



**T.C.
KAHRAMANMARAS SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**OKULLARIN ETKİLİLİK DÜZEYLERİ
İLE ÇALIŞANLARIN İŞE ANGAJE OLMA
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Ersin ATCIOĞLU

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**KAHRAMANMARAS
ŞUBAT – 2018**



**T.C.
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**OKULLARIN ETKİLİLİK DÜZEYLERİ
İLE ÇALIŞANLARIN İŞE ANGAJE OLMA
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**DANIŞMAN : Yrd. Doç. Dr. Akif KÖSE
JÜRİ : Prof. Dr. Ali BALCI
JÜRİ : Yrd. Doç. Dr. Erkan Hasan ATALMIŞ**

Ersin ATCIOĞLU

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**KAHRAMANMARAŞ
ŞUBAT – 2018**

KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**OKULLARIN ETKİLİLİK DÜZEYLERİ İLE ÇALIŞANLARIN
İŞE ANGAJE OLMA DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Ersin ATCIOĞLU

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Kod No :

**Bu Tez 22/02/2018 Tarihinde Aşağıdaki Jüri Üyeleri Tarafından
Oy Birliği / Oy Çokluğu ile Kabul Edilmiştir.**

Yrd. Doç. Dr. Akif KÖSE

Prof. Dr. Ali BALCI

**Yrd. Doç. Dr. Erkan Hasan
ATALMIŞ**

BAŞKAN

ÜYE

ÜYE

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Abdullah SOYSAL
Enstitü Müdürü

Not: Bu tez ve projede kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunundaki hükümlere tabidir.

KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKULLARIN ETKİLİLİK DÜZEYLERİ İLE
ÇALIŞANLARIN İŞE ANGAJE OLMA DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Ersin ATCIOĞLU

Danışman : Yrd. Doç. Dr. Akif KÖSE

Yıl : 2018, Sayfa: 112 + XIII

Jüri : Yrd. Doç. Dr. Akif KÖSE (Başkan)
: Prof. Dr. Ali BALCI (Üye)
: Yrd. Doç. Dr. Erkan Hasan ATALMIŞ (Üye)

Bu araştırmanın amacı, çalışanların işe angaje olmaları ile okulların etkililik düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılmasıdır. Araştırma betimsel bir çalışma olup ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nicel yöntem kullanılmış olup değişkenler arasındaki ilişkiye odaklanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında Kahramanmaraş İli Merkez İlçelerinde (Onikişubat, Dulkadiroğlu) bulunan kamu ve özel ilkokul ve ortaokullarda görev yapan yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise bu evren içerisinde öncelikle küme örnekleme kullanılarak sonrasında tabaka örnekleme yöntemiyle seçilen 37 yönetici ve 373 öğretmen olmak üzere toplam 410 çalışandan oluşmaktadır.

Araştırmada, öğretmen ve yöneticilerin işe angaje olma düzeylerini ölçmek için “İşe Angaje Olma Ölçeği”, etkili okul algılarını ölçmek için ise “Etkili Okul Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek üzere araştırmacı tarafından geliştirilmiş “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 23.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Veri analizinde frekans, yüzde, ortalama, t-testi, tekyönlü varyans analizi, korelasyon ve basit regresyon analizleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, okulların etkililik düzeyleri ile çalışanların işe angaje olma davranışları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışanların işe angaje olmalarının okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu grlmştir. İlkokul ve ortaokulların etkililik düzeyinin %34'ünün ğretmen ve yöneticilerin işe angaje olmaları ile açıklandığı belirlenmiştir.

Araştırma sonuçlarından hareketle, etkili okul oluşturma adına çalışanların işe angaje olmalarının sağlanması gerektiğinin eğitim yöneticileri tarafından bilinmesi ve uygulamada buna dikkat edilmesi; çalışanların işe angaje olmalarını sağlayıcı ortamların üst yönetimlerce oluşturulmaya çalışılması; okul müdürlerinden Milli Eğitim Bakanlığı'na kadar tüm paydaşların işe angaje olmada bireysel unsurların önemini fark etmeleri; işe angaje olma kavramını dikkate alarak ğretmen ve yönetici yetiştirilmesinin karar vericiler tarafından göz önünde bulundurulması gerektiği nerileri getirilmiştir. Ayrıca araştırmacılara dönük olarak da insan kaynakları yönetimi, liderlik, sinizm, örgütsel bağlılık gibi farklı değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenebileceği; araştırmanın nicel sonuçlarına ilişkin nitel araştırmalar yapılabilceği nerileri de sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Etkili Okul, İşe Angaje Olma, ğretmen, Yönetici.

**DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM UNIVERSITY**

ABSTRACT

MA THESIS

**THE RELATIONSHIP BETWEEN THE
EFFECTIVENESS LEVEL OF SCHOOLS
AND THE ENGAGEMENT LEVEL OF
EMPLOYEES**

Ersin ATCIOĞLU

Supervisor : Asst. Prof. Dr. Akif KÖSE

Year : 2018 , Pages: 112 + XIII

**Jury : Asst. Prof. Dr. Akif KÖSE (Chairperson)
: Prof. Dr. Ali BALCI (Member)
: Asst. Prof. Dr. Erkan Hasan ATALMIŞ (Member)**

The purpose of this research is to reveal the relationship between the engagement levels of employees and the effectiveness levels of schools. This is a descriptive study and it is conducted in the relational survey model. In the study, quantitative method is used and the relation between the variables is focused on. The population of the research consists of administrators and teachers working in official and private elementary and secondary schools in Kahramanmaraş province, Central Districts (Onikişubat and Dulkadiroğlu) during 2016-2017 academic year. The sample of the research consists of 410 employees; 37 managers and 373 teachers selected by layer and cluster sampling method.

In the study, "Engagement Scale" is used to measure the level of engagement of teachers and managers and "Effective School Scale" is used to measure effective school

perceptions. In addition, a "Personal Information Form", developed by the researcher, is used to determine the demographic characteristics of the teachers.

The data obtained in the study were analyzed by SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 23.0 package program. Frequency, percentage, mean, t-test, one-way analysis of variance, correlation and simple regression analysis were used for data analysis. As a result of the research, it is found that there is a positive and significant relationship between the engagement of employees and the effectiveness levels of schools. It is seen that the engagement of employees is a significant predictor of school effectiveness. It is also seen that 34% of the effectiveness level of primary and secondary schools is explained by the involvement of teachers and managers in their work.

According to the results of the research, for an effective school it is important that employees are required to engage in work and it should be known by the managers; top managers should try to create convenient environments where employees can engage in work; all stakeholders, from school heads to the Ministry of National Education, should recognize the importance of individual elements of engagement to work. It has been proposed that decision makers should take into consideration the concept of engagement in work for training of teachers and managers. In addition, researchers can examine the relationships between different variables such as human resource management, leadership, cynicism, and organizational commitment; and a qualitative research on the quantitative results of the research could be made.

Key words: Effective School, Work Engagement, Teacher, Manager.

ÖNSÖZ

Eğitim, insanlığın en önemli ihtiyaçlarından birisidir. Eğitim, ulusların geleceği, toplumların yaşayışı ve bireylerin bilgi, beceri ve davranışları denilebilir. Eğitim amacıyla belli bir yetkinliğe ulaşmak için gerekli bilgilerin öğrenilmesini sağlama işi ise öğretim olarak ifade edilebilir. Çağımızda eğitim ve öğretimin en aktif olarak gerçekleştirildiği mekânlar okullardır. Okullarda ise eğitim ve öğretimi gerçekleştirme görevi çoğunlukla öğretmenlere aittir. Bu bakımdan eğitim adına öğretmenin konumu önem arz etmektedir. Eğitim öğretim sürecini planlama, yürütme ve değerlendirme görevleri ise yöneticilere aittir. Bu yönüyle yöneticiler de eğitim açısından oldukça önemli unsurlardır. Öğretmen ve yöneticilerin bu önemli görevleri onları ve çalıştıkları kurumun birçok açıdan yeterliliğe sahip olmasını gerektirmektedir. Bu maksatla öğretmen ve yöneticilerin işe angaje olmaları ile etkili okul arasındaki ilişki araştırılması gereken bir konu olarak görülmektedir.

Bu çalışma, öğretmen ve yöneticilerin mesleğine bağlılığını, adanmışlığını, mesleğinden aldığı hazzı ifade eden “işe angaje olma” kavramı ile eğitimin en doğru yoldan hedeflerine tüm paydaşları ile birlikte ulaşmasını sağlayan okulu ifade eden “etkili okul” kavramı arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda yürütülen çalışmanın sonuçlarının alana bu yönüyle katkı sunabileceğini düşünmekteyim.

Bu çalışmanın başından sonuna kadar bana rehberlik eden, destek ve ilgisini hiçbir zaman esirgemeyen değerli danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Akif KÖSE’ye, araştırma sürecinde değerli görüşleriyle çalışmaya katkı sunan Sayın Yrd. Doç. Dr. Erkan Hasan ATALMIŞ’a, tez jürimde yer alarak değerli katkılarıyla tezimin niteliğine katkı sunan çok değerli hocamız Sayın Prof. Dr. Ali BALCI Beyefendiye, araştırma kapsamında ziyaret edilen okullarda kapılarını açan değerli eğitim yöneticilerine, gönüllü olarak katılımlarıyla araştırmaya önemli katkılarda bulunan saygıdeğer öğretmenlerimize, bugünlere ulaşmama vesile olan anneme, babama ve yüksek lisans öğrenimim boyunca gösterdiği fedakârlık ve desteğiyle hep yanımda olan sevgili eşime teşekkürü bir borç bilirim.

Ersin ATCIOĞLU
ŞUBAT-2018

İÇİNDEKİLER

ÖZET	I
ABSTRACT.....	III
ÖNSÖZ	V
İÇİNDEKİLER	VI
KISALTMALAR LİSTESİ	IX
TABLolar LİSTESİ.....	X
ŞEKİLLER LİSTESİ	XII
EKLER LİSTESİ	XIII
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Alt Problemler	3
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Sayıtlar	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	4
2. KONUSAL İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	5
2.1. Etkili Okul İle İlgili Yapılan Araştırmalar	5
2.2. İşe Angaje Olma İle İlgili Yapılan Araştırmalar	18
3. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	29
3.1. Eğitim.....	29
3.2. Etkililik Kavramı.....	29
3.3. Eğitim Örgütü Olarak Etkili Okul.....	30
3.3.1. Etkili Okul Araştırmalarının Tarihi Gelişimi	32
3.3.2. Etkili Okul Özellikleri	32
3.3.3. Etkili Okul Modelleri	33
3.3.3.1. Amaç Modeli	35
3.3.3.2. Kaynak-Girdi (Sistem) Modeli	35
3.3.3.3. Süreç Modeli.....	36
3.3.3.4. Doyum Modeli	36
3.3.3.5. Meşruiyet (Yasallık Modeli).....	36
3.3.3.6. Etkisizlik Modeli.....	36
3.3.3.7. Örgütsel Öğrenme Modeli	37
3.3.3.8. Toplam Kalite Yönetimi Modeli.....	37
3.3.4. Okul Etkililiğini Ölçmeye Yönelik Diğer Modeller.....	37
3.3.4.1. Katz ve Kahn Modeli	37
3.3.4.2. Hoy ve Ferguson Modeli	38
3.3.4.3. Cameron'un Örgütsel Etkililik Modeli	38
3.3.4.4. Creemers'in Eğitimsel Etkililik Modeli.....	38
3.3.5. Etkili Okul Boyutları	38

