalaması | F     | P            |
|-----------------------------------|---------------|--------------------|-----|-----------------------|-------|--------------|
| Görev Durumu                      | Gruplar Arası | 8,912              | 2   | 4,456                 | 6,225 | <b>,002*</b> |
|                                   | Grup İçi      | 253,413            | 354 | ,716                  |       |              |
|                                   | Toplam        | 262,326            | 356 |                       |       |              |
|                                   |               |                    |     |                       |       |              |
| Hizmet Süresi                     | Gruplar Arası | 10,921             | 4   | 2,730                 | 3,823 | <b>,005*</b> |
|                                   | Grup İçi      | 251,405            | 352 | ,714                  |       |              |
|                                   | Toplam        | 262,326            | 356 |                       |       |              |
|                                   |               |                    |     |                       |       |              |
| Okulda Çal.<br>Süre               | Gruplar Arası | ,251               | 3   | ,084                  | ,113  | ,953         |
|                                   | Grup İçi      | 262,074            | 353 | ,742                  |       |              |
|                                   | Toplam        | 262,326            | 356 |                       |       |              |
|                                   |               |                    |     |                       |       |              |
| Öğrenim<br>Durumu                 | Gruplar Arası | 1,073              | 3   | ,358                  | ,483  | ,694         |
|                                   | Grup İçi      | 261,252            | 353 | ,740                  |       |              |
|                                   | Toplam        | 262,326            | 356 |                       |       |              |
|                                   |               |                    |     |                       |       |              |
| Yaş Durumu                        | Gruplar Arası | 9,047              | 4   | 2,262                 | 3,143 | <b>,015*</b> |
|                                   | Grup İçi      | 253,278            | 352 | ,720                  |       |              |
|                                   | Toplam        | 262,326            | 356 |                       |       |              |
|                                   |               |                    |     |                       |       |              |
| Doğduğu Bölge                     | Gruplar Arası | 10,212             | 6   | 1,702                 | 2,363 | <b>,030*</b> |
|                                   | Grup İçi      | 252,114            | 350 | ,720                  |       |              |
|                                   | Toplam        | 262,326            | 356 |                       |       |              |
|                                   |               |                    |     |                       |       |              |

**\*p<.05.**

Tablo 24. de Katılımcıların görev durumuna göre öğrenciler yönünde etkili okul algı puan ortalaması Anova değeri ( $F=6,225$  \* $p<.05.$ ) olarak hesaplanmıştır.

Tablo 24.1 de Puan ortalamalarının Müdür olanların 4,14, Müdür yardımcısı olanların 3,72 öğretmen olanların 3,62 olduğu görülmektedir. Katılımcıların “görev durumlarına göre” hesaplanan Katılımcıların görev durumlarına göre öğrenciler yönünden etkili okul algı düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermektedir. Okulda

Müdür olarak görev yapanların öğrenciler yönünden etkili okul algı düzeyleri diğer grupta olanlara göre daha yüksek çıkmaktadır.

Tablo 24. de Katılımcıların mesleklerinde geçirdikleri hizmet süresine göre öğrenciler yönünde etkili okul algı puan ortalaması incelendiğinde; 1-5 yıl arası 3,34; 6-10 yıl arası 3,77; 11-15 yıl arası 3,84; 16-20 yıl arası 3,70; 21 yıl üstü 3,84 olarak bulunmuştur. Katılımcıların mesleklerinde geçirdikleri hizmet süresi durumlarına göre hesaplanan Anova değeri ( $F=3,823 *p<.05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Araştırmaya katılanların mesleklerinde geçirdikleri hizmet süresine göre öğrenciler yönünden etkili okul algı düzeyleri anlamlı farklılık göstermektedir. Tablo 24.1 de verilerden Hizmet süresi 11 -15 yıl arasında olanların öğrenciler yönünden etkili okul algıları diğer grupta olanlara göre daha yüksek çıktığı belirlenmiştir.

Katılımcıların okulda çalışma sürelerine göre ( $F=,113>.05.$ ), öğrenim durumlarına göre hesaplanan Anova değeri ( $F=,483 p>.05.$ ) olarak hesaplanmış ve aralarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 24. de Katılımcıların Yaş durumlarına göre öğrenciler yönünde etkili okul algı puan ortalaması incelendiğinde; 23 – 32 yaş aralığı 3,49; 33 -40 yaş aralığı 3,65; 41 – 48 yaş aralığı 3,82; 49 – 55 yaş aralığı 3,90; 55 yaş üstü 4,04 olduğu görülmektedir. Katılımcıların Yaş durumlarına göre hesaplanan Anova değeri ( $F=3,143 *p<.05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların Yaş durumlarına göre öğrenciler yönünden etkili okul algı düzeyleri anlamlı farklılık göstermektedir. Tablo 24.1. de Araştırmaya katılanlardan 55 yaş üstü olanların öğrenciler yönünden etkili okul algıları diğer grupta olanlardan daha yüksek olduğu sonucu çıkmaktadır.

Tablo 24'te Katılımcıların Doğdukları Bölge Durumuna göre öğrenciler yönünde etkili okul algı puan ortalaması incelendiğinde; Ege 3,85; Marmara 3,89; Akdeniz 3,79; Karadeniz 3,48; İç Anadolu 3,54; Doğu Anadolu 3,64; Güney Doğu Anadolu 3,64 olarak hesaplanmaktadır. Katılımcıların doğdukları bölge durumuna göre hesaplanan Anova değeri ( $F=2,363 *p<.05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların doğdukları bölge durumuna göre öğrenciler yönünden etkili okul algı düzeyleri anlamlı farklılık göstermektedir. Tablo 24.1 de görüldüğü gibi araştırmaya katılanlar arasından Marmara Bölgesinde Doğmuş olanların öğrenciler yönünden etkili okul algıları diğer grupta olanlara göre yüksektir.

Tablo 24.1.

Öğrenciler Açısından Etkili Okul Düzeyi Algılarına Yönelik Anova/PostHoc Puan ortalamaları

| <b>Etkili Okul<br/>ÖĞRENCİLER</b> | <b>N</b> | <b><math>\bar{x}</math></b> | <b>ss</b>     |
|-----------------------------------|----------|-----------------------------|---------------|
| <b>Görev Durumu</b>               |          |                             |               |
| Müdür                             | 39       | <b>4,1496</b>               | <b>,80459</b> |
| Müdür Yardımcısı                  | 118      | 3,7274                      | ,81698        |
| Öğretmen                          | 200      | 3,6275                      | ,87028        |
| Total                             | 357      | 3,7176                      | ,85841        |
| <b>Hizmet Süresi</b>              |          |                             |               |
| 1- 5 Yıl                          | 60       | 3,3472                      | ,78671        |
| 6- 10 Yıl                         | 83       | 3,7731                      | ,81715        |
| 11- 15 Yıl                        | 85       | <b>3,8490</b>               | <b>,88701</b> |
| 16- 20 Yıl                        | 73       | 3,7055                      | ,87556        |
| 21 Yıl Üstü                       | 56       | 3,8482                      | ,84044        |
| Total                             | 357      | 3,7176                      | ,85841        |
| <b>Okulda Çalışma Süresi</b>      |          |                             |               |
| 1- 2 Yıl                          | 95       | 3,6982                      | ,86134        |
| 3- 5 Yıl                          | 152      | 3,7029                      | ,90089        |
| 6- 9 Yıl                          | 60       | 3,7389                      | ,81901        |
| 10 Yıl Üstü                       | 50       | 3,7733                      | ,78518        |
| Total                             | 357      | 3,7176                      | ,85841        |
| <b>Öğrenim Durumu</b>             |          |                             |               |
| Ön Lisans                         | 22       | 3,6364                      | 1,11701       |
| Lisans                            | 228      | 3,7332                      | ,85991        |
| Yüksek Lisans                     | 102      | 3,7206                      | ,77827        |
| Doktora                           | 5        | 3,3000                      | 1,22701       |
| Total                             | 357      | 3,7176                      | ,85841        |
| <b>Yaş Durumu</b>                 |          |                             |               |
| 25- 32                            | 84       | 3,4921                      | ,78894        |
| 33- 40                            | 103      | 3,6586                      | ,87832        |



|                      |     |               |               |
|----------------------|-----|---------------|---------------|
| 41- 48               | 112 | 3,8244        | ,92020        |
| 49- 55               | 44  | 3,9091        | ,78376        |
| 55 Yaş Üstü          | 14  | <b>4,0476</b> | <b>,44061</b> |
| Total                | 357 | 3,7176        | ,85841        |
| <b>Doğduğu Bölge</b> |     |               |               |
| Ege                  | 41  | 3,8537        | ,99247        |
| Marmara              | 117 | <b>3,8989</b> | <b>,82087</b> |
| Akdeniz              | 24  | 3,7917        | 1,08598       |
| Karadeniz            | 66  | 3,4823        | ,85691        |
| İç Anadolu           | 51  | 3,5458        | ,75061        |
| Doğu Anadolu         | 32  | 3,6458        | ,71561        |
| Güney Doğu Anadolu   | 26  | 3,6410        | ,79119        |
| Total                | 357 | 3,7176        | ,85841        |

*Etkili okul ölçeği “veliler” alt boyutu.*

Tablo 25.

“VELİLER” Alt Boyutunda Etkili Okul Algı Düzeyleri t-Testi

| <b>t-Testi analizi</b>  |                 | <b>N</b> | <b>X</b> | <b>Ss</b> | <b>t</b> | <b>p</b>     |
|---|-----------------|----------|----------|-----------|----------|--------------|
| Veliler Yönünden<br>Cinsiyetlerine Göre<br>Etkili Okul Algı<br>Düzeyleri      | Erkek           | 215      | 3,38     | ,913      | 1,017    | ,227         |
|   | Kadın           | 141      | 3,50     | ,883      |          |              |
| Veliler Yönünden<br>Branşlarına Göre Etkili<br>Okul Algı Düzeyleri            | Meslek<br>Dersi | 91       | 3,59     | ,903      | ,245     | <b>,046*</b> |
|   | Kültür<br>Dersi | 266      | 3,37     | ,899      |          |              |
|   | Devlet          | 229      | 3,40     | ,920      |          |              |
| Veliler Yönünden<br>Çalıştıkları Kuruma<br>Göre Etkili Okul Algı<br>Düzeyleri | Özel            | 128      | 3,47     | ,876      | 1,859    | ,500         |

|                        |       |     |      |      |               |
|------------------------|-------|-----|------|------|---------------|
| Veliler Yönünden       |       |     |      |      |               |
| Çevre İle Alakalı Bir  | Evet  | 62  | 3,64 | ,858 |               |
| Derneğe Üye Olma       |       |     |      |      |               |
| Durumlarına Göre       |       |     |      |      | ,832          |
| Etkili Okul Algı       | Hayır | 295 | 3,38 | ,908 |               |
| Düzeyleri              |       |     |      |      | <b>,0,35*</b> |
| Veliler Yönünden       |       |     |      |      |               |
| Çevre İle Alakalı Bir  | Evet  | 89  | 3,49 | ,879 |               |
| Eğitim Almama          |       |     |      |      |               |
| Durumlarına Göre       |       |     |      |      | ,405          |
| Etkili Okul Algı       | Hayır | 288 | 3,40 | ,912 |               |
| Düzeyleri              |       |     |      |      | ,452          |
| Veliler Yönünden       |       |     |      |      |               |
| Ailelerinde Toprakla   | Evet  | 178 | 3,44 | ,864 |               |
| Uğraşanların Varlığına |       |     |      |      |               |
| Göre Etkili Okul       |       |     |      |      | 3,175         |
| Algıları               | Hayır | 179 | 3,41 | ,944 | ,715          |

\* $p < .05$ .

Katılımcıların, Veliler yönünde etkili okul algı görüşlerinin Branş durumlarına göre değişip değişmediği yönünde t testi puan ortalamaları incelendiğinde, etkili okul algı düzeyleri Meslek Dersi çalışanlarında 3,59 Kültür Dersi Çalışanlarında ise 3,37 olduğu görülmektedir. Katılımcıların Branşlarına göre t-testi değeri ( $t=,245 * p < .05$ .) olarak belirlenmiştir. Branş durumlarına göre katılımcıların Velilerin etkili okul görüşleri üzerine algıları anlamlı farklılık göstermektedir. Branşı Meslek dersi olan okul çalışanlarının Veliler yönünden etkili okul algı düzeyleri branşı kültür dersi olanlara göre daha yüksek çıkmaktadır.

Katılımcıların, öğrenciler yönünden etkili okul algı görüşleri “çevre ile alakalı bir derneğe üye olma durumlarına göre” değişip değişmediği yönünde t testi puan ortalamaları incelendiğinde ( $t=,832 * p < .05$ .) olarak hesaplanmıştır. Etkili okul algı düzeyleri evet diyenlerde 3,64 Hayır diyenlerde ise 3,38 olduğu görülmektedir. Katılımcıların “çevre konulu dernek üyeliği durumlarına göre” Veli görüşleri yönünden etkili okul algı düzeyleri arasında anlamlı fark ortaya çıkmaktadır. Çevre

ile alakalı bir derneğe üye olanların veliler yönünde etkili algı düzeyleri çevre ile alakalı herhangi bir derneğe üye olmayanlara göre daha yüksektir.

Ayrıca, Katılımcıların, Veliler yönünden etkili okul algı görüşleri düzeylerinin Cinsiyet, Çalıştıkları Kuruma, Çevre İle Alakalı Bir Eğitim Almış ya da Almamış Olma ve Ailelerinde Toprakla Uğraşanların Olup Olmamasına göre değişip değişmediği yönünde t-Testi puan ortalamaları incelendiğinde, anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 26.

“VELİLER” Alt Boyutu Katılımcıların Etkili Okul Algı Düzeyleri ANOVA Analizi

| <b>Etkili Okul</b> |               | Varyans | Kareler Toplamı | sd  | Kareler Ortalaması | F     | P            |
|--------------------|---------------|---------|-----------------|-----|--------------------|-------|--------------|
| <b>VELİLER</b>     |               |         |                 |     |                    |       |              |
| Görev Durumu       | Gruplar Arası |         | 12,934          | 2   | 6,467              | 8,232 | <b>,001*</b> |
|                    | Grup İçi      |         | 278,109         | 354 | ,786               |       |              |
|                    | Toplam        |         | 291,044         | 356 |                    |       |              |
| Hizmet Süresi      | Gruplar Arası |         | 3,579           | 4   | ,895               | 1,096 | ,358         |
|                    | Grup İçi      |         | 287,464         | 352 | ,817               |       |              |
|                    | Toplam        |         | 291,044         | 356 |                    |       |              |
| Okulda Çal. Süre   | Gruplar Arası |         | 2,272           | 3   | ,757               | ,926  | ,428         |
|                    | Grup İçi      |         | 288,771         | 353 | ,818               |       |              |
|                    | Toplam        |         | 291,044         | 356 |                    |       |              |
| Öğrenim Durumu     | Gruplar Arası |         | ,447            | 3   | ,149               | ,181  | ,909         |
|                    | Grup İçi      |         | 290,597         | 353 | ,823               |       |              |
|                    | Toplam        |         | 291,044         | 356 |                    |       |              |
| Yaş Durumu         | Gruplar Arası |         | 6,339           | 4   | 1,585              | 1,959 | <b>,032*</b> |
|                    | Grup İçi      |         | 284,705         | 352 | ,809               |       |              |
|                    | Toplam        |         | 291,044         | 356 |                    |       |              |
| Doğduğu Bölge      | Gruplar Arası |         | 16,454          | 6   | 2,742              | 3,495 | <b>,002*</b> |
|                    | Grup İçi      |         | 274,590         | 350 | ,785               |       |              |
|                    | Toplam        |         | 29,044          | 356 |                    |       |              |

\*p<.05.

Tablo 26. da Katılımcıların “görev durumlarına göre” öğrenciler yönünde etkili okul algı puan ortalaması incelendiğinde; Müdürlerde 3,85; Müdür yardımcılarında 3,53; Öğretmenlerde 3,28 olarak hesaplanmaktadır. Katılımcıların görev durumlarına göre hesaplanan Anova değeri ( $F=2,363 *p<.05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların görev durumlarına göre veliler yönünden etkili okul algı düzeyleri anlamlı farklılık göstermektedir. Görev durumu Müdür olanların veliler yönünden etkili okul algı düzeyleri diğer grupta olanlardan daha yüksek çıkmaktadır.

Katılımcıların hesaplanan Anova değeri; meslekte geçirdikleri hizmet süresine göre ( $F= 1,096 p>.05.$ ), görev yaptıkları okulda geçirdikleri süreye göre ( $F=,926 p>.05.$ ), öğrenim durumlarına göre ( $F=,181 p>.05.$ ) olarak hesaplanmış ve gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 26. da Katılımcıların Yaş durumlarına göre veliler yönünde etkili okul algı puan ortalaması incelendiğinde; 23 – 32 yaş aralığı 3,23 / 33 -40 yaş aralığı 3,39 / 41 – 48 yaş aralığı 3,52 / 49 – 55 yaş aralığı 3,53 / 55 yaş üstü 3,73 olduğu görülmektedir. Katılımcıların Yaş durumlarına göre hesaplanan Anova değeri ( $F=1,959 p<.05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların Yaş durumlarına göre veliler yönünden etkili okul algı düzeyleri anlamlı farklılık göstermektedir. Tablo 26.1. de verilere göre araştırmaya katılanlardan 55 yaş üstü olanların veliler yönünden etkili okul algıları diğer grupta olanlardan daha yüksek olduğu sonucu çıkmaktadır.

Tablo 26. da Katılımcıların, doğduğu bölge durumlarına göre veliler yönünde etkili okul algı puan ortalaması incelendiğinde; Ege Bölgesinde doğmuş olanlar 3,69 Marmara Bölgesinde doğmuş olanlar 3,64 Akdeniz Bölgesinde doğmuş olanlar 3,34 Karadeniz Bölgesinde doğmuş olanlar 3,25 İç Anadolu Bölgesinde doğmuş olanlar 3,29 Doğu Anadolu Bölgesinde doğmuş olanlar 3,07 Güney Doğu Anadolu Bölgesinde doğmuş olanlar 3,25 olarak bulunmuştur. Katılımcıların doğduğu Bölge durumlarına göre hesaplanan Anova değeri ( $F=3,495 *p<.05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların Doğduğu Bölge durumlarına göre veliler yönünden etkili okul düzeyleri anlamlı bir fark göstermektedir. Tablo 26.1. de Çevre Tutum algı ortalamaları Anova / PostHoc verilerine bakıldığında Ege Bölgesinde doğmuş olanların veliler yönünde Etkili okul algı düzeylerinin diğer gruplara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 26.1.

Veliler Açısından Etkili Okul Düzeyi Algılarına Yönelik Anova/PostHoc Puan ortalamaları

| <b>Etkili Okul<br/>VELİLER</b> | <b>N</b> | <b><math>\bar{x}</math></b> | <b>ss</b> |
|--------------------------------|----------|-----------------------------|-----------|
| <b>Görev Durumu</b>            |          |                             |           |
| Müdür                          | 39       | 3,8590                      | ,83029    |
| Müdür Yardımcısı               | 118      | 3,5353                      | ,94277    |
| Öğretmen                       | 200      | 3,2808                      | ,86216    |
| Total                          | 357      | 3,4281                      | ,90418    |
| <b>Hizmet Süresi</b>           |          |                             |           |
| 1- 5 Yıl                       | 60       | 3,2417                      | ,78799    |
| 6- 10 Yıl                      | 83       | 3,3936                      | ,91494    |
| 11- 15 Yıl                     | 85       | 3,4510                      | ,98259    |
| 16- 20 Yıl                     | 73       | 3,4863                      | ,92993    |
| 21 Yıl Üstü                    | 56       | 3,5685                      | ,84014    |
| Total                          | 357      | 3,4281                      | ,90418    |
| <b>Okulda Çalışma Süresi</b>   |          |                             |           |
| 1- 2 Yıl                       | 95       | 3,3263                      | ,92730    |
| 3- 5 Yıl                       | 152      | 3,4254                      | ,89882    |
| 6- 9 Yıl                       | 60       | 3,5722                      | ,84560    |
| 10 Yıl Üstü                    | 50       | 3,4567                      | ,94510    |
| Total                          | 357      | 3,4281                      | ,90418    |
| <b>Öğrenim Durumu</b>          |          |                             |           |
| Ön Lisans                      | 22       | 3,4015                      | 1,00351   |
| Lisans                         | 228      | 3,4057                      | ,87677    |
| Yüksek Lisans                  | 102      | 3,4788                      | ,96178    |
| Doktora                        | 5        | 3,5333                      | ,61689    |
| Total                          | 357      | 3,4281                      | ,90418    |
| <b>Yaş Durumu</b>              |          |                             |           |
| 25- 32                         | 84       | 3,2302                      | ,80407    |
| 33- 40                         | 103      | 3,3948                      | ,98075    |

|                      |     |        |         |
|----------------------|-----|--------|---------|
| 41- 48               | 112 | 3,5253 | ,93540  |
| 49- 55               | 44  | 3,5379 | ,83516  |
| 55 Yaş Üstü          | 14  | 3,7381 | ,66895  |
| Total                | 357 | 3,4281 | ,90418  |
| <b>Doğduğu Bölge</b> |     |        |         |
| Ege                  | 41  | 3,6951 | ,79486  |
| Marmara              | 117 | 3,6467 | ,88899  |
| Akdeniz              | 24  | 3,3403 | 1,03031 |
| Karadeniz            | 66  | 3,2500 | ,79057  |
| İç Anadolu           | 51  | 3,2941 | ,95312  |
| Doğu Anadolu         | 32  | 3,0781 | ,88596  |
| Güney Doğu Anadolu   | 26  | 3,2500 | ,95598  |
| Total                | 357 | 3,4281 | ,90418  |

***Etkili okul ölçeği “öğretimin yönetimi” alt boyutu.***

Tablo 27.

Araştırmaya Katılanların görev yaptıkları okullarda “Öğretimin Yönetimi”  
Yönünden Etkili Okul Algı Düzeyleri t-Testi

| <b>t-Testi analizi</b>  |                      | <b>N</b> | <b>X</b> | <b>Ss</b> | <b>t</b> | <b>p</b> |
|---|----------------------|----------|----------|-----------|----------|----------|
| Katılımcıların<br>Öğretimin Yönetimi<br>Boyutunda Cinsiyet<br>Durumuna Göre Etkili<br>Okul Algıları | Erkek                | 215      | 3,66     | ,962      | ,056     | ,234     |
|   | Kadın                | 141      | 3,79     | ,967      |          |          |
| Katılımcıların<br>Öğretimin Yönetimi<br>Boyutunda<br>Branşlarına Göre Etkili<br>Okul Algıları       | Meslek<br>Dersi ögr. | 91       | 3,69     | 1,000     | ,180     | ,789     |
|   | Kültür<br>Dersi ögr. | 266      | 3,72     | ,952      |          |          |
| Katılımcıların<br>Öğretimin Yönetimi  | Devlet               | 229      | 3,77     | ,872      | 8,886    | ,119     |

|  |       |     |      |       |       |      |
|--|-------|-----|------|-------|-------|------|
| Boyutunda Çalıştıkları Kuruma Göre Etkili Okul Algıları  | Özel  | 128 | 3,60 | 1,104 |       |      |
|  | Hayır | 295 | 3,72 | ,969  |       |      |
| Katılımcıların Öğretimin Yönetimi Boyutunda Çevre İle Alakalı Bir Eğitim Alıp-Almama Durumlarına Göre Etkili Okul Algıları | Evet  | 89  | 3,69 | ,996  |       |      |
|  | Hayır | 268 | 3,72 | ,954  | ,101  | ,805 |
| Katılımcıların Öğretimin Yönetimi Boyutunda Ailelerinde Toprakla Uğraşanların Varlığına Göre Etkili Okul Algıları          | Evet  | 178 | 3,74 | ,919  |       |      |
|  | Hayır | 179 | 3,68 | 1,007 | 1,399 | ,557 |

p>.05.

Katılımcıların görev yaptıkları okulda “öğretimin yönetimi” yönünde etkili okul algı görüşleri; Cinsiyet, Branş Durumlarına, Çalıştıkları Kuruma, Çevre İle Alakalı Bir Derneğe Üye Olma Durumlarına ve Çevre İle Alakalı Bir Eğitim Alıp Almama Durumlarına Göre değişip değişmediği yönünde t -Testi puan ortalamaları incelendiğinde, aralarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 28.

Araştırmaya Katılanların görev yaptıkları okullarda “Öğretimin Yönetimi” Yönünden Etkili Okul Algı Düzeyleri ANOVA Analizi

| Etkili Okul   | Varyans       | Kareler |     | sd   | Kareler    |      | F | P |
|---------------|---------------|---------|-----|------|------------|------|---|---|
|               |               | Toplamı |     |      | Ortalaması |      |   |   |
| VELİLER       | Gruplar Arası | ,361    | 2   | ,181 | ,194       | ,824 |   |   |
|               | Grup İçi      | 330,281 | 354 | ,933 |            |      |   |   |
|               | Toplam        | 330,642 | 356 |      |            |      |   |   |
| Hizmet Süresi | Gruplar Arası | 2,869   | 4   | ,717 | ,770       | ,545 |   |   |
|               | Grup İçi      | 327,773 | 352 | ,931 |            |      |   |   |

|                     |               |         |     |       |       |              |
|---------------------|---------------|---------|-----|-------|-------|--------------|
|                     | Toplam        | 330,642 | 356 |       |       |              |
| Okulda<br>Çal. Süre | Gruplar Arası | 8,089   | 3   | 2,696 | 2,951 | <b>,033*</b> |
|                     | Grup İçi      | 322,553 | 353 | ,914  |       |              |
|                     | Toplam        | 330,642 | 356 |       |       |              |
| Öğrenim<br>Durumu   | Gruplar Arası | 2,906   | 3   | ,969  | 1,043 | ,373         |
|                     | Grup İçi      | 327,737 | 353 | ,928  |       |              |
|                     | Toplam        | 330,642 | 356 |       |       |              |
| Yaş<br>Durumu       | Gruplar Arası | ,730    | 4   | ,182  | ,195  | ,941         |
|                     | Grup İçi      | 329,912 | 352 | ,937  |       |              |
|                     | Toplam        | 330,642 | 356 |       |       |              |
| Doğduğu<br>Bölge    | Gruplar Arası | 10,937  | 6   | 1,823 | 1,996 | ,066         |
|                     | Grup İçi      | 319,705 | 350 | ,913  |       |              |
|                     | Toplam        | 330,642 | 356 |       |       |              |

Katılımcıların; Okulda Görev Durumlarına Göre ( $F=,194$   $p>.05$ ), Meslekte Geçirdikleri Hizmet Süresine Göre ( $F=,770$   $p>.05$ ), Öğrenim Durumlarına Göre ( $F=1,043$   $p>.05$ ), Yaş Durumuna Göre ( $F=,195$   $p>.05$ .) ve Doğduğu Bölge Durumuna Göre hesaplanan Anova değeri ( $F=1,996$   $p>.05$ .) olarak hesaplanmış ve okulda “öğretimin yönetimi” yönünde etkili okul algı görüşlerinin anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 28. de Katılımcıların “görev yaptıkları okulda geçirdikleri süreye göre” okulda “öğretimin yönetimi” yönünde etkili okul algı görüşleri puan ortalaması incelendiğinde; 1-2 yıl 3,53 / 3-5 yıl 3,88 / 6-9 yıl 3,77 / 10 yıl üstü 3,68 olarak bulunmuştur. Katılımcıların ”görev yaptıkları okulda geçirdikleri süreye göre” hesaplanan Anova değeri ( $F=2,951$   $p<.05$ .) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların görev yaptıkları okulda geçirdikleri süreye göre okulda öğretimin yönetimi yönünde etkili okul algı görüşleri anlamlı bir farklılık göstermektedir. Tablo 28.1. deki verilere göre görev yaptıkları okulda geçirdikleri süre 3-5 yıl arasında olanların öğretimin yönetimi yönündeki algıları diğer grupta olanlardan daha yüksek çıkmaktadır.



Tablo 28.1.

*Öğretimin Yönetimi Açısından Etkili Okul Düzeyi Algularına Yönelik Anova/PostHoc Puan ortalamaları*

| <b>Etkili Okul<br/>Öğretimin Yönetimi</b> | <b>N</b> | <b>□</b>      | <b>ss</b>     |
|---|----------|---------------|---------------|
| <b>Görev Durumu</b>                       |          |               |               |
| Müdür                                     | 39       | 3,7500        | 1,08215       |
| Müdür Yardımcısı                          | 118      | 3,7521        | ,96824        |
| Öğretmen                                  | 200      | 3,6875        | ,94069        |
| <b>Hizmet Süresi</b>                      |          |               |               |
| 1- 5 Yıl                                  | 60       | 3,7708        | ,95922        |
| 6- 10 Yıl                                 | 83       | 3,5572        | 1,08785       |
| 11- 15 Yıl                                | 85       | 3,7735        | ,92873        |
| 16- 20 Yıl                                | 73       | 3,7260        | ,84796        |
| 21 Yıl Üstü                               | 56       | 3,7902        | ,97442        |
| <b>Okulda Çalışma Süresi</b>              |          |               |               |
| 1- 2 Yıl                                  | 95       | 3,5316        | 1,01206       |
| 3- 5 Yıl                                  | 152      | <b>3,8816</b> | <b>,91707</b> |
| 6- 9 Yıl                                  | 60       | 3,6125        | ,98228        |
| 10 Yıl Üstü                               | 50       | 3,6850        | ,92968        |
| <b>Öğrenim Durumu</b>                     |          |               |               |
| Ön Lisans                                 | 22       | 3,7841        | ,80288        |
| Lisans                                    | 228      | 3,7237        | ,96089        |
| Yüksek Lisans                             | 102      | 3,6495        | 1,00448       |
| Doktora                                   | 5        | 4,4000        | ,82158        |
| <b>Yaş Durumu</b>                         |          |               |               |
| 25- 32                                    | 84       | 3,6875        | ,94493        |
| 33- 40                                    | 103      | 3,6723        | ,97896        |
| 41- 48                                    | 112      | 3,7656        | ,94039        |

|                      |     |        |         |
|----------------------|-----|--------|---------|
| 49- 55               | 44  | 3,7670 | 1,05019 |
| 55 Yaş Üstü          | 14  | 3,6429 | ,97918  |
| <b>Doğduğu Bölge</b> |     |        |         |
| Ege                  | 41  | 3,8110 | 1,02893 |
| Marmara              | 117 | 3,8162 | ,94879  |
| Akdeniz              | 24  | 3,8021 | 1,08091 |
| Karadeniz            | 66  | 3,4318 | 1,11074 |
| İç Anadolu           | 51  | 3,5245 | ,67315  |
| Doğu Anadolu         | 32  | 3,9219 | ,77625  |
| Güney Doğu Anadolu   | 26  | 3,8750 | ,99058  |

*Etkili okul ölçeği “öğretmenlerin etki derecesi” alt boyutu.*

Tablo 29.

Öğretmenlerin Etki Derecesi Alt Boyutunda Katılımcıların Etkili Okul Algı Düzeyleri t-Testi

| <b>t-Testi analizi</b>                               |              | <b>N</b> | <b>X</b> | <b>Ss</b> | <b>t</b> | <b>p</b>     |
|--|--------------|----------|----------|-----------|----------|--------------|
| Öğretmenlerin Etki Derecesi Cinsiyet Durumuna Göre   | Erkek        | 215      | 3,82     | ,816      | ,396     | ,726         |
|  | Kadın        | 141      | 3,79     | ,853      |          |              |
| Öğretmenlerin Etki Derecesi Branşlarına Göre         | Meslek Dersi | 91       | 3,86     | ,834      | ,098     | ,515         |
|  | Kültür Dersi | 266      | 3,79     | ,830      |          |              |
|  |              |          |          |           |          |              |
| Öğretmenlerin Etki Derecesi Çalıştıkları Kuruma Göre | Devlet       | 229      | 3,89     | ,766      | 9,124    | <b>,015*</b> |
|  | Özel         | 128      | 3,67     | ,920      |          |              |

|   |      |      |      |      |       |      |
|---|------|------|------|------|-------|------|
| Öğretmenlerin Etki Derecesi                           | Evet | 62   | 3,86 | ,831 |       |      |
| Çevre İle Alakalı Bir Derneğe Üyelik Durumlarına Göre |      |      |      |      | ,009  | ,583 |
| Öğretmenlerin Etki Derecesi                           | Evet | 89   | 3,75 | ,778 |       |      |
| Çevre konulu Bir Eğitim Alıp-Almama Durumlarına Göre  |      |      |      |      | 2,619 | ,409 |
| Öğretmenlerin Etki Derecesi                           | Evet | 178  | 3,86 | ,798 |       |      |
| Ailelerinde Toprakla Uğraşanların Varlığına Göre      |      |      |      |      | ,799  | ,281 |
| Hayır   | 268  | 3,83 | ,847 |      |       |      |
| Hayır   | 179  | 3,76 | 861  |      |       |      |

\*p<.05.

Katılımcıların görev yaptıkları okulda “*öğretmenlerin etki derecesi*” yönünde etkili okul algı görüşleri “cinsiyet” durumlarına göre, “Branş” durumlarına göre, “çevre ile alakalı bir derneğe üye olma” durumlarına göre, “çevre ile alakalı bir eğitim alıp almama” durumlarına göre ve ailelerinde toprakla uğraşanların olma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Ayrıca katılımcıların, görev yaptıkları okulda “*öğretmenlerin etki derecesi*” yönünden etkili okul algı görüşleri “Çalıştıkları Kuruma Göre” değişip değişmediği yönünde t testi puan ortalamaları incelendiğinde, okulda öğretmenlerin etki derecesi yönündeki algı düzeyleri Devlet okullarında çalışanların 3,67 Özel okulda çalışanların 3,89 olduğu görülmektedir. Katılımcıların okullarında öğretimin yönetimine yönelik görüş algı düzeyleri t-testi değeri ( $t=9,124$   $p<.05$ ) olarak bulunmuştur. Katılımcıların Çalıştıkları Kuruma Göre okulda öğretmenlerin etki derecesi yönündeki etkili okul algıları anlamlı farklılık göstermektedir. Tablo 29.1 de puan ortalamalarına bakıldığında özel okulda çalışanların okulda öğretmenlerin etki derecesi algı düzeylerinin devlet okulunda çalışanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 30.

Etkili Okul Ölçeği “ÖĞRETMENLERİN ETKİ DERECESESİ” Alt Boyutu Yönünde Katılımcıların Etkili Okul Algı Düzeyleri ANOVA Analizi

|                     | Varyans       | Kareler<br>Toplamı | sd  | Kareler<br>Ortalaması | F     | P    |
|---------------------|---------------|--------------------|-----|-----------------------|-------|------|
| Görev<br>Durumu     | Gruplar Arası | 2,947              | 2   | 1,473                 | 2,148 | ,118 |
|                     | Grup İçi      | 242,753            | 354 | ,686                  |       |      |
|                     | Toplam        | 245,700            | 356 |                       |       |      |
| Hizmet<br>Süresi    | Gruplar Arası | 3,699              | 4   | ,925                  | 1,345 | ,253 |
|                     | Grup İçi      | 242,001            | 352 | ,688                  |       |      |
|                     | Toplam        | 245,700            | 356 |                       |       |      |
| Okulda<br>Çal. Süre | Gruplar Arası | 1,091              | 3   | ,364                  | ,525  | ,666 |
|                     | Grup İçi      | 244,09             | 353 | ,693                  |       |      |
|                     | Toplam        | 245,700            | 356 |                       |       |      |
| Öğrenim<br>Durumu   | Gruplar Arası | 3,146              | 3   | 1,049                 | 1,526 | ,207 |
|                     | Grup İçi      | 242,554            | 353 | ,687                  |       |      |
|                     | Toplam        | 245,700            | 356 |                       |       |      |
| Yaş<br>Durumu       | Gruplar Arası | 1,820              | 4   | ,455                  | ,657  | ,622 |
|                     | Grup İçi      | 243,879            | 352 | ,693                  |       |      |
|                     | Toplam        | 245,700            | 356 |                       |       |      |
| Doğduğu<br>Bölge    | Gruplar Arası | 2,299              | 6   | ,383                  | ,551  | ,769 |
|                     | Grup İçi      | 243,401            | 350 | ,695                  |       |      |
|                     | Toplam        | 245,700            | 356 |                       |       |      |

Katılımcıların okulda “Öğretmenlerin Etki Derecesi” yönünde etkili okul algı görüşleri; görev durumlarına göre ( $F=2,148 p>.05.$ ), meslekte geçirdikleri hizmet süresine göre ( $F=1,345 p>.05.$ ), görev yaptıkları okulda geçirdikleri süreye göre ( $F=,525 p>.05.$ ), öğrenim durumlarına göre ( $F=1,526 p>.05.$ ), yaş durumuna göre ( $F=,657 p>.05.$ ) ve doğduğu bölge durumuna göre hesaplanan Anova değeri ( $F=,551 p>.05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların okulda Öğretmenlerin Etki Derecesi yönünde etkili okul algı görüşleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 30.1.