3.3.5.1. Yönetici Boyutu	39
3.3.5.2. Öğretmen Boyutu.....	40
3.3.5.3. Okul Programı ve Öğrenme Süreci Boyutu	42
3.3.5.4. Öğrenci Boyutu.....	43
3.3.5.5. Okul Aile ve Çevre İlişkileri Boyutu	44
3.3.5.6. Okul Kültürü ve Okul İklimi Boyutu.....	45
3.4. İşe Angaje Olma.....	46
3.4.1. İşe Angaje Olmanın Kavramsal Gelişimi	47
3.4.2. İşe Angaje Olmanın Tanımı	48
3.4.3. İşe Angaje Olmanın Önemi	50
3.4.4. İşe Angaje Olma Kavramına Farklı Bakış Açıları	51
3.4.5. İşe Angaje Olmanın Boyutları	52
3.4.6. İşe Angaje Olmada Etkili Faktörler.....	53
3.4.7. İşe Angaje Olmanın Sonuçları.....	57
3.4.7.1. İşe Angaje Olmanın Olumsuz Sonuçları	58
4. YÖNTEM	59
4.1. Araştırma Modeli	59
4.2. Evren ve Örneklem	59
4.2.1. Araştırmaya Katılan Bireylerin Demografik Özellikleri.....	61
4.3. Veri Toplama Aracı.....	63
4.3.1. İşe Angaje Olma Ölçeği	63
4.3.2. Etkili Okul Ölçeği.....	63
4.4. Verilerin Analiz Edilmesi	64
5. BULGULAR VE YORUM	65
5.1. İşe Angaje Olma ve Etkili Okul Değişkenlerine İlişkin Katılımcı Görüşleri	65
5.2. İşe Angaje Olma ve Etkili Okul Değişkenlerine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Demografik Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi	66
5.2.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular.....	66
5.2.1.1. İşe Angaje Olmanın Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi:	66
5.2.1.2. Okul Etkililiğinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi:	67
5.2.2. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular.....	68
5.2.2.1. İşe Angaje Olmanın Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi.....	68
5.2.2.2. Okul Etkililiğinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi.....	69
5.2.3. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular	71
5.2.3.1. İşe Angaje Olmanın Medeni Durum Değişkenine Göre İncelenmesi	71
5.2.3.2. Okul Etkililiğinin Medeni Durum Değişkenine Göre İncelenmesi	71
5.2.4. Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular	72
5.2.4.1. İşe Angaje Olmanın Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi	72
5.2.4.2. Okul Etkililiğinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi	73
5.2.5. Hizmet Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular	74
5.2.5.1. İşe Angaje Olmanın Hizmet Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi	74
5.2.5.2. Okul Etkililiğinin Hizmet Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi	76
5.2.6. Görev Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular	77

5.2.6.1. İşe Angaje Olmanın Görev Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi	77
5.2.6.2. Okul Etkililiğinin Görev Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi	78
5.2.7. Görev Adı Değişkenine İlişkin Bulgular	80
5.2.7.1. İşe Angaje Olmanın Görev Adı Değişkenine Göre İncelenmesi	80
5.2.7.2. Okul Etkililiğinin Görev Adı Değişkenine Göre İncelenmesi	81
5.2.8. Kurum Tipi Değişkenine İlişkin Bulgular	82
5.2.8.1. İşe Angaje Olmanın Kurum Tipi Değişkenine Göre İncelenmesi	82
5.2.8.2. Okul Etkililiğinin Kurum Tipi Değişkenine Göre İncelenmesi	83
5.2.9. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular	85
5.2.9.1. İşe Angaje Olmanın Okul Türü Değişkenine Göre İncelenmesi	85
5.2.9.2. Okul Etkililiğinin Okul Türü Değişkenine Göre İncelenmesi	86
5.3. Öğretmen ve Yöneticilerin İşe Angaje Olma Davranışları İle İlkokul ve Ortaokulların Etkili Okul Özellikleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular	87
5.4. İşe Angaje Olma Değişkeni Okul Etkililiğinin Anlamlı Yordayıcısı mıdır?	89
5.4.1. Görev Tanımı Kontrol Edildiğinde İşe Angaje Olma Değişkeni Okul Etkililiğinin Anlamlı Yordayıcısı mıdır?	90
6. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER	92
6.1. Sonuç ve Tartışma	92
6.2. Öneriler	100
KAYNAKLAR	102
ÖZ GEÇMİŞ	
EKLER	

KISALTMALAR LİSTESİ

EOÖ : Etkili Okul Ölçeği
İAOÖ : İşe Angaje Olma Ölçeği



TABLÖLAR LİSTESİ

<u>Tablolar</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 3.1. Örgütsel Etkililik Modelleri ve Etkili Okula Yönelik Karşılıkları (Cheng, 1996; Akt. Balcı)	34
Tablo 3.2. İşe Angaje Olmanın Boyutları ve Psikolojik Karşılaştırılması	52
Tablo 3.3. İşe Angaje Olma Yaklaşımının Boyutları ve Özellikleri (Antonison, 2010: 37; Akt. Kanten, 2012).	53
Tablo 4.1. Kahramanmaraş İl Milli Eğitim Müdürlüğü Dulkadiroğlu ve Onikişubat İlçeleri Kurum ve Öğretmen Sayılarına İlişkin İstatistikî Bilgiler	60
Tablo 4.2. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri	62
Tablo 5.1. İşe Angaje Olma Ölçeği Ve Etkili Okul Ölçeği En Düşük Ve En Yüksek Ortalamaya Sahip Maddeler	65
Tablo 5.2. Cinsiyet Değişkenine Göre İşe Angaje Olma Ölçeği T-Testi Sonuçları	67
Tablo 5.3. Cinsiyet Değişkenine Göre Etkili Okul Ölçeği T-Testi Sonuçları	68
Tablo 5.4. Yaş Değişkenine Göre İşe Angaje Olma Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları	69
Tablo 5.5. Yaş Değişkenine Göre Etkili Okul Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları	70
Tablo 5.6. Medeni Durum Değişkenine Göre İşe Angaje Olma Ölçeği T-Testi Sonuçları	71
Tablo 5.7. Medeni Durum Değişkenine Göre Etkili Okul Ölçeği T-Testi Sonuçları	72
Tablo 5.8. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İşe Angaje Olma Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları	73
Tablo 5.9. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Etkili Okul Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları	74
Tablo 5.10. Hizmet Süresi Değişkenine Göre İşe Angaje Olma Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları	75
Tablo 5.11. Hizmet Süresi Değişkenine Göre Etkili Okul Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları	76
Tablo 5.12. Görev Süresi Değişkenine Göre İşe Angaje Olma Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları	78
Tablo 5.13. Görev Süresi Değişkenine Göre Etkili Okul Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları	79
Tablo 5.14. Görev Adı Değişkenine Göre İşe Angaje Olma Ölçeği T-Testi Sonuçları	80
Tablo 5.15. Görev Adı Değişkenine Göre Etkili Okul Ölçeği T-Testi Sonuçları	82
Tablo 5.16. Kurum Tipi Değişkenine Göre İşe Angaje Olma Ölçeği T-Testi Sonuçları	83
Tablo 5.17. Kurum Tipi Değişkenine Göre Etkili Okul Ölçeği T-Testi Sonuçları	84
Tablo 5.18. Okul Türü Değişkenine Göre İşe Angaje Olma Ölçeği T-Testi Sonuçları	85
Tablo 5.19. Okul Türü Değişkenine Göre Etkili Okul Ölçeği T-Testi Sonuçları	87

Tablo 5.20. İşe Angaje Olma ile Okul Etkililiği Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri	87
Tablo 5.21. İşe Angaje Olma Alt Boyutları ile Okul Etkililiği Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri	88
Tablo 5.22. İşe Angaje Olmanın Okul Etkililiklerini Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi	89
Tablo 5.23. Yönetici Kategorisi Altında İşe Angaje Olmanın Okul Etkililiğini Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi	90
Tablo 5.24. Öğretmen Kategorisi Altında İşe Angaje Olmanın Okul Etkililiğini Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi	91



ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekiller</u>	<u>Sayfa</u>
Şekil 3.1. Katz ve Kahn Modeli Şematik Gösterimi (Balcı, 2013).	37
Şekil 3.2. Tükenmişlik ve İşe Angaje Olma Antitez Modeli Karşılaştırmalı Gösterimi (Polatcı, 2007).	52
Şekil 3.3. Tükenmişlik ve İşe Angaje Olma Faktörlerine Ait Kişi ile İş Arasındaki Uyum İlişkisi (Ardıç ve Polatcı, 2009).	53



EKLER LİSTESİ

EK-1	: Anket Uygulama İzin Onayı
EK-2	: Anket Uygulama İzin Formu
EK-3	: Etkili Okul Ölçeği İzin Yazışması
EK-4	: İşe Angaje Ölçeği İzin Yazışması
EK-5	: Kişisel Bilgi Formu
EK-6	: Etkili Okul Ölçeği
EK-7	: İşe Angaje Olma Ölçeği



1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın; problem durumu ve alt problemleri, amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde eğitim, tüm insanların en önemli ihtiyaçları arasındadır. Eğitim, en bilinen tanımıyla bireye istendik yönde davranış kazandırma ve değişim süreci olarak belirtilmektedir. Eğitimin doğrudan ve dolaylı olarak insanlığa sayısız faydaları bulunmaktadır (Ertürk, 1992). Bu derece önemli olan bir ihtiyacın nasıl daha etkili olarak gerçekleştirilebileceği sorusu sürekli olarak araştırmacıların ilgisini çekmektedir.

Eğitimin hedeflerine ulaşmasında yani etkili olmasında birçok paydaşın rolü bulunmaktadır. Okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler, aileler bu paydaşların başında gelirler. Ancak eğitimin nihai hedeflerine ulaşmasında en etkin rollerden birisi, bu okullarda eğitimin lokomotifi olarak çalışan eğitim iş görenlerine yani öğretmenlere aittir (Köse, 2015:10). Öğretmenlerin kişisel özellikleri ve işlerine karşı tutumları eğitimin etkililiği açısından belirleyici özelliğe sahiptir. Bu özelliklerin biri de eğitim çalışanlarının işlerine angaje olmalarıdır.

İşe angaje olma, zihnin belli bir olguyla ilgili pozitif olma durumu olarak belirtilen, kişinin bilişsel olarak kendini işiyle bir bütün olarak değerlendiren, çalışma arkadaşlarıyla samimi ilişkiler geliştirmeyi amaçlayan, örgüt faaliyetleri ile paralellik gösteren çalışanların geliştirmiş olduğu tutumlar olarak ifade edilmektedir (Maslach ve Leiter, 2008). Bir başka bakış açısı ile işe angaje olma, belirli bir amaca, olaya, bireysel veya davranışsal olarak belirli bir odak noktasına bağlı olmayan ruhsal bir durumu ifade eden çok boyutlu zihinsel süreç olduğu ifade edilmiştir (Saks, 2006). En bilinen tanımıyla işe angaje olma kavramı dinçlik (vigor), adanmışlık (dedication) ve özdeşleşme (absorbtion) ile ifade edilen işle ilgili, pozitif ve tatmin edici bir zihin durumu olarak tanımlanmıştır (Schaufeli, Salanova, Gonzalez-Roma ve Bakker, 2002). Eğitimde çalışanların işe angaje olmaları sonucunda, işine daha bağlı ve istekli, daha sağlıklı ve memnuniyet verici ilişkiler kuran öğretmenler ile daha kaliteli çıktıları olan eğitim ortamları sağlanacağı söylenebilir.

Her örgüt gibi eğitim örgütleri de çalışanlarının gelişimleri ve örgüt performansında kalite olarak artışa ulaşabilmeleri için sorumluluk sahibi olmalarını, proaktif davranışlı olmalarını ve girişimde bulunmalarını beklemektedir. Dolayısıyla okullar da işlerine kendilerini adayan, kendini enerjik hisseden, görevleri ile kendini bağlılık içerisinde hisseden görevi ile kendini özdeşleştiren çalışanlara ihtiyaç duymaktadır (Bakker ve Lieter, 2010). Çalışma hayatındaki bu ihtiyaca gereksinim örgüte fayda amacı taşımaktadır. Çalışma hayatının kalitesi ve çalışan refahının yüksek olması da ancak işe angaje olma ile mümkün olmakta, aksi ise olumsuzlukları ve çalışan tükenmişliğini beraberinde getirmektedir (Maslach ve Goldberg, 1998; Akt. Ardiç ve Polatçı 2009). Bundan dolayı eğitim örgütleri içerisinde bulunan okullarda çalışanların işe angaje olmaları okul faaliyetlerinin istenilen düzeyde gerçekleşmesi adına faydalı bir durumdur.

İşe angaje olmanın sağlanabilmesi için, çalışma ortamında bireylerin işlerinde etkin olmaları sağlanmalı ve işlerini daha kaliteli ve önemle yapmalarına yönelik güdüleyici çalışmalar yapılmalıdır (Truss, Gatenby, Reez ve Soane, 2009; Akt. Ertemli, 2011). Bunun sonucunda işe angaje olan çalışanlar kurumun geleceği ile ilgilenirler, beklenenin çok üstünde istekli bir biçimde çaba sarf ederler ve örgütün başarısına

katkıda bulunup, bu başarıyı tatmak isterler, örgüt içerisinde farklılık yaratacaklarına inanırlar, bilgi ve yeteneklerine güvenirler ve bunların performans için belirleyici bir güç olduğunu düşünürler (Esen, 2011). Okullarda çalışanların işe angaje olmaları bireyin kendini okulla özdeşleştirdiği, okulun hedeflerine dönük başarılı olması adına yüksek performans sergilediği durumları ortaya çıkaracağı söylenebilir.

Etkililik kavramı, sözlük anlamıyla “beklenen bir etkiyi meydana getirme yeteneği, çıktılar, çok belirli ve olgusal sonuçlar” olarak ifade edilebilmektedir (Şişman, 2012). Barnard, etkililiği, “örgütün amaçlarına ulaşma derecesi” olarak ifade etmektedir (Barnard, 1938: 1; Akt. Balcı, 2013). Benzer şekilde eğitim alanında etkililik, eğitimin nihai amaçlarına ulaşmak olarak nitelendirilebilir.

Etkili bir eğitim için, etkili bir okul oluşturulmalıdır. Klopff, Gordon, Etel-Schelden ve Kevin-Brennan (1982), etkili okulu, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişimlerinin en uygun sağlandığı optimum bir öğrenme çevresinin oluşturulduğu okul olarak tanımlamışlardır (Akt. Balcı, 2013). Etkili bir okul, en ideal eğitim çevresinin oluşturulduğu ortam olarak değerlendirilebilir. Etkili okullar, yönetsel olarak öğretimsel liderlik, kuvvetli okul-aile ilişkileri, takip edilebilir bir öğrenme süreci ve eğitim hedeflerine yönelik yüksek beklenti gibi özellikleri taşımaktadır (Özdemir, 2000). Bu özelliklerin okullarda ne derece olduğu ve hangi özelliklerin okul etkililiği üzerinde daha fazla paya sahip olduğunu ölçmek maksadıyla birçok araştırma yapılmıştır. Bu amaçla bir takım etkili okul modelleri geliştirilmiştir. Amaç modeli, sistem modeli, süreç modeli, doyum modeli ve meşruiyet (yasallık) modeli etkili okula ilişkin örnek modeller olarak ortaya çıkmaktadır (Cheng, 1996; Akt. Balcı, 2013).

Diğer yandan eğitim sisteminin örgütsel etkililiği, sistemi oluşturan tüm okulların amaçlarına ulaşma derecesini gösterir (Başaran ve Çınkır, 2011). Bu durum örgütlerin varlıklarını sürdürebilmeleri için önemlidir. Örgütler etkili oldukları sürece hayatta kalırlar (Bursalıoğlu, 2012). Eğitim örgütleri yüklenilen görevleri açısından varlıklarını sürdürebilmeleri için, amaçlarına ulaşılabilirliğini ve verimini her geçen gün daha da arttırmaları gerekmektedir. Bu da sürekli değişim ve yenilenme içinde bulunarak rekabet edebilme gücüne sahip olma ile sağlanabilir (Çalık, 2003). Günümüzde okulların konumu, değeri, amacı ve çıktıları üzerine birçok tartışma yapılmaktadır. Örneğin internet üzerinden sosyal ağlar ile gerçekleşen öğrenme ile okulda gerçekleştirilen öğrenme karşılaştırılabilmektedir. Farklı amaçları olabilecek internet üzerinden öğrenme okulların amaçlara ulaşmasını etkileyebilmektedir. Bu doğrultuda okulların amaçlarına ulaşılabilirliği ve verimi açısından etkili olması ve rekabet gücüne sahip olması önem arz etmektedir.

Öğretmenler ve yöneticiler eğitimde önemli ve yıllardır üzerinde çalışılan bir konu olan okul etkililiğini sağlama noktasında önemli değişkenlerden biri konumundadırlar. Öğretmenlerin meslek ve görevlerine olan ilgi ve bağlılıklarını ele alan işe angaje olmaları ile okul etkililiği arasında yakın ilişki olabileceği düşüncesinden hareketle bu ilişkiyi ortaya çıkarabilme amacıyla böyle bir çalışmaya gerek duyulmuştur. Buradan hareketle “İlkokul ve ortaokulların etkililik düzeyleri ile bu kurumlarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin işe angaje olma düzeyleri arasında ilişki var mıdır?” sorusu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır. Ayrıca bu araştırma probleminin cevabının ortaya çıkarılmasına yardımcı alt problemler oluşturulmuştur.

1.1.1. Alt Problemler

Bu araştırma ile şu alt problemlerin cevabı aranmıştır:

I. İlkokul ve ortaokullarda görevli öğretmen ve yöneticilerin işe angaje olma düzeyleri nedir?

II. İlkokul ve ortaokullarda görevli öğretmen ve yönetici görüşlerine göre ilkokul ve ortaokulların etkililik düzeyi nedir?

III. Çalışanların işe angaje olma düzeyleri, demografik (cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim durumu, hizmet süresi, görev süresi, görevi, kurum tipi ve okul türü) değişkenlerine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmakta mıdır?

IV. İlkokul ve ortaokulların etkililik düzeylerine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri, demografik (cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim durumu, hizmet süresi, görev süresi, görevi, kurum tipi ve okul türü) değişkenlerine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmakta mıdır?

V. Çalışanların işe angaje olma düzeyleri ile ilkokul ve ortaokulların etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır? Varsa ilişkinin yönü ve düzeyi nedir?

VI. Çalışanların işe angaje olmaları ilkokul ve ortaokulların etkililiğini ne düzeyde yordamaktadır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, çalışanların işe angaje olma düzeyleri ile okulların etkililik düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya konulmasıdır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Türkiye’de etkili okul üzerine ilk kuramsal çalışmalar Balcı (1988) ve Şişman (1996) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmalar bugüne kadar etkili okul araştırmalarına rehber olmuştur. Etkili okul kavramı ile yönetici özellikleri, okul akademik başarısı, okul çevre-veli ilişkisi ve yönetici etkililik düzeyi ilişkilerini ortaya çıkaran birçok araştırmaların yapıldığı da görülmektedir. Bu araştırmalara örnek olarak Dinçsoy (2011), Tuncel (2013), Çalışkan (2014), Günal (2014), Abdurrezzak (2015) tarafından yapılan araştırmalar gösterilebilir.

Günümüzde örgütler, örgüt faaliyetlerinde hedeflerine ulaşabilme ve kalite adına iş görenin değerini daha iyi fark etmektedir. Bu bakımdan eğitimde de hedefe ulaşabilirlik ve kaliteden bahsedebilmek için okullarda çalışanların işe angaje olmaları önemli bir yere sahiptir.

Bu araştırma kapsamında yapılan literatür incelendiğinde etkili okul üzerine birçok araştırmacı pek çok çalışma yapmış olmasına karşın, işe angaje olma davranışı ile etkili okul ilişkisini inceleyen çalışmaya rastlanılamamıştır. Bu sebeple araştırma bu yönüyle önem arz etmektedir.

Bu araştırmayla okulların etkililik düzeyi ile çalışanların işe angaje olma düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak hedeflendiğinden eğitim yöneticilerine okul yönetiminde faydalanacakları olumlu sonuçlar doğuracaktır. Bu sonuçlar okul yöneticilerine okul amaçlarına uygun şekilde çalışmalar yapılmasının, okul ortamı ve öğretim sürecinde çalışanların görevlerini istekle yerine getirmelerinin, öğrenci ve velilerin eğitim ve öğretim sürecinde aktif rol almalarının okul etkililiği adına önemini ortaya koyabilecektir. Ayrıca eğitim çalışanlarının işe angaje olması konusunda

araştırma yapacak araştırmacılara kaynak oluşturacak sonuçların ortaya çıkması beklenmektedir. Bu yönüyle araştırmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

Katılımcıların ölçek maddelerini yanıtlamada ve yapılan görüşmelerde içten ve samimi davrandıkları kabul edilmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 1- Etkili okul ve işe angaje olma ölçeklerinin ölçme düzeyi ve ölçümlerden elde edilen bulgular ile sınırlıdır.
- 2- 2016-2017 Eğitim Öğretim yılı Kahramanmaraş İli Onikişubat ve Dulkadiroğlu İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri'ne bağlı ilkokul ve ortaokullarda görevli ve araştırma örneklemine dâhil edilen yönetici ve öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Etkili okul: Okul ile ilgili tüm paydaş ve çevreler sayesinde yine bu paydaş ve çevrelere etki ederek eğitimin amaçlarına en ideal yoldan ulaşmayı sağlayan okuldur.

İşe Angaje Olma: Dinçlik, adanmışlık ve ilgiyi içeren içsel bir süreçtir. İşe angaje olma kavramı işle bütünleşme, işe gönülden adanma, işe tutkunluk, işe kapılma, işe bağlılık, işe cezbolma gibi farklı kavramlarla da nitelendirilmektedir. Kavram, bu araştırma kapsamında işe angaje olma şeklinde kullanılmıştır.

2. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu kısmında etkili okul ve işe angaje olma konuları ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Araştırmalar etkili okul ve işe angaje olma konu başlıkları altında tarihsel bir sırayla verilmiştir.

2.1. Etkili Okul İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Purkey ve Smith (1983) tarafından yapılan “Effective Schools: A Review” adlı araştırmada, etkili okul incelemelerinde belirtilen okullar arasındaki farkların öğrenciler arasındaki akademik farklılıklardan kaynaklandığı varsayımına eleştirel bir şekilde yaklaşmıştır. Araştırma ile etkili okul sadece akademik yönüyle değil de daha zengin ve daha karmaşık bir kavram olarak belirtilmiştir. Araştırma sonucunda okul etkililiği için örgütsel değişim önerileri sunulmuştur.

Blase (1987) tarafından yapılan “Dimensions of Effective School Leadership: The Teacher's Perspective” adlı araştırmada öğretmenler açısından etkili okul boyutları ve etkili okul liderliğini incelenmek hedeflenmiştir. Araştırma verileri Amerika Birleşik Devletleri’nin güneydoğusundaki bir kent lisesindeki öğretmenlerden toplanmıştır. Veriler hem yapılandırılmış hem de yapılandırılmamış veri toplama araçları ile toplanarak analiz edilmiştir. Bu araştırma ile etkili okul müdürlüğü bağlamında faktörler tanımlanmış ve bu faktörlerin öğretmenler, öğrenciler ve velilerle olan ilişkisi ortaya konulmuştur.

Murphy ve Hallinger (1988) tarafından yapılan “Characteristics of Instructionally Effective School Districts” adlı araştırma ile etkili okul bölgelerinin karakteristik özellikleri incelenmiştir. Kaliforniya’da 12 etkili okul bölgesinden elde edilen araştırma bulguları ilçe seviyesine göre toplu olarak standartlaştırılmış testlerle yüksek öğrenci başarısı elde etme temelinde elde edilmiştir. Okul iyileştirme ve örgütsel kontrol ve koordinasyon üzerine yapılan çalışmaların, araştırmayı temellendiren teori ve çerçevelere uygun olduğu görülmüştür. Veri sonuçları ile belirlenen 17 tema, etkili okul bölgelerinin (1) koşulları (2) iklim faktörleri (3) müfredat ve öğretim özellikleri ile (4) örgütsel dinamikleri açısından değerlendirilmiştir. Müfredat ve öğretim özellikleri; bölge, okul ve sınıf arasında beklenenden yüksek düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Teddlie (1989) tarafından hazırlanan “Effective Versus Ineffective Schools: Observable Differences in the Classroom” adlı makalede etkili okullar ve etkisiz okullar karşılaştırmasına gidilmiştir. Makalede etkili ve etkisiz okullar sınıf düzeylerindeki farklılıklara göre incelenmiştir. Okul etkililiği ve etkisizliğine göre eşlenen bir çift okuldan elde edilen gözlem verileri ile etkili okul faktörlerine göre farklılığı ortaya koymuştur. Bu çalışma ile incelenen araştırmalarda, etkili öğretmenlerin eğitim ortamlarında görünür yönetici ve belirgin bir akademik öğretim ile okul etkililiğinin artırılabilceği görüşünde oldukları sonucu çıkmıştır.

Etkili okul üzerine Türkiye’de ilk araştırma Balcı (1993) tarafından yapılmıştır. Bu araştırma ile Türkiye’deki ilköğretim okullarının, etkili okul özelliklerine göre değerlendirilmesini amaçlayan Balcı etkili okulu 5 boyutta incelemiştir. Bu boyutlar; okul yöneticisi, öğretmenler, okul ortamı, öğrenci ve veliler şeklinde belirlenmiştir. Araştırmanın amacı, Türkiye’deki ilköğretim okullarının ilgili 5 boyutun özelliklerine göre ne düzeyde olduğunu ortaya koymak olmuştur. Ayrıca katılımcıların demografik özellikleri bağlamında etkili okul değerlendirmeleri arasındaki ilişkiyi de ortaya çıkarmak hedeflenmiştir. Sonuçta araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre etkili okulun araştırmada yer alan boyutlarında ortalama ve altında değer bulan

özelliklerin ilk elden geliştirilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Bu özelliklerin önemli oranda öğretmen ve yöneticilerin hizmet öncesi ve hizmet içinde yetiştirilmeleriyle geliştirilebileceği anlaşılmıştır. Dolayısıyla hizmet öncesi ve hizmet içi yetiştirme programlarının etkili okul özelliklerine göre oluşturulması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Sammons, Hillman ve Mortimore (1995) tarafından yapılan “Key Characteristics of Effective Schools: A Review of School Effectiveness Research” adlı araştırma, ilköğretim ve ortaöğretim okullarının etkililiğini belirleyen faktörleri analiz etmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada etkili okulların anahtar konumundaki özellikleri belirlenmiştir. Bu özellikler; (1) profesyonel liderlik, (2) paylaşılan vizyon ve hedefler, (3) öğrenme ortamı, (4) öğretim ve öğrenmeye konsantrasyon, (5) amaçlı öğretme, (6) yüksek beklentiler, (7) pozitif destek, (8) ilerlemeyi izleme, (9) öğrenci hakları ve sorumlulukları, (10) ev-okul ortaklığı ve (11) bir öğrenme organizasyonu olarak sıralanmıştır.