Etkili Okul Ölçeği “Öğretmenlerin Etki Derecesi” Alt Boyutu Yönünde Katılımcıların Etkili Okul Algı Düzeyleri Anova/PostHoc Puan ortalamaları

| <b>Etkili Okul</b>           | <b>N</b> | <b><math>\bar{x}</math></b> | <b>ss</b> |
|------------------------------|----------|-----------------------------|-----------|
| <b>Öğretimin Yönetimi</b>    |          |                             |           |
| <b>Görev Durumu</b>          |          |                             |           |
| Müdür                        | 39       | 4,0733                      | ,10282    |
| Müdür Yardımcısı             | 118      | 3,8002                      | ,07791    |
| Öğretmen                     | 200      | 3,7750                      | ,06000    |
| <b>Hizmet Süresi</b>         |          |                             |           |
| 1- 5 Yıl                     | 60       | 3,8548                      | ,86056    |
| 6- 10 Yıl                    | 83       | 3,7453                      | ,83420    |
| 11- 15 Yıl                   | 85       | 3,8790                      | ,84903    |
| 16- 20 Yıl                   | 73       | 3,9315                      | ,68268    |
| 21 Yıl Üstü                  | 56       | 3,6327                      | ,92576    |
| <b>Okulda Çalışma Süresi</b> |          |                             |           |
| 1- 2 Yıl                     | 95       | 3,8165                      | ,89522    |
| 3- 5 Yıl                     | 152      | 3,8477                      | ,79559    |
| 6- 9 Yıl                     | 60       | 3,8452                      | ,67484    |
| 10 Yıl Üstü                  | 50       | 3,6829                      | ,97759    |
| <b>Öğrenim Durumu</b>        |          |                             |           |
| Ön Lisans                    | 22       | 3,9740                      | 1,04944   |
| Lisans                       | 228      | 3,8622                      | ,79408    |
| Yüksek Lisans                | 102      | 3,6961                      | ,85707    |
| Doktora                      | 5        | 3,4571                      | ,72422    |
| <b>Yaş Durumu</b>            |          |                             |           |
| 25- 32                       | 84       | 3,7823                      | ,85008    |
| 33- 40                       | 103      | 3,8821                      | ,79751    |
| 41- 48                       | 112      | 3,8316                      | ,82639    |
| 49- 55                       | 44       | 3,6558                      | ,91723    |
| 55 Yaş Üstü                  | 14       | 3,9082                      | ,73616    |
| <b>Doğduğu Bölge</b>         |          |                             |           |
| Ege Bölgesi                  | 41       | 3,7631                      | ,86991    |

|                            |     |        |         |
|----------------------------|-----|--------|---------|
| Marmara Bölgesi            | 117 | 3,8559 | ,79240  |
| Akdeniz Bölgesi            | 24  | 3,9881 | 1,10007 |
| Karadeniz Bölgesi          | 66  | 3,6840 | ,88402  |
| İç Anadolu Bölgesi         | 51  | 3,8291 | ,70452  |
| Doğu Anadolu Bölgesi       | 32  | 3,8036 | ,76952  |
| Güney Doğu Anadolu Bölgesi | 26  | 3,8846 | ,86001  |

***Etkili okul ölçeği “okul ortamı” alt boyutu.***

Tablo 31.

Etkili Okul Ölçeği “OKUL ORTAMI” Alt Boyutunda Katılımcıların Etkili Okul Algı Düzeyleri t-Testi

| <b>t-Testi analizi</b>   |                 | <b>N</b> | <b>X</b> | <b>Ss</b> | <b>t</b> | <b>p</b> |
|--|-----------------|----------|----------|-----------|----------|----------|
| OKUL ORTAMI<br>Cinsiyet Durumuna<br>Göre                                       | Erkek           | 215      | 3,69     | ,717      | 1,110    | ,026*    |
|  | Kadın           | 141      | 3,79     | ,767      |          |          |
| OKUL ORTAMI<br>Branşlarına göre  | Meslek<br>Dersi | 91       | 3,79     | ,754      | ,274     | ,371     |
|  | Kültür<br>Dersi | 266      | 3,71     | ,733      |          |          |
| OKUL ORTAMI<br>Çalıştıkları kuruma<br>göre                                     | Devlet          | 229      | 3,70     | ,800      | 3,897    | ,043*    |
|  | Özel            | 128      | 3,75     | ,702      |          |          |
| OKUL ORTAMI<br>Çevre ile alakalı bir<br>derneğe üyelik<br>durumlarına göre     | Evet            | 62       | 3,79     | ,706      | ,441     | ,490     |
|  | Hayır           | 295      | 3,72     | ,745      |          |          |
| OKUL ORTAMI<br>Çevre ile alakalı bir<br>eğitim alıp-almama<br>durumlarına göre | Evet            | 89       | 3,75     | ,680      | 2,295    | ,774     |
|  | Hayır           | 268      | 3,72     | ,757      |          |          |

| OKUL ORTAMI                                      |       |     |      |      |      |      |
|--|-------|-----|------|------|------|------|
| Ailelerinde toprakla uğraşanların varlığına göre | Evet  | 178 | 3,76 | ,717 |      |      |
|  | Hayır | 179 | 3,70 | ,759 | ,141 | ,463 |

\* $p < .05$ .

Tablo 31.de Katılımcıların görev yaptıkları okulda “Okul Ortamı” yönünde etkili okul algı görüşleri “cinsiyet” durumlarına göre değişip değişmediği yönünde t-testi puan ortalamaları incelendiğinde, Okul Ortamı algı düzeyleri erkeklerde 3,69 kadınlarda ise 3,79 olduğu görülmektedir. Katılımcıların cinsiyetlerine göre t-testi değeri ( $t= 1,110$  \* $p < .05$ .) olarak hesaplanmıştır. Erkek ile Kadın katılımcıların Okul Ortamına yönelik algı düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermektedir. Veri puan ortalaması incelendiğinde Kadın katılımcıların Okul Ortamı algı düzeylerinin erkeklerden daha çok olduğu görülmektedir.

Katılımcıların, görev yaptıkları okulda “Okul Ortamı” yönünden etkili okul algı görüşleri “Çalıştıkları Kuruma Göre” değişip değişmediği yönünde t-testi puan ortalamaları incelendiğinde, Okul Ortamı yönündeki algı düzeyleri Devlet okullarında çalışanların 3,70 Özel okulda çalışanların 3,75 olduğu görülmektedir. Katılımcıların okullarında öğretimin yönetimine yönelik görüş algı düzeyleri t-testi değeri ( $t=3,897$   $p < .05$ .) olarak bulunmuştur. Katılımcıların Çalıştıkları Kuruma Göre Okul Ortamı algı derecesi anlamlı farklılık göstermektedir. Puan ortalamalarına bakıldığında özel okulda çalışanların Okul Ortamı algı düzeylerinin devlet okulunda çalışanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Ayrıca, katılımcıların görev yaptıkları okulda “Okul Ortamı” yönünde etkili okul algı görüşleri; Branş Durumlarına Göre, Çevre İle Alakalı Bir Derneğe Üye Olma Durumlarına Göre, Çevre İle Alakalı Bir Eğitim Alıp Almama Durumlarına Göre ve Ailelerinde Toprakla Uğraşanların Olup Olmamasına Göre değişip değişmediği yönünde t testi puan ortalamaları incelendiğinde, anlamlı bir farklılık göstermedikleri belirlenmiştir.

Tablo 32.

“Okul Ortamı” Alt Boyutu Yönünde Katılımcıların Etkili Okul Algı Düzeyleri ANOVA Analizi sonuçları;

| <b>Etkili Okul Ortamı</b> |               | Varyans | Kareler Toplamı | sd  | Kareler Ortalaması | F     | P            |
|---------------------------|---------------|---------|-----------------|-----|--------------------|-------|--------------|
| Görev Durumu              | Gruplar Arası |         | 1,282           | 2   | ,641               | 1,177 | ,310         |
|                           | Grup İçi      |         | 192,799         | 354 | ,545               |       |              |
|                           | Toplam        |         | 194,080         | 356 |                    |       |              |
| Hizmet Süresi             | Gruplar Arası |         | 1,179           | 4   | ,295               | ,538  | ,708         |
|                           | Grup İçi      |         | 192,901         | 352 | ,548               |       |              |
|                           | Toplam        |         | 194,080         | 356 |                    |       |              |
| Okulda Çal. Süre          | Gruplar Arası |         | ,046            | 3   | ,015               | ,028  | ,994         |
|                           | Grup İçi      |         | 194,034         | 353 | ,550               |       |              |
|                           | Toplam        |         | 194,080         | 356 |                    |       |              |
| Öğrenim Durumu            | Gruplar Arası |         | ,606            | 3   | ,202               | ,368  | ,776         |
|                           | Grup İçi      |         | 193,474         | 353 | ,548               |       |              |
|                           | Toplam        |         | 194,080         | 356 |                    |       |              |
| Yaş Durumu                | Gruplar Arası |         | 1,729           | 4   | ,432               | ,791  | ,532         |
|                           | Grup İçi      |         | 192,351         | 352 | ,546               |       |              |
|                           | Toplam        |         | 194,080         | 356 |                    |       |              |
| Doğduğu Bölge             | Gruplar Arası |         | 8,181           | 6   | 1,363              | 2,567 | <b>,019*</b> |
|                           | Grup İçi      |         | 185,900         | 350 | ,531               |       |              |
|                           | Toplam        |         | 19,080          | 356 |                    |       |              |

\*p<.05.

Katılımcıların okulda “Okul Ortamı” yönünde etkili okul algı görüşleri; görev durumlarına göre (F=1,177 p>.05.), meslekte geçirdikleri hizmet süresine göre (F=,528 p>.05.), görev yaptıkları okulda geçirdikleri süreye göre (F=,128 p>.05.), öğrenim durumlarına göre (F=,368 p>.05.), yaş durumuna göre (F=,657 p>.05.) olarak hesaplanmış ve gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır.

Tablo 32. de Katılımcıların “doğduğu bölge durumuna göre” okulda Okul Ortamı yönünde etkili okul algı görüşleri puan ortalaması incelendiğinde; Ege de doğmuş olanların 3,94; Marmara da doğmuş olanlar 3,82; Akdeniz de doğmuş



olanlar 3,84; Karadeniz de 3,66; İç Anadolu da 3,44; Doğu Anadolu da 3,60; Güney Doğu Anadolu da 3,75 olarak bulunmuştur. Katılımcıların” doğduğu bölge durumuna göre” hesaplanan Anova değeri ( $F=2,567 *p<.05.$ ) olarak hesaplanmıştır.

Araştırmaya katılanların doğduğu bölge durumuna göre okullarında Okul Ortamı yönünde etkili okul algı görüşleri anlamlı bir farklılık göstermektedir. Tablo 32.1. de verilerden elde edilen bilgilere göre Ege Bölgesinde doğmuş olanların okul ortamı algı düzeyleri diğer grupta olanlara göre daha yüksektir.

Tablo 32.1.

Öğretimin Yönetimi Açısından Etkili Okul Düzeyi Algılarına Yönelik Anova/PostHoc Puan ortalamaları

| <b>Doğduğu Bölge</b>       |     |               |               |
|----------------------------|-----|---------------|---------------|
| Ege Bölgesi                | 41  | <b>3,9459</b> | <b>,72693</b> |
| Marmara Bölgesi            | 117 | 3,8261        | ,72717        |
| Akdeniz Bölgesi            | 24  | 3,8478        | ,92392        |
| Karadeniz Bölgesi          | 66  | 3,6686        | ,71636        |
| İç Anadolu Bölgesi         | 51  | 3,4459        | ,75686        |
| Doğu Anadolu Bölgesi       | 32  | 3,6073        | ,61789        |
| Güney Doğu Anadolu Bölgesi | 26  | 3,7508        | ,63109        |
| Total                      | 357 | 3,7328        | ,73836        |

Tablo 33.

Ekolojik Liderlik (Çevre Tutumu – Çevre Bilinci, Çevre Bilgisi) ve Etkili Okul (Yönetici, Öğretmen, Öğretimin Yönetimi, Öğretmenin Etki Derecesi, Okul Ortamı, Öğrenciler, Veliler Boyutları) Algı Düzeyleri Arasındaki İlişki, Korelasyon Sonuçları

|     | çt                         | çb    | çbt  | Eoö<br>Yön | Eoö<br>Öğr | Eoö<br>ÖğYön | Eoö<br>ÖğrEt | okort | Eoö<br>öğrn |
|-----|----------------------------|-------|------|------------|------------|--------------|--------------|-------|-------------|
| çb  | <b>Pearson Correlation</b> | -,031 |      |            |            |              |              |       |             |
|     | <b>Sig(2-tailed)</b>       | ,481  |      |            |            |              |              |       |             |
|     | <b>N</b>                   | 357   |      |            |            |              |              |       |             |
| çbt | <b>Pearson Correlation</b> | -,066 | ,071 |            |            |              |              |       |             |
|     | <b>Sig(2-tailed)</b>       | ,231  | ,196 |            |            |              |              |       |             |
|     | <b>N</b>                   | 335   | 335  |            |            |              |              |       |             |

|          |                     |         |        |       |        |        |        |        |        |        |
|----------|---------------------|---------|--------|-------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| eoöYön   | Pearson Correlation | -,111*  | ,071   | ,036  |        |        |        |        |        |        |
|          | Sig(2-tailed)       | ,025    | ,182   | ,506  |        |        |        |        |        |        |
|          | N                   | 357     | 357    | 335   |        |        |        |        |        |        |
| eoöÖğr   | Pearson Correlation | -,369** | -,034  | ,082  | ,150** |        |        |        |        |        |
|          | Sig(2-tailed)       | ,000    | ,525   | ,134  | ,004   |        |        |        |        |        |
|          | N                   | 357     | 357    | 335   | 357    |        |        |        |        |        |
| eoöÖğYön | Pearson Correlation | -,148** | ,165** | -,038 | ,239** | ,177** |        |        |        |        |
|          | Sig(2-tailed)       | ,005    | ,002   | ,484  | ,000   | ,001   |        |        |        |        |
|          | N                   | 357     | 357    | 335   | 357    | 357    |        |        |        |        |
| eoöÖğrEt | Pearson Correlation | -,210** | ,008   | ,009  | ,142** | ,376** | ,219** |        |        |        |
|          | Sig(2-tailed)       | ,000    | ,876   | ,865  | ,007   | ,000   | ,000   |        |        |        |
|          | N                   | 357     | 357    | 335   | 357    | 357    | 357    |        |        |        |
| okort    | Pearson Correlation | -,281** | -,030  | ,054  | ,128*  | ,506** | ,235** | ,353** |        |        |
|          | Sig(2-tailed)       | ,000    | ,568   | ,325  | ,016   | ,000   | ,000   | ,000   |        |        |
|          | N                   | 357     | 357    | 335   | 357    | 357    | 357    | 357    |        |        |
| eoööğrn  | Pearson Correlation | -,224** | -,114* | ,018  | ,128*  | ,583** | ,136*  | ,365** | ,608** |        |
|          | Sig(2-tailed)       | ,000    | ,031   | ,739  | ,015   | ,000   | ,010   | ,000   | ,000   |        |
|          | N                   | 357     | 357    | 335   | 357    | 357    | 357    | 357    | 357    |        |
| eoöVel   | Pearson Correlation | -,259** | -,087  | -,018 | ,037   | ,360** | ,097   | ,307** | ,456** | ,462** |
|          | Sig(2-tailed)       | ,000    | ,101   | ,746  | ,490   | ,000   | ,068   | ,000   | ,000   | ,000   |
|          | N                   | 357     | 357    | 335   | 357    | 357    | 357    | 357    | 357    | 357    |

Tablo 33. incelendiğinde ekolojik liderlik ve etkili okul ölçekleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Ct ile Cb ( $r = .031$   $p < .481$ ), cb ile cbt ( $r = .071$   $p < .096$ ), eoöYön ile çb ( $r = .071$   $p < .182$ ), eoöYön ile çbt ( $r = .036$   $p < .506$ ), eoöÖğr ile çbt ( $r = .082$   $p < .134$ ), eoöÖğYön ile çbt ( $r = -.038$   $p < .484$ ), eoöÖğEt ile çt ( $r = .008$   $p < .876$ ), eoöÖğEt ile çb ( $r = -.210$   $p < .000$ ), eoöÖğEt ile çbt ( $r = .009$   $p < .865$ ), okOrt ile çt ( $r = -.030$   $p < .568$ ), okOrt ile çt ( $r = .054$   $p < .323$ ), eoööğrn ile çbt ( $r = -.018$   $p < .739$ ), eoööğrn ile çbt ( $r = -.018$   $p < .746$ , eoööğrn ile eoYön ( $r = .037$   $p < .490$ ) arasında **iliski bulunamamıştır.**

eoöYön ile ct ( $r = -.111$   $p < .025$ ), eoöÖğr ile çb ( $r = -.034$   $p < .525$ ), eoöÖğYön ile çt ( $r = -.148$   $p < .005$ ), eoöÖğYön ile çb ( $r = -.148$   $p < .005$ ), eoöÖğEt ile

çt (r= -,210 p<000,) okOrt ile çt (r= -.281 p<.000), eoöğrn ile çt (r= -,224 p< 000), eoöğrn ile çb (r= -,114 p< 031), eoöğrn ile eoöYön (r= .128 p< 015), eoöğrn ile eoöÖğr (r= .583 p< 000), eoöğrn ile eoöÖğrYön (r= ,136 p< 010), eoöğrn ile eoöÖğrEt (r= 365 p< 000), eoöğrn ile çt (r= -,224 p< 000), eoöğrn ile okOrt (r= .608 p< 000), eoöVel ile çt (r=-.259 p<.000), eoöğrn ile çb (r= -,087 p< 101) aralarında **negatif anlamlı yönde ilişki olduğu belirlenmiştir.**

eoöÖğYön ile cb (r .165 p<.002 ), eoöÖğr ile çt ( r=-.369 p<.000), eoöYön ile eoöÖğrt ( r=.150 p<.004), eoöYön ile eoöÖğYön (r=,239 p<000), eoöÖğYön ile eoöÖğr (r=,177 p<001), eoöYön ile eoöÖğEt (r=.142 p<007), eoöÖğEt ile eoöÖğr (r=,376 p<000), eoöÖğEt ile eoöÖğrYön (r=,219 p<000), okOrt ile eoöYön (r=.128 p<.016), okOrt ile eoöÖğr (r=.506 p<.000), okOrt ile eoöÖğYön (r=.235 p<.000), okOrt ile eoöÖğrEtçt (r=.353 p<.000), eoöğrn ile eoöÖğr (r= ,360 p< 000), eoöğrn ile eoöÖğYönçt (r= ,097 p>068 ), eoöğrn ile eoöÖğrEt (r= .307 p< 000), eoöğrn ile okOrt (r= .456 p< 000), eoVel ile eoöğrn (r= ,462 p< 000) arasında **pozitif ve anlamlı ilişki bulunmuştur.**

Ekolojik Liderlik (*Çevre Tutumu – Çevre Bilinci, Çevre Bilgisi*) ve Etkili Okul (*Yönetici, Öğretmen, Öğretimin Yönetimi, öğretmenlerin etki derecesi, Okul ortamı, Öğrenciler, Veliler boyutları*) algı düzeyleri arasındaki pozitif anlamlı yönde bir ilişkinin varlığı söz konusudur. Başka bir ifade ile Okul yöneticilerinin ekolojik algı düzeyleri arttıkça aynı oranda okul etkililiği de artmaktadır.

Tablo 34.

Ekolojik Liderlik Ve Etkili Okul Algı Düzeylerinin Birbirleri Üzerindeki Etkisini Gösteren Çoklu REGRASYON ANALİZİ Sonuçları

| MODEL      | Unstandardized Coefficients |            | Standardized Coefficients | t             | Sig. | Correlations |         |       |
|------------|-----------------------------|------------|---------------------------|---------------|------|--------------|---------|-------|
|            | $\beta$                     | Std. Error | Beta                      |               |      | Zero-order   | Partial | Part  |
| (Constant) | -3,846                      | 2,641      |                           | <b>-1,456</b> | ,146 |              |         |       |
| Çb         | -,011                       | ,021       | -,029                     | <b>-,557</b>  | ,578 | -,031        | -,031   | -,028 |
| Çbt        | -,040                       | ,052       | -,039                     | <b>-,771</b>  | ,442 | -,066        | -,043   | -,039 |
| eoöYön     | -,032                       | ,040       | -,041                     | <b>-,786</b>  | ,432 | -,111        | -,044   | -,040 |
| eoöÖğr     | -,241                       | ,054       | -,288                     | <b>-4,494</b> | ,000 | -,369        | -,242   | -,226 |
| eoöÖğYön   | -,118                       | ,112       | -,057                     | <b>-1,057</b> | ,291 | -,148        | -,059   | -,053 |
| eoöÖğrEt   | -,057                       | ,077       | -,042                     | <b>-,738</b>  | ,461 | -,210        | -,041   | -,037 |

|               |       |      |       |               |      |       |       |       |
|---------------|-------|------|-------|---------------|------|-------|-------|-------|
| <b>Okort</b>  | -,042 | ,031 | -,091 | <b>-1,354</b> | ,177 | -,281 | -,075 | -,068 |
| <b>eoöğrn</b> | ,120  | ,109 | ,077  | <b>1,103</b>  | ,271 | -,224 | ,061  | ,056  |
| <b>eoöVel</b> | -,204 | ,086 | -,140 | <b>-2,378</b> | ,018 | -,259 | -,131 | -,120 |

$R=,166$   $R^2=,144$  ,  $p=,000$

Tablo 34. te ekolojik liderlik ve etkili okul ölçekleri ile alt boyutları çoklu regresyon analizinin ayrıntıları verilmiştir. Bağımsız ve bağımlı değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyon puanları incelendiğinde ct ile cb (  $t=-,557$   $p<,001$ ), ct ile cbt (  $t=-,771$   $p<,001$ ), ct ile **eoöYön** (  $t=-,786$   $p<,001$ ), ct ile **eoöÖğr** (  $t=-4,794$   $p<,001$ ), ct ile **eoöÖğYön** (  $t=-1,057$   $p<,001$ ), ct ile **eoöÖğrEt** (  $t=-,738$   $p<,001$ ), ct ile **okort** (  $t=-1,354$   $p<,001$ ), ct ile **eoöğrn** (  $t=1,103$   $p<,001$ ), arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır.

ct ile **eoöÖğr** ( $r=,000$ ) arasındaki anlamlı negatif korelasyon bulunurken, diğer değişkenler kontrol altına alındığında ise ct ile **eoöÖğr** arasındaki korelasyon  $r= -,369$  olarak bulunmuştur.

ct ile **eoöVel** ( $r=,018$ ) arasındaki anlamlı negatif korelasyon bulunurken, diğer değişkenler kontrol altına alındığında ise ct ile **eoöÖğr** arasındaki korelasyon  $r= -,259$  olarak bulunmuştur.

Çoklu regresyon analizi sonuçları incelendiğinde ekolojik liderlik ve etkili okul arasında kısmi anlamlı yönde bir ilişki bulunmaktadır ( $R=,166$ ,  $R^2= 0,144$ ,  $p<,001$ ). Belirtilmiş olan değişkenlerle birlikte, toplam varyansın yaklaşık %15'unu açıklamaktadır.

Katılımcıların Ekolojik Liderlik yönünden çevre bilinci düzeyleri görev yaptıkları okul etkililiğini kısmen anlamlı düzeyde etki etmektedir. Okul yöneticilerinin Ekolojik Liderlik yönünde çevre bilinci algıları bir puan arttığında okul üzerindeki etkisi de aynı oranda artacaktır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre, yordayıcı değişkenlerin görece önem sırası; **eoöÖğr** ( $\beta=-,241$ ) ve **eoöVel** ( $\beta=-,204$ ). Regresyon katsayılarının anlamlılığı yönünde t-testi sonuçlarına bakıldığında, cb, cbt, eoöYön, eoöÖğr, eoöÖğYön, **eoöÖğrEt**, okort ve **eoöğrn** yordayıcı olmadığı görülmektedir.

## Araştırmanın nitel bölüm bulguları

Araştırmanın Nitel bölümünde İstanbul da Esenyurt İlçesi Devlet ve Özel Orta öğretim Kurumlarında görev yapmakta olan rastgele seçilmiş 52 okul yöneticisi araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Araştırmanın Nitel bölümünde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

### 1. SORU Şu Şekildedir; Sürdürülebilir kalkınma konusundaki düşünceniz nedir?

| Tema  | F(n=52) | %    |
|---|---------|------|
| Doğal kaynakları kullanırken sadece ekonomi düşünülmemeli     | 31      | 59,6 |
| Kaynakların kullanımının yönetimi sürdürülebilir olmalı       | 33      | 63,4 |
| Gelecek nesillerin doğal kaynaklardan faydalanması sağlanmalı | 45      | 86,5 |
| Eğitimle iç içe olmalı  | 41      | 78,8 |

Sürdürülebilir kalkınma konusundaki düşüncelerinizi paylaşır mısınız? Şeklindeki soru hakkında kendileriyle görüşülen okul yöneticilerinin verdikleri cevaplar, %86,5 oranında gelecek nesillerin doğal kaynaklardan faydalanması sağlanmalı başlığı altında birleştiği belirlenmiştir. Ayrıca katılımcıların %78,8'i eğitimle iç içe olmalı, %63,4'ü kaynakların kullanımının yönetimi sürdürülebilir olmalı ve %59,6'ı doğal kaynakları kullanırken sadece ekonomi düşünülmemeli şeklinde ifade ettikleri belirtmişlerdir.

Kendisiyle görüşülen bir okul yöneticisi şunları söylemiştir;

*“Sürdürülebilir kalkınma sadece insan odaklı olmamalı tüm canlıları kapsamaludur, çağın ihtiyaçlarına uygun olmalıdır, genç nüfus dikkate alınmalıdır ve eğitimle iç içe olmalıdır. Eğitimden bağımsız kalkınma yavan ve amaçsız olur”* (G. 20).

Konu hakkında başka bir yönetici şu sözleri ifade etmiştir,

*“İnsanlar çevreyi iyi anlamalı ve doğayı dinlemeyi öğrenmeli. Sürdürülebilir kaynakların tutarsız olarak kullanılması gelecek nesilleri tehlikeye atmak olacaktır”* (G. 17).

Başka bir katılımcı ise,

*“Ekonomik gelişme ile çevre koruma konusunda eş güdümlü bir anlayış gerektiren sürdürülebilir kalkınma unsuru dünyanın şu anki tükenmişliğine bakılırsa son derece*

*önemli bir konudur. Sınırsız ihtiyaçların sınırlı kaynaklarla karşılanması ve bu kaynakların hunharca tüketilmesi insanlığın en büyük sorunudur”*

(G. 3). Şeklinde bilgisini ifade etmiştir.

Diğer bir yönetici şunları söylemiştir,

*“İnsan ve doğa arasındaki denge korunarak, doğal kaynaklara zarar vermeden kaynakların bilinçli tüketilmesi gerekir. Dünya kaynakları bu kadar hızlı ve bilinçsiz tüketilmeye devam ederse gelecek nesillerin ihtiyacı karşılanamayacağı gibi çevre koşullarının da çok hızlı şekilde bozulmaya uğrayacağı açıktır”* (G. 23).

Konu hakkında başka bir katılımcı,

*“Bugün ve yarın tüm insanlığın gelişme ve kalkınmanın olumlu getirilerinden paylarına düştüğü kadarıyla adalet çerçevesinde faydalanmasını temenni ediyorum. Temel ihtiyaçlar ve daha iyi bir hayata ilişkin beklentiler eşit şekilde karşılanabilmelidir”* (G. 39).

Sürdürülebilir olmak sürekli ve kesintisizlik durumudur (Büyükyeğen, 2008). Diğer bir ifadeyle, sürekliliği olan bir sistemin sosyal hayatın işlevini bozulmadan ve hayati kaynakların tüketmesine sebebiyet vermeden devamlı bir suretle varlığını koruması şeklinde tanımlanabilir. Ekosistem buna örnek olarak gösterilebilir (Tozar, 2006). Sürdürülebilir kalkınmaya katkıda bulunmanın en önemli yollu eğitimidir. Alkış (2008), araştırmasında ekosistemin sürdürülebilirliği için eğitimin vaz geçilmez bir faktör olduğunu belirtirken, özellikle coğrafya derslerinin önemi üzerine vurgu yapmıştır. Alkış’a göre bunu gerçekleştirmede de tek yol etkin bir coğrafya eğitimidir (Demirci, 2002). Bu çalışma sonucu araştırmamızın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Günümüzde çevre konusunda hiçbir duyarlılıkları olmayan kuruluşların doğaya yaydıkları zehirli atıkları tüm dünyayı ve canlı ırkının sürdürülebilir yaşam koşullarını tehdit etmektedir. Sanayileşme gayreti sergileyen organizasyonların bu tutumu dünyanın geleceğini nasıl bir kaosa sürüklediği öngörüsünü karşımıza çıkarmaktadır (Alagöz, 2007). İş dünyası şirketlerin katkısı olmadan insanların sürdürülebilirliği olan bir kalkınma sürecini başarıyla atlatamayacağını

düşünmektedirler. Bu yüzden şirketlerin toplum yaşam sürecine ekonomik katkı sağlaması yanında, sadece sosyal yaşam kalitesini artıracak malzeme ve hizmet üretmekle kalmayıp bir yandan da bu hizmeti verirken sebep oldukları çevre sorunlarını en aza indirmeye gayreti içinde olmalıdırlar (Hahn ve Scheermesser, 2006).

Birleşmiş Milletler Çevre Programı (UNEP) 5/16.06.1972 Stockholm konferansında ortaya koyduğu raporunda küresel anlamda beş problem saptamıştır, bunları;

- a) Hızlı Sanayileşme,
- b) Nüfus artışı,
- c) Beslenme ihtiyacı,
- d) Yenilenemeyen kaynakların tüketilme hızı,
- e) Çevre yıkımı, şeklinde ortaya koymuştur.

Sonuç olarak; Sanayileşmeye verilen önemin dikkatsizce devam etmesi durumunda yakın bir gelecekte dünyada üzerindeki büyümenin sınırlarına dayanılacaktır. Bu durum karşısında muhtemel sonuç insan ve diğer canlıların nüfusunda çok hızlı bir azalma ile kendini gösterecektir. Takibinde endüstriyel üretimde bir felaketle karşı karşıya kalınacaktır. Ekonomik ve ekolojik yönden telafisi mümkün olmayan bir sıkıntı yaşanacağı mümkündür (Şahin, 2004). Yapılan görüşmelerde araştırmaya katılan yönetici konumundaki eğitim çalışanlarının çoğunluğunun görüşleri bu rapor sonucuyla örtüşmektedir.

Devamlılığı olan bir ekoloji yaklaşımının zihinlere yerleşmesi için yapılması gereken öncelikli adım, çevre faktörünü ekonomik bir basamak olarak gören ve doyumsuz üretim, sınırı olmayan bir tüketim ile fırsat çıkmazında bulunan gelişme anlayışının tamamen terkedilmesidir (Torunoğlu, 2004).

**2. SORU Şu Şekildedir; Sizce okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrenciler sürdürülebilir kalkınmanın neresindedir?**

| Tema  | F(n=52) | %    |
|---|---------|------|
| Okul kurum olarak sürdürülebilir kalkınmayı öğretim programlarına ve sosyal sorumluluk programlarına ekleyerek sistemin içinde olmalıdır. | 35      | 67,3 |
| Etkileyen grup olan yönetici ve öğretmenler sürdürülebilir kalkınma konusunda sınıfta ve okulda lider olmalıdır.                          | 37      | 71,1 |
| Etkilenen grup olarak öğrenciler sürdürülebilir kalkınmanın merkezinde olmalıdır  | 43      | 82,6 |

Sizce okul, yönetici, öğretmen ve öğrenci bunun neresindedir? Şeklindeki soru hakkında kendileriyle görüşülen okul yöneticilerinin verdikleri cevapların genel olarak %82,6 oranında Etkilenen grup olarak öğrenciler sürdürülebilir kalkınmanın merkezinde olmalıdır görüşünde birleştiği görülmüştür. Ayrıca katılımcıların %71,1'i etkileyen grup olan yönetici ve öğretmenler sürdürülebilir kalkınma konusunda sınıfta ve okulda lider olmalıdır, %67,3'ü ise okul kurum olarak sürdürülebilir kalkınmayı öğretim programlarına ve sosyal sorumluluk programlarına ekleyerek sistemin içinde olmalıdır düşüncesinde yoğunluk kazandığı belirlenmiştir.

Görüşmeler esnasında bir okul yöneticisi şunları dile getirmiştir;

*“Ülkemizde son yıllarda sürdürülebilir kalkınma konusunda bilinçli yaklaşımlarda artma görülmektedir. Tabi ki bu yeterli değildir. Bilinçlenme tabandan başlayacağı için eğitim programlarıyla öğretmen ve yöneticiler bilinçlendirilip öğrencilere ulaşması sağlanabilir.”* (G. 23).

Kendisi ile görüşülen başka bir katılımcı şunları söylemiştir;

*“Öğretmen, yönetici ve öğrenciler sürdürülebilir kalkınma kavramına henüz entegre olmuş durumda değildir. Bu hususu öncelikle toplum olarak kavramamız ve anlamamız gerekmektedir. Bu da iyi, dürüst ve namuslu insanlar yetiştirmekten geçmektedir. Henüz bu durumu tam anlamıyla kavradığımızı sanmıyorum”* (G. 20).

Görüşme yapılan başka bir okul yöneticisi ise;

*“Her bir öğrenci bir aileyi temsil ettiğinden tüm bu kavramlar sürdürülebilir kalkınmanın uygulayıcısı ve temel ögesidir.”* (G. 5).



Araştırmaya katılan diğer bir yönetici;

*“Kesinlikle öğretmen, yönetici, okul ve öğrenciler sürdürülebilir kalkınmanın odağında yer almaktadırlar. Gelecek kuşakları oluşturacak olan gençler okullarda yetiştiklerinden konuyla ilgili tüm olasılıklar okullarda düşünülmelidir.” (G. 41).*

Sürdürülebilir Kalkınmanın çevre eğitimi odaklı olması son yıllarda oldukça önem kazanmıştır (Bonnet, 1999). Öğrencilere sürdürülebilir anlayış kazandırmanın yolu eylemsel özgürlükten geçmektedir. Ayrıca özgürlüğün yanı sıra bireyin bilgisi, değerleri ve algısı sürdürülebilir kalkınma şartlarının gerçekleşmesi yönünden önem arz etmektedir (Lucerne, 2007). Değer kazanımı sadece eğitim ile sağlanır. Bu noktada öğrencilerle iletişim sadece öğretmenler ile sağlanabilir. Dolayısıyla öğretmenler sürdürülebilir kalkınma oluşturabilmesi için bilgi yönünden iyi donanmış olması gerekmektedir. Ekolojik eğitim programlarının amacına ulaşması için öğretmenlerin bireysel açıdan sınıflarında uygulamalı faaliyetlerde bulunması gerekir. Bu bireysel etkinlikler grup oluşturma biçiminde de gerçekleştirilebilir (Hart, 2003).

Bu çalışmaların sonuçları araştırmaya katılan yöneticilerin görüşmelerde ifade ettikleri düşünceleriyle örtüşmektedir. Eğitimin amacı, insanların daha akılcı, bilgili, donanımlı, ahlaki, sorumlu, eleştirel ve öğrenmeye açık bir niteliğe sahip olmalarını sağlamaktır. Eğitim ayrıca, davranışları, değerleri ve yaşam biçimlerini arzu edilen biçime getirmek için bilgi aktaran ve beceri geliştiren bir araçtır. Kısacası eğitim, insanlığın sürdürülebilir Kalkınmaya ulaşma yolunda en iyi umudu ve en etkin aracıdır (Teksöz, 2013).

**3. SORU Şu Şekildedir; Kurumunuzun sürdürülebilir kalkınma konusunda öncelikleri var mıdır, varsa nelerdir?**

| Tema   | F(n=52) | %    |
|--|---------|------|
| Kurumda sosyal ve fiziki imkanlar iyileştirilirken bu yenilenme diğer değişkenleri olumsuz etkilememektedir. | 29      | 55,7 |
| Çevreye zarar vermeyen kaynakların kullanımına öncelik verilmektedir   | 34      | 65,3 |
| Geri dönüşümün toplanması ayrıştırılmış olarak yapılmaktadır (Pil, Kâğıt, metal, cam ve plastik vb.)         | 45      | 86,5 |

|  |    |      |
|--|----|------|
| Sürdürülebilir kalkınma konusunda tekrarlanan öğrenci eğitimleri yapılmaktadır                                 | 44 | 84,6 |
| Öğretmenlerin verdiği proje ve performans ödevlerinde sürdürülebilir kalkınma özellikleri dikkate alınmaktadır | 40 | 76,9 |

Kurumunuzun sürdürülebilir kalkınma konusunda öncelikleri var mıdır? Varsa nelerdir? Şeklindeki soruya kendileriyle görüşülen okul yöneticilerinin verdikleri cevaplar genel olarak, %86,5 oranında geri dönüşümün toplanmasının ayrıştırılmış olarak yapıldığı (Pil, Kâğıt, metal, cam ve plastik vb.) konusunda birleştiği görülmüştür. Ayrıca katılımcıların, %84,6'ı sürdürülebilir kalkınma konusunda tekrarlanan öğrenci eğitimlerinin yapıldığı, %79,6'ı öğretmenlerin verdiği proje ve performans ödevlerinde sürdürülebilir kalkınma özelliklerinin dikkate alındığı, %65,3'ü çevreye zarar vermeyen kaynakların kullanılmasına öncelik verildiği, %55,7'i kurumda sosyal ve fiziki imkânlar iyileştirilirken bu yenilenmenin diğer değişkenleri olumsuz etkilemediği hususlarında birleştiği görülmüştür.

Kendisiyle Görüşülen bir okul yöneticisi şunları belirtmiştir;

*“Kurumumuz sürdürülebilir kalkınma konusu üzerinde hassasiyet gösterir. Okul imkânları sürekli yenilerek öğrencilerin daha kaliteli bir ortamda eğitim almaları sağlanmaya çalışılır. Sosyal ve fiziki imkânlar iyileştirilirken bu yenilenmenin okuldaki diğer değişkenleri olumsuz etkilememesine özellikle dikkat ediliyor.”* (G. 7).

Diğer bir yönetici şunları söylemiştir;

*“Kurumumuz sürdürülebilir kalkınma konusunda öğrenci ve öğretmenine değer veriyor, sosyal projelere ağırlık vererek öğrenci ve öğretmenlere farkındalık katmaktadır.”* (G. 20).

Aynı konuda diğer bir katılımcı ise;

*“Eğitici ve öğrencilerin bu konuda bilinçli, duyarlı ve hassas olmaları için özen gösterilmektedir. Sergiledikleri davranışla birbirlerine rol model olmaktadır.”*

*Kaynakların ve araç-gereçlerin dikkatli ve ekonomik kullanımına dikkat edilmektedir.”*

(G. 35). Şeklinde görüşlerini bildirmiştir.

Başka bir yönetici;

*“Bu konuda yetersiz olduğumuzu düşünüyorum. Gerekli ancak yeterince önemsenmediğine ve çaba sarf edilmediğine inanıyorum”*

(G. 50). Şeklinde olumsuz yönde düşüncelerini dile getirmiştir.

Dyllick’e (2002) göre, kurumsal sürdürülebilirlik, ekolojik ve toplumsal sürdürülebilirliğin bir karmasıdır. O, kurumların kısa vadeli beklentileri yerine, uzun vadede kazanımlarını sağlayacak yöntemler geliştirmelerini önermektedir. Fakat çağımızın ekonomi anlayışı içinde ekonominin önemli yapı taşı rolünde olan ticari işletmelerin faaliyet hareketleri olmadan kalkınma sürecinin sürdürülebilir olması imkânsızdır.

Chung (2011) örgütlerin sürdürülebilirliği ile alakalı olarak karşı karşıya geldikleri en önemli problemin işin ehli olmayan çalışanlar ve yetersiz kaynaklar olduğunu belirtmektedir. Güçsüz yönetim şekli, personel gücü ve lojistik destekler konusundaki problemleri örgütün karşılaştığı kritik anlarda çok daha fazla güçsüz bir karaktere dönüştürmektedir (Chung, 2011).

Genel durumlarda kurumun çalışanları arasında mutlak bir uyum söz konusu olamaz. Özellikle kurumun kriz durumlarında içine düştüğü zor durum anlarında çalışanlar içinde çatlak seslerin ortaya çıkması normal bir durumdur. Bu ortamda kurum liderinin zayıf davranış sergilemesi bu olumsuz seslerde artış sağlayacaktır. Kurumların, denk kuruluşlar, sivil toplum örgütleri ve devlet kuruluşları ile işbirliği içinde olması kaynaklarının tam ve verimli kullanılmasına katkı sağlamış olacaktır. Kurumların işbirliğine engel olan en önemli sebep, ekonomik gelişimin beraberinde getirdiği karmaşa, değişim ve bürokratik sistem olarak görülmektedir (Kuebler, 2003)

Toplumun devlet, eğitim sistemi, sivil toplum kuruluşları ve dini kurumlara olan güvenlerini büyük oranda kaybettikleri günümüzde, örgütsel sürdürülebilirliğin yapılandırılması yönünde kamu, özel ticarethaneler ve sivil toplum örgütlerinin aynı çatı altında değerlendirilmesi gerekmektedir. Örgütlerin sürdürülebilirliği bir kültür

olarak işletme bünyesine yerleştğinde, kurumun ve işletmelerin faaliyet sürelerinin daha çok uzaması sağlanacak ve bu durumun ülke ekonomisine olumlu katkıları olduğu görülecektir.

**4. SORU Şu Şekildedir; Okul yöneticisi olarak okul içinde ve dışında çevre ile ilgili okuldaki tüm paydaşlara yönelik ne tür davranışlar sergiliyorsunuz?**

| Tema  | F(n=52) | %    |
|---|---------|------|
| Çevreci sivil toplum kuruluşları ile ortak faaliyetler düzenleniyor           | 46      | 88,4 |
| Doğada yaşam temalı aile kampları düzenlenmektedir                            | 39      | 75,0 |
| Geri dönüşüm fabrikaları ziyaret edilmektedir                                 | 43      | 82,6 |
| Su arıtma tesislerine yönelik geziler yapılmaktadır                           | 35      | 67,3 |
| Şehir çöplüklerine gidilerek alternatif çözüm proje çalışmaları yapılmaktadır | 42      | 80,7 |

Okul yöneticisi olarak okul içinde ve dışında çevre ile ilgili okuldaki tüm paydaşlara yönelik ne tür davranışlar sergiliyorsunuz? Şeklindeki soruya kendileriyle görüşülen okul yöneticilerinin verdikleri cevapların, %88,4 oranında çevreci sivil toplum kuruluşları ile ortak faaliyetler düzenledikleri başlığı altında birleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmaya katılanların %82,6'ı geri dönüşüm fabrikalarını ziyaret ettikleri, %80,7'inin şehir çöplüklerine gidilerek alternatif çözüm proje çalışmaları yaptıkları, %75,0'ı doğada yaşam temalı aile kampları düzenlediği, %67,3'ü ise şehir su arıtma tesislerine yönelik geziler yaptıkları konularında görüş birliğinde oldukları belirlenmiştir.

Konu hakkında kendisiyle görüşülen bir okul yöneticisi şunları belirtmiştir;

*“Okul müdürü olarak müdür yardımcılarım ile bir araya gelip okul paydaşlarına çevre konusunda farkındalık kazandırmanın yollarını tartıştık ve en olumlu yaklaşımın çevre faaliyetleri sürdüren sivil toplum kuruluşları ile ortak hareket edilmesi konusunda fikir birliğine vardık. En az ayda bir kez ortak etkinliklere katılma kararı aldık ve yönde çalışmalar yaptık. Bu çalışmaların öğretmen, öğrenci ve veliler üzerinde kaynaştırıcı etkisini gözlemledim.” (G. 7).*

Diğer bir yönetici ise konuşmasına şöyle devam etmiştir;

*“Çevresel sorunların temelinde eğitime yeterli önemin verilmemesi, çevreye duyarlılığının gelişmemesi ve doğanın bir parçası olduğumuz gerçeğinin önemsenmemesi yatmaktadır. Bu nedenle çevre konulu sivil toplum örgütleriyle birlikte hareket edilmesi önem arz etmektedir.” (G. 39).*

Görüşme yapılan başka bir yönetici;

*“Dünya kaynakları bilinçsizce ve hızlı bir şekilde tüketiliyor. Gelişmiş ülkeler doğal kaynakları tüketirken yüksek teknolojiyi kullanarak çevreye verdikleri zararı en aza indirmeye çalışsalar da fosil yakıtların terkedilmesi, sanayi ve atıkların doğaya bırakılması doğal çevreye (hava, su, toprak) zarar vermektedir. Bunların dışında şehirlerde toplumsal atıklarının arazi üzerinde depolanmasındaki sorunlar ve bu sahalarda meydana gelen problemler çevreye telafisi mümkün olmayan zararlar vermektedir. Çöplerin geri dönüşümü için alternatif projelerin üretilmesi ekolojik gelecek için hayati önem taşımaktadır.”*

(G. 23). Şeklinde görüşlerini söylemiştir.

Çevre kirliliği denildiğinde hava, su ve toprak kirliliği akla gelmektedir. Hava siyasal bir sınır içinde tutulamaz. Örneğin; Rusya’da meydana gelen Çernobil Nükleer Santrali kazası ardından zararlı radyoaktif sızıntı çok sayıda ülke sınırını geçerek insanlara zarar vermiştir. Bunun sonucunda yüzlerce insan kanser tipi hastalıklara yakalanarak hayatından olmuştur. Su unsurunda da durum aynıdır. Birçok su kaynağı bulunduğu ülke sınırlarını aşarak dünya coğrafyasına yayılmaktadır. Ancak toprak için aynı durum söz konusu değildir. Toprak kirliliği ulusal sınırlar içinde kalmaktadır. Bununla birlikte bir ülkenin toprak bütünlüğünü tehdit eden kirlenmenin kaynağı başka bir ülke sınırı içinde olması da mümkündür. Sanayi kirliliklerinden meydana gelen asit yağmurları buna örnek olarak gösterilebilir (Balcı, 2013). Bu örnekten de anlaşılacağı gibi çevre kirliliği tüm ülkeler tarafından mücadele edilmesi gereken bir dünya sorunudur.

Bozkurt (2016) araştırmasında insanoğlunun sürekli oluşturma uğraşı içinde olduğu yapay ekolojik oluşumların çevrenin doğal yapısını bozduğu bu tutumun insanların yanında diğer canlıları da olumsuz yönde etkilediğini belirtmektedir. Araştırmasının sonucunda, hızlı kentleşme, nüfus artışı ve sosyal hayatın kirlittiği

çevre koşullarının ölümcül hastalıklara sebep olabileceği hususlarına dikkat çekmektedir. Kişilerin sağlık durumlarını olumsuz olarak etkileyen hava kirliliği atmosferde bozulmalara ve asit yağmurları gibi ekolojik problemlere yol açtığı üzerinde durmuştur (Bozkurt, 2016). Bu sonuç araştırmada kendileriyle görüşülen okul yöneticilerin dile getirdiği problemlerle örtüşmektedir.

Dünya Sağlık Örgütü (WHO) verilerinde her yıl dünya üzerinde altı milyona yakın insan nüfusunun hava kirliliğinin yol açtığı faktörlerden hayatını kaybetmekte olduğunun üzerinde durmaktadır. WHO düşük gelirli ülkelerde, yaklaşık 3 milyon insanın kapalı ortamlarda hava kirliliğinden, 2,5 milyon insanın ise dış mekanlarda hava kirliliği sebebiyle ilişkili sebeplerden öldüğünü belirtmiştir. (WHO, 2014). Bu sonuç insan ırkının soluduğu havayı kendisinin zehirleyerek canlı yaşamı sabote ettiğini gösteren önemli bir veriyi ortaya koymaktadır. Tüm bu araştırma sonuçları, kendileriyle görüşülen yönetici konumundaki bireylerin çevreyi sabote eden etkenlere karşı önleyici tedbirler alınması ve mücadele edilmesine yönelik kaygılarının haklılığını ortaya koymaktadır.

Yalçinkaya (2013), öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmasının sonucunda en dikkat çeken çevresel sorunların su, hava, gürültü kirliliği ile ormanların talan edilmesi, çöp atıkları, çarpık trafik sorunları, gecekonduların oluşunu belirlemiştir. Bu çalışmada çevresel sorunlarına karşı toplumsal bir birliktelik içinde önleyici tedbirler alınmasının önemi üzerinde durmuştur.

**5. SORU Şu Şekildedir; Okulunuzda çevre ile ilgili yıl boyunca ne tür aktiviteler yapılmaktadır?**

| Tema  | F(n=52) | %    |
|---|---------|------|
| Geri dönüşüm için atık toplama kampanyası<br>(Pil, Kâğıt, metal, cam ve plastik vb.)                                      | 52      | 100  |
| Okul bahçesi ve bölgesel ağaçlandırma çalışmaları   | 48      | 92,3 |
| Çevre vakıflarıyla iş birliği yapılarak öğrenci etkinlikleri<br>(Çekül Vakfı, Tema Vakfı, Türkiye Çevre Koruma Vakfı Vs.) | 41      | 78,8 |
| Doğa yürüyüşleri ve doğa kampları   | 34      | 65,3 |

Sizce, okulunuzda öğrencilere yönelik yıl boyunca ne tür aktiviteler yapılmaktadır, yapılan çevre aktiviteleri hakkında düşüncelerinizi paylaşır mısınız? Şeklindeki soruya kendileriyle görüşülen okul yöneticilerinin verdikleri cevapların,

%100 oranında geri dönüşüm için atık toplama kampanyası (Pil, Kâğıt, metal, cam ve plastik vb.) aktiviteleri yapıldığı konusunda görüşlerinin birleştiği belirlenmiştir. Ayrıca katılımcıların %92,3'ü okul bahçesinde ve bölgelerinde ağaçlandırma çalışmaları yaptıklarını, %78,8'i çevre vakıflarıyla iş birliği yapılarak öğrenci etkinlikleri (çekül vakfı, tema vakfı, Türkiye çevre koruma vakfı vs.) gerçekleştirdikleri, %65,3'ü doğa yürüyüşleri ve doğa kampları şeklinde sportif faaliyetler yaptıkları konularını ifade ettikleri belirlenmiştir.

Görüşme yapılan bir yönetici şunları söylemiştir;

*“Okulumuzda yıl sonunda öğrencilerden ders kitapları toplanıp geri dönüşüme kazandırılmaktadır. Yine kağıt cam, plastik gibi çöp kutularıyla ayrıştırma yapılmaktadır. Piller toplanarak geri dönüşüme kazandırılmaktadır.” (G. 23).*

Katılımcılardan bir diğeri ise düşüncelerini şu sözleri ile ifade etmiştir;

- Okulumuzda her sınıftan öğrenci temsilcilerinin yer aldığı Eko-Tim bulunmaktadır ve tüm çevresel etkinliklerimizi bu öğrencilerimiz ile planlayarak yürütmekteyiz,
- Sene başında yaptığımız slogan yarışmalarıyla yıl içindeki hedefimizi belirlemekte ve bu hedef doğrultusunda çalışmalarımızı planlamaktayız,
- Yürüttüğümüz proje kapsamında geri dönüşüm, su tasarrufu, enerji kaynakları konularında öğrencilerimize ve velilerimize seminerler düzenlemekteyiz,
- TÜRÇEV, İTÜ Çevre Mühendisliği, SU VAKFI, ÇEVKO, TAP, TEMA, TURMEPA, ENVER ile ortak çalışmalar yapmaktayız.
- Çevre, enerji, geri dönüşüm fuarlarına geziler düzenlemekteyiz,
- Geri dönüşebilen atıklar konusunda bilinçlendirme çalışmaları ve geri dönüşebilen atıkları toplama, gerekli yerlere ulaştırma kampanyaları düzenlemekteyiz,

- Çevremizi koruma ve ağaçlandırmanın önemi konusuna derslerimizde yer vermekte ve mümkün oldukça ağaçlandırma çalışmalarına destek vermekteyiz,
- Çevremizin dikkatini geri dönüşüme çekmek amacıyla Geri Dönüşümden Kıyafetler defileleri düzenlemekteyiz,
- Çevreyle ilgili tüm özel günlerde panolar düzenlemekte, mümkün oldukça törenler yapmakta ve olabildiğince çok öğrenciye bu etkinliklerde görevler vermekteyiz,
- Çevre konusunda şiir ve resim yarışmaları düzenlemekte ve il/ilçe çapında düzenlenen yarışmalara katılım sağlamaktayız. (G. 1).

Başka bir yönetici ise;

*“Doğa kampları ve bisiklet sporları adındaki kulüp vasıtasıyla öğrenciler aktif doğa sporları yaptırılarak çevre bilinci kazandırılmaya çalışılmaktadır.”*

(G. 33). Şeklinde düşüncesini ifade etmiştir.

Diğer bir katılımcı kendisi ile yapılan görüşmede;

*“Çevre aktiviteleri hususunda fazla girişim gösterememek te yapılan piknikler ve temalı eğitsel gezilerde yaşam kültürü ve ahlakı konusunda öğrencilerimize bilgiler veriyoruz.”* (G. 17). Şeklinde konuşmuştur.

Kendileriyle görüşme yapılan bazı yöneticiler okullarında bahçe olmadığı için çevre ile ilgili aktiviteler yapamadıklarını bir kısmı ise yapılan çevre etkinliklerinde öğrencilerini içselleştirme ve konunun gereğine inandırmada eksik ve yetersiz kaldıklarını belirtmiş olmaları dikkat çekmektedir. Yeniden değerlendirilebilme özelliğine sahip atıkların üzerinde yapılan işlemlerden sonra yeniden yapılandırılıp üretim aşamasına getirilmesi haline geri dönüşüm denmektedir. Ekolojik algının kazandırılması yönünde atıkların geri dönüştürülmesi ve yeniden kullanılabilir hale getirilmesi oldukça önemlidir (Çimen, 2012). Bu durum da bir yandan çevre zararlı atıklardan temizlenirken diğer yandan da doğal kaynakların tüketimi azaltılmaktadır. Atıkların azaltılmasının diğer bir yöntemi de tasarruftur.

Öztürk, (2005) Çevre Orman Bakanlığı bünyesinde, kullanılmış kağıttan yeniden yararlanılması konusunu içeren çalışmasında, atık kağıtların kullanılması



sonucu elde edilmiş olan tasarrufta hava kirliliğinin %70-90, su kirliliğinin %36, su kullanımının %40 azaldığını belirlemiştir. Araştırma verileri kendileriyle görüşme yapılan katılımcıların görüşleriyle aynı yönde olduğu belirlenmiştir.

Özdemir, (2010) yapmış olduğu çalışmada, öğrencilere atıkların geri dönüşümü konusunda verilmiş olan eğitimin başka bir yönden de doğanın korunması ve doğal kaynakların uygun şekillerde kullanılmasını sağladığını ortaya koymuştur. Ayrıca okulda çevre eğitiminin doğadan uzak sadece sınıf ortamında yürütülmesi durumunun, öğrencilerin doğal çevrelerini doğru anlamda tanımalarına olumsuz etkide bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Yurttaş, (2016) ise yaptığı çalışmada, öğrencinin geri dönüşüm ve ekolojik çevre yaklaşımlarını içinde yaşadıkları aile bireylerinin ekonomik yapısı ve eğitim düzeyleri ile yakından ilişki içinde olduğunu gözlemlemiştir. Bu araştırma sonuçları kendileriyle görüşme yapılan yöneticilerin üzerinde durdukları tüm yıl boyunca okullarında yapmış oldukları tasarruf ve geri dönüşüm aktivitelerinin çevre açısından önemini ortaya koymaktadır.

Çevre eğitimi ile ilgili programlarının amacına ulaşabilmesi yönünde öğretmenlerin bireysel olarak gayret göstermesi, okul ve sınıflarında pratik uygulamalar yapması gereklidir (Hart, 2003). Devamı sağlanabilir kalkınmanın hedefine ulaşabilmesi bu yönde alınacak kararlara kişilerin etkin katılım sağlaması ile mümkün olabilir (Alagöz, 2007).

**6. SORU Şu Şekildedir; Okulunuzun fiziki yatırımları doğayla dost, çevreye minimum zarar verebilecek ürünlerden mi oluşmaktadır?**

| Tema  | F(n=52) | %    |
|---|---------|------|
| Elektrik enerjisi verimliliği için tasarruflu gün ışığı floresan aydınlatması kullanılmaktadır. | 44      | 84,6 |
| Su tüketimi kontrolü için sensörlü musluklar kullanılmaktadır                                   | 37      | 71,1 |
| Fotoselli iç aydınlatma sistemi kullanılmaktadır  | 33      | 63,4 |
| Doğal gaz ile ısıtma yapılmaktadır  | 52      | 100  |
| Ahşap sıra ve masalar kullanılmaktadır  | 52      | 100  |
| Ayrıştırılmış geri dönüşüm kutuları kullanılmaktadır  | 52      | 100  |
| Doğaya zarar vermeyen temizlik amaçlı ürünler kullanılmaktadır                                  | 45      | 86,5 |

Okulunuzun fiziki yatırımları doğayla dost, çevreye minimum zarar verebilecek ürünlerden mi? Bu husustaki düşünceleriniz nelerdir? Şeklindeki soruya kendileriyle görüşülen okul yöneticilerinin verdikleri cevapların, %100 oranında okullarında doğal gaz ile ısıtma yapıldığı, ahşap sıra ve masaların kullanıldığı, ayrıştırılmış geri dönüşüm kutularının kullanıldığı konularında aynı düşüncede oldukları belirlenmiştir. Ayrıca katılımcıların %86,5 oranında okullarında doğaya zarar vermeyen temizlik amaçlı ürünlerin kullanıldığı, %84,6'ı okulunda elektrik enerjisi verimliliği için tasarruflu floresan aydınlatması kullanıldığını, %71,1'i okullarında suyun kontrollü tüketimi için sensörlü musluklar kullanıldığını, %63,4'ü doğaya zarar vermeyen temizlik amaçlı ürünlerin kullanılmakta olduğu konusunda aynı görüşte oldukları belirlenmiştir.

Bu konuda kendisiyle görüşülen bir yönetici şunları söylemektedir;

*“Fiziki yatırımlar tamamen öğrenci merkezli, doğaya ve çevreye minimum zarar verecek öğelerden seçilir” (G. 17).*

Başka bir yönetici ise;

*“Okulumuzda herhangi bir enerji üretimi söz konusu değildir. Dönüştürülebilir enerji kullanılmıyor. Ancak çevreye zarar verilmediği de aşıkardır. Özellikle geri dönüşüm konusunda hassasiyet gözetiliyor. Kışın ısı kaynağı olarak doğal gaz kullanımını olumlu buluyorum” (G. 7).* Şeklinde fikirlerini ifade etmiştir.

Katılımcılardan bir diğeri ise;

*“Okulun yapım aşamasında bu duruma dikkat edilmediğine inanıyorum” (G. 37).* Şekilde düşüncelerini ifade etmiştir.

Yenilenebilir enerji kaynağı, tabiatın kendi döngüsü içinde yer alan ve sonraki günlerde aynen mevcudiyetini koruyabilen enerji kaynağı olarak tanımlanır. Konvansiyonel enerji kaynakları ise yenilenemeyen enerji kaynaklarıdır. Dünyanın ihtiyaç duyduğu enerji ihtiyaçlarının karşılanmasında, yenilenebilir enerji kaynaklarına farkındalığın gelişme kaydetmesi, bu alanda yapılan proje ve politikaların hızını arttırmaktadır (Kum, 2009).

Doğal kaynakların hızla tükendiğinin farkına varan ve bu konunun önemsenmesi gerektiğinin bilincine varan ülkeler atıkların geri dönüşümünden yararlanma girişimlerine hız vermektedirler (Kocataş, 2012).

Doğal kaynakların tekrar kullanımı geri kazanma yöntemlerinin kullanılmasıyla mümkün olur. Atıkların geriye kazanımının sağlanması çevre kirliliğinin azalmasını sağladığı gibi hammadde ve enerjiye olan talebinde azalmasına katkıda bulunur (Kışlalıoğlu, 2010). Katı atık miktarının kontrol altında tutulması, azaltılması ve yeniden kullanımı insanlar ve dünya için hayati bir önem taşımaktadır. Bu yüzden temiz bir çevrede yaşamak amacı ile tüm atıkların geri dönüşümü için mücadele edilmelidir (Çepel, 2006, Akın,2009).

Literatür incelendiğinde okul ve binalarda tasarruf ve geri dönüşüm kaynaklarını kullanma konusunda birçok araştırmanın yapılmış olduğu görülmüştür. Tatar, (2015) yapmış olduğu çalışmada, yapılarda sıcak ortamların oluşturulması, iç ısının normal derecelerde tutulması, havalandırılma tertibatı ve aydınlatılmasının sağlanması için harcanan enerji miktarının çok yüksek olduğuna odaklanmış bu tip ihtiyaçların giderilmesi için alternatif yenilenebilir özellikli olan enerji kaynaklarından yararlanması konularına dikkatleri yönlendirmiştir. Gölemen, (2014) ise araştırmasında, binaların pencere mimari sistemleri üzerinde durarak pencerelerin binalar üzerinde yerleştirildiği noktalar, boyut durumları ve cam materyalleri de dahil tüm unsurlara dikkat edilmesi gerektiği üzerinde durmuştur.

Bu anlamda okullar bir eğitim kurumu olmaları yanında sürdürülebilirlik açısından toplumu bilinçlendiren, öğrencilerde farkındalık oluşturan ve bu konuya ilgili öğrenmeleri destekleyen bir görev üstlenmelidir (Şahin, 2015). Yeniden dönüştürme ve sürdürülebilir materyaller konusunda kişilerin bilinçlendirilmesi yönünde en etkin yol eğitimidir (Kayıhan, 2008).

Can, İnal, Kaya ve Uyanık, (2012) okul çalışanları ve öğretmenler üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada katılımcıların okullarda geri dönüştürülebilir atıklar üzerindeki bilgilerini ölçmek amacıyla akıllarına gelen materyallerin resimlerini çizmelerini istemiştir. Atık ürünlerin kontrolü için bahçe duvarına ve sınıf iç duvarına materyallerin niteliklerine göre atık dönüşüm kutu şekilleri yapan öğretmenlerin yanında az sayıda katılımcının bütün atık materyallerinin içine atılabileceği biçimde bir geri dönüşüm kutu resmi çizdikleri belirlenmiştir. Benzer

şekilde alanyazın incelendiğinde de geri dönüşüm yapılabilecek madde türlerinin belirtilmesinde sınırlılık olduğu belirlenmiştir.

Civan, (2006) çalışmasında, okullarda su tasarrufu için sensörlü muslukların kullanımının gerekli olduğunu ifade etmektedir. Bunun yanında okullarda kullanılan malzeme ve kaynakların tasarrufunun çok önemli olduğu vurgulamaktadır. Bu araştırmaların sonuçlarından da anlaşılacağı üzere okul yöneticileri ve öğretmenlerin okullarda kullanılan atık malzemelerin tekrar dönüştürülmesi konusunda çaba içinde oldukları anlaşılmaktadır. Araştırma verileri elde etmek amacıyla kendileriyle görüşülen okul yöneticilerinin verdikleri cevapların da aynı düşünceler üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür.

**7. SORU Şu Şekildedir; Ülkemizdeki çevre konulu faaliyetleri yeterli buluyor musunuz?**

| Tema  | F(n=52) | %    |
|---|---------|------|
| Ülkemizde, Enerji ve Tabii Kaynaklar Bakanlığı ve Çevre ve Şehircilik bakanlığı orta ve uzun vadede kalkınma planları yapmaktadır | 45      | 86,5 |
| Çevre vakıfları ve Çevre Dernekleri sosyal sorumluluk çalışmaları yürütmektedir   | 38      | 73,0 |
| MEB yenilenebilir enerji kaynakları ve önemi başlıklı öğretim programı modülü hazırlamıştır.                                      | 31      | 59,6 |

Ülkemizdeki çevre konulu faaliyetleri yeterli buluyor musunuz? Şeklindeki soruya kendileriyle görüşülen okul yöneticilerinin verdikleri cevapların, %86,5 oranında Türkiye’de, Enerji ve Tabii Kaynaklar Bakanlığı ve Çevre ve Şehircilik bakanlığı orta ve uzun vadede kalkınma planları yapmakta olduğu ve çalışmaların yeterli olmasa da ciddiye alındığı görüşünde birleştiği görülmüştür. Ayrıca katılımcıların %73,0’ü Çevre vakıfları ve Çevre Dernekleri sosyal sorumluluk çalışmaları yürüttüğü, %59,6’ı ise MEB, yenilenebilir enerji kaynakları ve önemi başlıklı öğretim programı modülü hazırladığı ve uyguladığı yönünde fikir birliğinde oldukları belirlenmiştir.

Konu hakkında kendiyile görüşme yapılan bir yönetici şunları söylemiştir;

*“Hayır, bu konuda Ülkemizde yapılan çalışmalar yetersizdir. Ormanlara düşman, kentleşmeden bihaber bir anlayıştan söz ediyoruz. Ranta dayalı bir zihniyet” (G. 3).*

Başka bir yönetici düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir;

*“Bu konuda Bakanlık Faaliyetlerinin yeterli olmadığını düşünüyorum. Bilinçlendirme ve farkındalık için kamu eğitim spotları hazırlanabilir” (G. 39).*

Diğer bir yönetici ise;

*“Yeterli bulmuyorum. Özellikle insanlarda farkındalık yaratacak daha çarpıcı çalışmalar yapılabileceğine inanıyorum.”*

(G. 7). Şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

Kendisiyle görüşme yapılan başka bir yönetici;

*“Çevrenin korunması ve kirliliğin önlenmesi bakımından yapılan çalışmalarını yeterli bulmuyorum. Atıklar ve Ekolojik dengeyi bozan havaya, suya ve toprağa kalıcı zarar veren kirleticilerin bertaraf edilmesi için denetimlerin artırılması gerekir. Ayrıca ekolojik dengesi bozulan doğal kaynaklarımızı temizleme projelerinin bir an önce hayata geçirilmesi gerekir.”*

(G. 23). Şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Başka yönetici ise konuşmasında;

*“Çevre Bakanlığının faaliyetleri tek başına faydalı olabilir. Ancak bu faaliyetler halka ulaşamadığı sürece yeterli olduğu söylenemez.”*

(G. 41). Konu hakkında bu şekilde düşüncelerini dile getirmiştir.

Diğer bir yönetici ise düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir;

*“Maalesef ülkemizde çevre konulu faaliyetleri ve etkinlikleri yeterli bulmuyoruz. Konuyla ilgili yeterli bilgilendirme çalışmaları yapılmadığından faaliyetlere de gereken katılım gösterilmemekte ve hatta bir kesim tarafından bu etkinlikler*

*tamamen gereksiz görülmektedir. Vakıflar, dernekler ve çevre kuruluşlarının yaptıkları etkinliklere hep belli bir kesim destek vermekte ve bu konuda bir ilerleme sağlanamamaktadır. Bu konunun ülke olarak sahiplenilmesi ve yöneticilerimizin halkınıza önderlik ederek katılımın artması sağlanmalıdır.” (G.1).*

Yöneticilerin çoğunluğunun “çevre ile ilgili eğitim programların yeterli olmadığı” hakkında düşüncelerini belirtmiş olması, ülkemiz içinde çevre karşıtı algıları açık ve duyarlı insanlar yetiştirme konusunda sorunlar yaşandığını ortaya koymaktadır. Çevre ile ilgili öğretim programlarının yetersizliğinin okul yöneticileri tarafından söylenmesi dikkat çekmektedir. Çalışmaya katılan yöneticilerin verdiği bilgilerden çevre konularıyla ilgili profillerine göre, çoğunluğunun üniversite eğitimleri sırasında çevre konularıyla alakalı herhangi bir eğitim-ders almamış olduğu belirlenmiştir.

Türkiye’de toplumsal bilinçlendirme süreçlerine 1990 yılı sonrası ağırlık veren kuruluşlar, 2000’li yıllarda eğitim ve çevre ilişkisini ön plana alarak, bilinçlendirme sürecini eğitim faktörüyle kurumsal bir hale getirmişlerdir. TEMA, DOÇEV, TÜRÇEV gibi çevre kuruluşları, ilköğrenimden yükseköğrenim düzeyine kadar eğitim kurumları içinde faaliyet göstermeye önem vermiş ve kendi eğitim faaliyetlerini geliştirerek çevre konusunda bireysel farkındalığı arttırmaya çalışmışlardır (Karataş, 2014).

Türkiye’nin son yıllardaki çevre faaliyetleri incelendiğinde; *ekonomik yönden*, sürekli oluşan krizler ve istikrarsızlık; *çevresel yönden* altyapıda yetersizlik sosyal yönden ise örgütsel sorumluluk davranışlarını geliştirmek isteği, rekabet alanındaki sorunlar ve eğitim yönündeki eksiklikler başlıca problemlerdir.

Son 10 yıllık eğitim müfredatı incelendiğinde, 1999 yılı ortalarında Çevre ve ME Bakanlıkları aralarında çevresel eğitim konularında bir işbirliği protokolü imzalamışlardır. Bu protokolda, orta öğretim okullarında çevre konulu derslerin zorunlu olarak öğrencilere verilmesi kararı alınmıştır (<http://www.csb.gov.tr>). Ancak imzalanan protokol tarihinden bu yana çevre konulu herhangi bir dersin ortaöğretim eğitim programına zorunlu bir ders olarak dahil edilmemiş olduğu dikkat çekmektedir. Bunun yanında bazı okullarda seçmeli ders olarak “Çevre ve İnsan” adı altında gündeme alınmış olduğu görülmektedir. Konu hakkında kendileriyle görüşülen yöneticilerin büyük bir çoğunluğu; bu dersin okulların çoğunda

açılmadığı, dersi müfredatına alan okullarda ise çok az sayıda öğrencinin bu dersi tercih ettiği, katılım az olduğundan öğrencilere çevre eğitimi ile ilgili yeterli bilgi verilemediği, beceri kazandırılmadığı, sonuç olarak öğrencilere beklenen düzeyde çevre bilinci algısının geliştirilemediği şeklinde düşüncelerini dile getirmişlerdir. 2014'ün Aralık ayı içinde Çevre Bakanlığı ile MEB'in karşılıklı imzaladığı diğer bir protokolda suyun, havanın enerji verimliliği konusunda eğitimler gerçekleştirilmesi için işbirliğine gidilmiştir. (<http://www.csb.gov.tr>)

Uzun ve Sağlam (2007) eğitim çalışanlarının çevresel eğitim programlarının hakkında düşünceleriyle ilgili yapmış olduğu araştırmalarında, öğretmenlerin düşüncelerine göre orta eğitim programlarının çevre konulu bilgileri vermede yetersiz olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, Aktuğ ve Göbekli (2002) benzer konuda yaptığı çalışmalarda da eğitim programlarının yetersiz olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır. Bu sonuçlar kendileriyle görüşme yapılan yönetici konumunda eğitim çalışanlarının düşüncelerini destekler niteliktedir.