Karip ve Köksal (1996) yaptıkları çalışmada etkili okul için etkili eğitim sistemi geliştirilmesi üzerinde durmuşlardır. Hazırladıkları makalede etkili eğitim sistemlerinin geliştirilmesi için bilimsel bilgi kaynağını oluşturan eğitim sistemlerinin etkililiği ve eğitimde nitelik geliştirme alanlarında yapılan araştırmaların temel bulguları ve bu bulgulardan çıkarılacak politika önerileri tartışılmaktadır. Bu alandaki bulgular ve politika önerileri yönetim ve liderlik, öğretmenlerin mesleki gelişimi, parasal kaynaklar ile tesisler ve öğretim programlarını içeren dört kategoride incelenmektedir. Ayrıca, etkili eğitim sistemlerinin geliştirilmesinde yerel eylem planına olan gereksinim üzerinde durulmaktadır.

Balcı (1993)’dan sonra yapılan bir diğer önemli etkili okul araştırmasını yapan Şişman (1996), araştırmasını Eskişehir ilinde merkez ve kenar semtlerden seçilen 14 ilkokulda yapmıştır. Bu çalışmada Eskişehir İli içindeki ilkokulların belirlenen boyutlar ve etkili okul özellikleri yönünden nasıl bir görünüm sergilediğini ortaya çıkarmak hedeflenmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan 56 maddelik ölçeğin kullanıldığı çalışmada, okul yöneticisi, okul kültürü ve ortamı, öğretmen, okul programı ve eğitim öğretim süreci, öğrenci, okul çevresi ve veliler olmak üzere 6 boyutta inceleme yapılmıştır. Sonuçta okul etkililiği adına en etkili bulunan boyut okul yöneticisi boyutu olmuştur. Bunu sırasıyla okul kültürü ve ortamı, öğretmen, okul programı ve eğitim öğretim süreci öğrenci, okul çevresi ve veli boyutları takip etmektedir.

Aydoğan (1999) etkili okul adlı makalesinde, birçok düşünür ve eğitimci tarafından kabul gören etkili okulun tanımını yapmıştır. Bu çalışma bireyleri ve toplumları yüksek uygarlık seviyesine çıkarmayı hedefleyen etkili okulu tanıtmayı amaçlarıyla önemlidir. Çalışmada etkili okul dört açıdan incelenmiştir. Bunlar; etkili okul yapısı, etkili okul yöneticisi, etkili okul öğretmeni ve etkili okul öğrencisidir. Çalışmada sonuç olarak etkili okul, okulun içsel kararlılığını sürdürmesini, mevcut kaynakları amaçlara göre etkin kullanımını, gelişmeye ve yetiştirmeye uygun örgüt ikliminin oluşturulmasını ve sürdürülmesinin, öğrencilerin farklılıklarını tanıyarak sorumluluk sahibi olmalarını ve gizil güçlerinin farkına varmalarını amaçlar şeklinde tanımlanmıştır.

Çelikten (2001) “Etkili Okullarda Karar Süreci” isimli çalışmada okul etkililiğini ve etkili okul yöneticisini ele almıştır. Çalışmada etkili okul kavramını açıklığa kavuşturmak, bu konuda ulusal ve uluslararası çalışmaların sentezini yapmak, elde edilen bilgiler doğrultusunda Kayseri İlinde “etkili” olarak kabul edilen genel lise yöneticilerinin karar sürecine nasıl katıldıklarını saptamak amaçlanmıştır. Araştırmanın

sonucunda, etkili kararların yöneticilerin zihinsel hazırlık ve çabaları ile oluştuğu belirlenmiştir.

Girmen (2001) ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerine ne derecede sahip olduklarını bu okullardaki okul yöneticisi, öğretmen ve öğrencilerin algıları doğrultusunda ortaya koymak amacıyla “Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerini Karşılama Düzeyleri” adlı yüksek lisans tezini hazırlamıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmaya katılan okullardaki yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre en etkili boyut yönetici boyutu olmuştur. En az etkili boyut ise okul çevresi ve veliler boyutu olmuştur. Araştırmacı tarafından bu sonuç adına okul-aile iş birliğinin vazgeçilmez olduğu ve okulun yeni düzenlemeler ile kapılarını çevreye açması gerektiği önerilmiştir.

Özdemir ve Sezgin (2002)’in “Etkili Okullar ve Öğretim Liderliği” adlı çalışmalarının amacı, okul yöneticisi ile lideri karşılaştırarak, okulların etkililiğinde, okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini açıklığa kavuşturmadır. Bu amaçla, ilk olarak lider ve liderlik kavramları üzerinde durulmuş, ardından, yönetici ve lider arasındaki ilişki açıklandıktan sonra okulların etkililiğinde, öğretim liderliğinin önemi ve okul yöneticisinin öğretim liderliği rolleri açıklanmaya çalışılmıştır. Bu çalışma ile okul yöneticisinin, etkili yönetim becerilerinin yanında, öğretimsel liderlik rolünü de etkili şekilde gerçekleştirmesi, okulun, hedeflerini gerçekleştirme şansını artıracığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tural (2002) “Öğrenci Başarısında Etkili Okul Değişkenleri ve Eğitimde Verimlilik” adlı makalesinde üretim fonksiyonları kavramının eğitim üzerine de uygulanabileceğini belirtmiştir. Çalışmada öğrenci başarısının etkili okul değişkenleri açısından nasıl değerlendirilebileceğine yönelik değerlendirmelerde bulunulmuştur. Konuya ilişkin araştırmaların, toplumsal üretim, eğitimsel girdi ve çıktı ilişkisi ve eğitim alt boyutları ile birliktelik şeklinde 3 durumla karşılaşıldığı belirtilmiştir. Bu yönüyle çalışma bir sentez çalışmasıdır.

Duranay (2005) ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerine ne derecede sahip olduklarının öğretmen algıları doğrultusunda belirlenmesi amacıyla hazırlamış olduğu “Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerini Karşılama Düzeyleri” adlı yüksek lisans tezinde, ortaöğretim okullarının okul etkililiği açısından orta derecede etkili oldukları sonucunu elde etmiştir.

Girgin (2005) “Etkili Okul Oluşturmada Eğitim Yöneticilerinin Yönetim Süreçleri Bakımından Öğretmen Beklentilerini Karşılama Düzeyinin Rolü” adlı yüksek lisans tezinde belirtilen düzeyi belirlemek hedeflenmiştir. Bunun yanı sıra etkili okul oluşturmada öğretmenlerin yönetim sürecindeki beklentilerinin, okul müdürlerince karşılanma düzeyi yaş, cinsiyet, kıdem ve branş değişkenleri açısından incelenmiştir. Çalışma sonucunda, yönetim süreçleri bakımından öğretmen beklentilerini karar, planlama, iletişim, etki ve değerlendirme süreçlerinde “nadiren”; örgütlenme, koordinasyon süreçlerinde de “çoğu zaman” karşıladığı tespit edilmiştir.

Oral (2005) “İlköğretim Okullarının Etkili Okul Kavramı Açısından Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmen algılarına göre, ilköğretim okullarının ne derece etkili olduklarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma Batman İl merkezinde görevli 82 yönetici ve 635 öğretmen oluşturmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretimdeki yönetici ve öğretmen algılarına göre, ilköğretim okullarının etkililiği genel olarak orta düzeyde çıkmıştır.

Reezigt ve Creemers (2005) tarafından yapılan “A Comprehensive Framework for Effective School Improvement” adlı araştırmada etkili okul gelişimi kapsamlı bir çerçevede ele alınmıştır. Araştırmada ilgili kuram ve bir takım vaka analizi yapılmıştır.

Ülke eğitiminde iyileşme baskısında olan bir okulun etkili olacağı ve okul geliştirme çalışmalarının hem yerel hem de uluslararası düzeyde değerlendirilmeler ile yapılması gerektiği belirtilmiştir. Etkili okul geliştirme çerçevesinin araştırmacılar, uygulayıcılar ve politika üreticiler açısından kullanılabileceği ve her zaman yorumlanabilirliğinin söz konusu olamayacağı önerilmiştir.

Keleş (2006) “İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Dereceleri Hakkında Öğretmen Görüşleri” adlı yüksek lisans tezinde ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine ne ölçüde sahip olduklarını saptamak amaçlanmıştır. Bu amaçla Balcı (1993) tarafından geliştirilen etkili okul ölçeği kullanılmıştır. Çorum İl merkezi ile Sungurlu ve Alaca İlçeleri ilköğretim okullarının evren alındığı çalışmada 296 öğretmene anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda yönetici, öğretmen ve okul ortamı boyutlarının ortalamaları yüksek bir değer çıkmış olup etkili boyutlar olarak belirlenmiştir. Öğrenci ve veli boyutları ise orta düzeyde bir ortalamaya sahip çıkmıştır.

Yılmaz (2006) ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerini incelediği araştırmasını Düzce ili merkez ilçesinde 26 ilköğretim okulunda 48 yönetici ve 589 öğretmen üzerinde gerçekleştirmiştir. Yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşlerine göre, Düzce ili ilköğretim okullarında etkili okul boyutları yönünden en etkili boyut yönetici boyutu olup, en az etkili bulunan boyutlar ise öğrenci ile okul çevresi ve veli boyutları olarak tespit edilmiştir.

Ada ve Akan (2007)’ın “Değişim Sürecindeki Etkili Okullar” adlı çalışmalarının amacı bir okul geliştirme yaklaşımı olarak değişim sürecinde etkili okulları irdeleyerek Türk eğitim sistemini yeniden yapılandırma girişimlerine destek vermek, farklı ve çağdaş bir bakış açısı ortaya koymaktır. Bu çalışma, bilgi toplumunun ihtiyaçlarına uygun yeni bir okul modelinin geliştirebilmesi için eğitim sisteminin tüm unsurlarıyla yeni baştan ele alınması gerektiği sonucunu ortaya koymaktadır.

Akbal (2008) “Etkili Okulun Oluşmasında Okul Yöneticilerinin Etkin İletişim Becerileri” adlı yüksek lisans tezinde okul yöneticilerinin sahip olduğu iletişim becerileri ile etkili okulun oluşumu arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Yapılan istatistikî analiz sonuçlarına göre; okul etkililiği ile “yöneticilerin insanlara karşı sıcak bir ilgi duyarım.”, “Kendime ve başkalarına zarar vermeden içimden geldiği gibi davranabilirim.”, “Birisini anlamaya çalışırken sakın bir ses tonuyla konuşurum.” ve “iletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissederim.” özellikleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Kaplan (2008)’ın yaptığı “Anadolu Liselerinin Etkili Okul Olma Özelliklerini Karşılama Düzeyi” adlı araştırmanın amacı Anadolu Liselerinde görev yapan okul yöneticisi ve öğretmenlerin görüşlerine göre bu okulların etkili okul özelliklerini karşılama düzeyini saptamaktır. Araştırmada Balcı (1993) tarafından hazırlanan etkili okul ölçeği kullanılmıştır. 2006-2007 Eğitim Öğretim yılında Ankara ili Yenimahalle, Keçiören ve Çankaya İlçelerindeki Anadolu liselerinden tesadüfi olarak belirlenen 300 öğretmen ve okul yöneticisi araştırma örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre, etkili okul boyutları açısından en etkili boyutların okul ortamı ve okul yöneticisi; en az etkili bulunan boyutun ise veliler boyutu olduğu tespit edilmiştir.