**8. SORU Şu Şekildedir; Yenilenebilir alternatif enerji üretimi konusunda düşünceniz nedir?**

| Tema  | F(n=52) | %    |
|---|---------|------|
| Yenilenebilir enerji kaynakları insanlığın teknoloji ile birlikte doğaya daha hâkim olduğu konudur        | 37      | 71,1 |
| Sürdürülebilir kalkınmada yenilenebilir enerji kaynakları kullanımı alternatif olmalıdır                  | 40      | 76,9 |
| Enerji sorunu için, yenilenebilir enerji kaynakları büyük çözüm alanıdır.                                 | 45      | 86,5 |
| Yeni çağın en umut verici gelişmesidir.   | 39      | 75,0 |
| Ülke olarak potansiyelimiz olsa da yeterli değildir.  | 45      | 86,5 |
| Finansal olarak maliyetinin yüksek olması ülkede yenilenebilir enerji sektörü yatırımını engellemektedir. | 36      | 69,2 |

Yenilenebilir alternatif enerji üretimi konusunda düşünceleriniz nelerdir? Açıklayınız. Şeklindeki soruya kendileriyle görüşülen okul yöneticilerinin verdikleri cevapların, %86,5 oranında enerji sorunu için, yenilenebilir enerji kaynaklarının büyük çözüm alanı olduğu, Ülke olarak potansiyel olsa da yeterli olmadığı düşüncesinde oldukları belirlenmiştir. Ayrıca katılımcıların %76,9'u sürdürülebilir

kalkınmada yenilenebilir enerji kaynakları kullanımını alternatif olması gerektiği, %75,0'i yeni çağın umut verici gelişmesi olduğu, %71,1'i yenilenebilir enerji kaynakları insanlığın teknoloji ile birlikte doğaya daha hâkim olduğunu, %69,2'i finansal olarak maliyetinin yüksek olması ülkede yenilenebilir enerji sektörü yatırımını engellediği yönünde düşüncelerinin yoğunlaştığı belirlenmiştir.

Kendisiyle görüşme yapılan bir okul yöneticisi şunları söylemiştir;

*“Yenilenebilir enerji kaynakları, insanın teknoloji ile birlikte daha çok hakim olduğu konulardan biridir. Üreten, çalışan yenilenebilir enerji üreten toplumlar gelişerek ilerleyecektir” (G. 17).*

Başka bir yönetici ise konu hakkında;

*“Yeni çağın en umut verici gelişmesi olarak düşünüyorum. Ancak ülkemizde bu konuyla ilgili daha hızlı gelişmeler olmasını ümit ediyorum. Yenilenebilir enerji doğada var olan kaynakların bu kadar hızlı ve bilinçsiz tüketimini yavaşlatabilir. Çocuklarımızın geleceği için hızla çalışılması gereken bir konu olduğunu düşünüyorum.”*

(G. 7). Şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

Diğer bir yönetici ise;

*“Ülkemizde bu konudaki farkındalığın giderek arttığını düşünüyorum. 25 yıl önce kurulan ve hidroelektrik santralin atık suyu ile ısınan bir sitede oturuyorum. Güneş, rüzgar, sıcak su ve biyoyakıtların kullanımı daha da gelişeceği umundayım”*

(G. 39). Şeklinde düşüncelerini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan ve kendisiyle görüşme yapılan başka bir yönetici ise şunları söylemiştir;

*“İhtiyacımız olan enerjiyi ekolojik doğaya zarar vermeden birçok kaynak ile giderebileceğimize inanıyorum. Okulların çatılarına konulacak güneş panelleriyle elektrik enerjisi ihtiyacımızı karşılayabiliriz. Gelecek nesillere örnek olacak davranışlarda bulunmamız gerekiyor ki onlarda önlerindeki kuşağa yenilenebilir kaynaklar aktarma sorumluluğunu hissedebilsinler. Özellikle Güneş, rüzgar,*



*hidrojen enerjisi gibi çevreye hiçbir zararı olmayan enerji türlerine yönelmemiz sürdürülebilir kalkınmaya da büyük katkı sağlayacaktır.” (G. 1).*

Yenilenebilir enerji; enerjiyi üretmek için doğal süreçlerden yararlanılan ve kullanılan kaynakların yenilenme süreci tüketilme sürecinden çok daha hızlı olan kaynaklar olarak tanımlanabilir. Yenilenen enerji kaynakları tükenme riski taşımazlar oysaki petrol gibi kaynaklar tükenebilir kaynaklardır (Akaydın, 2005). Uluslararası Enerji Ajansına yenilenebilir enerjiyi, doğadan elde edilen ve devamlı bir şekilde kendiliğinden yenilenebilir kaynaklar olarak tanımlar (Yerebakan, 2008). Tabiatta serbest olarak varlığını sürdüren rüzgar enerjisi, kaplıcalar, nehirlerin potansiyel enerjileri yenilenebilir enerji kaynaklarına örnek olarak verilebilir. Geldiğimiz çağda alternatif enerji arayışına yenilenebilir enerji kaynaklarının çözüm olacağı değerlendirilmektedir. Bu alternatif enerji kaynaklarının en büyük dezavantajı maliyetli olmasıdır.

Çepel (2006) konu ile ilgili yapmış olduğu araştırma sonucunda, çevre sorunların çözümü için eko teknolojik yatırımların geliştirilmesini, üretimin artırılmasını, geri dönüşüm faaliyetlerinin yaygınlaştırılmasını, ÇED raporlarının daha etkin uygulanmasının, toplum bilincinin, çevre eğitimi ile çevre ahlakının geliştirilmesi yönünde çalışmalar yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Kafumba, (2017) “Yenilenebilir Enerji Kaynakları Açısından Malawi’nin Güneş Enerjisi Potansiyeli Üzerine Bir Değerlendirme” başlıklı yüksek lisans tezinde, enerjinin bir ülkenin ekonomik yönden büyümesi ve kalkınmasını sağlayan önemli araçların başında geldiğini belirtmektedir. Ona göre verimsiz enerji kaynakları toplumun günlük ihtiyaçlarını karşılama potansiyelini kısıtladığı gibi kalkınmaya da ket vurmaktadır. Bir toplumun sağlık, eğitim, zirai, ailevi, ulaşım ve ticari hizmetlerini karşılayan çalışmaların gerçekleştirilmesi için enerji sürdürülebilirliğinin önemi üzerinde durmaktadır (Kafumba, 2017).

Keçebaş ve Alkan (2015), Türkiye’de eğitim ve öğretim alanında, sürdürülebilir gelişme ve yenilenebilir enerji kaynakları ile ilgili araştırma yapmışlardır. Çalışmalarında enerji eğitim açısından iki şekilde sınıflandırılmıştır. İlk olarak, enerji mesleğine odaklanır, ikinci olarak ise ilk ve ortaöğretimden üniversite eğitimine kadar zorunlu olmasını hedeflenmektedir. Hatta daha ileriye giderek toplumun enerji hakkında bilinçlenmesi ortaya konmaktadır. Bu amaç için en iyi yöntemin yenilenebilir enerji kaynaklarını kullanmak olduğu belirtilmiştir.

Yenilenebilir, alternatif enerji kaynaklarının kullanılmasını yaygınlaştırıp geliştirmek, bu yönde toplumun farkındalığını arttırmak için öneri ve beklentiler sunulmuştur. Çalışmalarında, ilköğretimde enerji eğitiminin sadece ekoloji-çevre üzerine verildiği ancak eğitim ve öğretim programlarının yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Ortaöğretimde ise enerji konulu bir eğitim programının olmadığını ve bu durumun ileride problemlere yol açacağını belirtilmişlerdir. Üniversitedeki enerji eğitimini fakültelerin, enstitülerin ve araştırma merkezlerinin verebileceği üzerinde durmuş ancak herhangi bir sertifika veya diploma programının olmadığını belirtmişlerdir. Bu araştırma sonucu çalışmamızda kendileriyle görüşülen okul yöneticilerinin Yenilenebilir alternatif enerji üretimi konusunda verilen eğitim programlarının yetersiz olduğu hususundaki endişelerini destekler niteliktedir.

Ayrıca Gündüz, Ş. (2017). Sürdürülebilir Kalkınma Yoluyla Farklı Kültürlere Sahip Üniversite Öğrencilerinin Tutum ve Davranışları Üzerine Bir Araştırma başlıklı araştırmasında erkek ve kız öğrencilerin sürdürülebilir tutum ve davranışlarının yeterli düzeyde olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmalarında cinsiyet bakımından bir farklılık bulamamıştır. Çıkan sonuç, araştırma sonucuyla aynı yöndedir.

### **9. SORU Şu Şekildedir; Ekolojik liderlik kavramı size ne ifade ediyor?**

| <b>Tema</b>  | <b>F(n=52)</b> | <b>%</b> |
|--|----------------|----------|
| Çevre bilincini yaşam biçimine çevirmiş kişidir.                   | 51             | 98,0     |
| Kurumsal sosyal sorumluluk bilinci geliştiren kişidir.             | 45             | 86,5     |
| Mikro ve makro sistemler arasında bağlantı kuran kişidir.          | 49             | 94,2     |
| Sürdürülebilir çevre projelerini kurumun gündeminde tutan kişidir. | 52             | 100      |

Ekolojik liderlik kavramı size ne ifade ediyor? Şeklindeki soruya kendileriyle görüşülen okul yöneticilerinin verdikleri cevapların, %100 oranında sürdürülebilir çevre projelerini kurumun gündeminde tutan kişi olduğu düşüncesinde birleştikleri görülmüştür. Ayrıca katılımcıların, %98,0'i çevre bilincini yaşam biçimine çevirmiş kişi, %94,2'i mikro ve makro sistemler arasında bağlantı kuran kişi, %86,5'i Kurumsal sosyal sorumluluk bilinci geliştiren yönetici kişi olduğu yönünde düşüncelerinin yoğunlaştığı belirlenmiştir.

Konu hakkında kendisiyle görüşülen bir yönetici şunları söylemiştir;

*“Ekolojik lider, çevre bilinci olan ve bu konudaki olumlu davranışları yaşam biçimi haline getirmiş, dolayısıyla etrafına bu konuda örnek olan kişidir.” (G. 1).*

Diğer bir yönetici ise;

*“Son yıllarda ortaya çıkan liderlik türlerinden biri. Çevreye duyarlı, doğa dostu liderlik tarzını ifade ediyor. Bu liderlerin yönetim tarzının çevreye karşı daha bilinçli ve üretken olması gerektiğini düşünüyorum.”*

(G. 7). Şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Katılımcılardan başka biri ise düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir;

*“Adaletli, çevre imkanlarını hakkaniyetli bir şekilde kullanan bu şekilde örnek ve rol model olan bir liderdir. İçinde bulunduğu guruba kendi alanı dışında doğa ile ilgilde liderlik yapabilme becerisine sahip yeniliklere ayak uyduran ve bunu tüm yaşamına uygulayan, bulunduğu guruba etki eden kişidir.” (G.39).*

Görüşme yapılan başka bir yönetici ise;

*“21. yüzyıl liderlik paradigmasında yer alan bir liderlik tipidir. Ekolojik dengenin bozulması, tüketime dayalı alışkanlıklar, kapitalizmin dengesizliği, rant ekonomisi bu liderlik tipinin doğmasına sebep olmuştur. Bu liderler topluma hizmet eden, etik ilkelerle karar veren ve bu kararlarını eyleme dönüştürebilen ve paydaşlarının hakkını gözetten liderdir.”*

(G.3). Şeklinde düşüncelerini dile getirmiştir.

Ekolojik liderlik batılı şirketlerde ve organizasyonlarında endüstriyel modelin eleştirilerinden ortaya çıkmıştır. Bazı araştırmacılar tarafından Pozisyonel liderlik Modeli olarak da adlandırılır. Wielkiewicz ve Stelzner (2005), Ekolojik liderlikte temel öncelik, liderin birçok bireyi ve grubu ön plana çıkarmasıdır. Bu insanlar bir vizyonun özelliklerini hayata geçirmeye yardımcı olma yolunda özel bir potansiyeline sahiplerdir. Ekolojik lider, güçlü bir kararlılık ve esneklik göstermekle

birlikte kaç tane önemli işlemin uygulandığına ilişkin kararları paylaşarak hataları ortaya koyar ve kişiler arasındaki rekabeti açıkça ortaya koyar.

Prof. Dr. Çüçen, (2010) “Derin Ekoloji” adlı çalışmasında, doğanın insanoğlunun vücut parçalarından biri olduğunu ve bireylerin kendisine olduğu gibi doğaya da saygı göstermesi gerekliliğini savunur.

#### **10. SORU Şu Şekildedir; Ekolojik Okul Kavramı size ne ifade ediyor?**

| <b>Tema</b>   | <b>F(n=52)</b> | <b>%</b> |
|---|----------------|----------|
| Çevre bilinci sürdürülebilir kalkınma eğitimi verir.  | 50             | 96,1     |
| Aile, yerel yönetim ve sivil toplum kuruluşlarıyla birlikte çevre konularında etkin rol alır. | 48             | 92,3     |
| Doğal kaynakları koruma bilinci geliştirir.   | 52             | 100      |
| Su ve elektrik tasarrufu öğrenci eliyle sağlar  | 43             | 82,6     |

Ekolojik Okul Kavramı size ne ifade ediyor? Şeklindeki soruya kendileriyle görüşülen okul yöneticilerinin verdikleri cevapların, %100 oranında Doğal kaynakları koruma bilinci geliştirir düşüncesinde birleştikleri görülmüştür.

Konu hakkında kendisiyle görüşülen bir yönetici şunları söylemiştir;

*“Ekolojik Okullarda, sürdürülebilir kalkınma eğitimleri verilir. Bu okullarda öğrenci gurupları ekoloji konularında bilgi edinirler.”* (G. 50).

Başka bir katılımcılardan ise düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir;

*“Öğrencilerin doğayla iç içe olduğu, içinde geri dönüşüm kutularının bulunduğu, doğaya karşı sevgi ve saygının olduğu bir kurumu ifade etmektedir.”* (8).

Görüşme yapılan başka bir yönetici ise;

*“Tamamen çevre ve insanı merkeze alarak çevreye saygılı, çevre dostu şeklinde dizayn edilmiş, programını da buna göre ayarlamış okul demektir.”* (G. 20).

Son dönemlerde özellikle İsveç’te 3-6 yaş öğrencilere hava şartlarına dikkat edilmeksizin çevre ile alakalı dersler dış alanlarda yapılmaktadır (Alat ve Cavalı, 2012). Küçük yaş çocuklarının erken eğitim dönemlerinden itibaren istikrarlı olarak

açık havada ders görmeleri ile okul bahçelerinin bu ihtiyaca göre yeniden düzenlenmesi çevre konusunda duyarlı insanlar yetiştirilmesinin ön şartı durumuna gelmiştir. Okul yöneticilerinin okul içerisinde gösterdiği ekolojik liderlik davranışları okul etkililiği üzerinde etkin bir rol oynar (Şişman, 2012).

## BÖLÜM V

### Tartışma

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarının literatürdeki diğer sonuçlarla değerlendirildiği tartışma bölümü yer almaktadır.

#### Araştırmanın Nicel Bölüm Tartışması

##### Çevre Tutum Ölçeği” yönünden verilerin tartışılması.

*Verilerin frekans analiz sonuçlarına göre*, demografik özellikleri bakımından 357 katılımcının 215 erkek ve 141’i kadın olduğu, katılımcıların 215 kişilik %60,3 oranla 33- 48 yaş aralığında orta yaşlı kişilerden oluştuğu görülmektedir. Ayrıca eğitim kurumunda görev bakımından 157 kişinin yönetici 200 kişinin ise öğretmen durumunda olduğu dikkat çekmektedir. Ayrıca katılımcıların % 42,6’ının bulunduğu okulda 3-5 yıl aralığında çalıştığı ve 158 (%47,0) kişinin 11-20 yıl aralığında bir mesleki kıdeme sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında 357 katılımcının 229 ‘unun devlet, 128 kişinin ise özel okullarda çalışmakta olduğu göze çarpmaktadır. Doğduğu bölge bakımından katılımcıların 117 (%32,8) gibi bir bölümünün Marmara bölgesinde doğmuş olmaları görev bölgeleri tercihinde de yakından etkili olduğu veri sonuçlarından anlaşılmaktadır. Bunun yanında 7 bölgeden de katılımcının bulunması araştırmamızın daha doğru verilere ulaşılmasına önemli bir katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

Çevre tutum ölçeği verileri frekans analizi bakımından ele alındığında, anketi cevaplayanların tamamına yakın katılımcıların verdiği kararlarda “Katılıyorum” algısının ortaya çıktığı görülmektedir. Bu durumda, yönetici ve öğretmenlerin Çevre Tutum sorumluluk dengesini kurabildiği sonucu ortaya çıkmaktadır. Bunun yanında katılımcılar 4,050 ortalama ile en çok “*Hava su ve toprak tükenmeyen kaynaktır*” sorusuna algıladıkları görülmektedir. Bu soruya 183 (% 51,3) kişinin “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde cevap vermiş olması dikkat çekmektedir.

Bilindiği üzere doğada kendiliğinden oluşmuş insan aklının ürünü olmayan yeryüzü tüm zenginlik kaynakları “doğal kaynak” adıyla bilinmektedir. Başka bir deyişle doğada var olan ve insanın tüm ihtiyaçlarını karşılayan her şeydir. Toprak, su, hava, madenler, bitki örtüsü hatta hayvanlar Dünyanın doğal kaynaklarını meydana getirmektedir. Diğer tüm faaliyetler bu kaynaklar etrafında

şekillenmektedir. Geniş bir çerçeveden bakıldığında insanın dışında doğada bulunan her türden varlık doğal kaynaktır denebilir. Toplumda “doğa hiçbir müdahaleyi kabul etmez, bir şekilde geri dönüşüme girer” şeklinde bir inanış hüküm sürmektedir. Çarpık yapılaşma ve madenler hususundaki aç gözlülük deprem, hava kirliliği ve aşırı karbon gazı salımı ozon tabakasında yırtılma, yeşil alanların imhası erozyon gibi afetlerle kendini göstermekte ve doğa her insan müdahalesi sonucu büyük yıkımlarla kendini yenilemektedir. Bu yaşanmışlıkların tecrübesi ile **“Hava su ve toprak tükenmeyen kaynaktır”** sorusunun yüksek oranda “katılıyorum” ve Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde cevaplanmış olduğu sonucunu ortaya çıkardığı düşünülmektedir.

Ayrıca, ölçeğin 6. Sorusunda **“Sahillerde görünen deniz kaplumbağalarını koruma gayreti boş işlerle uğraşmaktır.”** Sorusuna 198 (%55,5) çoğunlukta kesinlikle katılıyorum ve 101 (%28,3) katılıyorum şeklinde cevap vermeleri konuyu ilginç bir boyuta taşımaktadır. Son günlerde ülke içinde yaşanan siyasi ve ekonomik gelişmeler, bölgesel savaş durumları ve batıya olan düşmanca tutumun katılımcıların verdiği kararları olumsuz yönde etkilediği değerlendirilmektedir. 14. Soruda; **“Çevrenin korunması düşüncesi, gelişmekte olan ülkelerin kalkınmasını önlemek amacıyla batılılar tarafından uydurulmuştur.”** Değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 171 (% 47,9) kişi “kesinlikle katılıyorum”, 116 (% 32,5) kişi “Katılıyorum” şeklinde cevap vermiş olması yukardaki değerlendirmemizi doğrular niteliktedir.

**Demografik özellikler yönünden katılımcılardan elde edilen verilerin t-Testi analiz sonuçlarından;** Katılımcıların **“cinsiyetlerine göre”** çevre tutum algı düzeyleri t-testi değeri ( $t=,460 *p< .05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Bu sonuca göre Erkek ile Kadın katılımcıların çevre tutum algıları herhangi bir farklılaşma göstermektedir. Cinsiyet durumlarına göre kadın katılımcıların çevre tutumu algıları erkek katılımcılara göre daha yüksek çıkmaktadır. Özellikle araştırmada yer alan katılımcıların çevre tutum algıları yönünde cinsiyetleri yönünde elde edilen veriler literatürde yer alan araştırmalarla karşılaştırıldığında birçok araştırmacının bulgularıyla örtüştüğü görülmektedir.

Şama (2003) öğretmenlerin çevre problemlerine karşı davranışlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında, çevre tutum puan ortalamalarının kadın öğretmenlerin lehine daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, Özmen (2005) yaptığı araştırma sonucunda üniversitelerde eğitim gören öğrencilerinin çevre

problemlerine karşı tutum ve davranışlarını incelemiş ve araştırma sonuçlarıyla zıtlık teşkil eden sonuçlara ulaşmıştır. Karakaya ve Çobanoğlu (2012) çalışmalarında, üniversite öğrencilerinin çevreye yönelik bakış açılarını cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, kız öğrencilerin doğa merkezli yaklaşım puan ortalamalarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit etmiştir.

Karakaya ve Çobanoğlu (2012) ise üniversite son sınıf öğrencilerinin çevreyi nasıl algıladıkları yönünde ele aldığı araştırmasında, öğrencilerin doğa merkezli bakış açısına sahip olduğu belirlenmiştir. Cinsiyete göre incelendiğinde, kız öğrencilerin doğa merkezli yaklaşım algılarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit etmiştir. Katılımcıların cinsiyetleri yönünden araştırmamızın bulguları da aynı yönde sonuçlanmaktadır.

Bununla birlikte literatürde yer alan bazı çalışmalarında katılımcıların çevre tutumu algılarının cinsiyetleri bakımından elde edilen sonuçlarının çalışma sonucuyla örtüşmediği görülmektedir. Aksu (2009) çalışmasında, sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin çevre problemleri yönünden davranışlarını incelemiştir. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda, katılımcıların çevre sorunlarına yönelik tutum algılarının demografik değişkenler yönünde bir farklılaşma göstermediği sonucunu elde etmiştir. Ortaya çıkan bu sonuçlar çalışmamızdan elde edilen verilerle zıt yöndedir.

Araştırmamızda yer alan branşı meslek dersi olan katılımcılar ile branşı kültür dersi olan katılımcıların çevre tutum algıları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamaktadır. Ayrıca, Devlet okullarında görev yapanların çevre tutum algıları özel okulda görev yapan öğretmenlere göre daha düşük çıkmaktadır. Başka bir deyişle özel okullarda görev yapan çalışanların çevre tutum algıları devlet okullarında görev yapanlara göre daha yüksektir.

Araştırmamıza katılanlardan 229 kişi Devlet okullarında, 128 kişi ise Özel Okullarda görev yapmaktadır. Devlet okulu çalışanlarının sayısı neredeyse özel okul çalışanlarının iki katı olmasına rağmen çevre tutum algısının özel okul çalışanlarında daha fazla çıkması oldukça dikkat çeken bir sonuçtur. Özel okulların ekonomik durumu, devlet okullarında deneyim kazanmış başarılı yönetici ve öğretmenleri kadrolarına katma konusunda seçici davranması, lojistik donanımları ile okul çevresindeki boş alanların doğal güzelliğini muhafaza etme yada yeşil alanı artırma



çabaları bu sonuçları ortaya çıkarmaktadır. Devlet okullarında standart plana bağlı kalma, ekonomik desteğin yetersiz olması ve veli okul iletişimindeki aksaklıkların olumsuz yansımaları ve okul boş alanlarında yeşilden çok beton alt yapıya yer verilmesi okul çalışanları ve öğrencilerinin çevre tutum algılarını körelmesine neden olmaktadır.

Çevre tutumu, çevre eğitimi ile başlayan ve bütün yönleri ile ele alınması gereken, diğer disiplinlerle etkileşimini göz ardı etmeden aynı zamanda problemlerin çözüm metodolojisinin öğretimini esas alan bir yaklaşımdır. Çevre etkileşimi erken yaşta başlamaktadır bu yüzden çevre eğitimine ilköğretim yıllarında başlanması kişinin ilerleyen yaşlarda tutumunu olumlu yönde geliştirmesi açısından oldukça önem taşır (UNEP, 2010). Oysaki Türkiye’de halen uygulanmakta olan ilk ve ortaöğretim programlarında çevre içerikli konular ders anlamında kendi başına değil, fen, sosyal bilgiler, hayat bilgisi gibi birtakım dersler içerisinde ele alınmaktadır. Bu nedenle çevre ve çevre tutumu ile ilintili konulara dikkat çekilmesi, bununla birlikte etkili bir öğretimin gerçekleştirilmesi çevre eğitimi açısından oldukça önemlidir. Ancak, çevresel eğitimler yönünde duyarlı bir eğitmen bulunmadığında çevresel konular, programın sıkışıklığı, birden çok alanda çalışmanın güçlüğü, kaynak sıkıntısı, zamanı yönetememek, öğrencilerle sınıf dışı yada sınıf içi ortamlarında çalışma zorlukları gibi temel problemler aşılamayarak, çevre eğitimine istenilen önem verilmemektedir (Palmer, 1998; Barrett, 2007; Akınoğlu ve Sarı 2009).

Ayrıca, Türkiye’de eğitim sisteminin daha çok teorik bir yapıda olması ve okul tiplerinin tamamının bu tarzı izlemesi, kendine özel bir çevre eğitim programı bulunmaması sorunların temelini oluşturmaktadır. Atasoy, 2005; Artun, 2013, gibi araştırmacıların yaptığı çalışma sonuçları bu yönde çalışmamızla paralel sonuçları ortaya koymaktadır. Bunun yanında; Şimşekli, 2001; Özsevgeç ve Artun, 2012; Artun ve Özsevgeç, 2015, orta öğretimde öğrencilerin çevresel bilgi ve davranışlarını çeşitli okul türleri yönünden incelemişlerdir. Bu araştırmalarında okulların genelinde eğitim gören öğrencilerin çevre algılarını güçlendirecek eğitim ve etkinliklerin yetersiz olduğunu belirlemişlerdir. Bu sonuçlar araştırmamız sonuçlarını doğrular niteliktedir. Son zamanlarda Milli Eğitim Bakanlığı düzeyinde ele alınan ve okullarda uygulamaya özendiren “çevre konulu proje” çalışmaları temelde bir alt yapıya dayandırılmadığı için yetersiz gelmekte ve kazanımı zaman içinde yok olup gitmektedir.

T-Testi değerleri veri puan ortalamalarına göre evre ile alakalı bir eğitim almış olanların evre tutum algıları puan ortalamaları ( $t=1,271$  \* $p<,05.$ ) olarak belirlenmiştir. evre ile alakalı bir eğitim almış olanların evre tutum algıları eğitim almamış olanlarla gruplar arası anlamlı farklılık göstermektedir. Eğitim alanların eğitim almayanlara göre evre tutum algılarının daha yüksek olduğu, tespit edilmiştir.

Genç (2007) gerçekleştirdikleri çalışmalarında, Sınıf ğretmenliği branşlarında öğrenim gören ve evre ile alakalı ders alan öğrenciler ile bu dersi almayan ğrencilerinin çevreye karşı algı düzeyleri belirlenip karşılaştırılmıştır. Araştırma Mehmet Akif Ersoy niversite'sinde eğitim gören toplam 220 ğretmen adayı ile yapılmıştır. Araştırma sonucu evre dersi alan öğrenciler lehine daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Çalışmayla benzer sonuçta olan bu örnekte insanlarda evre tutum algısının geliştirilmesi yönünde eğitimin önemini ortaya koyması bakımından önem arz etmektedir. Katılımcılardan elde edilen verilerin analizinden, ailelerinde toprakla uğraşma durumlarına göre katılımcıların evre tutum algıları arasında farklılığın oluşmadığı grlmştir.

Ayrıca, Anova/PostHoc analiz sonuçları incelendiğinde; katılımcıların Görev durumlarına, öğretmenlik mesleğinde geçirdikleri hizmet sürelerine, Görev yaptıkları okulda geçirdikleri hizmet sürelerine, Eğitim durumlarına ve yaş durumlarına göre çevresel tutum algı düzeylerinin anlamlı bir fark göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Doğduğu bölge bakımından ise Karadeniz Bölgesinde doğmuş olanların lehine daha yüksek olduğu saptanmıştır. Karadeniz Bölgesinde yaşayan insanların büyük bir bölümünün tarım ile i içe olması, bölgenin dağlık, orman ve yeşil alanlardan oluşmasının bu sonucu çıkardığı değerlendirilmiştir.

### **evre Bilinci leği Yönünde Tartışılması**

Veriler incelendiğinde; en yüksek puan aralığında bulunan katılımcıların en çok algılayarak olumlu yönde en yüksek puanı verdiği ilk üç sorunun; **"Nesli tükenen canlılar çok abartılıyor, doğada çok sayıda tür var, birkaçı tükense önemli değildir."** şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 277 kişinin %77,5 oranında "Katılmıyorum" "Hiç katılmıyorum aralığında cevap verdiği, **"evre kendisini temizler, insanların atıkları problem olmaz"** şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 276 kişinin %77,3 oranında "Katılmıyorum" "Hiç katılmıyorum" aralığında cevap verdiği, **"Orman özelliğini yitirmiş arazilerin,**

**ülkeye gelir getirmesi amacıyla satılmasında bir sakınca yoktur.”** Şeklindeki soruya ise değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 251kişinin %70,3 oranında “Katılmıyorum” “Hiç katılmıyorum” aralığında cevap verdiği görülmektedir.

Çevre Bilinci ile ilgili ölçeğin genel ortalamasına bakıldığında 3,324 aritmetik ortalama ile katılımcıların sorulara “Kısmen Katlıyorum” ve “Ara sıra” aralığında cevap verdikleri görülmektedir. Verilerden elde edilen bilgiler doğrultusunda araştırmaya katılanların çevre bilgisi ortalamasının biraz üzerinde olduğu söylenebilir.

**Demografik özellikler yönünden katılımcılardan elde edilen verilerin t-Testi analiz sonuçları;** Elde edilen verilere göre; Erkekler ile Kadın katılımcıların çevre bilinci algıları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Kadınların çevre bilinci algıları erkeklere oranla daha yüksek çıkmaktadır. Bunun yanında, araştırmamızda yer alan branşı meslek dersi olan katılımcılar ile branşı kültür dersi olan katılımcıların çevre tutum algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmemektedir. Çalıştıkları kuruma göre devlet okulunda görevli çalışanlar ile özel okullarda görev yapanların çevre bilinci algıları anlamlı farklılık göstermektedir. Devlet okullarında çalışan katılımcıların çevre bilinci algısı özel okullarda görev yapanlara göre daha düşük çıkmaktadır. Ayrıca, çevre ile alakalı bir derneğe üye olanlar ile çevre ile alakalı bir derneğe üye olmayanların çevre bilinci algıları arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Bununla birlikte, aile bireylerinde toprakla uğraşanların olması ile aile bireyleri arasında toprakla uğraşan olmayanlar arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamaktadır. Katılımcıların çevre ile ilgili eğitim alma durumlarına göre, eğitim alanlarla almayanlar arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmaktadır. (t) testi değerleri incelendiğinde eğitim almış olanların çevre tutum bilinci eğitim almayanlara göre daha yüksektir. Bu sonuçların daha önce yapılmış olan bazı araştırma sonuçları ile aynı yönde çıktığı görülmektedir.

Aydın’ın (2010) Yüksek Lisans Tez çalışmasını 320 Üniversite öğrencisi üzerinde yapmıştır. Yaptığı araştırmanın sonucuna göre; Çevre Bilimi dersi alan öğrencilerin yetkinlik algısının bu dersi almayan öğrencilere göre daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Bradley (1999) yaptığı çalışmasında lise öğrencilerini 10 günlük bir çevre bilimleri dersine tabi tutmuş ve dersler sonrasında uygulamış olduğu testlerle öğrencilerin çevre bilgisi ve tutumlarını ölçmüştür. Araştırma sonucuna göre, 10 günlük uygulama sonrası öğrencilerin çevre bilgi ve çevre tutumlarında

anlamli pozitif yönde bir artış olduğunu tespit etmiştir. rnek olarak sunulan bu çalışmaların sonuçları yaptığımız çalışma ile örtüşmemektedir

evre Bilincinin temeli eğitime dayanmaktadır. evre bilincinin kazanılması ve geliştirilmesinde eğitimin amacı; doğal kaynakların dengeli olarak kullanımı, rastgele kullanımının ortaya çıkardığı yok olma ve kirliliğin önüne geçilmesi, çevrenin kendisini onarma kabiliyetini koruması için iradenin sağlanması yönünde bireyde olumlu davranış değişiklikleri oluşturulmasını sağlamaktır. Ancak lkemizde eğitim çatısı altında verilmeye çalışılan evre eğitimi sistematik bir temelden yoksundur. Daha çok topluma bilgi vermek, öngörülen tehlikelere dikkat çekmek ve belirlenmiş zaman dilimlerinde tekrarlanan konuları öğretme doğrultusunda bir eğitim anlayışı hakimdir. Çevreye bilinci kazanımı yönünde eğitim verilmesi konusunda gönüllü evre kuruluşları oldukça büyük bir öneme sahiptir. Ancak 6. Beş Yıllık Kalkınma planında, eğitimin daha çok beceri kazandırıcı mesleğe yönelik olarak kullanılmasına öncelik tanınan, evre eğitimini verecek gönüllü kuruluşlar ikinci plana atılmıştır durumdadır (Bozkurt, 2007).

Tombul (2006), lkemizde evre eğitimine verilen önem konusunda yaptığı çalışmasında, Türkiye de evre bilinci konusunda eğitim önemine dikkat çekmektedir. alışmasında, ilk, orta ve yükseköğretim ile yaygın eğitimde evre içerikli eğitim programlarını incelenmiştir. Okullarda yeterli evre konusunda eğitim malzemesi olmadığı, öğrencilere evre ile ilgili sadece teorik bilgi verildiği, evre eğitim kapsamında gönüllü kuruluşların yeterince teşvik edilmediği sonuç olarak ülkemizde evre eğitiminin yeterince verilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Anova / PostHoc analiz sonuçlarına göre, katılımcıların görev durumlarına, meslekte geçirdikleri hizmet süresine, görev yaptıkları okulda geçirdikleri süre ve yaş durumlarına göre çevresel bilinci algı düzeyleri anlamli bir farklılık göstermemektedir.

Katılımcıların ğrenim durumlarına göre evre tutum düzeyleri anlamli bir fark göstermektedir. Eğitim durumu Doktora düzeyi olanların evre bilinci algıları diğer gruplarda olanlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Anova / PostHoc verilerine bakıldığında n lisan, lisan ve yüksek lisans ortalamalarının düzenli olarak artan bir Şekilde yükseliş göstermesi evre bilinci algısının gelişmesinde eğitimin önemini açıkça ortaya koymaktadır. Bu veri evre bilinci konulu seminerlerde

eğitimin önemine örnek olarak gösterilebilecek bir değer ortaya koymaktadır. Ayrıca, katılımcıların Doğduğu Bölge durumlarına göre çevre bilinci düzeyleri anlamlı bir fark göstermektedir. Çevre Tutum algı ortalamaları Anova / PostHoc verilerine bakıldığında Güneydoğu Anadolu Bölgesinde doğmuş olanların Çevre Bilinci algısının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

### **Çevre bilgisi testi sorularının betimsel olarak incelenmesi sonuçları**

Çevre Bilgisi Testi Sorularının Spss’de Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapma Analizlerinin Betimsel Olarak İncelenmesi Sonucu; katılımcıların çevre bilgisi testi anketinde yer alan 22 sorunun 19 tanesine % 86.3 oranında DOĞRU olarak cevap verdikleri görülmektedir. Aşağıda yer alan üç soruya ise;

- Aşağıdakilerden hangisi/hangileri Çevre Eğitiminin temel amaçlarındandır?
- Yukarıdakilerden hangisi/hangileri, atmosferde CO<sub>2</sub>, O<sub>3</sub>, CH<sub>4</sub> gibi gazların artması sonucu oluşur?
- Aşağıdakilerden hangisi/hangileri Çevresel Etki Değerlendirmesi (ÇED)’nin amaçlarındandır?