Kazancıoğlu (2008) özel okullarda liderlik tarzları ve okul etkililiğini incelediği yüksek lisans tez çalışmasında amaç; özel okullarda üst düzey yöneticilerin (genel müdür ve müdür) liderlik tarzları ve okul etkililiği hakkında bilgi toplanması ve uygulanan liderlik tarzlarının okul etkililiğine katkısının niteliksel olarak incelenmesidir. Araştırmanın kaynak verileri, yüz yüze görüşme yöntemiyle ve yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma kapsamında

on üç genel müdür, yirmi beş ilk ve ortaöğretim okul müdürü olmak üzere otuz sekiz yönetici ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda; yöneticilerin çoğunluğunun demokratik liderliği, kuram olarak da öğretim liderliği kuramını benimsedikleri, bazı yöneticilerin ise, durumsallık ve dönüşümcü liderlik kuramını benimsedikleri belirlenmiştir. Yöneticilerin özelliklerinin belirlenmesiyle ortaya çıkan gelişim ihtiyaçlarının karşılanması, mesleki gelişimi ve etkililiği de artıracaktır.

Kuzubaşoğlu (2008) değişim yönetimini okul etkililiği açısından değerlendirdiği çalışmada, “öğretmen algılarına göre okullardaki değişim yönetimi faktörünün okulun etkililiğine etki derecesi ve yönü nedir?” sorusuna yanıt aramıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen değişim yönetimi süreçlerinde okul etkililiği ölçeği kullanılmıştır. Ölçek İstanbul İli Kadıköy İlçesinde görev yapan 278 ortaöğretim öğretmenine uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ortaöğretim okullarında değişimin yönetimi faktörlerinin okul etkililiğinin sağlanmasında etkili olduğu tespit edilmiştir.

Tarhan (2008) “İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Etkili Okul Algıları” adlı yüksek lisans tezinde, Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin etkililik algılarını “yönetici”, “öğretmen”, “öğrenciler”, “veliler”, “okul ortamı”, “okul programı ve eğitim öğretim süreci”, boyutlarında incelemek ve ilköğretim okullarının etkililik düzeylerini belirlemektir. İstanbul İli Zeytinburnu İlçesinde yaptığı araştırma sonucunda, okullara ilişkin bazı niteliklerin (velilerin okul ile olan ilişkileri, öğrenci başarısı, öğretmenlerin mesleki gelişim imkânları vb.) ve boyutların öğretmen beklentilerini tam olarak karşılamamasına rağmen, öğretmenlerin yeniliklere, değişimlere açık oldukları ve mevcut ilköğretim okullarını, etkili okul olarak algıladıkları tespit edilmiştir. Yanık (2008) ise Tarhan (2008)’e benzer bir çalışmayı yine Zeytinburnu İlçesinde yöneticiler üzerinde yapmış ve çok yakın sonuçlar elde etmiştir.

Tunçel (2008) hazırlamış olduğu “Genel Liseler ve Anadolu Liselerinin Etkili Okul Olma Özelliklerinin Karşılaştırılması” adlı yüksek lisans tezinin amacı, genel liselerin ve Anadolu liselerinin etkili okul olma özelliklerini ve her iki okul türü arasında etkili okulun boyutlarında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemektir. Araştırmada var olan bir durumu belirlemek amacıyla tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı, Balcı (1993)’nın hazırlamış olduğu “Etkili Okul” anketi kullanılarak araştırmacı tarafından yeniden hazırlanmıştır. Ölçme aracı Ankara merkez ilçelerinde yer alan 26 genel lise ve 15 Anadolu lisesinde görev yapan 456 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma sonucunda Anadolu liselerinin etkili okul olma özelliklerinin, etkili okulun tüm boyutlarında (okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul çevresi-veli ve okul kültürü-ortamı) genel liselerden anlamlı şekilde farklılaştığı saptanmıştır.

Ayık ve Ada (2009) “İlköğretim Okullarında Oluşturulan Okul Kültürü İle Okulların Etkililiği Arasındaki İlişki” adlı araştırmaları ile yönetici ve öğretmen görüşlerine göre, ilköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasında anlamlı ilişki olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu araştırma betimsel bir araştırma olup tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma 2007–2008 Eğitim Öğretim yılında Erzurum il merkezindeki 72 devlet ilköğretim okulunda görev yapan 40 yönetici ve 361 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiş olup, evrenin %20’sinden kullanılabilir veriler elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, ilköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasında yüksek düzeyde ve pozitif yönde bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Baştepe (2009) “Etkili Okulun Eğitim Öğretim Süreci ve Ortamı Boyutlarının Nitelikleri” adlı makalesinde eğitim öğretim süreci ve eğitim ortamı boyutlarının

önemini ortaya çıkarmak hedeflenmiştir. Bu nedenle, makalenin birinci bölümünde etkili okulun eğitim öğretim sürecinin nitelikleri, ikinci bölümünde etkili okulun eğitim öğretim ortamının nitelikleri vurgulanmaya çalışılmıştır. Son bölümünde ise konuyla ilgili sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Öğrenme düzeyini geliştiren ve pozitif değişmeyi sağlayan öğretme ve öğrenme etkinlikleri ancak etkili eğitim öğretim süreç ve ortamlarında gerçekleşebilmektedir. Bu açıdan bakıldığında, etkili okulun ve bu okulda öğrenim gören öğrencilerin eğitimsel başarılarının temelinde etkili eğitim öğretim süreci ve ortamı boyutunun büyük rolü bulunduğu sonucu çıkmaktadır.

Çeliktas (2009) tarafından yapılan “Ortaöğretim Öğrencilerinin Etkili Okul Öğrenci Meclisi Algıları” adlı yüksek lisans tezi ile ortaöğretim öğrencilerinin etkili okul öğrenci meclisi algılarının ne düzeyde olduğunu değerlendirilmesi amaçlanmıştır. İstanbul İli Bakırköy İlçesi’nde bulunan Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı 7’si Klasik Devlet Lisesi, 4’ü Özel Lise, 3’ü Anadolu Lisesi, 3’ü Meslek Lisesi olmak üzere toplam 17 ortaöğretim okulu ve bu ortaöğretim okullarında okul öğrenci meclislerine seçilmiş olarak görev yapan 340 öğrenciye bizzat ulaşılarak araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin okul meclisleriyle ulaşılması hedeflenen amaçlara ulaştığı ve becerileri kazandığı görülmüştür. Sınıf temsilciliği ve okul temsilciliği seçiminde önemli aksaklıkların olduğu tespit edilmiştir.

Çifci (2009) “İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Etkili Okul Müdürü Algıları” adlı çalışmada ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin etkili okul müdürü algılarını belirlemek, etkili okul müdürünün göstermesi gereken liderlik davranışlarını saptamak ve önerilerde bulunmak amaçlanmıştır. Bu araştırmanın evrenini, 2008–2009 Eğitim – Öğretim yılında, İstanbul İli Eyüp İlçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan 1070 öğretmenden rastgele seçilen 318 öğretmene ölçek uygulanmıştır. Verilerin değerlendirilmesi sonucunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin yaş ve hizmet süresi ile etkili okul müdür algılamaları arasında kısmen farklılıklar olduğu gözlenmiştir.

Gökçe ve Kahraman (2010)’ın hazırlamış oldukları “ Etkili Okul Bileşenleri: Bursa İli Örneği” adlı makale ile okulların; liderlik, etkili öğretmenlik, mesleki gelişim, okul-çevre ilişkileri ve örgütsel bağlılık bileşenleri bağlamında etkililik düzeylerini ortaya koyarak eğitime katkıda bulunmayı hedeflemişlerdir. Bu amaçla Bursa merkez ilçelerindeki devlete bağlı ilköğretim okullarında görevli 385 öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma bulgularına göre; öğretmenlerin etkili okulun boyutlarına ilişkin olarak görüşlerine bakıldığında; okul müdürünün liderlik, öğretmenlerin öğretmenlik, örgüte bağlılık ve mesleki gelişim boyutlarındaki göstermiş oldukları davranışlarla ilgili görüşlere katıldıkları, okul çevre ilişkileri boyutundaki davranışlara ise kısmen katıldıkları belirlenmiştir. Bir başka bulgu ise, müdürlerin liderlik davranışlarına yönelik öğretmen görüşlerinin yaş, kıdem, eğitim düzeyi ve kurumun imkânlarına göre değiştiği görülmüştür.

Karadağ (2010) “İlköğretim Okul Müdürlerinin Etkili Okul Bağlamında Olası Bir Okul Merkezli Yönetim Uygulamasına İlişkin Rol ve Sorumluluk Algıları” adlı çalışmada, Türkiye’deki okul yöneticilerinin etkili okul olabilmenin şartları arasında yer alan okul merkezli yönetim sürecinin gerektirdiği yönetsel yeterliklere sahip olma durumları incelenmiştir. Bu çalışma ile okul yöneticilerinin mevcut yönetim sisteminin işlevselliğine ait görüşleri de belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma 2008-2009 Eğitim Öğretim yılında Adıyaman ilinde bulunan 20 ilköğretim okul müdürü ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma verilerinin toplanması ve çözümlenmesinde nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre Türk Milli Eğitim Sisteminin yönetim yapısı sorunları çözecek potansiyele sahip

değildir, ayrıca okul müdürleri mevcut sistemi yeterince işlevsel bulmamaktadır. Bununla birlikte okul müdürlerinin, okul merkezli yönetim sürecinin gerektirdiği önemli liderlik alanlarından eğitsel liderlik, vizyoner liderlik ve bütçe yönetimi konularında eksikliklerinin bulunduğu görülmüştür.

Kuşaksız (2010) “Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri Adlı Araştırmasını İstanbul ili Üsküdar ilçesinde yapmıştır. Araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini; 2008-2009 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Üsküdar ilçesinde 64 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 2212 öğretmen, örnekleme ise 472 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verileri, Mehmet Şişman (1996) tarafından geliştirilen “Etkili Okul Ölçeği” ile toplanmıştır. Öğretmenlerin görüşlerine göre, Üsküdar ilçesindeki ilköğretim okullarında etkili okul boyutları yönünden en etkili boyut “okul yöneticisi” boyutu olup, en az etkili boyut ise “öğrenciler” boyutu tespit edilmiştir.

Yılmaz (2010) tarafından ilköğretimde öğretimsel liderlik ve etkili okul arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla hazırlanan yüksek lisans tezinde, verilerin toplanması amacıyla Balcı (2002) tarafından geliştirilen “Etkili Okul Anketi” ile Şişman (2004) tarafından geliştirilen “Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği” birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2008-2009 Eğitim Öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan 20 resmi ilköğretim okulunda görev yapmakta olan toplam 500 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri ve etkili okula ilişkin görüşleri belirtilen değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ancak; öğretmenlerin algılarına göre, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik davranış düzeyleri ile etkili okul düzeyi arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Dinçsoy (2011) okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri ile okul etkililiğini incelediği araştırmasında 2010-2011 Eğitim Öğretim yılında Afyonkarahisar il merkezinde bulunan 240 ortaöğretim kurumu öğretmeni ve 48 idarecinin görüşlerine başvurmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, ortaöğretim kurumlarının etkili okul olmasında okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri ile ilgili görüşlerinde, branş ve okul türü değişkeninin etkili olmadığı cinsiyet, görev türü, yaş, kıdem ve öğrenim durumu değişkenlerinin etkili faktörler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gökmen (2011) tarafından yapılan “İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve Bu Davranışların Okul Etkililiği Üzerindeki Etkisine İlişkin Algıları” adlı araştırmanın amacı, öğretmen algısına dayalı olarak, Niğde il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını hangi sıklıkta sergilediklerine ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının okul etkililiği üzerindeki etkisine ilişkin algılarını belirlemektir. Araştırmanın örneklemini 2009-2010 Eğitim Öğretim yılında Niğde il merkezindeki ilköğretim kurumlarında görev yapan 316 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlere araştırmacı tarafından geliştirilen ve 40 sorudan oluşan ölçek uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, Niğde il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını sergileme sıklıklarına ilişkin algıları “orta” düzeyde olduğu ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının okul etkililiği açısından önemine ilişkin algıları “önemli” düzeyde olduğu ifade edilmiştir.

Helvacı ve Aydoğan (2011) “Etkili Okul ve Etkili Okul Müdürüne İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmalarında öğretmenlerin görüşlerine göre etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin özellikleri belirlemeyi hedeflemişlerdir. Araştırma 2009-2010 yılında Uşak ilinde ilköğretim okullarında görev yapan 105 öğretmen üzerinde

gerçekleştirilmiştir. Veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan iki adet açık uçlu soruyla toplanmıştır. Açık uçlu sorularla elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin etkili okul özelliklerine ilişkin görüşlerinin eğitim öğretim süreci, okul çevre ilişkisi, okul iklimi – kültürü ve okul aile-veli ilişkisi olmak üzere dört ana tema altında toplandıkları belirlenmiştir.