Katılımcıların %13,7 oranında YANLIŞ cevap verdikleri görülmüştür. Puan ortalamaları genel olarak değerlendirildiğinde okul yöneticileri ve öğretmenlerin çevre bilgi testi sonuçları %86,3 oranında 4.46 puanlama ile ortalamanın üzerinde çıkmaktadır. Okul yöneticisi ve çalışanların çevre bilgileri iyi düzeyde olduğu veri sonuçlarından anlaşılmaktadır.

### **Etkili Okul Ölçeği Soruların Betimsel İstatistikler Olarak İncelenmesi Sonucu (Frekans-Yüzde-Ortalama-Standart Sapma).**

Veriler incelendiğinde; en yüksek puan aralığında bulunan katılımcıların en çok algılayarak olumlu yönde en yüksek puanı verdiği ilk üç sorunun; ” **Kendi branşların da öğretmenlik yaparlar.**” Şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 146 kişinin “Çok Katılıyorum” 147 kişinin “Tamamen Katılıyorum” şeklinde % 82,1 oranla cevap verdiği, “ **Okulun amaçlarına ulaşması için öğretmen, yönetici ve öğrenciler arasında uyum-işbirliği vardır.**” Şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden 135 kişinin“ Çok Katılıyorum” 113 kişinin

“Tamamen Katılıyorum” şeklinde %69,5 oranla cevap verdiği, “*Yaratıcı Düşünceler Teşvik Görür.*” şeklindeki soruya değerlendirmeye katılan 357 kişiden, 138 kişinin “Çok Katılıyorum” 128 kişinin “Tamamen Katılıyorum” şeklinde %74,6 oranla cevap verdiği görülmektedir.

Etkili Okul ölçeğın genel ortalamasına bakıldığında 3,73 aritmetik ortalama ile katılımcıların sorulara “Çok Katılıyorum” aralığında cevap verdikleri görülmektedir. Verilerden elde edilen bilgiler doğrultusunda araştırmaya katılanların okul etkililiği algı düzeyleri ortalamanın üzerindedir. Katılımcılar 4,12 ortalama ile en çok “*Eğitimciler Kendi branşların da öğretmenlik yaparlar.*” sorusuna algı gösterdikleri görülmektedir. Bu soruya 293 (%82,1) kişini “Çok Katılıyorum” şeklinde cevap vermiş olduğu görülmektedir.

Katılımcıların demografik özelliklerine göre yapılan t-testi analiz sonuçlarına göre etkili okul algı düzeyleri; cinsiyet durumlarına, Branş durumlarına, çevre derneklerinden birine üye olma durumlarına, çevre konulu bir eğitim almış olma durumlarına, aile bireylerinde toprakla uğraşanların bulunup bulunmaması durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Okulların yöneticileri ve öğretmenleri çalıştıkları kuruma göre etkili okul algıları anlamlı farklılık göstermektedir. Devlet okullarında çalışan katılımcıların etkili okul algıları özel okullarda görev yapanlara göre daha düşük çıkmaktadır. Arslan ve Saticı (2006) çalışmalarında, kamu ve özel okullardaki etkililik algısını öğretmen görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Kocaeli ilinde yaptıkları bu çalışmalarında 190 öğretmen görüşüne yer vermişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmen görüşlerine göre özel okulların etkililiği kamu okullarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç çalışmamızla paralel sonuçlar ortaya çıkarmaktadır.

Etkili Okul verilerinin Anova / PostHoc analiz sonuçlarına bakıldığında, katılımcıların görev durumlarına, meslekte geçirdikleri hizmet süresine, görev yaptıkları okulda geçirdikleri süre ve yaş durumlarına göre çevresel bilinci algı düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Katılımcıların doğduğu Bölge durumlarına göre hesaplanan Anova değeri ( $F=2,432 p<.05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların Doğduğu Bölge durumlarına göre etkili okul algı düzeyleri anlamlı bir fark göstermektedir. Etkili okul algı

ortalamaları Anova / PostHoc verilerine bakıldığında Marmara Bölgesinde doğmuş olanların Etkili Okul algı düzeylerinin diğer gruplara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

***Katılımcıların “yönetici” alt boyutunda etkili okul algı düzeyleri t- testi analizi sonuçları;***

Katılımcıların cinsiyetlerine göre t-testi değeri ( $t=1,130 * p < .05.$ ) olduğu görülmüştür. Erkek ile Kadın yöneticilerin etkili okul algıları anlamlı bir farklılık göstermektedir. Kadın yöneticilerin etkili okul algı düzeyleri erkek katılımcılara göre daha yüksek çıkmaktadır.

Okul yöneticilerinin “çalıştıkları kuruma göre” etkili okul algı düzeyleri ( $t=4,724 * p < .05.$ ) olarak hesaplanmaktadır. Devlet ve özel okul çalışanları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmaktadır. Yönetici boyutunda Özel okul çalışanlarının etkili okul algı düzeylerinin Devlet Okulu çalışanlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Arslan, Satıcı ve Kuru (2007) çalışmalarında, araştırmamızla benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Yaptıkları çalışmalarda, kamu ve özel okullarda kültür ile etkililik seviyelerinin ölçülmesi ve birbirleriyle karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bu yönde Gebze’deki ilköğretim öğretmenlerinin görüşleri değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularından, her iki okul türünde de kuvvetli bir örgüt kültürü olduğu, özel ilköğretim okullarının kamuda yer alan okullara göre daha etkili olduğu anlaşılmıştır.

Ayrıca, okul yöneticilerinin “çevre ile alakalı bir eğitim alıp almama durumlarına göre” etkili okul algı düzeylerinin değişip değişmediği yönünde t-testi puan ortalamaları incelendiğinde ( $t=4,851 * p < .05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Okul yöneticilerinin çevre konulu bir eğitim alıp / almama durumlarına göre etkili okul algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmaktadır. Çevre konulu eğitim alanların etkili okul algı düzeyleri daha yüksektir.

Okul yöneticilerinin Etkili Okul algı düzeyleri; Branşlarına, Çalıştıkları Kuruma, Çevre ile alakalı bir derneğe üye olup / olmama durumlarına ve ailelerinde toprakla uğraşanların varlığına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

***Katılımcıların “yönetici” boyutunda etkili okul algı düzeyleri Anova analizi sonuçları;***

Meslekte geçirdikleri hizmet sürelerine göre çevre tutum düzeyleri anlamlı bir fark göstermediği ancak etkili okul algı ortalamaları Anova/PostHoc verilerine bakıldığında meslekte geçirdikleri hizmet süresi 1 -5 yıl olan okul yöneticilerinin etkili okul algılarının diğer gruplara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Ayrıca, Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulda geçirdikleri hizmet süresine göre hesaplanan Anova değeri ( $F=6,573 *p<.05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların okulda geçirdikleri hizmet sürelerine göre etkili okul algı düzeyleri anlamlı bir fark göstermektedir. Görev yaptıkları okulda geçirdikleri hizmet süresi 3 -5 yıl arasında olan okul yöneticilerinin etkili okul algı düzeylerinin diğer gruplara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların yönetici boyutunda etkili okul algı düzeyleri; Okulda Görev Durumlarına, Öğrenim Durumlarına, Yaş Durumlarına ve Doğduğu Bölge Durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

***Katılımcıların “öğretmenler” alt boyutunda etkili okul algı düzeyleri t- testi analizi sonuçları;***

Katılımcıların yönetici alt boyutunda “Çalıştıkları Kuruma” göre t-testi değeri ( $t=7,191*p<.05.$ ) çıkmıştır. Çalıştıkları kuruma göre yönetici boyutundaki katılımcıların etkili okul algıları anlamlı farklılık göstermektedir. Özel okulda çalışanların etkili okul algı düzeyleri devlet okulunda çalışanlardan daha yüksek çıkmaktadır.

Öğretmenlerin “çevre ile alakalı bir eğitim alıp almama durumlarına göre” etkili okul algı düzeylerinin değişip değişmediği yönünde t - Testi puan ortalamaları incelendiğinde ( $t= ,531 *p<.05$ ) olarak hesaplanmıştır. Okul yöneticilerinin çevre konulu bir eğitim alma durumuna göre algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Eğitim almış olanların etkili okul algı düzeyleri eğitim almamış olanlara göre daha yüksektir. Ayrıca, katılımcıların Cinsiyetlerine Göre, Branşlarına Göre ve Aile Bireylerinde Toprakla Uğraşanların Olup Olmaması Durumlarına Göre t testi değeri etkili okul algıları anlamlı bir farklılık göstermemektedir.



Katılımcıların “Öğretmen” Alt Boyutunda Etkili Okul Algı Düzeyleri ANOVA Analizi sonuçlarına göre; Katılımcıların; görev durumlarına göre, meslekte geçirdikleri hizmet sürelerine göre, görev yaptıkları okulda geçirdikleri süreye göre, yaş durumlarına göre etkili okul algı düzeyleri anlamlı bir fark göstermemektedir.

Katılımcıların öğrenim durumlarına göre hesaplanan Anova değeri ( $F=3,824$   $*p<.05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların öğrenim durumlarına göre etkili okul düzeyleri anlamlı bir fark göstermektedir. Elde edilen puan ortalamalarına göre Öğrenim durumu lisans olanların etkili okul algı düzeyleri diğer grupta olanlardan daha yüksek çıkmaktadır.

Katılımcıların doğduğu Bölge durumlarına göre hesaplanan Anova değeri ( $F=2,478$   $*p<.05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların Doğduğu Bölge durumlarına göre etkili okul algı düzeyleri anlamlı bir fark göstermektedir. Etkili okul algı ortalamaları Anova / PostHoc verilerine bakıldığında Akdeniz Bölgesinde doğmuş olanların Etkili okul algı düzeylerinin diğer gruplara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Gökçe ve Kahraman (2010) çalışmasında, Devlet okulların etkililik düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmalarında araştırma sonucuna göre, okul müdürlerinin karar aşamasında öğretmen görüşlerini dikkate aldıkları, öğretmenlerin çevresel faaliyetlerine ise kısmen katıldıklarını belirlemişlerdir. Bu çalışma sonuçları araştırmamızda yer alan öğretmenlerin etkili okul algılarının veri sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

#### ***Katılımcıların “öğrenciler” yönünde etkili okul algı düzeylerinin t- testi analizi sonu;***

Katılımcıların öğrenciler yönünde görüşlerinin “cinsiyetlerine göre” t-testi değeri ( $t=1,040$   $*p<.05.$ ) olarak belirlenmiştir. Erkek ile Kadın katılımcıların öğrencilerin etkili okul görüşlerine yönelik algı düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermektedir. Veri ortalamalarına bakıldığında bayan katılımcıların öğrenciler yönünden etkili okul algı düzeyleri erkek katılımcılara göre daha yüksek çıkmaktadır.

Ayrıca, katılımcıların, öğrenciler yönünden etkili okul algı görüşleri “Çalıştıkları Kuruma Göre” değişip değişmediği yönünde t testi puan ortalamaları ( $t=$

1,458 \* $p < .05$ ) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların öğrenciler yönünde etkili okul algıları anlamlı farklılık göstermektedir. Özel okul çalışanlarının öğrenciler yönünden etkili okul algı düzeyleri devlet okulunda çalışanlara göre daha yüksek çıkmaktadır.

Katılımcıların, öğrenciler yönünde “çevre ile alakalı bir eğitim alıp almama durumlarına göre” etkili okul algı görüşü düzeylerinin değişip değişmediği yönünde t testi puan ortalamaları incelendiğinde ( $t=1,938$  \* $p < .05$ .) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların öğrenciler yönünde çevre konulu bir eğitim alıp / almama durumlarına göre etkili okul algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmaktadır. Eğitim almış olanların öğrenci yönünden etkili okul algı düzeyleri eğitim almamış olanlara göre daha yüksektir.

Araştırmaya katılan okul çalışanlarının bakış açısıyla; Branşlarına Göre, Çevre İle Alakalı Bir Derneğe Üye Olma Durumlarına Göre ve Aile Bireylerinde Toprakla Uğraşanların Olmaması durumlarına göre öğrencilerin etkili okul algı düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Katılımcıların “Öğrenciler” Yönünden Etkili Okul Algı Düzeyleri ANOVA Analizlerine göre; Katılımcıların Görev Yaptıkları Okulda Geçirdikleri Süreye Ve Öğrenim Durumlarına göre öğrenciler yönünden etkili okul algı düzeyleri anlamlı farklılık göstermemektedir.

Araştırmaya katılan okul çalışanlarının görev durumlarına göre hesaplanan Anova değeri ( $F=6,225$  \* $p < .05$ .) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların görev durumlarına göre öğrenciler yönünden etkili okul algı düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermektedir. Okulda Müdür olarak görev yapanların öğrenciler yönünden etkili okul algı düzeyleri diğer grupta olanlara göre daha yüksektir.

Katılımcıların mesleklerinde geçirdikleri hizmet süresi durumlarına göre hesaplanan Anova değeri ise ( $F=3,823$  \* $p < .05$ .) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların mesleklerinde geçirdikleri hizmet süresine göre öğrenciler yönünden etkili okul algı düzeyleri anlamlı farklılık göstermektedir. Hizmet süresi 11 -15 yıl arasında olanların öğrenciler yönünden etkili okul algıları diğer grupta olanlara göre daha yüksek çıkmıştır.

Katılımcıların Yaş durumlarına göre hesaplanan Anova değeri de ( $F=3,143$  \* $p < .05$ .) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların Yaş durumlarına göre öğrenciler

yönünden etkili okul algı düzeyleri anlamlı farklılık göstermektedir. Araştırmaya katılanlardan 55 yaş üstü olanların öğrenciler yönünden etkili okul algıları diğer grupta olanlardan daha yüksek olduğu sonucu çıkmaktadır.

Elde edilen verilerin analizinden, araştırmaya katılanların doğdukları bölge durumuna göre hesaplanan Anova değeri ( $F=2,363 *p<.05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların doğdukları bölge durumuna göre öğrenciler yönünden etkili okul algı düzeyleri anlamlı farklılık göstermektedir. Araştırmaya katılanlar arasından Marmara Bölgesinde Doğmuş olanların öğrenciler yönünden etkili okul algıları diğer grupta olanlara göre yüksektir.

***Araştırmaya katılanların “veliler” yönünden etkili okul algı düzeyleri t-testi analizleri sonuçları;***

Katılımcıların cinsiyetlerine ve aile bireylerinde toprakla uğraşanların olup olmaması durumlarına göre veliler yönünden etkili okul algı düzeyleri anlamlı farklılık göstermemektedir.

Araştırmaya katılan okul çalışanlarının branş durumlarına göre veliler yönünde etkili okul algıları anlamlı farklılık göstermektedir. Branşı Meslek dersi olan katılımcıların veliler yönünden etkili okul algı düzeyleri branşı kültür dersi olanlara göre daha yüksek çıkmaktadır.

Ayrıca, katılımcıların, çevresel faaliyetler sürdüren bir derneğe üye olma durumuna göre veliler yönünden etkili okul algı düzeyleri arasında da anlamlı fark ortaya çıkmaktadır. Çevre ile alakalı bir derneğe üye olanların veliler yönünde etkili algı düzeyleri çevre ile alakalı herhangi bir derneğe üye olmayanlara göre daha yüksektir.

Araştırmaya Katılanların “Veliler” Yönünden Etkili Okul Algı Düzeyleri ANOVA Analizleri sonuçlarına göre; Katılımcıların meslekte geçirdikleri hizmet sürelerine, görev yaptıkları okulda geçirdikleri süreye ve öğrenim durumlarına göre veliler yönünden etkili okul algı düzeyleri anlamlı farklılık göstermemektedir.

Araştırmaya katılan çalışanların, “görev durumlarına göre” hesaplanan Anova değeri ( $F=2,363 *p<.05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların görev durumlarına göre veliler yönünden etkili okul algı düzeyleri anlamlı farklılık göstermektedir. Görev durumu Müdür olanların veliler yönünden etkili okul algı düzeyleri diğer grupta olanlardan daha yüksek çıkmaktadır.

Ayrıca, katılımcıların Yaş durumlarına göre hesaplanan Anova değeri ( $F=1,959 *p<.05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların Yaş durumlarına göre veliler yönünden etkili okul algı düzeyleri anlamlı farklılık göstermektedir. Araştırmaya katılanlardan 55 yaş üstü olanların veliler yönünden etkili okul algıları diğer grupta olanlardan daha yüksek olduğu sonucu çıkmaktadır.

Katılımcıların doğduğu Bölge durumlarına göre hesaplanan Anova değeri ( $F=3,495 p<.05.$ ) Olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların Doğduğu Bölge durumlarına göre veliler yönünden etkili okul düzeyleri anlamlı bir fark göstermektedir. Çevre Tutum algı ortalamaları Anova / PostHoc verilerine bakıldığında Ege Bölgesinde doğmuş olanların veliler yönünde Etkili okul algı düzeylerinin diğer gruplara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

***Araştırmaya katılanların “öğretimin yönetimi” boyutunda etkili okul algı düzeyleri t- testi analizleri sonucu;***

Katılımcıların görev yaptıkları okulda “öğretimin yönetimi” yönünde etkili okul algı görüşleri cinsiyet durumlarına, branş durumlarına, çalıştıkları kuruma, çevre ile alakalı bir eğitim alıp almama durumlarına ve ailelerinde toprakla uğraşanların olup olmamasına göre anlamlı bir fark göstermemektedir.

Araştırmaya katılanların görev yaptıkları okullarda “öğretimin yönetimi” yönünden etkili okul algı düzeyleri Anova analizleri sonucuna göre; Okulda görev durumlarına, meslekte geçirdikleri hizmet süresine, öğrenim durumlarına, yaş durumuna ve doğduğu bölge durumuna göre okulda öğretimin yönetimi yönünde etkili okul algı görüşleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ayrıca, katılımcıların ”görev yaptıkları okulda geçirdikleri süreye göre” hesaplanan Anova değeri ( $F=2,951 *p<.05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların görev yaptıkları okulda geçirdikleri süreye göre okulda öğretimin yönetimi yönünde etkili okul algı görüşleri anlamlı bir farklılık göstermektedir. Görev yaptıkları okulda geçirdikleri süre 3-5 yıl arasında olanların öğretimin yönetimi yönündeki algıları diğer grupta

***Araştırmaya katılanların “öğretmenlerin etki derecesi” boyutunda etkili okul algı düzeyleri t- testi analizi:***

Katılımcıların görev yaptıkları okulda “öğretmenlerin etki derecesi” yönünde etkili okul algı görüşleri “cinsiyet” durumlarına, Branş durumlarına, çevre ile alakalı bir derneğe üye olma durumlarına, çevre ile alakalı bir eğitim alıp almama

durumlarına ve ailelerinde toprakla uğraşanların olup olmamasına göre algı düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Katılımcıların okullarında *öğretimin yönetimine yönelik* görüş algı düzeyleri t testi değeri ( $t=9,124$   $p>,015^*$ ) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların *Çalıştıkları Kuruma Göre* okulda öğretmenlerin etki derecesi yönündeki etkili okul algıları anlamlı farklılık göstermektedir. Puan ortalamalarına bakıldığında özel okulda çalışanların okulda öğretmenlerin etki derecesi algı düzeylerinin devlet okulunda çalışanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılanların görev yaptıkları okullarda “öğretmenlerin etki derecesi” yönünden etkili okul algı düzeyleri Anova analizleri sonuçlarına göre; Katılımcıların görev durumlarına, meslekte geçirdikleri hizmet süresine, görev yaptıkları okulda geçirdikleri süreye, öğrenim durumlarına, yaş durumuna ve doğduğu bölge durumuna göre okulda “Öğretmenlerin Etki Derecesi” yönünde etkili okul algı görüşleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

***Araştırmaya katılanların “okul ortamı” boyutunda etkili okul algı düzeyleri t- testi analizleri sonuçlarına göre;***

Katılımcıların cinsiyetlerine göre t-testi değeri ( $t= 1,110$   $*p<.05.$ ) olduğu belirlenmiştir. Erkek ile Kadın katılımcıların Okul Ortamına yönelik algı düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermektedir. Veri puan ortalaması incelendiğinde Kadın katılımcıların Okul Ortamı algı düzeylerinin erkeklerden daha çok olduğu görülmektedir.

Katılımcıların okullarında *öğretimin yönetimine yönelik* görüş algı düzeyleri t-testi değeri ( $t=3,897$   $*p<.05.$ ) çıkmıştır. Katılımcıların *Çalıştıkları Kuruma Göre Okul Ortamı* algı derecesi anlamlı farklılık göstermektedir. Puan ortalamalarına bakıldığında özel okulda çalışanların Okul Ortamı algı düzeylerinin devlet okulunda çalışanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Katılımcıların görev yaptıkları okulda “Okul Ortamı” yönünde etkili okul algı görüşleri; Branşlarına, çevre ile alakalı bir derneğe üyelik durumlarına, çevre ile alakalı bir eğitim alıp-almama durumlarına ve ailelerinde toprakla uğraşanların varlığına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Araştırmaya katılanların görev yaptıkları okullarda “okul ortamı” yönünden etkili okul algı düzeyleri Anova analizleri sonucuna göre; Katılımcıların görevli bulunduğu okullarda “Okul Ortamı” yönünde etkili okul algı görüşleri; görev durumlarına, mesleklerinde geçirdikleri hizmet süresine, görev yaptıkları okulda geçirdikleri süreye, öğrenim durumlarına ve yaş durumuna anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Katılımcıların ”doğduğu bölge durumuna göre” hesaplanan Anova değeri ( $F=2,567 *p<.05.$ ) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların doğduğu bölge durumuna göre okullarında Okul Ortamı yönünde etkili okul algı görüşleri anlamlı bir farklılık göstermektedir. Ege Bölgesinde doğmuş olanların okul ortamı algı düzeyleri diğer grupta olanlara göre daha yüksektir.

**Ekolojik Liderlik** (*Çevre Tutumu – Çevre Bilinci, Çevre Bilgisi*) **Ve Etkili Okul** (*Yönetici, Öğretmen, Öğretimin Yönetimi, Öğretmenin Etki Derecesi, Okul Ortamı, Öğrenciler, Veliler Boyutları*) **Algı Düzeyleri Arasındaki İlişki, KORELASYON Sonuçlarına göre;** Ekolojik Liderlik ve Etkili Okul algı düzeyleri arasındaki pozitif anlamlı yönde bir ilişkinin varlığı söz konusudur. Başka bir ifade ile Okul yöneticilerinin ekolojik algı düzeyleri arttıkça aynı oranda okul etkililiği de artmaktadır.

#### **Ekolojik Liderlik ve Etkili Okul Algı Düzeylerinin Birbirleri Üzerindeki Etkisini Gösteren ÇOKLU REGRASYON Analizi sonuçları**

Çoklu regrasyon analizi sonuçları incelendiğinde ekolojik liderlik ve etkili okul arasında kısmi anlamlı yönde bir ilişki bulunmuştur ( $R=,166$ ,  $R^2= 0,144$ ,  $p<.001$ ). Adı geçen değişkenlerin tamamı, toplam varyansın yaklaşık %15’ünü açıklamaktadır. Katılımcıların Ekolojik Liderlik yönünden çevre bilinci düzeyleri görev yaptıkları okul etkililiğini kısmen anlamlı düzeyde etki etmektedir. Okul yöneticilerinin Ekolojik Liderlik yönünde çevre bilinci algıları bir puan arttığında okul üzerindeki etkisi de aynı oranda artacaktır.

## BÖLÜM VI

### Sonuç ve Öneriler

**Araştırmanın Nicel Bölümünde Yer Alan Alt Problemlere Ait Bulguların Sonuçları Aşağıda Sırasıyla Belirtilmiştir.**

***1. Okul yöneticilerinin ekolojik liderlik yeterliliği, öğretmenlerin ve yöneticinin demografik özelliklerine göre anlamlı fark oluşturmakta mıdır?***

Katılımcıların “*cinsiyetlerine göre*” çevre tutum algı düzeyleri anlamlı farklılık göstermektedir. Kadın katılımcıların çevre tutumu algıları erkek katılımcılara göre daha yüksektir. Ayrıca, Devlet okullarında görev yapanların çevre tutum algıları özel okulda görev yapan öğretmenlere göre daha düşük çıkmaktadır. Başka bir deyişle özel okullarda görev yapan çalışanların çevre tutum algıları devlet okullarında görev yapanlara göre daha yüksektir. Bunun yanında çevre ile alakalı eğitim almış olanların çevre tutum algıları eğitim almayanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Veri analizleri sonucunda, katılımcıların Görev durumlarına, Öğretmenlik mesleğinde geçirdikleri hizmet sürelerine, Görev yaptıkları okulda geçirdikleri hizmet sürelerine, Eğitim durumlarına ve yaş durumlarına göre çevresel tutum algı düzeylerinin anlamlı bir fark göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen verilere göre; Erkekler ile Kadın katılımcıların çevre bilinci algıları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Kadınların çevre bilinci algıları erkeklere oranla daha yüksek çıkmaktadır. Bunun yanında, araştırmamızda yer alan branşı meslek dersi olan katılımcılar ile branşı kültür dersi olan katılımcıların çevre tutum algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmemektedir. Çalıştıkları kuruma göre devlet okulunda görevli çalışanlar ile özel okullarda görev yapanların çevre bilinci algıları anlamlı farklılık göstermektedir. Devlet okullarında çalışan katılımcıların çevre bilinci algısı özel okullarda görev yapanlara göre daha düşük çıkmaktadır.

Katılımcıların çevre ile ilgili eğitim alma durumlarına göre, eğitim alanlarla almayanlar arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmaktadır. (t) testi değerleri

incelendiğinde eğitim almış olanların çevre tutum bilinci eğitim almayanlara göre daha yüksektir.

## **2. Okul çalışanlarının Ekolojik boyutta çevre bilinci algıları ne düzeydedir?**

Çevre tutum ölçeği verileri frekans analizi bakımından ele alındığında, anketi cevaplayanların tamamına yakın katılımcıların verdiği kararlarda “Katılıyorum” algısının ortaya çıktığı görülmektedir. Bu durumda, yönetici ve öğretmenlerin Çevre Tutum sorumluluk dengesini kurabildiği sonucu ortaya çıkmaktadır.

Çevre Bilinci ölçeğinin genel ortalamasına bakıldığında 3,324 aritmetik ortalama ile katılımcıların sorulara “Kısmen Katılıyorum” ve “Ara sıra” aralığında cevap verdikleri görülmektedir. Verilerden elde edilen bilgiler doğrultusunda araştırmaya katılanların çevre bilgisi ortalamasının biraz üzerinde olduğu söylenebilir.

Çevre Bilgisi Testi Sorularının Spss’de Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapma Analizlerinin Betimsel Olarak İncelenmesi Sonucu; katılımcıların çevre bilgisi testi anketindeki 22 sorunun 19 tanesine (%86,3) DOĞRU, %13,7 oranında YANLIŞ cevap olarak cevap verdikleri görülmektedir. Puan ortalamaları genel olarak değerlendirildiğinde okul yöneticileri ve öğretmenlerin çevre bilgi testi sonuçları %86,3 oranında 4.46 puanlama ile ortalamasının üzerinde çıkmaktadır. Okul yöneticisi ve çalışanların çevre bilgileri iyi düzeyde olduğu veri sonuçlarından anlaşılmaktadır.

## **3. Yöneticilerin ve öğretmenlerin bakış açılarından etkili okul yönünde Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Velilerinin algıları ne yöndedir?**

**Yöneticiler boyutunda;** Erkek ile Kadın yöneticilerin etkili okul algıları anlamlı bir farklılık göstermektedir. Kadın yöneticilerin etkili okul algı düzeyleri erkek katılımcılara göre daha yüksek çıkmaktadır. Ayrıca, Yönetici boyutunda Özel okul çalışanlarının etkili okul algı düzeylerinin Devlet Okulu çalışanlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun yanında, okul yöneticilerinin çevre konulu bir eğitim alıp / almama durumlarına göre etkili okul algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmaktadır. Eğitim alanların etkili okul algı düzeylerinin almayanlardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların okulda geçirdikleri hizmet sürelerine göre etkili okul algı düzeyleri anlamlı bir fark göstermektedir. Görev yaptıkları okulda geçirdikleri hizmet süresi 3 -5 yıl arasında olan okul yöneticilerinin etkili okul algı düzeylerinin diğer gruplara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.



**Öğretmenler Boyutunda;** Çalıştıkları kuruma göre yönetici boyutundaki katılımcıların etkili okul algıları anlamlı farklılık göstermektedir. Özel okulda çalışanların etkili okul algı düzeyleri devlet okulunda çalışanlardan daha yüksek çıkmaktadır. Okul yöneticilerinin çevre konulu bir eğitim alma durumlarına göre algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. Eğitim almış olanların etkili okul algı düzeyleri almayanlara göre daha yüksektir. Ayrıca, Katılımcıların Doğduğu Bölge durumlarına göre etkili okul algı düzeyleri anlamlı bir fark göstermektedir. Etkili okul algı ortalamaları verilerine bakıldığında Akdeniz Bölgesinde doğmuş olanların Etkili okul algı düzeylerinin diğer gruplara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

**Öğrenciler Boyutunda;** Veri ortalamalarına bakıldığında bayan katılımcıların öğrenciler yönünden etkili okul algı düzeyleri erkek katılımcılara göre daha yüksek çıkmaktadır. Ayrıca, katılımcıların öğrenciler yönünde etkili okul algıları anlamlı farklılık göstermektedir. Özel okul çalışanlarının öğrenciler yönünden etkili okul algı düzeyleri devlet okulunda çalışanlara göre daha yüksek çıkmaktadır. Katılımcıların öğrenciler yönünde çevre konulu bir eğitim alıp/almama durumlarına göre etkili okul algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmaktadır. Eğitim almış olanların öğrenci yönünden etkili okul algı düzeyleri eğitim almamış olanlara göre daha yüksektir. Katılımcıların görev durumlarına göre öğrenciler yönünden etkili okul algı düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermektedir. Okulda Müdür olarak görev yapanların öğrenciler yönünden etkili okul algı düzeyleri diğer grupta olanlara göre daha yüksektir.

Ayrıca, katılımcıların mesleklerinde geçirdikleri hizmet süresine göre öğrenciler yönünden etkili okul algı düzeyleri anlamlı farklılık göstermektedir. Hizmet süresi 11 -15 yıl arasında olanların öğrenciler yönünden etkili okul algıları diğer grupta olanlara göre daha yüksek çıkmıştır. Yaş durumlarına göre ise 55 yaş üstü olanların öğrenciler yönünden etkili okul algıları diğer grupta olanlardan daha yüksek olduğu sonucu çıkmaktadır. Bunun yanında, Marmara Bölgesinde Doğmuş olanların öğrenciler yönünden etkili okul algıları diğer grupta olanlara göre yüksektir.

**Veliler Boyutunda;** Katılımcıların görev durumlarına göre veliler yönünden etkili okul algı düzeyleri anlamlı farklılık göstermektedir. Görev durumu Müdür olanların veliler yönünden etkili okul algı düzeyleri diğer grupta olanlardan daha

yüksek çıkmaktadır. Ayrıca, katılımcıların Yaş durumlarına göre 55 yaş üstü olanların veliler yönünden etkili okul algıları diğer grupta olanlardan daha yüksek olduğu sonucu çıkmaktadır. Katılımcıların Doğduğu Bölge durumlarına göre Ege Bölgesinde doğmuş olanların veliler yönünde Etkili okul algı düzeylerinin diğer gruplara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

**4. Yöneticilerin ve öğretmenlere göre etkili okul yönünden görev yaptıkları okulda, Öğretimin Yönetimi, Öğretmenlerin Etki Derecesi ve Okul Ortamı algıları ne düzeydedir?**

**Öğretimin Yönetimi Boyutunda;** Katılımcıların cinsiyetlerine, branş durumlarına, Okulda görev durumlarına, meslekte geçirdikleri hizmet süresine, öğrenim durumlarına, yaş durumuna, çevre ile alakalı bir eğitim alıp almamış olma, ailelerinde toprakla uğraşanların olma yada olmama ve doğduğu bölge durumuna göre okulda öğretimin yönetimi yönünde etkili okul algı görüşleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ayrıca, katılımcıların ”görev yaptıkları okulda geçirdikleri süreye göre” okulda öğretimin yönetimi yönünde etkili okul algı görüşleri anlamlı bir farklılık göstermektedir. Görev yaptıkları okulda geçirdikleri süre 3-5 yıl arasında olanların öğretimin yönetimi yönündeki algıları diğer grupta olanlardan daha yüksektir.

Katılımcıların Çalıştıkları Kuruma Göre okulda öğretmenlerin etki derecesi yönündeki etkili okul algıları anlamlı farklılık göstermektedir. Puan ortalamalarına bakıldığında özel okulda çalışanların okulda öğretmenlerin etki derecesi algı düzeylerinin devlet okulunda çalışanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Öğretmenlerin Etki Derecesi Boyutunda;** Katılımcıların görev durumlarına, meslekte geçirdikleri hizmet süresine, görev yaptıkları okulda geçirdikleri süreye, öğrenim durumlarına, yaş durumuna ve doğduğu bölge durumuna göre okulda “Öğretmenlerin Etki Derecesi” yönünde etkili okul algı görüşleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

**Okul Ortamı Boyutunda;** Erkek ile Kadın katılımcıların Okul Ortamına yönelik algı düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermektedir. Veri puan ortalaması incelendiğinde Kadın katılımcıların Okul Ortamı algı düzeylerinin erkeklerden daha çok olduğu görülmektedir. Ayrıca, Puan ortalamalarına bakıldığında özel okulda

çalışanların Okul Ortamı algı düzeylerinin devlet okulunda çalışanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Katılımcıların doğduğu bölge durumuna göre okullarında Okul Ortamı yönünde etkili okul algı görüşleri anlamlı bir farklılık göstermektedir. Ege Bölgesinde doğmuş olanların okul ortamı algı düzeyleri diğer grupta olanlara göre daha yüksektir.

**5. Okul Yöneticilerinin Ekolojik Liderlik düzeylerinin, görev yaptıkları okul üzerinde nasıl bir etkisi vardır?**

Elde edilen veriler ışığında, katılımcıların, Ekolojik Liderlik yönünden “çevre tutumu” düzeylerinin görev yaptıkları okul üzerindeki etkisi **pozitif anlamlı yönde** 0.281 oranında olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin Ekolojik Liderlik yönünde çevre tutum algıları bir puan arttığında okul etkililik düzeyinin de **anlamlı olarak** 0.281 oranında artacağı ortaya çıkmaktadır. Başka bir ifadeyle Okul yöneticilerinin ekolojik liderlik algı düzeylerindeki artma okulun etkililik düzeyinin de aynı yönde artmasını sağlamaktadır.

**Araştırmanın Nitel Bölüm Sonuçları**

Araştırmanın nitel bölümünde çeşitli okullarda görev yapan ve rastgele seçilmiş olan 52 okul yöneticisi ile görüşülmüş ve kendilerine 10 soru yöneltilmiştir. Kendileriyle görüşülen yöneticilerin verdikleri cevabın ortak noktada birleştiği yanıtları temalar halinde araştırmanın bulgular bölümünde belirtilmiştir. Yapılan görüşmeleri özetleyecek olursak;

1. **Sürdürülebilir kalkınma konusundaki düşünceniz nedir?** Şeklindeki soru hakkında kendileriyle görüşülen okul yöneticilerinin verdikleri cevaplar, %86,5 oranında “Gelecek nesillerin doğal kaynaklardan faydalanması sağlanmalı” başlığı altında birleştiği belirlenmiştir.
2. **Sizce okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrenciler sürdürülebilir kalkınmanın neresindedir?** Şeklindeki soru hakkında kendileriyle görüşülen okul yöneticilerinin verdikleri cevapların genel olarak %82,6 oranında “Etkilenen grup olarak öğrenciler sürdürülebilir kalkınmanın merkezinde olmalıdır” görüşünde birleştiği görülmüştür.

3. ***Kurumunuzun sürdürülebilir kalkınma konusunda öncelikleri var mıdır, varsa nelerdir?*** Şeklindeki soruya kendileriyle görüşülen okul yöneticilerinin verdikleri cevaplar genel olarak, %86,5 oranında “Geri dönüşümün toplanmasının ayrıştırmış olarak yapıldığı” konusunda birleştiği görülmüştür.
4. ***Okul yöneticisi olarak okul içinde ve dışında çevre ile ilgili okuldaki tüm paydaşlara yönelik ne tür davranışlar sergiliyorsunuz?*** Şeklindeki soruya kendileriyle görüşülen okul yöneticilerinin verdikleri cevapların, %88,4 oranında “çevreci sivil toplum kuruluşları ile ortak faaliyetler düzenledikleri” başlığı altında birleştiği sonucuna ulaşılmıştır.
5. ***Okulunuzda çevre ile ilgili yıl boyunca ne tür aktiviteler yapılmaktadır?*** Şeklindeki soruya kendileriyle görüşülen okul yöneticilerinin verdikleri cevapların, %100 oranında “Geri dönüşüm için atık toplama kampanyası (Pil, Kâğıt, metal, cam ve plastik vb.) aktiviteleri yapıldığı” konusunda görüşlerinin birleştiği belirlenmiştir.
6. ***Okulunuzun fiziki yatırımları doğayla dost, çevreye minimum zarar verebilecek ürünlerden mi oluşmaktadır?*** Şeklindeki soruya kendileriyle görüşülen okul yöneticilerinin verdikleri cevapların, %100 oranında okullarında “Doğal gaz ile ısıtma yapıldığı, ahşap sıra ve masaların kullanıldığı, ayrıştırmış geri dönüşüm kutularının kullanıldığı” konularında aynı düşüncede oldukları belirlenmiştir.
7. ***Ülkemizdeki çevre konulu faaliyetleri yeterli buluyor musunuz?*** Şeklindeki soruya kendileriyle görüşülen okul yöneticilerinin verdikleri cevapların, %86,5 oranında “Enerji ve Tabii Kaynakları Bakanlığı ve Çevre ve Şehircilik Bakanlığı orta ve uzun vadede kalkınma planları yapmakta olduğu ve çalışmaların yeterli olmasa da ciddiye alındığı” görüşünde birleştiği görülmüştür.
8. ***Yenilenebilir alternatif enerji üretimi konusunda düşünceniz nedir?*** Şeklindeki soruya kendileriyle görüşülen okul yöneticilerinin verdikleri cevapların, %86,5 oranında “Enerji sorunu için, yenilenebilir enerji kaynaklarının büyük çözüm alanı olduğu, Ülke olarak potansiyel olsa da yeterli olmadığı” düşüncesinde oldukları belirlenmiştir.

9. *Ekolojik liderlik kavramı size ne ifade ediyor?* Şeklindeki soruya kendileriyle görüşülen okul yöneticilerinin verdikleri cevapların, %100 oranında “Sürdürülebilir çevre projelerini kurumun gündeminde tutan kişi” olduğu düşüncesinde birleştikleri görülmüştür.
10. *Ekolojik Okul Kavramı size ne ifade ediyor?* Şeklindeki soruya kendileriyle görüşülen okul yöneticilerinin verdikleri cevapların, %100 oranında “Doğal kaynakları koruma bilinci geliştirir” düşüncesinde birleştikleri görülmüştür.

### **Araştırmanın Nitel Bölümünde Yer Alan Alt Problemlere Ait Bulgular**

Nitel araştırma sonucunda elde edilen bilgiler neticesinde;

- a) Kendileriyle görüşülen okul yöneticilerin çevre tutumu, sürdürülebilir kalkınma ve yenilenebilir enerji kavramında yeterli bilgiye sahip oldukları belirlenmiştir.
- b) Yapılan araştırma sonuçlarına göre özel okullarda görev yapan okul yöneticilerinin devlet okullarında görev yapan okul yöneticilerine göre daha fazla ekolojik liderlik davranışları sergilediği sonucuna varılmıştır.

Çalışma neticesi gelinen noktada sürdürülebilir kalkınmanın sağlanması için her alanda yeni reformlara ve bu reformların uygulanmasını sağlayacak etkin sistemlere ihtiyaç duyulduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Çevre sorunları sadece bu dönemi kapsayan bir problem değildir. Alınacak tüm tedbirlere rağmen bir anda ortadan kalkacak bir sorun da değildir. Tüm dünyayı insanlığını kapsayan ortak bir sorun ve sorumluluktur. Yüksek nüfus artışı, yetersiz eğitim, daha fazla kazanç hırısı, çevre bilincinin gelişmemiş ve yerleşmemiş oluşu ve yasal tedbirsizlikler benzeri birçok davranış biçimi çevre problemlerinin artmasının başlıca sebepleridir. İnsanın çevreye karşı bencil tutumu da bu sebepler arasındadır.

İnsanoğlu, dünyadaki kaynaklarını bilinçsizce kullanması sonucu hem kendi yaşamını hem de gelecek türlerin yaşamını tehdit eden birçok çevre sorununun karşımıza çıkmasına neden olmuştur. Dünya yaşamını tehdit eden unsurların en önemli olanlardan biri de ekolojik tehdittir. Bu nedenle doğadaki ekolojik dengenin korunması için çeşitli projeler hayata geçirilmiştir. Eko Okullar Programı, okul öncesi ile ilk ve ortaokullarda çevre bilinci, çevre yönetimi ve sürdürülebilir kalkınma eğitimi vermek için dünyada uzun yıllardır uygulanmakta olan ve

ülkemizde de uygulanan projelerden biridir. Eko Okullar Programı'nı başarıya ulaştıracak en önemli etkenlerden biri okullarda koordinatör görevini üstlenen eko okul liderleridir. İyi bir eko okul lideri tüm okul paydaşlarına ilham verir, rehberlik yapar, çevre konusunda iyi bir rol model olur, onları motive eder ve yerel yönetimleri de bu işin içine katarak projenin olabildiğince kapsamlı olması için çabalar. Bu sayede öğrencilerden velilere, yerel yönetimlerden sivil toplum kuruluşlarına kadar herkesin çevre konusunda bilinçlenmesinde etkin bir rol oynar.

Avrupa Birliği çevre konulu eğitiminin artık sürdürülebilir çevre eğitime dönüştürülmesi gerektiğinin önemini her toplantısında gündeme getirmektedir. Avrupa birliği ile senkronize ilerlemeye gayret eden ülkemiz sürdürülebilir çevre eğitimini halihazırda eğitim sistemine entegre edememiş olması dikkat çekmektedir. Belçika, Finlandiya, Yunanistan, Avusturya, Danimarka, Hollanda, İngiltere gibi ülkeler sürdürülebilir çevre eğitimini eğitim sistemleri içine kapsamlı olarak yer vermiş durumdadırlar. Oldukça fazla bir içeriğe sahip olan sürdürülebilir çevre eğitiminin ülkemizde uygulandığı gibi belirli üniteler içinde verilmesi yeterli olamayacaktır. Birçok ülkede uygulandığı gibi çevre eğitimi hem kendi başına ayrı bir ders olarak hem farklı derslerle iç içe sunulması ülkemizde de daha olumlu sonuçlar verecektir.

Sürdürülebilir kalkınmanın başarıya ulaşmasının diğer bir yolu ise kazanımların gerçekleştirilmesi için uygun zaman, yer ve etkinliklerin sağlanmasıdır. Çünkü çevre bazlı kazanımlar, uygulama yapılmadan gerçekleşebilecek ve kısa sürede sonucu gözlenebilecek kazanımlar değildir. Sadece örgün eğitim kapsamında değil, yaygın eğitim çevrelerinde uygulanacak etkinliklerle tamamlayıcı bir çevre eğitimi yapılması, çevre organizasyonları ve gönüllü kuruluşlarla çevre öncelikli çalışmaların arttırılması yoluna gidilmelidir.

Doğal ortamların tahrip edilmesi ve biyoçeşitliliğin bilinçli yada bilinçsiz şekilde yok edilme uğraşı insanların salgın hastalıklarla karşı karşıya kalmasına yol açmaktadır. Dünyanın akciğerleri olan tropik ormanlar içlerinde virüsler, bakteriler, mantarlar ve parazit çeşitlerini barındırmaktadırlar. Bunların çoğu zararsız olmasına karşın insan müdahalesiyle tahrip edilen ormanlar onları yeni alanlara uyum sağlamak için mutasyon geçirmeye zorlamaktadır. Yaban hayata tutunan bu virüsler bu canlılara temas eden insanlara geçmektedir. Ebola, Sars, Sarı Humma, Hıv

benzeri pandemi salgınları ortaya çıkmasının sebepleri bu tür doğayı tahrip edici insan davranışlarına dayandırılmıştır.

Dünya Doğayı Koruma Vakfı (WWF) 23 Mayıs 2020 “Doğanın Yok Oluşu ve Pandemilerin Yükselişi” başlıklı raporunda; bugüne kadar görülen, hayvanlardan insanlara bulaşan salgınların neredeyse tamamının ana çıkış noktasının Ekolojik Dengenin altüst edilmesi ve küreselleşmeyle doğrudan ilişkili olduğu üzerinde durulmuştur. Raporda doğal ekosistemlerin yok edilmesi ve değiştirilmesinin, yaban hayvan türlerinin yasadışı veya kontrolsüz ticaretinin, yaban ve evcil türlerin hijyenik olmayan koşullarda bir araya getirilmesi ve satılmasının, virüslerin yaban ve evcil hayvanlardan insanlara geçme ihtimalini yükselttiği üzerinde durulmuştur. Ayrıca demografik faktörlerin bu risklerin seviyesini önemli ölçüde arttırırken insanların kıtalar arasında seyahat etme hızının pandemilerin hiç fark edilmeden yayılmasına olanak verdiği ifade edilmiştir.

İnsan kaynaklı faaliyetler olan, maden rezervleri ve nükleer santraller gibi, fabrikalar benzeri ticari faaliyetler için tahrip edilen ormanlar, tarım için yeni arazi arayışları ve artan nüfusla birlikte ormanların kentleşmeye açılması salgın hastalıklara davetiye çıkarmaktadır. Sağlığımızı ve yaşam konforumuzu sürdürmemizin tek yolu doğayı ve sağladığı faydaları korumaktan geçmektedir.

Evren bir denge üzerinde hareket etmekte bu denge sistemi içinde yer alan gezegenimiz üzerindeki yaşamın en önemli yapı taşı da denge ile alakalıdır. İnsanoğlu bu denge sistemini bozmaya uğraştıkça doğa kendisini yeniden dengeye sokmak için yıkıcı çözümler sunmaktadır. Dünya üzerinde bu sıralar cereyan eden pandemi süreci insanların kusurlu hareket tarzları sonucu ortaya çıkan doğanın bir isyanıdır.

## Öneriler

Çevre duyarlılığı algısının geliştirilmesi yönünde eğitim en önemli faktörlerden biridir. Bu yüzden örgün eğitimin her aşamasında etkin bir rol üstlenmiş olan yöneticilerin çevre konularında bilgili ve örnek davranışlara sahip olması gerekmektedir. Eğitim sektöründe sadece okul yöneticisi yetiştiren bir üniversite bulunmamaktadır. Okul yöneticileri Milli Eğitim Bakanlığınca ortaya konulan kriterlere sahip öğretmenler arasından çeşitli imtihanlara tabi tutularak seçilmektedir. Yönetici görevini üstlenen öğretmenlerin de Eğitim Fakültelerinden mezun olduğu göz önüne alındığında Üniversitelerde çevre eğitimine daha fazla önem verilmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu yönde;

1. Türkiye’de eğitim vermekte olan Üniversite Eğitim Fakültelerinin birçoğunun müfredatında Çevre eğitimi ya da çevre ile ilgili herhangi bir ders yoktur. Eğitim Fakültelerinin Ders programlarına zorunlu ya da seçmeli çevre ile ilgili dersler konulabilir.
2. Okul Yöneticileri öğretmen ve öğrencilerin yanında velilerin çevre vatandaşlık, bilgi, tutum ve davranışlarını geliştirmek için uygun yetişkin eğitimi ve sürekli eğitim programlarına istekli olarak katılmaları teşvik edilmelidir. Okullarda öğrencilerle beraber yapılacak olan çevre konulu eğitimlere ailelerinin de katılımı sağlanmalıdır.
3. Çevre konusunda yapılan faaliyetlere gönüllü olarak öğretmen ve öğrenci katılımları sağlanmalı ve katılımlarda çevreye zarar veren maddeler ve çöplerin sınıflandırılması ile geri dönüşümlerine önem verilmelidir. Bunun yanında sivil toplum örgütleri ile iş birliğinin güçlendirilmesi yönünde çalışmalar yapılmalıdır.
4. Çevresel tutum konusunda yöneticilere ve öğretmenlere hizmet içi eğitim kurslarının verilmesi planlanmalı ve sağlanmalıdır. Sadece AB mevzuatları gereği çevre konulu eğitim vermiş olmak için değil bir gereklilik olduğunun bilincinde ve ciddiyetinde konu ele alınmalıdır.



5. Bakanlık düzeyinde, okullarda tüm çalışanların çevresel vatandaşlık tutumlarını, bilgilerini ve davranışlarını geliştirmek ve artırma amaçlı eğitim programları geliştirmelidir. Okul öncesinden başlayarak eğitimin tüm evrelerine uzanan uygulamalı çevre dersi zorunlu olarak bir eğitim politikası haline getirilmelidir. Okulların çevre ortamları geliştirilmelidir. Öğrencilerin çevresel vatandaşlık davranışlarını geliştirme yönünde yeşil alanlara ihtiyaçları vardır.
6. Bu çalışmada yöneticilerin ekolojik liderlik düzeylerinin okul etkililiği üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Aynı çalışma öğretmenlere yönelikte yapılabilir. Çevresel tutum eğitiminin geliştirilmesine yönelik farklı yöntem ve tekniklerin uygulandığı farklı eğitim modelleri düzenlenerek okul çalışanlarının çevresel tutum düzeyleri üzerinde araştırmalar yapılabilir.
7. Çevre ile ilgili okulun tüm paydaşlarına yönelik konferans, sempozyum ve benzeri etkinlikler düzenlenerek katılımcıların çevre ile ilgili algılarının bilinçlendirilmesi sağlanmalıdır.
8. Yapılacak etkinlik ve projelerde öğrenci velilerine öğrencilerin çevre konusunda bilinçlendirilmesine okul öncesi başlanması gerektiğinin önemi üzerinde durulmalıdır.
9. Orta öğretimde çevre konulu ders sürelerinde iyileştirme yapılması ve zorunlu ders olarak eğitim programlarına dahil edilmesi gerekmektedir.
10. Çevre eğitimi konusunda sözlü, görsel ve yazılı basın harekete geçerek adeta bir seferberlik başlatmalıdır. Bu milli bir görevdir.
11. Çevre konulu eğitimler her platformda ele alınmalı ve her türlü ortam çevrenin rehabilitasyonu açısından araç olarak kullanılmalıdır.
12. Okullarda öğrencilerle beraber yapılacak çevresel vatandaşlık eğitimlerine velilerinde destek vermesi sağlanmalıdır.

13. Okulların fiziksel anlamda çevreleri geliştirilmelidir. Çevre sevgisinin kazandırılması için yeşil alanlara ihtiyaç vardır.

14. Hastanelerde biriken tıbbi atıkların, metal sanayi atıklarının, pil gibi radyoaktif özellik taşıyan kimyasal atıkların, naylon, plastik poşet ve pet şişe benzeri Petro kimya atıkları ile yemek atıklarının benzer karakterli çöp olarak ele alınması toplumsal açıdan hayati bir tehlike arz etmektedir. Bu tür doğal ortamda kaybolmayan atıkların gerekli sınıflandırmaları yapılarak geri dönüştürme işlemine tabi tutulmaları için girişimde bulunulması gerekmektedir.

Çevre Bilincinin oluşturulması ve geliştirilmesinde asıl görev eğitimcilere düşmektedir. Çevre algısının oluşturulması ve sosyal açıdan kurumsallaşmasının yolu eğitimden geçmektedir. Çevre sorunları sadece sivil toplum kuruluşlarının değil bütün insanlığın sorunudur.

## KAYNAKÇA

- Ada, S. ve Baysal, Z. N. (2010). *Türk eğitim sistemi ve etkili okul yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Açıkalın, A. (2006). Okul Yönetimlerini Geliştirme Programı: Okul Müdürü de İnsandır. Ankara: İlköğretim Genel Müdürlüğü, 153-159.
- Arslan, H. (2004) İlköğretim okul müdürleri için eğitim liderliği standartlarının araştırılması, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya. 4 (2004).
- Alat, Z., Akgümüş, Ö., & Cavalı, D. (2012). Okul Öncesi Eğitimde Açık Hava Etkinliklerine Yönelik Öğretmen Görüş ve Uygulamaları. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8, 47-62.
- Alagöz, M. (2007). Sürdürülebilir kalkınmada çevre faktörü. Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi. ISSN:1694 – 528X Sayı:11 Ocak – 2007.
- Akın, G. (2009). Ekoloji-çevrebilim ve çevre sorunları. Ankara: Tiydem Yayıncılık.
- Akinoğlu, O., & Sarı, A. (2009). İlköğretim programlarında çevre eğitimi. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi. Sayı: 30, Sayfa: 5-29.
- Arıkanlı, A. ve Ulubaş, B. (1998). Yönetim. Ankara: Toprak Mahsulleri Ofisi Ders Notları
- Arıkanlı, A. ve Ulubaş, B. (2004). Yönetim: Yönetim Fonksiyonları ve Yönetici Davranışları. Ankara: Tarım ve Köy İşleri Bakanlığı Yayınları.
- Artun, H. (2013). Yedinci sınıf öğrencilerinin çevre eğitimine yönelik tasarlanan modüler öğretim programının etkililiğinin araştırılması. Doktora Tezi, KTÜ, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Artun, H., & Özsevgeç, T. (2015). Çevre Eğitimi Modüler Öğretim Programının Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(1), 13.
- Aslonova Fidan (2011). “Azerbaycan’da Üniversite Öğrencilerinin Çevre Sorunlarına Yönelik Tutumları ve Çevre Eğitimi İle İlgili Bilgi Düzeylerinin

Saptanması”, K.K.T.C Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çevre Eğitimi ve Yönetimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Haziran 2011, Lefkoşe

- Aydın, H. (2013). Çalışanların Motivasyonunu Etkileyen Faktörler: İstanbul Büyükşehir Belediyesi Avrupa Yakasına Bağlı Sosyal Tesislerde Bir Uygulama, İstanbul: Yüksek Lisans Tezi, Aydın Üniv. Sos. Bil. Enst.
- Atasoy, E. (2005). Çevre için eğitim: ilköretim öğrencilerinin çevresel tutum ve çevre bilgisi üzerine bir çalışma. Doktora Tezi. Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, M. (2010). Eğitim Yönetimi (9.Baskı). Ankara: Hatiboğlu.
- Balcı A. (2007). Etkili Okul: Okul Geliştirme Kuram Uygulama ve Araştırma, PegemA Yayıncılık, Ankara, 2007.
- Balcı, A. (2013). Etkili Okul Okul Geliştirme. Ankara: Pegem.
- Bass, Bernard M., and Avolio, Bruce J. 1995. The multifactor leadership questionnaire form 5x. Palo Alto, CA. Mind Garden
- Balekoğlu, F. 1992. Liderlik Teorilerindeki Gelişmeler ve Organizasyon Kültürü ile İlişkileri, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Fakültesi Yüksek Lisans Tezi.
- Başaran, İ. E. 2000, Örgütsel Davranış, İnsanın Üretim Gücü, Ankara
- Baştepe, İ. (2002). Normal ve Taşımali Eğitim Yapan Resmi İlköğretim Okul Yönetici, Öğretmen ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okul (Örgütsel) Etkililik Algıları. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Barrett, M. J. (2007). Homework and fieldwork: investigations into the rhetoric–reality gap in environmental education research and pedagogy. Environmental Education Research, 13(2), 209-223.
- Banjarnahor, H., Hutabarat, W., Sibuea, A. M., ve Situmorang, M. (2018). Job Satisfaction as a Mediator between Directive and Participatory Leadership Styles toward Organizational Commitment Vol.11, No.4 p-ISSN: 1694-609X

- Budak, Gönül (2008), Yetkinliğe Dayalı İnsan Kaynakları Yönetimi, Barış Yayınları, Fakülteler Kitabevi, İzmir.
- Bursalıoğlu, Z. (1997). Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (2012). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış* (17.Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Burns, J.M. (1978). Leadership. New York: Harper & Low.
- Bonnett, M. (1999). Education for Sustainable Development: a coherent philosophy for environmental education? *Cambridge Journal of Education, Vol. 29, No. 3, 199.*
- Bozdoğan, R., (2005) Liderlik Yaklaşımları Ve Belediyeler, Hayat Yayıncılık, İstanbul.
- Cansoy, R. (2015). Türkiye'de Ortaöğretim Okullarındaki Öğrencilerin Gençlik Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi, Doktora Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir
- Celep, C. (2004). Dönüşümsel Liderlik . Ankara: Anı.
- Civan, U. (2006). Akıllı binaların çevresel sürdürülebilirlik açısından değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Çelik, Vehbi. 1998. "Eğitimde dönüşümcü liderlik", Eğitim Yönetimi Dergisi, 4(16): 423-442
- Çelik, Vehbi (2011). Eğitimsel Liderlik (5.Baskı). Ankara: Pegem.
- Çelik, Vehbi. 2012. Eğitimsel Liderlik, Ankara, Pegem Yayıncılık
- Çevre ve Orman Bakanlığı, 2004. Türkiye Çevre Atlası, Çevre Envanteri Dairesi Başkanlığı, Ankara
- Çepel, N. (2006). Ekoloji, doğal yaşam dünyaları ve insan, Ankara: Palme Yayıncılık.
- Çimen, O., Yılmaz, M.(2012)İlköğretim Öğrencilerinin Geri Dönüşümle İlgili Bilgileri ve Geri Dönüşüm Davranışları. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 25 (1), 63-74

- Çüçen A. (2010) Uludağ Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Felsefe Bölümü, Bursa
- Demir, S. (2018). Akaryakıt Sektöründeki Çalışanların İş Tatmini ile Yöneticilerin Algılanan Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma, Yüksek Lisans Tezi, T.C. İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demirci, A., Sekin, S. ve Ünlü, M. (2002). Mesleki Açından Coğrafyanın Önemi ve Türkiye’de Kullanımı. Marmara Coğrafya Dergisi Sayı:5, 171-185.
- Demirel, Özcan. (1999). Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Drew, G. ve Bensley, L. (2001). Managerial Effectiveness for a New Millennium in the Global Higher Education Sector. Higher Education in Europe. 26(1), 61-68.
- Erçetin, Şule (2000). Lider Sarmalında Vizyon (2.Baskı). Ankara: Nobel .
- Eren, E. (2003), Yönetim ve Organizasyon, İstanbul: Beta Yayınları.
- Eren, E. (2012), Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, İstanbul: Beta Yayınları, 13. Baskı.
- Erdoğan, İ. (2000). Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği. Sistem Yayıncılık.
- Elkins, Stephan (1989) “Mistik ekolojik politika”, çev: Sevda Alankuş Kural, Telos, Kış 1989-90, sayı: 82 aynı makale Birikim sayı 57-58 de yayınlanmıştır
- Essa, B.E., Alattari, Alef. (2019). The Relationship Between Followership Styles and Leadership Styles. Research in Educational Administration ve Leadership, Volume: 4, Issue: 2, 407-449.
- Farahbakhsh, S. (2007). Managerial Effectiveness in Educational Administration Concepts and Perspectives. Management in Education, 21(2), 33-36.
- Genç, N. (2007), “Amaçlara Göre Yönetim ve Motivasyon”, Atatürk Üniversitesi, İ.İ.B.F. Araştırma Merkezi İşletme Dergisi, C.7, S. 1-2, ss. 269-272.
- Gehring, D.R.(2007). Applying Traits Theory of Leadership to Project Management. Project Management Journal, Vol. 38. (1). s.44.

- Gündüz, Ş. (2017). A Research about Attitudes and Behaviors of University Students with Having Different Cultures towards the Environment through Sustainable Development. *EURASIA Journal of Mathematics Science and Technology Education*. 13 (6):1881-1892, DOI 10.12973/eurasia.2017.01206a. N. CYPRUS.
- Güler, S., (2007) Fiedler'in LPC Ölçeği İle Lise Yöneticilerinin Liderlik Tüplerinin Belirlenmesi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bölümü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2007
- Gürsel Musa (2012). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (9. Baskı). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Gökdayı, İ. 1997. *Çevrenin Geleceği (Yaklaşımlar ve Politikalar)*, Türkiye Çevre Vakfı Yayınları, Ankara.
- Gölemen, S. (2014). Mevcut ilköğretim binalarında sürdürülebilirlik olanaklarının araştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Hallinger, P. (2003). Leading Educational Changes Reflections on the Practice of Instructional Leadership. *Cambridge Journal of Education* , 33, 329-351.
- Hart, P. (2003). Teachers' thinking in environmental education. *Consciousness and responsibility*. New York: Peter Lang.
- Hahn, T. ve Scheermesser, M., (2006), Approaches to Corporate Sustainability Among German Companies, *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, Published Online 15 February, in Wiley InterScience, pp:150-165
- Heifetz, R. A. (1994). *Leadership without easy answers* (Vol. 465). Harvard University Press.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama* (Çev. Ed. S. Turan). Ankara: Nobel.

- Hogan, R., & Warranfeltz, R. (2003). Educating the modern manager. *Academy of Management Learning and Education*, 2, 74-84.
- Hogan, R & Kaiser, B. (2004). What we know about leadership. Accepted for publication in *Review of General Psychology*.
- Hoyt, H. (1939) *The Structure and Growth of Residential Areas in American Cities* Washington, DC: Federal Housing Administration.
- Hornngren, T. C., Foster, G. ve Datar, M. S. (2000). *Cost Accounting A Managerial Emphasis (10th Edition)*. London: Prentice Hall International.
- Howell, J. P. ve Avolio, B. J. (1993). Transformational Leadership, Transactional Leadership, Locus of Control and Support for Innovation: Key Predictors of Consolidated Business-Unit Performance. *Journal of Applied Psychology* , 78, 891-902.
- Hunter, J.E & Schmidt, F.L. (1990). *Methods of meta-analysis: Correcting error and bias in research findings*. Newbury Park, CA: Sage
- İdem, Şadi, "Toplumsal Ekoloji Nedir? Ne Değildir?" Alıntı yapılan kaynak; <http://www.metu.edu.tr/~wwwcevre/Yazilar/>
- John Wley & Sons, (2014). Beklenti Kuramı, <http://www.e-motivasyon.net/Beklenti-Kurami-Expectancy-Theory.html>; H.V. Vroom, *Work and Motivation*, John Wley&Sons Inc. USA, 1964, ss.15-16'ye atfen. (05.01.2014)
- Judge, T.A. & Bono, J.E. (2001). Relationship of Core Self Evaluations Traits: Self-Esteem, Generalized Self Efficacy, Locus of Control, And Emotional Stability- With Job Satisfaction and Job Performance: A Meta-Analysis. *Journal of Applied Psychology*, 86, 80-92.
- Karslı, M. D. (2004). *Yönetmel Etkililik (2.Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Karatepe, S. (2005). Yönetmel Etkililik: Okul Yönetiminde Yönetmel Etkililiğın Astlarla İlişkiler Boyutu. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi Dergisi*, 10(2), 307-326.
- Karataş, A. (2014). Toplumsal Çevre Bilincinin Yaygınlaştırılmasında Sivil Toplum Kuruluşlarının Rolü: Türkiye Örneği. *Turkish Studies*, 9(2), 855-867.



- Kafumba, Juba Alyce (2017). “Yenilenebilir Enerji Kaynakları Açısından Malawi’nin Güneş Enerjisi Potansiyeli Üzerine Bir Değerlendirme” Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İktisat Anabilim Dalı Bölgesel Kalkınma İktisadi Bilim Dalı. İzmir
- Kayıhan, K. S. & Tönük, S. (2008). Sürdürülebilir temel eğitim binası tasarımı bağlamında arsa seçimi ve analizi konusunun irdelenmesi. YÜ Mim. Fak. E-Dergisi,3(2),137-154.<http://www.journalagent.com/megaron/pdfs/MEGARON-38980-ARTICLEKAYIHAN.pdf> adresinden alınmıştır.
- Karip, Emin (1998). Dönüşümcü Liderlik. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 16, 443-465.
- Keçebaş, Ali., Alkan, M.A., (2015). The Education and Training of Renewable Energy Resources for Sustainable Deveelopment in Turkey. Mugla Journal of Science and Technology, Sayı 1, s.1-4.
- Keçecioğlu Tamer, Lider&Liderlik, İstanbul: Mart 2003
- Koçel Tamer, (2003) İşletme Yöneticiliği, 9.baskı, İstanbul: Beta Yayınları.
- Koçel, T. 2013, İşletme Yöneticiliği, İstanbul: Beta Yayınları.
- Koçak, F. ve Helvacı, M. A. (2011). Okul Yöneticilerinin Etkililiği (Uşak İli Örneği). Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi. 1(1), 33-55
- Kocataş, A. (2012). Ekoloji çevre biyolojisi, Bursa: Dora Yayıncılık.
- Kotter, J.P.(1999). What Effective General Managers Really Do? Harward Business Review. p.145-159.
- Kışlalıoğlu, M. ve Berkes, F. (2010). Çevre ve ekoloji, İstanbul: Remzi Kitabevi
- Kırel, Ç. (2013). Örgütsel Davranış (6.Baskı). Eskişehir: Ekin.
- Kirkpatrick, S.A. & Locke, E.A. (1991). Direct and Indirect Effects of Three Core Charismatic Leadership Components of Performance and Attitudes, Journal of Applied Psychology., Vol. 81. No.1, p. 36-51.

- Kum, H. (2009). “Yenilenebilir Enerji Kaynakları: Dünya Piyasalarındaki Son Gelişmeler ve Politikalar”, Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Sayı 33, ss.207-223.
- Lucerne Declaration. (2007). Lucerne declaration on geographical education for sustainable development (Editors: Haubrich, H. & Reinfried, S. & Schleicher, Y.). Geographical Views on Education for Sustainable Development. Proceedings of the Lucerne-Symposium, Switzerland, July 29-31, 2007. Geographiedidaktische Forschungen, Volume 42, p. 243-250, 2007.
- Mann, R.D. (1959). A review of the relationships between personality and performance in small groups, Psychological Bulletin. 56, pp. 241–270
- M. Akaydın, (2005). Akdeniz Üniversitesi Sıfır Emisyon Kampus Stratejisi, [www.akdeniz.edu.tr](http://www.akdeniz.edu.tr).
- Munroe, M. (1993) Becoming a Leader: Everyone Can Do It. Bakersfield, CA: Pneuma Life Publishing.
- Özalp, İ ve Öcal, H. (2000). Örgütlerde Dönüştürücü Liderlik. Balıkseri Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 3, 216.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2013). Örgütsel Davranış (6.Baskı). Eskişehir: Ekin.
- Özdemir, O. (2010). Doğa Deneyimine Dayalı Çevre Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Çevrelerine Yönelik Algı Ve Davranışlarına Etkisi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27, 125-138.
- Öztürk, M. (2005) Kullanılmış kâğıtların geri kazanılması kullanılan kâğıttan kâğıt üretimi. Çevre ve Orman Bakanlığı, Ankara.
- Özsevgeç, T. ve Artun, H. (2012). Çevre eğitimi dersi modüler programının geliştirilmesi ve değerlendirilmesi: Ekosistem Ünitesi örneği. X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, 27–30 Haziran, Niğde.
- Palmer, J. A. (1998). Environmental education in the 21st century: theory, practice, progress and promise. New York: Routledge.

- Purkey, C. (1985). School Reform. ‘The District Policy Implications of the Effective School literature. The Elementary School Journal, 85, 353.
- Robbins, S.P. (2001), Organizational Behavior, Concepts,Controversies, Applications, Prentice Hall International Inc., New Jersey.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2003). Örgütsel Psikoloji. Bursa: Furkan Ofset.
- Senge, P. (2007). Beşinci Disiplin. İstanbul: Yapı Kredi Kültür Sanat. Sergiovanni, T. (1995). The Principalship: A Reflective Practice Perspective. Needham Height: Allyn and Baycon.
- Stodgill, R.M. (1974). Handbook of Leadership: A Survey of Theory and Reserach. New York: The Free Pres, 1974.
- Şirin, E. F. (2008). Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu Yöneticilerinin Liderlik Stilleri Ve Çatışma Yönetim Stratejilerinin İncelenmesi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, Ü. (2004), Truva Atı Olarak Sürdürülebilir Kalkınma, ttp: // umitsahin. blogspot. Com / 2006/05/ truva-at-olarak-srdrelebilir-kalknma.html, (Erişim Tarihi: 11.08.2017).
- Şahin, S. (2013). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetmelik Etkililik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, Ümit, “Ekolojizmi Çevrecilikten Ayırmak: Bir Yeniden Düşünme Denemesi” alıntı yapılan yer: <http://www.geocities.com/ucekoloji/umitsahin.htm>.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2002). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*. Ankara: Pegem.
- Şule Erçetin, (2000) Lider Sarmalında Vizyon, 2.b., Ankara: Nobel Yayınları, 2000, s:35
- Şişman, M. (2012). Öğretim Liderliği. (4.Baskı). Ankara:Pegem Yayıncılık.
- Tatar, H. (2015). Sürdürülebilirlik ölçütleri bağlamında kentsel dönüşüm projelerinin irdelenmesi üzerine bir model: “Kuzey Ankara girişi kentsel dönüşüm projesi 1. Etap hak sahibi konutları”. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara

- Tamkoç G., (1994) Derin Ekolojinin Temel Çizgileri”. “Derin Ekoloji” içinde, Derleyen: Günseli Tamkoç, Ege Yayıncılık, İzmir, 1994, s. 93-105
- Teksöz, Gaye (2013). “Geçmişten Ders Almak: Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim”, Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi,31 (2): 73-97.
- Torunoğlu E. (2004), Sürdürülebilir Kalkınma Paradigması Üzerine Ön Notlar, TÜBİTAK Vizyon 2023 Panel İçin Notlar, [http://www.tubitak.gov.tr/tubitak\\_content\\_files/vizyon2023/csk/EK-16.pdf](http://www.tubitak.gov.tr/tubitak_content_files/vizyon2023/csk/EK-16.pdf), (Erişim Tarihi: 10.12. 2017).
- Tozar, T. (2006). Doğal Kaynakların Sürdürülebilirliği İçin Geliştirilen Ekolojik Planlama Yöntemleri, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Şehir ve Bölge Planlama Anabilim Dalı, İstanbul.
- UNEP. (2010). Declaration of the United Nations Conference on the Human Environment,[http://www.unep.org/Documents.Multilingual/default.asp?DocumentID=97&ArticleID=1503](http://www.unep.org/Documents/Multilingual/default.asp?DocumentID=97&ArticleID=1503) &l=en, 10.05.2017.
- UNEP (2009), Global Green New Deal Policy Brief, March 2009, [http://www.unep.org/pdf/A\\_Global\\_Green\\_New\\_Deal\\_Policy\\_Brief.pdf](http://www.unep.org/pdf/A_Global_Green_New_Deal_Policy_Brief.pdf). (Erişim Tarihi: 10.10.2017)
- Usta, P. (1996). Verimlilik, Verimlilik Artırıcı Teknikler, Verimlilik Artırıcı Tekniklerin Daha Yaygın Kullanılması İçin Tedbirler, Akçimentosa Aylık İletişim Dergisi, 9.
- Uzun, G. (2016). Yöneticilerin (Okul Müdürlerinin) Gösterdikleri Liderlik Özellikleri Ağrı İli Patnos İlçesi Analizi, T.C. Avrasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Trabzon.
- Uzun. N ve Sağlam, N (2007) Orta Öğretimde Çevre Eğitimi ve Öğretmenlerin Çevre Eğitimi Programları Hakkındaki Görüşleri, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Biyoloji Eğitimi Ana Bilim Dalı
- Ünder, Hasan (2005) “Çevre Felsefesi”, Felsefe Ansiklopedisi Editör; Ahmet Cevizci, cilt 3 Babil Yayınları, Ankara 2005.