Orhan (2011) tarafından yapılan “Etkili Okul Karakteristikleri Çerçevesinde Okul Yöneticilerinin Davranışsal Özellikleri (Erzurum İl Örneği)” adlı çalışmada, Erzurum ili merkez ilçeleri olan Aziziye, Palandöken ve Yakutiye ilçelerindeki ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını hangi düzeyde gerçekleştirdiklerini öğretmen görüşleri açısından değerlendirmek amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelindedir. Araştırma verilerini toplamak için Okul Müdürleri Öğretim Liderliği Davranışları ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 35 ilköğretim okulunda çalışan 436 öğretmenin görüşleri taranmıştır. Araştırmanın sonucunda ilköğretim okulu yöneticilerinin, beş boyutta toplanan öğretim liderliği davranışlarından ortalama olarak öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutundaki davranışları “ara sıra”, diğer boyutlardaki davranışları ise “çoğu zaman” yerine getirdikleri belirlenmiştir. İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutundaki davranışları gerçekleştirme düzeyleri cinsiyet ve görev yapılan ilçeye göre anlamlı farklılık göstermektedir. İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının bütün boyutlarında öğretmenlerin branşına göre farklılık bulunmadığı ifade edilmiştir. Öğretim liderliği davranışlarının bütün boyutlarında mesleki kıdeme göre anlamlı farklar bulunmuştur.

Şahin (2011) tarafından yapılan “Etkili Okul ve Aile İlişkisine Dair Öğretmen Algıları (İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği)” adlı çalışmada İstanbul ili Anadolu Yakası’nda bulunan ilköğretim okullarının daha etkili olmasında velilerin okula katkılarını, bu okullarda görevli öğretmenlerin algılarını ortaya koymak amaçlanmıştır. 2009-2010 Eğitim Öğretim yılında İstanbul Anadolu Yakası’ndaki resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerle sınırlı olan bu çalışma genel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama amacıyla, Etkili Okul ve Aile İlişkileri Öğretmen Algı Ölçeği kullanılmıştır. Yapılan araştırmanın sonucunda, öğretmen algısına göre etkili okul ve aile iş birliğine ilişkin tutumlar orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Toprak (2011) hazırladığı yüksek lisans tezinde, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul etkililiği ile ilgili görüşlerini belirlemeyi hedeflemiştir. Betimsel bir çalışma olan bu araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla hazırlanmış olan likert tipi ölçek yardımıyla katılımcıların görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmanın evreni 2009–2010 Eğitim Öğretim yılında, Adıyaman ili Merkez İlçedeki 47 devlet ve 2 özel ilköğretim okulunda çalışan toplam 1750 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini 246 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre ilköğretim okullarının etkililiğinin yönetici, öğretmen ve okul ortamı boyutunda “orta” seviyede, öğrenci ve veliler boyutunda “geliştirilmesi gerekli” seviyesinde olduğu tespit edilmiştir.

Biltekin (2013)’in ortaöğretim okullarındaki öğretmenlerin etkili okul algılarını incelediği araştırmanın evrenini 2012-2013 Eğitim Öğretim yılı Kayseri İli Melikgazi ve Kocasinan ilçeleri ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır. Bu evrenden rastgele seçilen 435 öğretmene ölçek uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen algılarına göre etkili okulun öğrenci boyutu yeterli düzeyde değilken okul çevresi ve veli boyutu yeterli ama yüksek düzeyde olmadığı ifade edilmiştir.

Tuncel (2013)'in hazırlamış olduğu “Etkili Okul Oluşturmada Okul Müdürünün Dönüşümcü Liderlik Rolü” adlı yüksek lisans tezinde öğretmenlerin algılarına göre okulların etkililik düzeyi ile okul müdürünün dönüşümcü liderlik özellikleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Verileri toplamak için, likert tipinde olan “Etkili Okul Anketi” ve “Dönüşümcü Liderlik Ölçeği” tek form haline getirilerek 2012-2013 Öğretim Yılında Kayseri İlinin Merkez İlçelerindeki ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin birlikte eğitim aldığı okullarda görev yapan öğretmenlere uygulanmış ve bu formlardan 694’ü değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, etkili okul ve okul müdürünün dönüşümcü liderlik özellikleri ile ilgili öğretmen görüşlerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı fakat branş, öğretmenlikte geçirdiği hizmet süresi ve okuldaki hizmet süresine göre farklılaştığı; okulların etkililik düzeyi ile okul müdürünün dönüşümcü liderlik özellikleri arasında yüksek düzeyde pozitif yönde bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akdoğan (2014)'ın Türkiye’deki uluslararası bakalorya pyp (Primary Years Programme) programı uygulayan okulların etkili okul özellikleri ve okul kültürü açısından incelediği çalışmada hem nicel hem de nitel yöntemler beraber kullanılmıştır. Araştırma 2012-2013 Eğitim Öğretim yılında Türkiye’deki IB – PYP (International Baccalaureate Primary Years Programme - Uluslararası Bakalorya İlk Yıllar Programı) uygulayan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı tüm ilköğretim okullarında örneklem alınmaksızın tamamında yapılmıştır. Araştırmanın nicel bölümü kapsamında 413 yönetici ve öğretmenden anket ve 2 ölçekle; araştırmanın nitel bölümünde ise 5 okuldan 5 yönetici ve 10 öğretmen ile yüz yüze yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular aracılığıyla veriler toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre PYP uygulayan okulların okul kültürü ile etkili okul özellikleri arasında yüksek düzeyde pozitif ilişki olduğu, etkili okul ve okul kültürü özelliklerine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin demografik özelliklerinden bazılarında, PYP deneyimine sahip olanlarla olmayanlar arasında, eğitim fakültesi mezunları ile sonradan pedagojik formasyon alanlar arasında ve onaylanmış okul ile aday okul arasında farklılaşmalar olduğu sonucuna varılmıştır.

Alanoğlu (2014) tarafından yapılan “Ortaöğretim Kurumlarının Örgütsel Öğrenme Düzeylerinin Okul Etkililiği ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkisi” adlı araştırmanın amacı, liselerde görev yapmakta olan yönetici ve öğretmen görüşlerine göre, liselerin örgütsel öğrenme düzeyleri, yönetici ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları göstermeleri ve liselerin etkili okul özellikleri göstermeleri arasındaki ilişkileri belirlemektir. İlişkisel tarama modelinde tasarlanan araştırmanın evrenini Diyarbakır il merkezinde eğitim veren ortaöğretim kurumlarında 2013-2014 Eğitim Öğretim yılında görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, Liselerin öğrenen okul olma düzeyi ve Liselerin etkili okul özelliği göstermesi arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişkiler tespit edilmiştir.

Çalışkan (2014) tarafından yapılan araştırmanın amacı etkili okul - çevre ilişkisinin okul yöneticileri açısından genel bir değerlendirmesini yapmaktır. Araştırmanın evrenini 2013-2014 Eğitim Öğretim yılında Nevşehir İlinde görev yapan okul yöneticileri oluşturmaktadır. Tesadüfî örneklem ile seçilen 220 yönetici ise araştırmanın örneklemi oluşturmaktadır. Araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır, veriler anket aracılığıyla toplanmıştır. Bu çalışma sonucunda, okulu etkili kılacak unsurlardan biri olan okul yöneticilerinin görüşlerine göre etkili okulun oluşumuna okul çevresinin katkı düzeyi, yöneticilerin kıdem, medeni durum ve eğitim

durumu değişkenleri açısından yönetici görüşleri arasında genel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı ifade edilmiştir.

Günel (2014) tarafından hazırlanan “Etkili Okul Değişkenlerinin Öğrenci Başarısı İle İlişkisi ve Okul Hesap Verebilirliği” adlı çalışmada, ortaokullardaki öğrencilerin okullarına yönelik algılarını, etkili okul boyutları çerçevesinde saptamak ve bu boyutlara yönelik algıların öğrenci başarısını yordama gücünü ortaya koymak amaçlanmıştır. Betimsel tarama modelinde olan araştırmanın çalışma grubunu Trabzon ilinde, 2012-2013 Eğitim Öğretim yılında faaliyet gösteren 19 ortaokulun öğrencileri, okul yöneticileri ve öğretmenleri oluşturmuştur. Çalışma grubuna, araştırmacı tarafından geliştirilen "Okul Etkililiği" ölçeği uygulanmıştır. Okul hesap verebilirliğinin belirlenmesinde ise "Eğitimde Okul Geliştirme Aracı Olarak Hesap Verebilirlik" ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin algılarına göre etkili okul boyutları arasında görece en etkili boyut "Öğretimsel Liderlik" alt boyutudur ve görece az etkili olduğunu düşündükleri boyut ise "Güvenli ve Düzenli" alt boyutudur. Öğrencilerin etkili okulun alt boyutlarına ilişkin görece en etkili algıladıkları boyut; "Öğretimsel Liderlik" alt boyutudur. Öğrencilerin etkili okul alt boyutlarına ilişkin algıları ile kendilerine aileleri tarafından evde sağlanan olanaklar arasında pozitif yönlü ve yüksek düzeyde bir ilişki saptanmıştır.

Karahasanoğlu (2014) tarafından yapılan “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmen Algılarına Göre Etkili Okul Müdürü Özelliklerinin İncelenmesi (Üsküdar İlçesi Örneği)” adlı araştırma, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen algılarına göre etkili okul müdürü özelliklerinin öğretmenlerin cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, kıdem, branş, liderlik eğitimi ve aldığı eğitim türü değişkenlerine bağlı olarak farklılaşma olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma evrenini İstanbul İli, Üsküdar İlçesi’nde bulunan 59 ilköğretim okulunda görev yapan 2445 öğretmen oluşturmuştur. Örneklem grubu, tesadüfî örneklem yöntemiyle seçilen 19 okuldaki 369 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada “Etkili Okul Müdürü Özellikleri Anketi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ölçek maddeleri madde madde ele alınarak demografik özellikler açısından değerlendirilmiştir. Etkili okul müdürlerinin “Astlarını daha fazla gayret için motive etme” ve “Gelecek hakkında plan yapma” özellikleri, liderlik eğitimi alma durumuna göre eğitim alan okul müdürleri lehine anlamlı olarak farklılaştığı ifade edilmiştir.

Abdurrezzak (2015) tarafından etkili okul ve okul liderliğine ilişkin yapılan araştırmanın amacı okul liderliği davranış ve uygulamalarının etkili okul üzerindeki etkisinin öğretmen görüşlerine göre ortaya çıkarmaktır. Araştırmada hem nicel hem de nitel yöntemleri içerisine alan açıcı karma yöntem tasarımı kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda ilişkisel tarama modeli, nitel boyutta ise durum çalışması deseni kullanılmıştır. Nicel boyut çalışma grubunu 2014-2015 Eğitim Öğretim yılında Erzincan ili merkez ilçe ve merkeze bağlı köy ve beldelerde yer alan 33 ortaokulda görevli toplam 580 öğretmen ve nitel boyut çalışma grubunu ise, bu okullarda görevli öğretmenlerden maksimum çeşitlilik örnekleme yoluyla seçilen 21 öğretmen oluşturmaktadır. Nicel boyutta Etkili Okul Ölçeği ve Okul Liderliği Ölçeği kullanılmıştır. Nitel boyutta ise araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu kullanılmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin görüşlerine göre okul liderliği davranış ve uygulamaları ile okulların etkili ve başarılı bir okul olabilmesi arasında orta düzeyde ilişki olduğu görülmüştür. Bu bulguyu destekleyen nitel bulgulara göre öğretmenler etkili okul yaratılmasında en büyük görevin okul müdürüne ait olduğunu belirtmişlerdir.

Alamdar (2015) tarafından yapılan “Akademik Başarıyı Etkileyen Faktörlerin Etkili Okul Kavramı Bağlamında İncelenmesi” adlı araştırmanın amacı, etkili okul

kavramı bağlamında öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili olan öğrenci, öğretmen, aile özelliklerine ve evde sahip olunan olanaklara ilişkin faktörleri saptamak ve bu faktörlerin okulda alınan eğitim kararlarıyla ilişkisini belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2013-2014 Eğitim Öğretim yılında Hatay ilinde bulunan bir okuldaki 4, 5, 6. ve 7. sınıf öğrencileri, öğretmenleri ve okul yöneticileri oluşturmaktadır. Araştırmada öğrenci ve öğretmenlerden etkili okul anketi ile yöneticilerden ise etkili okul görüşme formu ile araştırma verileri elde edilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda elde edilen verilerin çözümlenmesinde hiyerarşik çoklu regresyon analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okulöncesi eğitimin, öğrencinin annesinin eğitim durumunun, evde edebi eserlerin olmasının, sahip olunan kitap sayısının, öğretmen branşının, öğretmen yaşının, öğretmenin eğitim durumunun, derse hazırlık amaçlı öğretim etkinliklerine ayrılan zamanın, ders materyallerinin hazırlanmasını ve kullanımını planlamak için öğretmenlerin bir araya gelme sıklığının akademik başarıyı yordadığı belirlenmiştir.

Ata (2015) tarafından yapılan “Okul Yöneticilerinin Öz Yeterlik İnançları İle Etkili Okul Liderliği Arasındaki İlişki” adlı çalışmada Anadolu liseleri ve meslek liselerinde görev yapan okul müdürlerinin öz yeterlilik inançları ile etkili okul liderliği arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma örneklemini İç Anadolu Bölgesinde bulunan Kırşehir, Ankara, Nevşehir, Kırıkkale, Aksaray ve Yozgat illerindeki Anadolu liseleri ve endüstri meslek liseleri, kız meslek liseleri, sağlık meslek liseleri, turizm otelcilik ve ticaret meslek liseleri arasından seçilmiş 30 Anadolu lisesi ve 30 meslek lisesinde görevli 60 okul müdürü ve 1050 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada yöneticilere okul yöneticisi öz yeterliği ölçeği ve öğretmenlere etkili okul liderliği ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin öz yeterlik inançları ile öğretmen görüşlerine göre etkili okul liderliği düzeyleri arasında aynı yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Durukan (2015) “Okulların Etkililiği Bağlamında Öğretmen Algılarının Değerlendirilmesi” adlı çalışmada okulların etkililiği bağlamında etkili olma düzeylerini bu okullarda çalışmakta olan öğretmenlerin algılarına dayalı olarak değerlendirmek ve algı sahiplerinin çeşitli özelliklerine göre algılarının farklılık gösterip göstermediğini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın evreni 2013–2014 Eğitim Öğretim yılında Gaziantep İli merkez ilçelerinde bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerden oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda, okulların etkililiği bağlamında öğretmenlerin algılarına göre; Gaziantep ilindeki okulların etkili okul boyutları bakımından en etkili boyut “Okul Yöneticisi” boyutu olduğu, en az etkili boyutun ise “Öğrenci” boyutu olduğu ifade edilmiştir.

Kaya (2015) tarafından yapılan “Okul Paydaşlarına Göre Etkili Okul Geliştirme” adlı yüksek lisans tezinde Gaziantep İlinin Şahinbey İlçesinde bulunan ilkokulların, bu okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin algılarına göre “yönetici”, “öğretmen”, “öğrenci”, “öğrenme ortamı ve süreci”, “okul kültürü ve ortamı” ile “okul çevresi ve veli” boyutlarında etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır. Alan araştırmasında ilkokulda görev yapan yönetici ve öğretmenlere anket formu uygulanmıştır. Araştırmanın evrenini 2012-2013 Eğitim Öğretim yılında Gaziantep ilinin Şahinbey ilçesinde bulunan ilkokullarda görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunda 43 okul yöneticisi ile 241 öğretmen yer almaktadır. Araştırma sonucunda okul yöneticileri ve öğretmenlerin algılarına göre, etkili okul özellikleri bakımından en etkili boyut “okul yöneticisi” boyutu olup en az etkili boyut “okul çevresi ve veli” boyutu olduğu tespit edilmiştir.

Şenel (2015) tarafından yapılan “İlkokullarda Okul İklimi İle Okul Etkililiği Arasındaki İlişki” adlı araştırmanın amacı, ilkokulların iklimleriyle etkililik düzeyleri arasındaki ilişkiyi öğretmenlerin algılarına göre belirlemektir. Araştırma ilişkisel tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır. Araştırmada örneklem seçiminde seçkisiz oranlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu bağlamda Sakarya İli merkez ilçesinde bulunan okul ve öğretmen sayısına göre oranlamaya gidilerek toplamda 21 ilköğretim okulu ve 2013-2014 Eğitim Öğretim yılında bu okullarda görev yapan 400 öğretmen örneklem olarak belirlenmiştir. Araştırmada örgütsel iklim betimleme anketi ve okul etkililiği anketi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda örneklem grubundaki öğretmenlerin cevapları doğrultusunda okul iklimine ilişkin en çok mesleki öğretmen davranışlarını sergiledikleri görülmüştür. Okul iklimi ile okul etkililiği arasında ise pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin varlığı belirlenmiştir.

Yıldırım (2015) tarafından yapılan “Okul Yöneticilerinin Kişilik ve Denetim Odağı Özelliklerinin Öğretmenlerin İş Doyumu ve Okul Etkililiği Açısından İncelenmesi” adlı araştırmanın amacı, okul müdürlerinin kişilik ve denetim odağı özelliklerinin, öğretmenlerin iş doyumu ve okul etkililiği açısından incelenmesidir. İlişkisel tarama modelinde hazırlanan bu araştırmanın evrenini Erzurum İli Yakutiye, Palandöken ve Aziziye yerleşim bölgelerinde görev yapmakta olan ilkokul, genel ortaokul ile liselerin okul müdürleri ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini ise oranlı eleman örnekleme yöntemi ile seçilen 54 okul müdürü ve 516 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin kişilik özelliklerini tüm boyutlarda yüksek düzeyde olumlu algıladığı ifade edilmiştir. Okul müdürlerinin kişilik özelliklerinden “Duygusal Denge” ve “Deneyime Açıklık” ile öğretmenlerin genel iş doyumu ve bazı boyutları arasında pozitif anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Okul müdürlerinin denetim odağı ve öğretmenlerin genel iş doyumu birlikte okul etkililiğini anlamlı olarak yordadığı tespit edilmiştir.

Akan (2016) tarafından yapılan “Okul Kültürü Bağlamında İlköğretim Kurumlarında Etkili Okul Değerlendirilmesi” adlı çalışmada yönetici ve öğretmen algılarına göre, okul kültürü boyutu ile ilköğretim kurumlarının etkili okul olma özelliğinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Betimsel tarama modelinde gerçekleştirilen araştırma Erzurum ilinde yer alan, ilköğretim kurumlarında görevli okul yöneticileri ile bu okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarını belirlemede veri toplama aracı olarak etkili okul anketi kullanılmıştır. Basit rastlantısal örnekleme yöntemi ile 155 yönetici ve 616 öğretmenden elde edilen veriler analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, ilköğretim kurumlarında çalışmakta olan yönetici ve öğretmenler, görev yaptıkları okulların okul kültürü bağlamında etkili okul olma özelliğine sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Okul kültürü bağlamında okulların etkililiği hakkında yönetici ve öğretmen algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak, görev yeri ve mesleki kıdem bakımından yönetici ve öğretmenlerin algı düzeyleri incelendiğinde ise anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Hıdıroğlu (2016) tarafından yapılan “Etkili Okul Yöneticisinin Epistemolojik İnançları ve Bu İnançların Öğretmenlerin Mesleki Performanslarına Etkisine İlişkin Öğretmen Algıları” adlı araştırmanın amacı, öğretmenlerin algılarına göre etkili okul yöneticilerinin sahip olması gereken epistemolojik inançları belirlemek ve bu inançların öğretmenlerin mesleki performansına etkisini tespit etmektir. Tarama modeli ve nicel yöntemlerin kullanıldığı araştırmanın örneklemini 2015-2016 Eğitim Öğretim yılında Denizli İlinin Merkezefendi ve Pamukkale ilçelerindeki devlet ortaokullarında görev yapan 345 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak,

araştırmanın amacı doğrultusunda uyarlanan ve 35 maddeden oluşan Epistemolojik İnanç Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda Epistemolojik inancı yüksek okul yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki performanslarına olumlu bir katkı sağladığı söylenebilir.

Kanmaz ve Uyar (2016) “Okul Etkililiğinin Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi” adlı çalışma ile öğretmen görüşlerine dayanarak ortaokulların etkililik düzeylerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan ölçek formu; Denizli ili Çameli ilçesinde 2013-2014 Eğitim Öğretim yılında resmi ortaokullarda görev yapan öğretmenlere uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin okullarını yüksek düzeyde etkili buldukları, öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre etkili okula ilişkin görüşlerinde farklılaşmalar olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin görüşlerinin öğrenci başarısı üzerinde anlamlı etkilerinin olmadığı tespit edilmiştir.

Şenel ve Buluç (2016) ilkokullarda okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada örneklem seçiminde seçkisiz oranlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu bağlamda Sakarya ili Adapazarı ilçesinde bulunan okul ve öğretmen sayısına göre oranlamaya gidilerek toplamda 21 ilköğretim okulu ve 2013-2014 Eğitim Öğretim yılında bu okullarda görev yapan 400 öğretmen, örneklem olarak belirlenmiştir. Araştırmada ilkokullardaki okul iklimini belirleyebilmek amacıyla Hoy, Tarter ve Kottkamp' ın (1991) ilkokullar için geliştirdikleri "Örgütsel İklim Betimleme Anketi" (OCDQ-RE), okulların etkililik düzeylerini belirlemek için ise Hoy'un (2009) hazırladığı "Okul Etkililiği" (School Effectiveness Index) anketi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin algılarının "Katılıyorum" düzeyinde olduğu; okul ikliminin okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür.

Uğurlu ve Demir (2016) “Etkili Okullar İçin Kim Ne Yapmalı?” başlıklı makalede, etkili okulu oluşturmada yöneticilerin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin sahip olması gereken özellikler ile yöneticilere, öğretmenlere, öğrencilere ve velilere düşen görevler okul müdürleri ve öğretmenlerin ifadelerine dayalı olarak betimlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Sivas ilinde bulunan okullardan müfettiş görüşlerine dayalı olarak belirlenen, aileler tarafından tercih edilirliliği yüksek olan üç başarılı ve aileler tarafından tercih edilirliliği az olan üç orta düzey başarılı okul seçilmiştir. Bu okulların her birinden bir müdür iki öğretmen olmak üzere toplam 18 kişi ile görüşülmüştür. Araştırma sonucunda etkili okul göstergelerinden okul özelliklerine yönelik ifadeler ve bunların içinden de okul başarısı en fazla vurgulanan tema olmuştur.

Yagız (2016) tarafından hazırlanan “İlkokulların Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeylerinin İncelenmesi” adlı araştırmanın amacı öğretmen görüşlerine göre Diyarbakır il merkezinde bulunan ilkokulların yönetici, öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi ve veli boyutlarında etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerini belirlemek ve öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre okulların etkililiklerine dair algılarının farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmektir. Tarama modelinde yapılan bu araştırmanın evrenini 2012-2013 Eğitim Öğretim yılında Diyarbakır İli merkezinde okul dönüşümleri kapsamında müstakil ilkokula dönüştürülen 40 okul ile bu okullarda görev yapan 1072 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise 29 ilkokul ve bu okullarda görev yapan 301 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada verileri toplamak amacıyla Şişman (1996) tarafından geliştirilen “Etkili Okul Ölçeği” kullanılmıştır. 5’li likert tipindeki bu ölçek 56 maddeden ve okul yöneticisi, öğretmen,

öğrenci, okul programı ve eğitim öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi ve veli olmak üzere altı alt boyuttan oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okul boyutları yönünden en etkili boyut okul programı ve eğitim öğretim süreci iken en az etkili olan boyut ise öğrenci boyutu olarak tespit edilmiştir.

Cerit ve Yıldırım (2017) tarafından yapılan, “İlkokul Müdürlerinin Etkili Liderlik Davranışları ile Okul Etkililiği Arasındaki İlişki” adlı çalışmanın amacı ilköğretim müdürlerinin etkili liderlik nitelikleri ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu çalışmanın verileri 2016-2017 Eğitim Öğretim yılında Bolu İli merkez ilçe sınırları içerisinde yer alan ilköğretilerde görev yapan 257 sınıf öğretmeninden elde edilmiştir. Araştırmanın verileri Sharma (2010) tarafından geliştirilen, Cerit, Kadioğlu Ateş ve Kadioğlu (baskıda) tarafından Türkçeye uyarlanan “Etkili Liderlik Nitelikleri Ölçeği” ile Hoy (2014) tarafından geliştirilen ve Yıldırım (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan “Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmada etkili liderlik nitelikleri ile okul etkililiği arasında olumlu ve anlamlı ilişki olduğu ve etkili liderlik niteliklerinin okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcı olduğu bulunmuştur.

Işık ve Gümüş (2017) tarafından hazırlanan “Yönetici Öz-Yeterliliği ve Okul Etkililiği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmanın amacı okul yöneticilerinin yönetici öz-yeterlilik algıları ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 Eğitim Öğretim yılında görev yapmakta olan 199 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Verilerin toplanması amacıyla “Yönetici Öz-Yeterlilik Ölçeği” ve “Okul Etkililiği Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, yönetici öz-yeterliliğinin bireysel ve okul ile ilgili değişkenlerden yalnızca öğrencilerin genelinin sosyo-ekonomik düzeyi ile ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca yönetici öz-yeterliliğinin okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ifade edilmiştir.