- Wheatley, M.J.(1994). Leadership and the new science: Learning about organization from an orderly universe. San Francisco, CA.Berrett-Koehler Publishers, Inc.
- Wielkiewicz R.M. (2005) An Ecological Perspective on Leadership Theory, Research, and Practice. Copyright 2005 by the Educational Publishing Foundation. 1089-2680/05/\$12.00 DOI: 10.1037/1089-2680.9.4.326
- Qaralleh, T.J. (2020). Leadership Styles Prevailing for Faculty Members at the College of Education in Al-Delam from the Point of View of its Female Students. International Journal of Higher Education, Vol. 9, No. 2, pp.167-183.
- Yalçınkaya, E. (2013). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerine göre çevre sorunları: nitel bir çalışma. Marmara Coğrafya Dergisi. 27, 416-439.
- Yerebakan M. (2008). Mikro Enerji Santralleri, İstanbul Ticaret Odası (İTO) Yayınları; s.23. İstanbul
- Yılmaz K. ve Taşdan M. (2006). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okul Yönetiminde Etkililik Hakkındaki Görüşleri ile İlgili Nitel Bir Araştırma. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 39(2), 125-150.
- Yörükan A., (1968), Şehir Sosyolojisinin Teorik Temeller”, İmar ve İskan Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Yurttaş, A. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Genel Çevre Bilgisi Düzeylerinin İncelenmesi. Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans

## EKLER

## Ek 1. Anket uygulama izni



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.21902520  
Konu: Anket ve Araştırma İzni

19.12.2017

Sayın: Gülsen Figen FİDAN

- İlgi: a) 27.11.2017 tarihli ve 20168620 Gelen Evrak No'lu dilekçe.  
b) Valilik Makamı'nın 15.12.2017 tarih ve 21589623 Sayılı Olur'u.

"Eğitim Yöneticilerinin Ekolojik Liderlik Davranışlarının Okul Etkililiğine Etkisi" konulu teziniz hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri, ilgi (b) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

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

Timur TUĞRAL  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı V.

EK:1- Valilik Onayı  
2- Ölçekler

## Ek 2. Demografik bilgiler

Değerli Meslektaşlarım,

“Eğitim Yöneticilerinin Ekolojik Liderlik Davranışlarının Okul Etkililiğine Etkisi” konulu Doktora Tez çalışması yürütmekteyim. Bu amaçla üç bölümden oluşan anket tasarlanmıştır. Bu anket kapsamında yer alan konularda okulunuzla ilgili mevcut duruma ilişkin görüşlerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Anketin birinci bölümünde kişisel bilgileri, ikinci bölümde lise okul yöneticilerinin Çevresel Tutum, Çevre Bilinci ve çevre bilgisi, üçüncü bölümde ise okul etkililik düzeylerini belirlemek üzere hazırlanmış ölçme anketleri bulunmaktadır. Anketlerden elde edilen veriler söz konusu araştırma dışında başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Anketlerde adınızı yazmayınız.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Gülşen Figen FİDAN

Doktora Öğrencisi

**BÖLÜM I:****(Kişisel Bilgi Formu)**

Lütfen durumunuza uygun olan seçeneği (X) işareti ile belirtiniz.

**I- Cinsiyetiniz:** 1. ( ) Erkek 2. ( ) Kadın**II- Göreviniz:** 1. ( ) Müdür 2. ( ) Müdür Yardımcısı 3. ( ) Öğretmen**III- Branşınız:** 1. ( ) Meslek Dersleri Öğretmeni 2. ( ) Kültür Dersleri Öğretmeni**IV- Öğretmenlikte geçirdiğiniz hizmet süresi:**

1. ( ) 1-5 yıl 2. ( ) 6-10 yıl 3. ( ) 11-15 yıl 4. ( ) 16-20 yıl 5. ( ) 21 ve üstü

**V- Bu okuldaki hizmet süreniz:**

1. ( ) 1-2 yıl 2. ( ) 3-4 yıl 3. ( ) 5-6 yıl 4. ( ) 7 ve üstünde

**VI- Öğrenim durumunuz:**

1. ( ) Ön Lisans 2. ( ) Lisans 3. ( ) Yüksek Lisans 4. ( ) Doktora

**VII-Çalıştığınız Kurum:** 1. ( ) Devlet 2. ( ) Özel**VIII- Yaşınız :** 1. ( ) 25-32 2. ( ) 33-40 3. ( ) 41-48 4. ( ) 49-55 5. ( ) 55 Yaş üst**IX –Doğum Yeri Bölgeniz:**

1. ( ) Ege Bölgesi 2. ( ) Marmara Bölgesi 3. ( ) Akdeniz Bölgesi 4. ( ) Karadeniz Bölgesi

5. ( ) İç Anadolu Bölgesi 6. ( ) Doğu Anadolu Bölgesi 7. ( ) Güney Doğu Anadolu Bölgesi

**X- Çevre ile İlgili Bir Derneğe Üyemisiniz:** 1. ( ) Evet 2. ( ) Hayır**XI- Çevre ile İlgili Bir Eğitim Aldınız mı?:** 1. ( ) Evet 2. ( ) Hayır**XII- Ailenizde toprakla uğraşanlar varmı?** 1. ( ) Evet 2. ( ) Hayır

5 9



## Ek 3. Çevre tutum ölçeği

**ÇEVRESEL TUTUM ÖLÇEĞİ**

Aşağıda sizin çevre hakkında bazı düşüncelerinizi içeren cümleler yer almaktadır. Lütfen her seçeneğe en doğru cevabı vermeye ve atlamamaya özen gösteriniz. Her seçeneğin karşısındaki cevaplardan size en uygun olanı parantez içine (X) koyarak işaretleyiniz.

|   | Kesinlikle katılıyorum | Katılıyorum | Kararsızım | Katılmıyorum | Kesinlikle katılmıyorum |
|---|------------------------|-------------|------------|--------------|-------------------------|
| 1. Konut ve iş yerlerinde likit gaz kullanmanın hava kirliliği sorununun çözümüne bir katkısı olduğunu düşünmüyorum.  |                        |             |            |              |                         |
| 2. Ozon tabakasındaki incelme tüm insanları tehdit etmektedir.  |                        |             |            |              |                         |
| 3. Çevrenin kirlenmesine ilişkin etkinliklere katılmak sosyal bir sorumluluktur.  |                        |             |            |              |                         |
| 4. Deniz, nehir ve toprağın kirlendiği haberleri abartılıdır.   |                        |             |            |              |                         |
| 5. Büyük kentlerdeki içme suları, evlerde su filtreleri kullanmayı gerektirecek kadar kirlenmiştir.   |                        |             |            |              |                         |
| 6. Bazı sahillerde görülen deniz kaplumbağalarını koruma çabaları boş işlerle uğraşmaktır.  |                        |             |            |              |                         |
| 7. Akdeniz iklim kuşağında çölleşme sorunu yoktur.  |                        |             |            |              |                         |
| 8. İnsanların temiz havaya olan ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri için, kentlerin yakınında bulunan ormanlık alanlara küçük konutlar yapmaları özendirilmelidir. |                        |             |            |              |                         |
| 9. Hava, su ve toprak tükenmeyen kaynaklardır.  |                        |             |            |              |                         |
| 10. Nükleer deneme yapan ülkeler desteklenmemelidir.  |                        |             |            |              |                         |
| 11. Hızlı nüfus artışı ciddi bir çevre sorunudur.   |                        |             |            |              |                         |
| 12. Yerlere çöp atan yasadükürenlere müdahale edilmelidir.  |                        |             |            |              |                         |
| 13. Plansız yapılaşma bir çevre sorunudur.  |                        |             |            |              |                         |
| 14. Çevre koruma fikri, gelişmekte olan ülkelerin kalkınmasını önlemek için Batılılar tarafından uydurulmuştur.   |                        |             |            |              |                         |
| 15. Çevre sorunlarına duyarlı olunması, bir ülkenin kalkınmasını engellemez.  |                        |             |            |              |                         |
| 16. Çevreci grupların ortaya çıkışı, çevreyi korumaktan çok, arkadaş edinme ihtiyacından kaynaklanmaktadır.   |                        |             |            |              |                         |
| 17. Ülkelerin, kendi doğal kaynaklarını istedikleri gibi kullanmalarına Birleşmiş Milletler dahil, hiç bir kurum yada kuruluş karışmamalıdır.                   |                        |             |            |              |                         |
| 18. Gazete; dergi ve televizyonlarda çevre ile ilgili programlara, daha çok yer verilmelidir.   |                        |             |            |              |                         |
| 19. Ülkeler, çevre sorunlarını çözmek için Çevre Bakanlıklarını kurmalıdırlar.  |                        |             |            |              |                         |





## Ek 4. Çevre bilinci ölçeği

**Çevre Bilinci Ölçeği**

Aşağıdaki cümleleri dikkatle okuduktan sonra size uygun gelen seçeneği çarpı (X) koyarak işaretleyiniz.  
Lütfen hiçbir cümleyi boş bırakmayınız.

|  | Tamamen Katılıyorum | Katılıyorum | Kısmen Katılıyorum | Katılmıyorum | Hiç Katılmıyorum |
|--|---------------------|-------------|--------------------|--------------|------------------|
| 1- Çevreyi tehdit eden en önemli unsur insan nüfusunun artmasıdır  | ( )                 | ( )         | ( )                | ( )          | ( )              |
| 2- Çevre kendi kendini temizlediği için insanların atıkları problem olmaz  | ( )                 | ( )         | ( )                | ( )          | ( )              |
| 3- Endüstriyel atıklar evsel atıklara göre çevreyi daha fazla kirletir   | ( )                 | ( )         | ( )                | ( )          | ( )              |
| 4- Odadan çıkarken ışığı kapatmak fazla bir enerji tasarrufu sağlamaz  | ( )                 | ( )         | ( )                | ( )          | ( )              |
| 5- Çevreyi asıl kirletenler, çevre bilinci olmayan insanlardır   | ( )                 | ( )         | ( )                | ( )          | ( )              |
| 6- Dünyada, insanların hiçbir zaman kirletemeyeceği kadar çok su vardır  | ( )                 | ( )         | ( )                | ( )          | ( )              |
| 7- Doğal kaynakların hızlı tüketilmesi geleceğimiz için önemli sorundur  | ( )                 | ( )         | ( )                | ( )          | ( )              |
| 8- Yerkürenin giderek ısınması gelecekte facialara sebep olabilir  | ( )                 | ( )         | ( )                | ( )          | ( )              |
| 9- Savaşlar çevreye en büyük zararları vermektedir   | ( )                 | ( )         | ( )                | ( )          | ( )              |
| 10- Erozyon artık ülkemizde görülmemektedir  | ( )                 | ( )         | ( )                | ( )          | ( )              |
| 11- Gürültü çevremize zarar veren etmenlerden biridir  | ( )                 | ( )         | ( )                | ( )          | ( )              |
| 12- Cep telefonları radyasyon yaydığı için çevreye zarar vermektedir   | ( )                 | ( )         | ( )                | ( )          | ( )              |
| 13- Türkiye'nin karadeniz bölgesinde kanser ve benzeri hastalıkların artması bölgedeki radyasyondan kaynaklanmaktadır    | ( )                 | ( )         | ( )                | ( )          | ( )              |
| 14- Ozon tabakası özellikle Amerika üzerinde incelenmiş, Kıbrıs için bir tehlike yoktur                                  | ( )                 | ( )         | ( )                | ( )          | ( )              |
| 15- Ormanların ev yapımı için tahrip edilmesi affedilemez  | ( )                 | ( )         | ( )                | ( )          | ( )              |
| 16- Ev yapmak için en iyisi sulak alanlar kurutulmalı ve o bölgelerde ev yapılmalıdır                                    | ( )                 | ( )         | ( )                | ( )          | ( )              |
| 17- Çevrenin kirlenmemesi için evlerde ve işyerlerinde ısınma amaçlı, kömür tercih edilmelidir                           | ( )                 | ( )         | ( )                | ( )          | ( )              |
| 18- Nesli tükenmekte olan canlılar çok abartılıyor, zaten doğada çok sayıda tür var, birkaçı tükense önemli değildir     | ( )                 | ( )         | ( )                | ( )          | ( )              |
| 19- Arıtma tesisleri kurulmadan üretime geçen sanayi kuruluşları kapatılmalıdır  | ( )                 | ( )         | ( )                | ( )          | ( )              |
| 20- Tarımda kullanılan böcek ilaçları çevre için faydalıdır  | ( )                 | ( )         | ( )                | ( )          | ( )              |
| 21- Orman vasfını kaybetmiş arazilerin, ülkeye gelir getirmesi amacıyla satılmasında bir sakınca yoktur                  | ( )                 | ( )         | ( )                | ( )          | ( )              |
| 22- Millî parklarda ve ormanlarda turizm amaçlı binaların yapımına devlet izin vermelidir                                | ( )                 | ( )         | ( )                | ( )          | ( )              |
| 23- Tarihi yerlere para harcamak yerine lüks yollar yapılırsa ülkemiz için daha faydalıdır                               | ( )                 | ( )         | ( )                | ( )          | ( )              |
| 24- Ülkemizde çevreye yeterince önem verilmiyor  | ( )                 | ( )         | ( )                | ( )          | ( )              |
| 25- Doğayı korumaya para ayıracak kadar zengin bir ülke değiliz  | ( )                 | ( )         | ( )                | ( )          | ( )              |
| 26- Biri çevreyi kirlettiğinde uyarmam, çünkü çevreyi temizlemek belediyenin görevidir ve biz bunun için vergi veriyoruz | ( )                 | ( )         | ( )                | ( )          | ( )              |

S G A

|  |     | Tamamen Katılıyorum | Katılıyorum | Kisimen Katılıyorum | Katılmıyorum | Hiç Katılmıyorum |
|--|-----|---------------------|-------------|---------------------|--------------|------------------|
| 27- Enerji üretmek için nükleer santral kurulmalıdır   | ( ) | ( )                 | ( )         | ( )                 | ( )          |                  |
| 28- Önemli sorunlarından biri çarpık kentleşmedir  | ( ) | ( )                 | ( )         | ( )                 | ( )          |                  |
| 29- Işık kirliliği önemli bir çevre sorunudur  |     | ( )                 | ( )         | ( )                 | ( )          | ( )              |
| 30- Asit yağmurları gelişmiş ülkelerin sorunudur, ülkemizi etkilemez                         |     | ( )                 | ( )         | ( )                 | ( )          | ( )              |
| 31- Ülkelerin yaptığı nükleer silah denemelerini haksız buluyorum                            |     | ( )                 | ( )         | ( )                 | ( )          | ( )              |
| <b>Her zaman Çok az Hiç</b>  |     |                     |             |                     |              |                  |
| 32- Çevre konusundaki bilgilerimi arkadaşlarımla paylaşıyorum                                |     | ( )                 | ( )         | ( )                 | ( )          | ( )              |
| 33- Bir ürün alırken atığının geri dönüşümlü olmasına dikkat ederim                          |     | ( )                 | ( )         | ( )                 | ( )          | ( )              |
| 34- Daha pahalı da olsa çevreye zarar vermeyen ürünleri tercih ederim                        |     | ( )                 | ( )         | ( )                 | ( )          | ( )              |
| 35- Çevreye zarar veren birini çekinmeden uyarırım   |     | ( )                 | ( )         | ( )                 | ( )          | ( )              |
| 36- Okulumuzda çevre temizliği ile ilgili bir faaliyet düzenlenirse gönüllü katılmak isterim |     | ( )                 | ( )         | ( )                 | ( )          | ( )              |
| 37- Arkadaşlarım beni çevreye duyarlı biri olarak bilir                                      |     | ( )                 | ( )         | ( )                 | ( )          | ( )              |
| 38- Yaşanabilir bir çevre için gerekirse uzun süre ücretsiz çalışabilirim                    |     | ( )                 | ( )         | ( )                 | ( )          | ( )              |
| 39- TV ve radyolarda çıkan çevre ile ilgili programları izliyorum                            |     | ( )                 | ( )         | ( )                 | ( )          | ( )              |
| 40- Çevreyle ilgili gelişmeleri günlük gazetelerden takip ediyorum                           |     | ( )                 | ( )         | ( )                 | ( )          | ( )              |
| 41- Çevreyle ilgili konuları işleyen belgeseller izliyorum                                   |     | ( )                 | ( )         | ( )                 | ( )          | ( )              |
| 42- Ders kitapları dışında çevreyle ilgili kitaplar okuyorum                                 |     | ( )                 | ( )         | ( )                 | ( )          | ( )              |
| 43- Çevreyle ilgili popüler dergileri takip ediyorum   |     | ( )                 | ( )         | ( )                 | ( )          | ( )              |
| 44- Çevreyle ilgili bilimsel makaleleri takip ediyorum                                       |     | ( )                 | ( )         | ( )                 | ( )          | ( )              |

SAG



## Ek 5. Çevre bilgisi testi

**Çevre Bilgisi Testi**

Aşağıdaki soruları cevaplayınız.

|   |  |
|---|--|
| <p>1. Çevreyle ilgili gönüllü kuruluş adlarından bildiğiniz kaç tanedir?</p> <p><input type="checkbox"/>1<br/><input type="checkbox"/>2<br/><input type="checkbox"/>3<br/><input type="checkbox"/>4<br/><input type="checkbox"/>5</p>   | <p>2. 1986 yılında meydana gelen Çernobil nükleer santral kazası hangi ülkede olmuştur?</p> <p>ABD <input type="checkbox"/>1<br/>İran <input type="checkbox"/>2<br/>Irak <input type="checkbox"/>3<br/>Sovyetler Birliği <input type="checkbox"/>4<br/>Japonya <input type="checkbox"/>5</p>   |
| <p>3. Çevre sorunlarını ortaya çıkaran <u>en önemli</u> faktör hangisidir?</p> <p>Hızlı nüfus artışı <input type="checkbox"/>1<br/>Aşırı otlatma ve doğal bitki örtüsünün tahribi <input type="checkbox"/>2<br/>Kalitesiz kömür kullanımından doğan hava kirliliği <input type="checkbox"/>3<br/>Kullanılan böcek ilaçlarının su kirliliğine sebep olması <input type="checkbox"/>4<br/>Arıtma tesisleri kurulmadan yoğun üretime geçen sanayi tesisleri <input type="checkbox"/>5</p>  | <p>4. Çevre ile canlılar arasındaki ilişkileri inceleyen bilim dalına ne ad verilir?</p> <p>Zoooloji <input type="checkbox"/>1<br/>Botanik <input type="checkbox"/>2<br/>Genetik <input type="checkbox"/>3<br/>Ekoloji <input type="checkbox"/>4<br/>Biyoteknoloji <input type="checkbox"/>5</p>   |
| <p>5. Aşağıdakilerden hangisi bilinçsizce yapılan turizmin doğuracağı sonuçlardan <u>değildir</u>?</p> <p>Endemik türlerin tehlikeye girmesi <input type="checkbox"/>1<br/>Toprak veriminin düşmesi <input type="checkbox"/>2<br/>Tarihi eserlerin tahrip edilmesi <input type="checkbox"/>3<br/>Biyçeşitliliğin azalması <input type="checkbox"/>4<br/>Doğal güzelliklerin yok olması <input type="checkbox"/>5</p>  |  |
| <p>6-İlk atom bombası nereye atılmıştır?</p> <p>Nagazaki <input type="checkbox"/>1<br/>Hiroşima <input type="checkbox"/>2<br/>Vietnam <input type="checkbox"/>3<br/>Bağdat <input type="checkbox"/>4<br/>Tahran <input type="checkbox"/>5</p>   | <p>7- Aşağıdakilerden hangisi DDT'nin yasaklanma sebebidir?</p> <p>Kullanımının pratik olmaması <input type="checkbox"/>1<br/>Zararlılar üzerinde etkili olmaması <input type="checkbox"/>2<br/>Doğada çok uzun sürede kaybolması <input type="checkbox"/>3<br/>Daha ucuz üretilen benzerlerinin olması <input type="checkbox"/>4<br/>Üzerinde kullanıldığı ürüne zarar vermesi <input type="checkbox"/>5</p>                  |
| <p>9. Aşağıdakilerden hangisi/hangileri Çevre Eğitiminin temel amaçlarındandır?</p> <p>I- Halkın bilinçlendirilmesi ile doğal, tarihi ve kültürel değerlerin korunması<br/>II- Çevreye karşı duyarlı ve olumlu davranış değişikliklerinin kazandırılması<br/>III-Çevre sorunlarının çözümünde aktif katılımın sağlanması</p> <p>Yalnız I <input type="checkbox"/>1<br/>Yalnız II <input type="checkbox"/>2<br/>I ve II <input type="checkbox"/>3<br/>II ve III <input type="checkbox"/>4<br/>I, II ve III <input type="checkbox"/>5</p> | <p>10. Hava kirliliği aşağıdaki durumlarından hangilerine neden olabilir?</p> <p>I- İnsanda solunum sistemi hastalıklarının artması<br/>II- Sera etkisinin oluşması<br/>III- Asit yağmurlarının meydana gelmesi</p> <p>Yalnız I <input type="checkbox"/>1<br/>Yalnız II <input type="checkbox"/>2<br/>I ve II <input type="checkbox"/>3<br/>II ve III <input type="checkbox"/>4<br/>I, II ve III <input type="checkbox"/>5</p> |
| <p>11. Ozon tabakasının görevi aşağıdakilerden hangisinde <u>doğru</u> şekilde verilmiştir?</p> <p>Yeryüzünü yüksek sıcaklıktan korur <input type="checkbox"/>1<br/>Yeryüzünü güneşten gelen ultraviyole ışınlarından korur <input type="checkbox"/>2<br/>Yeryüzünü asit yağmurlarından korur <input type="checkbox"/>3<br/>Yeryüzünü zehirli gazlardan korur <input type="checkbox"/>4<br/>Yeryüzünü sera etkisinden korur <input type="checkbox"/>5</p>   | <p>12. Aşağıdakilerden hangisi toprağı kirleten temel etmenlerden <u>değildir</u>?</p> <p>Organik artıkların birikmesi <input type="checkbox"/>1<br/>Tarım ilaçlarının karışması <input type="checkbox"/>2<br/>Düzensiz ve aşırı gübre kullanımı <input type="checkbox"/>3<br/>Sanayide kullanılan ağır metaller <input type="checkbox"/>4<br/>Asit yağmurlarının artması <input type="checkbox"/>5</p>                        |

|   |  |
|---|--|
| <p>13. I- Sera etkisi<br/>II- Ozon tabakasının incilmesi<br/>III-Küresel ısınma</p> <p><b>Yukarıdakilerden hangisi/hangileri, atmosferde CO<sub>2</sub>, O<sub>3</sub>, CH<sub>4</sub> gibi gazların artması sonucu oluşur?</b></p> <p>Yalnız I <input type="checkbox"/>1<br/>I ve II <input type="checkbox"/>2<br/>I ve III <input type="checkbox"/>3<br/>II ve III <input type="checkbox"/>4<br/>I, II ve III <input type="checkbox"/>5</p> | <p>14. Aşağıdakilerden hangisi/hangileri Çevresel Etki Değerlendirmesi (ÇED)'nin amaçlarındandır?</p> <p>I- Sanayileşmenin çevre üzerinde yapabileceği olumsuz etkileri belirleyip yok etmek<br/>II- Kalkınmanın sürdürülebilir olmasını sağlamak<br/>III- Kalkınmanın daha hızlı olmasını sağlamak</p> <p>Yalnız I <input type="checkbox"/>1<br/>Yalnız II <input type="checkbox"/>2<br/>I ve II <input type="checkbox"/>3<br/>II ve III <input type="checkbox"/>4<br/>I, II ve III <input type="checkbox"/>5</p>   |
| <p>15. Aşağıdakilerden hangisi çevreye yapılan olumlu bir etki <b>değildir</b>?</p> <p>Yeşil alanların çoğalması <input type="checkbox"/>1<br/>Fabrikalarda arıtma tesislerinin bulunması <input type="checkbox"/>2<br/>Erozyonu önleme çalışmaları <input type="checkbox"/>3<br/>Tarım ilaçlarının ürün arttırmak için bolca kullanılması <input type="checkbox"/>4<br/>Milli parkların oluşturulması <input type="checkbox"/>5</p>          | <p>16. Sahillerimizde, yapılan turistik tesisler nedeniyle yumurtlama alanları tehlikeye giren canlı türü aşağıdakilerden hangisidir?</p> <p>Flamingo kuşları <input type="checkbox"/>1<br/>Tepeli Pelikan <input type="checkbox"/>2<br/>Deniz kaplumbağaları <input type="checkbox"/>3<br/>Akdeniz fokları <input type="checkbox"/>4<br/>Kelaynaklar <input type="checkbox"/>5</p>  |
| <p>18. Dünya Çevre Günü hangisidir?</p> <p>5 Nisan <input type="checkbox"/>1<br/>5 Mayıs <input type="checkbox"/>2<br/>5 Haziran <input type="checkbox"/>3<br/>5 Ekim <input type="checkbox"/>4<br/>5 Aralık <input type="checkbox"/>5</p>  | <p>19. Aşağıdakilerden hangisi/hangileri gelecekteki çevrenin bugünden korunması için alınması gereken önlemlerdendir?</p> <p>I- Yenilenebilir enerji kaynaklarının kullanılabilirliğini arttırma<br/>II- Tüketim maddelerini israf etmeden kullanma<br/>III- Sorunların çözümünde bilimsel yaklaşımın kullanılması<br/>IV- Sürdürülebilir kalkınmanın gerçekleştirilme çalışmaları</p> <p>I ve II <input type="checkbox"/>1<br/>I ve III <input type="checkbox"/>2<br/>II ve III <input type="checkbox"/>3<br/>II, III ve IV <input type="checkbox"/>4<br/>I, II, III ve IV <input type="checkbox"/>5</p> |

\*21-25 arasındaki sorularda boş bırakılan yerlere aşağıdaki kelimelerden uygun olanını yerleştiriniz.

|              |                     |                     |                     |
|--------------|---------------------|---------------------|---------------------|
| I- Çevre     | II- Çevre Kirliliği | III- Küresel ısınma | IV- Asit yağmurları |
| V- Ekosistem |                     |                     |                     |

21. ....doğanın kendini temizleme gücünün üstünde olan yüklerin çevrede meydana getirdiği birikimlerdir.
22. .... bazı gazların atmosferdeki nemle birleşerek asitleri oluşturması ve yağış yoluyla yeryüzüne inmesidir.
23. ....insanların ve diğer canlıların yaşamları boyunca ilişkilerini sürdürdükleri ve karşılıklı olarak etkileşim içinde buldukları ortamdır.
24. ....ısı enerjisinin CO<sub>2</sub> gibi gazlar tarafından emilip atmosferde alıkonmasıyla ortaya çıkan ısı artışıdır.
25. .... bir organizmanın veya popülasyonun doğal olarak yaşadığı yerdir.

g s a

## Ek 6. Etkili okul ölçeği

## BÖLÜM III:(Etkili Okul Ölçeği)

Bu bölümde sizin, aşağıdaki ifadelere (görüşlere) ne derecede katıldığınızı tespit edilmek istenmektedir. Her başlıktan hemen sonra yer alan genel ifadeyi (bu okulda) her ifadenin başında var olarak düşünün. Her ifadenin kendi okulunuz ve okulunuzdaki uygulamalarda ne derecede gerçekleştirildiğine ne kadar katıldığınızı düşününüz. Sonra da bu katılma durumunuzu ilgili yere "X" işareti koyarak belirtiniz

| Anket Maddeleri  |   | Hic | Katılmıyorum | Az Katılmıyorum | Orta Derecede katılmıyorum | Çok Katılmıyorum | Tamamen Katılmıyorum |
|--|---|-----|--------------|-----------------|----------------------------|------------------|----------------------|
| <b>A. OKUL YÖNETİCİSİ</b> (Aşağıdaki cümlelerin başına, özne olarak "Bu okulda okul yöneticisi" ifadesini getirerek cevaplayınız.) <b>Bu okulda okul yöneticisi;</b> |   |     |              |                 |                            |                  |                      |
| 1.   | Eğitim ve öğretim etkinliklerini önem sırasına dizer, planlar ve uygulamaya koyar.  | ( ) | ( )          | ( )             | ( )                        | ( )              | ( )                  |
| 2.   | Öğrenci başarısına ayrı bir önem verilmesini ve başarının ödüllendirilmesini sağlar.  | ( ) | ( )          | ( )             | ( )                        | ( )              | ( )                  |
| 3.   | Öğretim programlarını koordine eder.  | ( ) | ( )          | ( )             | ( )                        | ( )              | ( )                  |
| 4.   | Öğretmen ve öğrencilerden, eğitim ve öğretime ilişkin yüksek beklentileri vardır ve bunları onlara ulaştırır.   | ( ) | ( )          | ( )             | ( )                        | ( )              | ( )                  |
| 5.   | Personelin okula bağlanmasını sağlar.   | ( ) | ( )          | ( )             | ( )                        | ( )              | ( )                  |
| 6.   | Öğretmenlerin ilgilerine eğilir, onlara destek verir.   | ( ) | ( )          | ( )             | ( )                        | ( )              | ( )                  |
| 7.   | Sınıflarda olup bitenleri (ne tür kitap ya da materyal okutulmakta, öğrencilere materyaller nasıl ulaştırılmakta, sınıfta ne öğretilmekte vs.) sınıfları bizzat ziyaret ederek bilir. | ( ) | ( )          | ( )             | ( )                        | ( )              | ( )                  |
| 8.   | Sıkça okulun her tarafında görülür.   | ( ) | ( )          | ( )             | ( )                        | ( )              | ( )                  |
| 9.   | Sürekli öğrenci ile temas halindedir.   | ( ) | ( )          | ( )             | ( )                        | ( )              | ( )                  |
| 10.  | Okulda kuralları korumada katı, ancak adildir.  | ( ) | ( )          | ( )             | ( )                        | ( )              | ( )                  |
| 11.  | Öğrencilere daha çok zaman ayırabilmek için günlük bazı işlerini astlarına devreder.  | ( ) | ( )          | ( )             | ( )                        | ( )              | ( )                  |
| 12.  | Başkalarına eşit şekilde ve bireyler olarak ilgi gösterir.  | ( ) | ( )          | ( )             | ( )                        | ( )              | ( )                  |
| <b>B. ÖĞRETMENLER</b> (Aşağıdaki cümlelerin başına, özne olarak "Bu okulda öğretmenler" ifadesini getirerek cevaplayınız.) <b>Bu okulda öğretmenler;</b>             |   |     |              |                 |                            |                  |                      |
| 13.  | Okulun hedef ve amaçları ile öğretimden neler beklendiği konusunda anlaşmaya varmışlardır.  | ( ) | ( )          | ( )             | ( )                        | ( )              | ( )                  |
| 14.  | Öğrenme amaçlarına uygun Öğretim stratejileri (teknikleri, yöntemleri) seçerler.  | ( ) | ( )          | ( )             | ( )                        | ( )              | ( )                  |
| 15.  | Sınıfta düzenli ve disiplinli bir ortam sağlarlar.  | ( ) | ( )          | ( )             | ( )                        | ( )              | ( )                  |
| 16.  | Sınıfta açık ve mantuki ilişki kurallarını pekiştirirler.   | ( ) | ( )          | ( )             | ( )                        | ( )              | ( )                  |
| 17.  | Öğretimde doğrudan öğretim yaklaşımını (yani öğrencinin doğrudan öğrenme görevleri ile uğraşmayı, doğrudan öğrenci ile ilgilenmeyi) uygularlar.                                       | ( ) | ( )          | ( )             | ( )                        | ( )              | ( )                  |
| 18.  | Her derste ulaşılmaması istenen amaçları ve bunlara ulaştırıcı etkinlikleri açıkça gösterirler.   | ( ) | ( )          | ( )             | ( )                        | ( )              | ( )                  |



|  |  |     |     |     |     |     |
|--|--|-----|-----|-----|-----|-----|
| 19.  | Öğrencilerin bir konuyu öğrenmesine çok zamanı ayırırlar.  | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 20.  | Öğrencilere sıkça ve yönlendirilmiş ev ödevi verirler.   | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 21.  | Tüm öğrencilerin öğretilebileceğine inanırlar.   | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 22.  | Öğrencilerin zayıf oldukları konu ve alanlarda ısrar etmeyerek, onların yetenekli oldukları alanlarda gelişmelerini sağlarlar. | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 23.  | Yavaş öğrenen öğrencilere ilave ilgi gösterirler.  | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 24.  | Kendi branşlarında öğretmenlik yaparlar.   | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 25.  | Aynı sınıfları okutan diğer öğretmenler tarafından okutulan derslerin içeriğine aşinadırlar.                                   | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| <b>Öğretimin yönetiminde:</b>  |  |     |     |     |     |     |
| 26.  | Öğrencilerin bir konudaki ihtiyaçlarını teşhis ederek öğretime ilişkilendirirler.  | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 27.  | Etkinlikleri (faaliyet) birbirlerine dayandırır.   | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 28.  | Öğrenci çalışmalarını yakından izleyip sonucu bildirirler.   | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 29.  | Esnek öğretim stilleri (pekiştirme, ödev verme, ödev düzeltme vs) uygularlar.  | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| <b>Aşağıdaki konularda öğretmenlerin etki derecesi:</b>  |  |     |     |     |     |     |
| 30.  | Öğrenci davranış kalıplarını kararlaştırmada etkilidirler.   | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 31.  | Öğrencileri sınıfta yeteneklerine göre ayırmada etkilidirler.  | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 32.  | Okul faaliyetlerinin planlanmasında etkilidirler.  | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 33.  | Ders kitabı ve diğer öğretim materyallerinin seçiminde etkilidirler.   | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 34.  | Öğretim içerik, beceri ve konularının seçiminde etkilidirler.  | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 35.  | Öğrencileri disipline etmede etkilidirler.   | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 36.  | Ev ödevlerinin nitelik ve miktarını kararlaştırmada etkilidirler.  | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| <b>C. OKUL ORTAMI (Aşağıdaki cümlelerin başına, özne olarak "Bu okulda okul ortamı" ifadesini getirerek cevaplayınız.)</b> |  |     |     |     |     |     |
| <b>Bu okulda okul ortamı;</b>  |  |     |     |     |     |     |
| 37.  | Öğrenim çevresi öğrenci için okul başarısına katkıda bulunucu nitelikte değildir.  | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 38.  | Okulun amaçlarına ulaşması için öğretmen, yönetici ve öğrenciler arasında uyum ve işbirliği vardır.                            | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 39.  | Başarılı olanlar her zaman ödüllendirilir.   | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 40.  | Yaratıcı düşünenler teşvik görür.  | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 41.  | Değişme ve gelişmeyi teşvik edici bir kültür (norm, beklenti, inanç ve davranışlar bütünü) vardır.                             | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 42.  | Yönetici, öğretmen ve öğrenciler temel ilişki kurallarına inanırlar.   | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 43.  | Yönetici ve öğretmenler öğrencilere ilgi duyarlar, öğrencilerde bunun farkındadır.   | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 44.  | Başarılı öğrenciler okul toplumunda açıkça ilan edilir, toplum önünde onore edilir.  | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 45.  | Öğrenci gelişimi test, yazılı sınavlarla izlenir anında öğrenciye başarısı hakkında bilgi verilir.                             | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |

|   |  |     |     |     |     |     |
|---|--|-----|-----|-----|-----|-----|
| 46.   | Öğrencilere sorumluluk almaları için (nöbet, disiplin kurulu üyeliği, yol yönetimi gibi) fırsat verilir. | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 47.   | Küçük sınıflarda küçük gruplarla eğitim yapılır.   | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 48.   | Sınıftaki öğretim diğer öğrenme imkânları ile tamamlanır.  | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 49.   | Eğitim araç ve gereçleri hayli zengindir.  | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 50.   | Öğretmen ve yöneticiler okulun disiplin politikası konusunda yakın bir anlayış içindedirler.             | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 51.   | Tüm personel bir takım ruhu içinde çalışır.  | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 52.   | Paylaşılmış yönetim ve programlama anlayışı hakimdir.  | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 53.   | Eğitim ve öğretim için olumlu bir ortam vardır.  | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 54.   | Tüm örgüt ve yönetim düzenlemeleri sınıftaki öğretimi kolaylaştırıcı niteliktedir.                       | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 55.   | Sınıfta dersler kesintiye uğramadan yapılır.   | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 56.   | Öğretmenlerin etkili kullanımı vardır.   | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 57.   | İşbirliğine dönük davranışı pekiştirir.  | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 58.   | Bireysel çabayı özendirir  | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 59.   | Her bir konunun neden öğretildiğinin çocuklara açıklanmasını vurgular                                    | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| <b>D. ÖĞRENCİLER</b> (Aşağıdaki cümlelerin başına, özne olarak "Bu okulda öğrenciler" ifadesini getirerek cevaplayınız.)    |  |     |     |     |     |     |
| <b>Bu okulda öğrenciler:</b>  |  |     |     |     |     |     |
| 60.   | Kendilerinden neler beklendiğini bilir.  | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 61.   | Kendi başlarına okuma, sınıf ve okul kütüphanelerini kullanmaları için özendirilirler.                   | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 62.   | Bazı okul işlerinden sorumlu tutulurlar.   | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 63.   | Sık ve sistemli olarak değerlendirilirler.   | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 64.   | Birbirleri için öğretmenlik yaparlar.  | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 65.   | Öğrenme etkinliklerine daha çok zaman ayırırlar.   | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| <b>E. VELİLER</b> (Aşağıdaki cümlelerin başına, özne olarak "Bu okulda öğrenci velileri" ifadesini getirerek cevaplayınız.) |  |     |     |     |     |     |
| <b>Bu okulda öğrenci velileri:</b>  |  |     |     |     |     |     |
| 66.   | Okulun etkinliklerine destek verip katılırlar.   | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 67.   | Okul yönetimi ile iyi bir ilişki ve etkileşim içindedirler.  | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 68.   | Günlük olarak okulu ziyaret edebilirler.   | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 69.   | Öğrencilerin sorunlarını öğretmen ve yöneticilerle tartışabilirler.                                      | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 70.   | Okulun kendilerinden neler beklediğini bilirler.   | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 71.   | Öğrenci başarısında rol oynamaya isteklidirler.  | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) | ( ) |



Ek 7. Eğitim Yöneticilerinin Ekolojik Liderlik Ve Çevre Bilinci Düzeylerinin Değerlendirmesi  
Durum Çalışması Görüşme Formu

**EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN EKOLOJİK LİDERLİK VE ÇEVRE BİLİNÇ  
DÜZEYLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

**DURUM ÇALIŞMASI**

**Yönerge:**

- Ortaöğretim okul yöneticilerinin çevre konusunda algılarının değerlendirilmesi amacıyla aşağıda belirlenen görüşme sorularını cevaplamanız araştırmaya büyük katkı sağlayacaktır. Yardımlarınızdan dolayı teşekkür ederiz.
- Vermiş olduğunuz her türlü görüş ve bilgi saklı kalacaktır. Hiçbir yere isminiz açıklanmayacaktır. Bu nedenle sizden görüşlerinizi içten ve doğrulukla açıklamanız beklenmektedir.

1. *SORU*; Sürdürülebilir kalkınma konusundaki düşünceniz nedir?

2. *SORU*; Sizde okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrenciler sürdürülebilir kalkınmanın neresindedir?

3. *SORU*; Kurumunuzun sürdürülebilir kalkınma konusunda öncelikleri var mıdır, varsa nelerdir?

4. *SORU*; Okul yöneticisi olarak okul içinde ve dışında çevre ile ilgili okuldaki tüm paydaşlara yönelik ne tür davranışlar sergiliyorsunuz?





5. *SORU*; Okulunuzda çevre ile ilgili yıl boyunca ne tür aktiviteler yapılmaktadır?

6. *SORU*; Okulunuzun fiziki yatırımları doğayla dost, çevreye minimum zarar verebilecek türlerden mi oluşmaktadır?

7. *SORU*; Ülkemizdeki çevre konulu faaliyetleri yeterli buluyor musunuz?

8. *SORU*; Yenilenebilir alternatif enerji üretimi konusunda düşünceniz nedir?

9. *SORU*; Ekolojik liderlik kavramı size ne ifade ediyor?

10. *SORU*; Ekolojik Okul Kavramı size ne ifade ediyor?



## Ek 8. Ölçek kullanma izin onayı

23.11.2020 Gmail - Makale

----- Message truncated -----

---

**Gfigen Fidan** <gfigenfidan@gmail.com> 23 Kasım 2020 14:03  
Alici: Fidan Aslanova <fidanaslanova@yahoo.com>

Sayın Fidan Hocam,  
Ben şerife hocanın doktora öğrencisiyim. Doktora tezimde sizin geliştirdiğiniz çevre tutum ölçeği, çevre bilgi testi kullanımı için izniniz istiyorum.

Fidan Aslanova <fidanaslanova@yahoo.com>, 4 Tem 2018 Çar, 22:46 tarihinde şunu yazdı:  
*İyi akşamlar Figen hocam, nasılsınız? Ben Fidan YDÜ den. Hocam makalenizi düzenledim size gönderiyorum. Şerife hoca siz dergiye göndereceksiniz dedi. Saygılarımla.*

**G.Figen FİDAN**  
Avcılar Final Okulları  
Kampüs Müdürü

Tel: 0 212 8824545  
[Alıntılanan metin gizlendi]

---

**Fidan Aslanova** <fidanaslanova@yahoo.com> 23 Kasım 2020 14:05  
Alici: Gfigen Fidan <gfigenfidan@gmail.com>

Merhabalar,  
İznim vardır.

Sent from Yahoo Mail for iPhone  
[Alıntılanan metin gizlendi]

<https://mail.google.com/mail/u/07?ik=3ca716e78e&view=pt&search=all&permthid=thread-f%3A1605090487038301101&siml=msg-f%3A1605090487038301101> 6/6

Ek 9. Makale kabul onay yazısı

chimica oggi  
**CHEMISTRY TODAY**

**a-FOOD** industry hi-tech

**H&PC** Household  
Personal  
Care

**PHARMA HORIZON**  
FARMACUTICA - LABORATORI FARMACI

are published by **tkS**

Milano December 2018

To : Figen Fidan & Şerife Gündüz

This document states that the article titled

**The Impact of Ecological Behaviors Of Educational Managers On School Effectiveness**

will be published in the special monographic issue of *Chimica Oggi / Chemistry Today*  
The Monographic special issue will be published on line on March 2019

Kind regards



Silvana Maini

Executive director - Tekno Scienze publisher

*Chimica Oggi / Chemistry Today* - *a-FOOD industry hi tech* - *H&PC Household and Personal Care Today* -

Tekno Scienze Srl - Viale Brianza 22 - 20127 Milano (Italy) Tel. W: +39 02 26809375

[silvana@teknoscienze.com](mailto:silvana@teknoscienze.com) - [WWW.teknoscienze.com](http://WWW.teknoscienze.com)

Tekno Scienze Srl - Viale Brianza 22 - 20127 Milano - Italy - Tel +39.02. 26809375 - Fax 39.02. 2647226

Cap.Soc. Euro 10.400,00

Trib.Milano n. 221399/6029/49 - C.C.I.A.A. 1123669 Milano - P.IVA 04817720151

[teknoscienze@legalmail.it](mailto:teknoscienze@legalmail.it)

E-mail: [info@teknoscienze.com](mailto:info@teknoscienze.com) - Web: [www.teknoscienze.com](http://www.teknoscienze.com)

## Ek 10. Makale kabul onay yazısı



Revista de Cercetare si Interventie Sociala

MANUSCRIPT NUMBER: RCIS221-6749

**THE ARTICLE ENTITLED:** The Effect of Ecological Leadership Behaviors of Education Managers on School Effectiveness

BY: Serife Gunduz<sup>1</sup>, Gulsen Figen Fidan<sup>2</sup>

Was ACCEPTED for publishing in **REVISTA DE CERCETARE SI INTERVENTIE SOCIALA** (vol. 75/December 2021), indexed by Clarivate Analytics in Social Sciences Citation Index.

The 2019 impact factor for Revista de Cercetare si Interventie Sociala is 0.736, according to the Clarivate Analytics Journal Citation Reports (2020).

Doi code: 10.36168/rcis.59.14

This DOI code will be active on Crossref after online publication.

Prof. PhD Stefan COJOCARU  
12.03.2021  
Chief-editor  
Revista de Cercetare si Interventie Sociala  
Alexandru Ioan Cuza University  
Department of Sociology and Social Work



<sup>1</sup> Near East University, North Cyprus, TURKEY. E-mail: serife.gunduz@neu.edu.tr

<sup>2</sup> Near East University, North Cyprus, TURKEY. E-mail: gfigenfidan@gmail.com

## Ek 11. Bilimsel araştırma etik kurulu onayı



04.11.2020

Sayın Gülşen Figen Fidan

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/EB/2020/535 proje numaralı ve "Eğitim Yöneticilerinin Ekolojik Liderlik Davranışlarının Okul Etkiliğine Etkisi" 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

A handwritten signature in black ink, reading 'Direnç Kanol', is placed below the text.

**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 12. Tez intihal raporu sonuçları

**Dijital Makbuz**

Bu makbuz ödevinizin Turnitin'e ulaştığını bildirmektedir. Gönderiminize dair bilgiler şöyledir:

Gönderinizin ilk sayfası aşağıda gönderilmektedir.

Gönderen: Gülsen Figen Fidan  
Ödev başlığı: Tez YL  
Gönderi Başlığı: TEZ  
Dosya adı: 2019\_TEZ\_F\_GEN\_XXSONXX.docx  
Dosya boyutu: 3.87M  
Sayfa sayısı: 253  
Kelime sayısı: 51,126  
Karakter sayısı: 350,093  
Gönderim Tarihi: 14-Ara-2020 01:37PM (UTC+0300)  
Gönderim Numarası: 1474576498



KKTC  
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM VE YÖNETİM-BENEİM-EKONOMİ VE  
PLANLAMASI ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN EKOLOJİK LİDERLİK  
DAVRANISLARININ OKUL ETKİNLİĞİNE ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Gülsen Figen FİDAN

Leffoşa  
Şubat, 2019

## TEZ

## ORIJINALLIK RAPORU

%8

BENZERLİK ENDEKSİ

%8

İNTERNET  
KAYNAKLARI

%2

YAYINLAR

%2

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

## BİRİNCİL KAYNAKLAR

|   |   |     |
|---|---|-----|
| 1 | <a href="http://docs.neu.edu.tr">docs.neu.edu.tr</a><br>İnternet Kaynağı  | %3  |
| 2 | <a href="http://toad.halileksi.net">toad.halileksi.net</a><br>İnternet Kaynağı  | %1  |
| 3 | <a href="http://openaccess.mevlana.edu.tr:8080">openaccess.mevlana.edu.tr:8080</a><br>İnternet Kaynağı  | %1  |
| 4 | <a href="http://acikerisim.aku.edu.tr">acikerisim.aku.edu.tr</a><br>İnternet Kaynağı  | <%1 |
| 5 | <a href="http://www.pegem.net">www.pegem.net</a><br>İnternet Kaynağı  | <%1 |
| 6 | <a href="http://dergipark.org.tr">dergipark.org.tr</a><br>İnternet Kaynağı  | <%1 |
| 7 | <b>POLAT, Mahmut and SARITAŞ, Davut. "Lise Öğrencilerinin Radon Gazına Yönelik Farkındalıklarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Nevşehir İli Örneği", Mersin Üniversitesi, 2016.</b><br>Yayın | <%1 |

## Ek 13. Özgeçmiş

## ÖZGEÇMİŞ

**Adı Soyadı** : Gülsen Figen FİDAN  
**Doğum Tarih** : 04.09.1968  
**Adres** : Mustafa Kemal Bulvarı Sinan Sk.  
 Sunrise Rezidans A2-D1 Batıköy  
 Büyükçekmece / İstanbul  
**Telefon** : 0 (505) 679 44 42  
**e-mail** : [gfigenfidan@gmail.com](mailto:gfigenfidan@gmail.com)



## Öğrenim Durumu:

| Derece    | Alan             | Üniversite   | Yıl  |
|-----------|------------------|--|------|
| Lisans    | Eğitim Fakültesi | 19 Mayıs Ün-Eğitim Fakültesi-Matematik Öğr. Lisans Programı    | 1989 |
| Y. Lisans | Eğitim Yönetimi  | Ahmet Yesevi Ün.Eğitim Yönetimi ve Den.-Yüksek Lisans Programı | 2014 |

## İş Tecrübesi: I

| Başlama Tarihi | Ayrılış Tarihi | İl       | İlçe     | Kurum                                     | Yer Değiştirme Çeşidi               |
|----------------|----------------|----------|----------|---|-------------------------------------|
| 30.07.1992     | 11.08.1992     | Erzincan | Merkez   | Merkez İlköğretim Okulu                   |                                     |
| 11.08.1992     | 22.08.1997     | Erzincan | Merkez   | Erzincan Teknik Ve Endüstri Meslek Lisesi | İsteğe Bağlı (Öğretmen)             |
| 25.08.1997     | 19.12.2000     | Ankara   | Keçiören | Aydınlıkevler Ticaret Meslek Lisesi       | Özür Durumu (Eş) (Öğretmen)         |
| 19.12.2000     | 15.10.2003     | Ankara   | Keçiören | İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü               | Görevde Yükselme (Müdür Yardımcısı) |
| 27.10.2003     | 19.01.2004     | Hakkâri  | Merkez   | Hakkâri Lisesi                            | Özür Durumu (Eş) (Öğretmen)         |



|                       |                       |           |             |  |                                     |
|-----------------------|-----------------------|-----------|-------------|--|-------------------------------------|
| 19.01.2004            | 08.03.2006            | Hakkâri   | Merkez      | Eğitim Hizmetleri Merkezi(A.S.O)             | Görevde Yükselme (Müdür Yardımcısı) |
| <b>Başlama Tarihi</b> | <b>Ayrılış Tarihi</b> | <b>İl</b> | <b>İlçe</b> | <b>Kurum</b>                                 | <b>Yer Değiştirme Çeşidi</b>        |
| 09.03.2006            | 17.08.2007            | Hakkâri   | Merkez      | Cumhuriyet Lisesi                            | İsteğe Bağlı (Müdür Yardımcısı)     |
| 03.09.2007            | 14.08.2008            | İstanbul  | Avcılar     | İstanbul Büyükşehir Şehit Şerife Bacı Lisesi | Özür Durumu (Eş) (Öğretmen)         |
| 14.08.2008            | 08.05.2009            | İstanbul  | Avcılar     | Mehmet Baydar Lisesi                         | Kurucu Müdür                        |
| 08.05.2009            | 15.12.2014            | İstanbul  | Avcılar     | Mehmet Baydar Lisesi                         | Unvan Değişikliği (Müdür)           |
| 15.12.2014            | 30.07.2018            | İstanbul  | Esenyurt    | Esenyurt Anadolu Lisesi                      | Yeniden Atama (Müdür)               |
| 30.07.2018            | 02.12.2018            | İstanbul  | Avcılar     | Avcılar-Silivri – Esenyurt Final Okulları    | Genel Müdür                         |
| 02.12.2018            |                       | İstanbul  | Avcılar     | Avcılar Final Okulları                       | Kampüs Müdürü                       |

### İş Tecrübesi: II

| Başlama Tarihi | Ayrılış Tarihi | İl      | İlçe   | Kurum            | Atama Çeşidi                         |
|----------------|----------------|---------|--------|------------------|--------------------------------------|
| 27.10.2003     | 17.08.2007     | Hakkâri | Merkez | Hakkâri Valiliği | Görevlendirme (İl Özel Kalem Müdürü) |

### Eğitim ve Konferans ve Çalıştay;

| Faaliyet Adı      | Faaliyeti Açan Birim | Baş. Tarihi | Bit Tarihi | Faaliyet Türü | Faaliyet Tipi | Katılım Türü |
|-------------------|----------------------|-------------|------------|---------------|---------------|--------------|
| The Planet İn Our | AB Polonya           | 07.10.2012  | 12.10.2012 | Proje         | Resmi         | Partner      |
| The Planet İn Our | AB Türkiye           | 15.04.2013  | 19.04.2013 | Proje         | Resmi         | Partner      |
| The Planet İn Our | AB Slowenya          | 03.06.2013  | 07.06.2013 | Proje         | Resmi         | Partner      |
| The Planet İn Our | AB Bulgaristan       | 06.10.2013  | 11.10.2013 | Proje         | Resmi         | Partner      |
| Japon Prize 2013  | Japonya              | 22.10.2013  | 25.10.2015 | Education     | Resmi         | Delegates    |
| he Planet İn Our  | AB                   | 17.03.2014  | 21.10.2014 | Proje         | Resmi         | Partner      |

|  |  |                    |                    |                      |                        |                       |
|--|--|--------------------|--------------------|----------------------|------------------------|-----------------------|
|  | <i>Romanya</i>                                       |                    |                    |                      |                        |                       |
| <i>The Planet İn Our</i>   | <i>AB Macaristan</i>                                 | <i>02.06.2014</i>  | <i>06.06.2014</i>  | <i>Proje</i>         | <i>Resmi</i>           | <i>Partner</i>        |
| <i>IV.Uluslararası Bilim-Eğitim Sempozyumu</i>                           | <i>İnsttute of Managemeny, BusiinessandLaw/Rusya</i> | <i>31.01.2015</i>  | <i>31.01.2015</i>  | <i>Kongre</i>        | <i>Uluslararası</i>    | <i>Bildiri Sunumu</i> |
| <b>Faaliyet Adı</b>  | <b>Faaliyeti Açan Birim</b>                          | <b>Baş. Tarihi</b> | <b>Bit. Tarihi</b> | <b>Faaliyet Türü</b> | <b>Faaliyet Süresi</b> | <b>Katılım Türü</b>   |
| <i>İnternationalJournal of HealthAdministration AndEducationCongress</i> | <i>Trakya Üniversitesi</i>                           | <i>28.03.2015</i>  | <i>29.03.2015</i>  | <i>Kongre</i>        | <i>Uluslararası</i>    | <i>Bildiri Sunumu</i> |
| <i>International Management ResearchCongress</i>                         | <i>Hacettepe Üniversitesi</i>                        | <i>19.03.2016</i>  | <i>20.03.2016</i>  | <i>Kongre</i>        | <i>Uluslararası</i>    | <i>Bildiri Sunumu</i> |
| <i>Eğitim ve Okul Yöneticiliğinde profesyonellik</i>                     | <i>Kültür Üniversitesi</i>                           | <i>Ekim/2009</i>   | <i>Ocak/2009</i>   | <i>Seminer</i>       | <i>72 Saat</i>         | <i>Kursiyer</i>       |
| <i>Okullarda Rehberlik Uygulaması</i>                                    | <i>Aydın Üniversitesi-İl Millî Eğitim Müdürlüğü</i>  | <i>02.02.2010</i>  | <i>03.02.2010</i>  | <i>Seminer</i>       | <i>2 Gün</i>           | <i>Kursiyer</i>       |
| <i>Etik Eğitim programları</i>   | <i>Aydın Üniv.</i>                                   | <i>03.05.2010</i>  | <i>07.05.2010</i>  | <i>Seminer</i>       | <i>2 Gün</i>           | <i>Kursiyer</i>       |
| <i>AB Proje Hazırlama uygulama ve yönetme eğitimi</i>                    | <i>Kadir Has Üniversitesi</i>                        | <i>05.02.2011</i>  | <i>13.02.2011</i>  | <i>Seminer</i>       | <i>40 Saat</i>         | <i>Kursiyer</i>       |
| <i>Eğitimde İyi Örnekler Konferansı 2011</i>                             | <i>Sabancı Üniversitesi</i>                          | <i>09.04.2011</i>  | <i>09.04.2011</i>  | <i>Konferans</i>     | <i>1 Gün</i>           | <i>Katılımcı</i>      |
| <i>8. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi</i>                                | <i>Marmara Üniversitesi</i>                          | <i>07.11.2013</i>  | <i>09.11.2013</i>  | <i>Konferans</i>     | <i>3 Gün</i>           | <i>Katılımcı</i>      |
| <i>Etkili İletişim Becerileri</i>  | <i>Gelişim Üniversitesi</i>                          | <i>22.03.2015</i>  | <i>22.03.2015</i>  | <i>Seminer</i>       | <i>1 Gün</i>           | <i>Katılımcı</i>      |
| <i>Eğitim Teknolojileri Zirvesi</i>                                      | <i>Bahçeşehir Üniversitesi</i>                       | <i>06.03.2015</i>  | <i>06.03.2015</i>  | <i>Konferans</i>     | <i>1Gün</i>            | <i>Katılımcı</i>      |
| <i>Güvenli Okul Konferansı</i>   | <i>Bahçeşehir Üniversitesi</i>                       | <i>13.05.2015</i>  | <i>13.05.2015</i>  | <i>Konferans</i>     | <i>1 Gün</i>           | <i>Katılımcı</i>      |
| <i>Kinoloji Konferansı</i>   | <i>Bahçeşehir Üniversitesi</i>                       | <i>25.12.2015</i>  | <i>25.12.2015</i>  | <i>Konferans</i>     | <i>1 Gün</i>           | <i>Katılımcı</i>      |
| <i>Eğitimde Değişim Konferansı</i>                                       | <i>MEF Üniversitesi</i>                              | <i>10.12.2016</i>  | <i>11.12.2016</i>  | <i>Konferans</i>     | <i>2 Gün</i>           | <i>Katılımcı</i>      |
| <i>Eğitim Teknolojileri Zirvesi</i>                                      | <i>ETZ 17</i>  | <i>04.03.2017</i>  | <i>04.03.2017</i>  | <i>Konferans</i>     | <i>1 Gün</i>           | <i>Katılımcı</i>      |
| <i>Yarının Eğitimi Zirvesi</i>   | <i>Yıldız Teknik Üniv</i>                            | <i>17.11.2018</i>  | <i>17.11.2018</i>  | <i>Konferans</i>     | <i>1 Gün</i>           | <i>Katılımcı</i>      |
| <i>Eğitimde Sosyal Medya</i>   | <i>İstanbul MEM ve Kadir Has Üniv.</i>               | <i>14.03.2015</i>  | <i>14.03.2015</i>  | <i>Çalıştay</i>      | <i>1 Gün</i>           | <i>Katılımcı</i>      |

|   |                                  |                    |                    |                      |                        |                     |
|---|----------------------------------|--------------------|--------------------|----------------------|------------------------|---------------------|
| <i>STEM Eğitimi Çalıştayı</i>                 | <i>Aydın Üniversitesi</i>        | <i>05.04.2015</i>  | <i>05.04.2015</i>  | <i>Çalıştay</i>      | <i>1 Gün</i>           | <i>Katılımcı</i>    |
| <i>Yeni Nesil Okullar Sempozyumu</i>          | <i>Aydın Üniversitesi</i>        | <i>29.04.2015</i>  | <i>29.04.2015</i>  | <i>Panelist</i>      | <i>1 Gün</i>           | <i>Panelist</i>     |
| <b>Faaliyet Adı</b>                           | <b>Faaliyeti Açan Birim</b>      | <b>Baş. Tarihi</b> | <b>Bit. Tarihi</b> | <b>Faaliyet Türü</b> | <b>Faaliyet Süresi</b> | <b>Katılım Türü</b> |
| <i>Güvenli Okul Çalıştayı</i>                 | <i>Bahçeşehir Üniversitesi</i>   | <i>17.09.2015</i>  | <i>17.09.2015</i>  | <i>Çalıştay</i>      | <i>1 Gün</i>           | <i>Katılımcı</i>    |
| <i>Güvenli Okul Çalıştayı</i>                 | <i>Bahçeşehir Üniversitesi</i>   | <i>28.09.2016</i>  | <i>28.09.2016</i>  | <i>Çalıştay</i>      | <i>1 Gün</i>           | <i>Katılımcı</i>    |
| <i>Okul Yöneticiliği Meleklesin Çalıştayı</i> | <i>Saattin Zaim Üniversitesi</i> | <i>29.04.2018</i>  | <i>29.04.2018</i>  | <i>Çalıştay</i>      | <i>1 Gün</i>           | <i>Düzenleyici</i>  |
| <i>ISPC 2019;Okul Tasarımı ve Estetiği</i>    | <i>Medeniyet Üniversitesi</i>    | <i>27.06.2019</i>  | <i>28.06.2019</i>  | <i>Konferans</i>     | <i>2 Gün</i>           | <i>Düzenleyici</i>  |
| <i>ISPC 2021;Eğitimde Yetki Devri</i>         | <i>Medeniyet Üniversitesi</i>    | <i>24.06.2021</i>  | <i>25.06.2021</i>  | <i>Konferans</i>     | <i>2 Gün</i>           | <i>Düzenleyici</i>  |

## PROJE ÇALIŞMALARI

| <b>Proje adı</b>  | <b>Uygulama Yılı</b> |
|---|----------------------|
| Sosyal Sorumluluk a) Komşu okul gönüllü eğitim projesi                                      | 2008-2009            |
| b) Tiyatro grubu sosyal sorumluluk projesi  | 2008-2009            |
| Eğitim projeleri a) “Beni duyuyor musun?” projesi   | 2008-2009            |
| b) Zilsiz eğitim projesi  | 2008-2009            |
| c) Okuma grupları projesi   | 2008-2009            |
| AB projesi  | 2008-2009            |
| 1- Sosyal sorumluluk projeleri a) Görmeyen arkadaşlarımla gözleriyim projesi                | 2009-2010            |
| b) Sevimli dostlar için el ele projesi  | 2009-2010            |
| 2- Eğitim projeleri a) Beni duyuyor musun eğitim koçluğu projesi                            | 2009-2010            |
| b) Zilsiz eğitime devam projesi   | 2009-2010            |
| c) 7-19 yaş aile eğitimi  | 2009-2010            |
| d) Okuma grupları projesi   | 2009-2010            |
| e) U- mutlu gençlik projesi   | 2009-2010            |
| f) Evimiz okulumuz projesi  | 2009-2010            |
| 2010 İstanbul Avrupa Kültür Başkenti kapsamında gerçekleşen projeler a) Düşlerdeki İstanbul | 2010                 |
| b) Bir İstanbul müzikali  | 2010                 |
| c) Müzik kâşifleri atölyesi   | 2010                 |
| d) 2010 Müzik gecesi  | 2010                 |

|  |      |
|--|------|
| e) Eğitimde iyi örnekler Projeleri “İstanbul’u Yaşıyorum.”   | 2010 |
| AB Projesi “İstanbul, The Capital of Cultures ”  | 2010 |
| 1-Sosyal sorumluluk projeleri  | 2011 |
| a) Komşu okul gönüllü eğitim projesi   | 2011 |
| b) Görmeyen arkadaşlarımla gözleriyim projesi  | 2011 |
| c) Yürüyemeyenlere ayak olalım projesi   | 2011 |
| 2-Eğitim projeleri   | 2011 |
| a) 7-19 yaş aile eğitimi projesi   | 2011 |
| b) Zilsiz eğitime devam projesi  | 2011 |
| c) Okuma grupları projesi  | 2011 |
| d) Ailem ve Okulum projesi   | 2011 |
| e) Bahçeşehir üniversitesi-Mehmet Baydar Lisesi sosyal sorumluluk etkinliği  | 2011 |
| f) Altın Bilezik   | 2011 |
| <b>2010-2011 İstanbul Avrupa Kültür Başkenti Platformu Projeleri;</b>  | 2011 |
| “Sevgili Doktor”   | 2011 |
| “Tarihten Gelen Güzellikleri Bulalım” Projesi 2011   | 2011 |
| Engelsiz Hayallerim”   | 2011 |
| “Gönül Pınarımızdaki İstanbul”   | 2011 |
| ’Değerlerimiz ‘ Konulu Fotoğraf Sergisi Projesi.   | 2011 |
| “Müzelerimizin Farkında Mıyız?”  | 2011 |
| Alaturka Harem Kadınları.”   | 2011 |
| “Taşlardaki Gizemi .”  | 2011 |
| İstanbul Eğitimde İyi Örnekler Paylaşımı 2012 <b>Zilsiz Eğitim”</b>  | 2012 |
| “Mehmet Baydar Lisesi Kapalı Devre Bilgi Yayını” (Mbl Tv – Mbl Radyo– Mbl Radyo)   | 2012 |
| “Yarınlara Enerji Taşıyalım”   | 2012 |
| Annem, Babam Ve Öğretmenimle Spordayım”  | 2012 |
| “Wireless Tahta”   | 2012 |
| “Naylonun Oyuncağı Olmayalım “   | 2012 |
| Sağlıklı Yaşam İçin Hobi Bahçem”   | 2012 |
| U-Mutlu Gençlik”   | 2012 |
| Hayallerim Harçlığım Oluyor”   | 2012 |
| AB PROJESİ The Planet İn Our Hands” COMENIUS Projesi 2012  | 2012 |
| İSTANBUL EĞİTİMDE İYİ ÖRNEKLER PAYLAŞIMI 2013 Model Anne Projesi   | 2013 |
| “Beni Duyuyor Musun”   | 2013 |
| “Mehmet Baydar Lisesi İnternet Radyosu Mbl Radyo”  | 2013 |
| “Ayrıcalık Mizah Dergisi”  | 2013 |
| “Ayrıcalığın El Kitabı”  | 2013 |
| “Mehmet Baydar Lisesi Görsel Sanatlar Algısı Geliştirme (Parçadan Bütüne)  | 2013 |
| Türk Büyüklerimizden Hz Mevlana Hoşgörü Anlayışını Yaşamla Buluşturmak, Mehmet Baydar Lisesi Görsel Medya İle Bilgilerle | 2013 |

|  |                |
|--|----------------|
| Mevlana'nın Yaşamsal Kesitlerinden Bilgi Aktarımı Yapmak, Öğrencilerin Kişisel Gelişimlerinde "KEPEZ" "Mehmet Baydar Lisesi Kısa Metraj Film Çekimi Çalışması" Projesi <b>JAPAN PRIZE 2013</b> |                |
| "Dershanem Okulum" İstanbul Eğitimde İyi Örnekler Paylaşımı 2014 İyi Örnek Olarak Seçilmiştir.   | 2014           |
| "Doğa Ve Deniz; Minik Ellerde Dünya Sanatçıları" Projesi   | 2014           |
| Akran Rol Modelliği Projesi  | 2014           |
| Kendimi Tanıyorum-Mesleğimi Seçiyorum  | 2014           |
| "Sağlıklı Yaşam Ve Sağlıklı Eğitim "Projesi  | 2014           |
| "Zilsiz Eğitim"  | 2014           |
| "Geleceğe, Emegini, Eserinin Değerini Taşıyalım"   | 2014           |
| "Her Öğretmen; Bir Veli" İstanbul Eğitimde İyi Örnekler Paylaşımı 2014 İyi Örnek Olarak Seçilmiştir.   | 2014           |
| <b>İstanbul Eğitimde İyi Örnekler Paylaşımı 2015 İyi Örnek Olarak Seçilmiştir.</b> Notanın İzdüşümünde Genlik Projesi  | 2014-2015      |
| Ben bir saygın öğrenciyim çünkü: ... Projesi   | 2014-2015      |
| Koşuyoruz Mutluyuz Çünkü Esenyurt' luyuz Projesi   | 2014-2015      |
| Bir Milyon nar Projesi   | 2014-2015      |
| 1-Yazarlar Okulda projesi  | 2015-2016      |
| 2-Yetim Kardeş projesi   | 2015-2016      |
| 3-Uluslararası 4. Gençlik Bineli Katılımı  | 2015-2016      |
| 4-TRT İstanbul Radyosu Eğitimde iyi örnekler radyo programı  | 2015-2016      |
| 5-Terör mağduru öğrencilere yönelik hazırlanan İç işleri Bakanlığına eğitim proje başvurusu  | 2015-2016      |
| 6-Hayaline Uç Kısa film yarışması  | 2015-2016      |
| 7-Tübitak Bilim Fuarı  | 2015-2016      |
| 8-19 Mayıs Atatürk'ü anma, Gençlik ve Spor Bayramı ilçe programı   | 2015-2016      |
| 9-Mezuniyet Töreni   | 2015-2016      |
| 10-Mezunlar İftar Yemeği   | 2015-2016      |
| 11-Prof.Dr. Mim Kemal Öke ile "Eğitim her engeli aşar" Konulu Konferans  | 2015-2016      |
| Esenyurt Belediyesi İş birliği protokolü<br>Aydın Üniversitesi İş birliği protokolü<br>Üsküdar Üniversitesi İş birliği protokolü<br>Kemerburgaz Üniversitesi İş birliği protokolü              | 2016-2017      |
| "Güvenli Okul" Projesi 2014-2015-2016-2017 yıllarında CSG Güvenlik ile iş birliği protokolü çerçevesinde devam etmektedir. Eğitimler Bahçeşehir Üniversitesi tarafından verilmektedir.         | 2016-2017      |
| 12-Lise öğrencileri Tübitak proje yarışması (Altı Alanda hazırlandı)   | 2017-2018      |
| 13-Türk Edebiyat Vakfı İş birliği ile Çarşamba Sohbetleri  | 2018-2019      |
| 14-Avcılar Final'de Nasrettin Hoca İle Düşünmeyi Öğrenme (4-5-6-7. Sınıflarda)   | 2018-2019      |
| 15-Avcılar Final Okulları ;Uluslararası Eko Okul Projesi   | 2019-2020-2021 |

**YAYINLANMIŞ MAKALELER**

- 1- ***“The Difficulties Secondary School Leaders Experience in the Curriculum Management Which is one of the Components of Education”***( THE RUSSIAN ACADEMIC JOURNAL Dergisini 2 vol. 32 April-June 2015)
- 2- ***Technologica lLeadership Efficacy Of Educational Administrators and Its Effect on The School Clmate*** (TURKISH WORLD JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH, year: 1, number: 1, april, 2016, p. 39-48)
- 3- ***“The Impact Of Ecological Behaviors Of Educational Managers On School Effectiveness”*** (Doktora Tezinin Nicel Araştırma Bölümü) will be published in the special monographic issue of Chimica Oggi / Chemistry Today  
The Monographic special issue will be published on line on March 2019
- 4- ***“The Effect of Ecological Leadership Behaviors of Education Managers on School Effectiveness”*** (Doktora Tezinin Nitel Araştırma Bölümü) Was ACCEPTED for publishing in REVISTA DE CERCETARE SI INTERVENTIE SOCIALA (vol. 75/December 2021), indexed by Clarivate Analytics in Social Sciences Citation Index.