Yıldırım, Akan ve Yalçın (2017) tarafından hazırlanan “Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Okul Etkililiği Algıları Arasındaki İlişki” adlı çalışmada ilköğretilerde görev yapan sınıf öğretmenlerinin algılarına göre iş doyumunu ve okul etkililiği arasındaki ilişki araştırma konusu yapılmıştır. Bu amaçla Erzurum İli Merkez Aziziye ilçesinde görev yapmakta olan tesadüfi küme örneklem yöntemiyle seçilen 214 sınıf öğretmenine İş doyumunu ölçeği ile araştırmacılar tarafından Türkçeye uyarlanan okul etkililiği ölçeği uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda sınıf öğretmenlerinin bazı iş doyumunu alt boyutları ve iş doyumunu toplam puanları ile okul etkililiği arasında aynı yönde ilişkiler bulunmuştur. Regresyon analizi sonucunda iş doyumunu alt boyutlarının birlikte okul etkililiğinin %27’sini açıkladığı görülmüştür.

2.2. İşe Angaje Olma İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Kahn (1990) tarafından yapılan “Psychological Conditions of Personal Engagement And Disengagement At Work” adlı araştırma ile çalışanların psikolojik koşullarının işe angaje olmaya ve angaje olmamaya etkileri incelenmiştir. Çalışma sonucunda işe angaje olma üzerine 3 psikolojik unsurdan bahsedilmiştir. Bunlar; anlamlılık, güven ve kullanılabilirliktir. Bu psikolojik durumların mevcut teori ile uyduğu ifade edilmiştir.

Schaufeli, Salanova, Gonzalez-Roma ve Bakker (2002) tarafından yapılan “Angaje Olma ve Tükenmişlik Ölçümü: İki Örnekli Doğrulamalı Faktör Analizi” adlı çalışma ile 314 üniversite öğrencisi ve 619 çalışandan oluşan bir örneklemde, tükenmeyi ölçmek için yeni bir etki yapısı incelenmiştir. Her iki örneklemdeki eşzamanlı doğrulamalı faktör analizleri, Maslach -Tükenmişlik Envanteri- Genel

Anketinin orijinal üç faktörlü yapısının (Yorgunluk, kinizm ve mesleki etkinlik) yanı sıra angaje olma ölçeğinin üç faktörlü yapısı (Dinçlik, adanma ve kendini verme) doğrulanmıştır. Beklentilerin aksine, üst düzey iki faktör olan “tükenmişlik” ve “angaje olma” üstün bir uyum göstermemiştir. Bu durum üzerine araştırmacılar, iki önemli üst düzey faktörün bulunduğu yeni bir model önermiştir. Bu modele göre her iki üst düzey faktör de negatif olarak ilişkilidir ve her iki örneklem için varyanslarının %22-38’ini açıklamaktadır. Yapılan araştırma ile tükenmişlik ve işe angaje olmanın birbirinin tersi durumlar olduğu ifade edilmiştir.

Schaufelli ve Bakker (2004) tarafından yapılan “Job Demands, Job Resources, And Their Relationship With Burnout And Engagement: A Multi-Sample Study” adlı araştırmayla iş talepleri ve iş kaynakları ile tükenmişlik ve zıttı olan angaje olmanın arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapısal eşitlik modellemesi ile, dört bağımsız mesleki numuneden (N = 1698) veri eşzamanlı olarak analiz etmek için kullanılmıştır. Sonuçların hipotez modelini doğruladığı görülmüştür: Araştırma sonucunda, (1) tükenmişlik ve angaje olmanın negatif olarak ilişkili olduğu, varyanslarının yüzde 10 ila yüzde 25’ini açıkladığı; (2) tükenmişliğin, yalnızca iş talepleri tarafından değil, aynı zamanda iş kaynaklarının eksikliği ile açıklanabileceği, angaje olma ise sadece mevcut iş kaynakları ile açıklanabileceği; (3) tükenmişlik, iş devrinin yanı sıra sağlık sorunları ile de ilişkilirken, angaje olmanın sadece iş kaynakları ile ilgili olduğu; (4) tükenmişliğin, iş talepleri ve sağlık sorunları arasındaki ilişkiyi yönlendirirken angaje olmanın, iş kaynakları ile iş devri arasındaki ilişkiyi yönlendirdiği tespit edilmiştir.

May, Gilson ve Harter (2004) tarafından yapılan “The Psychological Conditions Of Meaningfulness, Safety And Availability And The Engagement Of The Human Spirit At Work” adlı araştırmada, işe angaje olmada rol oynayan üç psikolojik durum incelenmiştir. Araştırma sonunda işe angaje olmada Kahn (1990)’ın ifade ettiği işe angaje olmanın üç psikolojik boyutu (anlamlılık güvenlik ve uygunluk) durumunun belirleyiciliğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaçla ABD’de orta dereceli bir sigorta şirketi çalışanları üzerinde çalışma yapılmıştır. Araştırma sonucunda çalışanların angaje olmaları ile üç psikolojik durumun anlamlı ilişki içerisinde olduğu ortaya çıkmıştır.

Salanova, Agut ve Peiro (2005) tarafından yapılan “Linking Organizational Resources and Work Engagement to Employee Performance and Customer Loyalty: The Mediation of Service Climate” adlı araştırma, çalışma performansının ve müşteri sadakatinin öngörülmesinde hizmet ikliminin arabulucu rolü incelenmiştir. 114 hizmet biriminden (58 otel ön masası ve 56 restoran) toplam 342 çalışanla iletişim kurularak, örgütsel kaynaklar, angaje olma ve hizmet iklimi hakkında bilgi toplanmıştır. Ayrıca, bu birimlerin 1140 müşterisinden de çalışan performansı ve müşteri sadakati hakkında bilgiler toplanmıştır. Yapısal eşitlik modelleme analizleri sonucunda, örgütsel kaynakların ve iş ilişkisinin hizmet iklimini öngördüğü ile uyumlu sonuçlar elde edilmiştir.

Hakanen, Bakker ve Schaufeli (2006) tarafından yapılan “Burnout And Work Engagement Among Teachers” adlı araştırma ile öğretmen görüşlerine göre tükenmişlik ve işe angaje olma süreçleri incelenmiştir. 2038 Finlandiyalı öğretmenden toplanan veriler yapısal eşitlik modeli ile tükenmişlik süreci ve işe angaje olma hipotezlerini aynı anda test etmek için kullanılmıştır. Sonuçlar işe angaje olmaya yönelik süreçleri daha belirgin olarak gösterse de iki sürecin varlığı doğrulanmıştır. Daha özel olarak, (1) tükenmişliğin, yüksek iş talebi sonucu olumsuz etkisi, (2) iş kaynaklarının örgütsel angaje olma ile bağlantılı olduğu ve (3) kısıtlı kaynakların angaje olmaya engel etkilerinin olduğu ortaya konulmuştur.

Naudé ve Rathmann (2006) tarafından yapılan “Work-Related Well-Being Of Emergency Workers In Gauteng” adlı araştırmada, mesleki stres, uyum duygusu, tükenmişlik ve işe angaje olmaları arasındaki ilişkileri değerlendirmek amaçlanmıştır. Araştırma kolay örneklem yöntemi ile oluşturulan örneklem (N = 323) ile Gauteng vilayetindeki acil çalışanları üzerinde yapılmıştır. Araştırmada Maslach Tükenmişlik Envanteri, Utrecht İşe Bağlanma Ölçeği, Stres Envanteri ve Yaşamaya Yönlendirme Uyum Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, mesleki stres (işyeri kaynaklarının yetersizliği sonucunda) ve uyum duygusunun, duygusal tükenmeyi ve duyarsızlaşmayı öngördüğü ifade edilmiştir. Bununla birlikte, mesleki stres ile duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve işe angaje olma arasındaki ilişkinin uyum duygusundan etkilenmediği belirlenmiştir.

Saks (2006) tarafından yapılan “Antecedents And Consequences of Employee Engagement” adlı araştırmanın amacı, öncül modelini ve işe angaje olma sonuçlarını test etmektir. Veri toplanan çeşitli alanlarda çalışan 102 çalışanın yaş ortalaması 34 ve çalışanların yüzde 60’ı kadın olduğu ifade edilmiştir. Katılımcıların mevcut işlerinde ortalama 4 yıl, örgütlerinde ortalama 5 yıl, toplamdaki iş tecrübelerinin ise ortalama 12 yıl olduğu belirlenmiştir. Sonuçlarda, yerine getirilen görev ile işe angaje olma arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Bakker ve Demerouti (2008) tarafından yapılan “Towards A Model Of Work Engagement” adlı çalışma, yakın zamanda tanıtılan işe angaje olma kavramına genel bir bakış sunmayı amaçlamaktadır. Çalışma ile işe angaje olma üzerine yapılan nicel ve nitel araştırmalar incelenerek angaje olmanın öncül ve sonuçları ortaya konulmuştur. Araştırma sonucunda, işe angaje olmanın temel faktörlerini sağlayan çalışanların daha üretken daha fazla mesafe almak istedikleri ortaya çıkmaktadır.

Bal (2008)’ın öz yeterlik ve ortamsal faktörler çerçevesinde işe gönülden adanmanın incelendiği araştırmasında, bir pozitif örgütsel davranış kavramı olan işe gönülden adanmanın (work engagement) merkezinde bulunduğu iş Talepleri-Kaynakları Modeli incelenmiştir. Model bu şekliyle farklı sektörlerde faaliyet gösteren 21 şirkette çalışan ve tümü beyaz yakalı olan 1033 çalışan üzerinde uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları, önemli bir kişisel kaynak olan öz yeterliğin işe gönülden adanma üzerinde ortamsal faktörlerden daha güçlü bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmanın sonuçları, hem işe gönülden adanma kavramının çalışanlar ve şirketler için önemi açısından, hem de günümüz iş ortamında bu kavramın örgütlerde nasıl yaygınlaştırılabileceğiyle ilişkilendirilerek tartışılmıştır.

Koppula (2008) tarafından yapılan “Examining The Relationship Between Transformational Leadership And Engagement” adlı araştırmada dönüşümcü liderlik ve işe angaje olma arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmada örneklem olarak 50 üniversite öğrencisi belirlenmiştir. Araştırma sonucunda dönüşümcü liderliğin belirtilen 4 boyutu üzerinde işe angaje olmanın pozitif ve kısmen ilişkili olabileceği ifade edilmiştir.

Macey ve Schneider (2008) tarafından yapılan “The Meaning of Employee Engagement” adlı araştırmada, çalışanların işe angaje olmalarının anlamının hem araştırmacılar arasında hem de uygulayıcılar arasında tam olarak ifade edilemediği belirlenmiştir. Bu araştırma ile ilgili literatür kullanılarak psikolojik, duygusal ve kişisel angaje olma durumları tanımlanmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, durumsal ve davranışsal açıdan çalışanların işe angaje olmaları çalışılan kurumu rakiplerine göre avantajlı kılacağı belirlenmiştir.

Öner (2008) tarafından yöneticilik ve işe kapılma konuları üzerine yapılan araştırmada amaç; hizmetkâr yöneticilik özellikleri gösteren yöneticilerin, örgütsel

adalet algısına yaptığı etki üzerinden çalışanların işe kapılmaları (work engagement) üzerine olan etkisini incelemektir. 305 beyaz yakalı çalışan ile yapılan araştırmada, çalışmanın amacına uygun olarak paternalistik yöneticilik, hizmetkar yöneticilik, örgütsel adalet, işe kapılma, tutarlılık anlayışı ve işin karmaşıklığı ölçekleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, çalışanların hizmetkar liderlik özelliklerine sahip yöneticileri ilişkisel, diğergamlık, katılımcı ve güçlendirici özellikleri ile algıladıkları görülmüştür. Paternalistik yöneticilik özellikleri ile hizmetkar yöneticilik özellikleri arasında yüksek korelasyon ortaya çıkmıştır.

Ardıç ve Polatçı (2009) “Tükenmişlik Sendromu ve Madalyonun Öbür Yüzü: İşle Bütünleşme” adlı çalışmada “işle bütünleşme” (engagement) kavramı üzerinde durulmaktadır. Çalışmanın amacı birey ve iş arasındaki uyumun sağlanması vasıtasıyla hem bireysel hem de örgütsel düzeyde olumsuz sonuçları olan tükenmişliğin tersi etkilere sahip işle bütünleşmenin (engagement) oluşturulabileceğini vurgulamak ve “tükenmişlik işle bütünleşme ilişkisi”ni Türkçe yazınına kazandırmaktır. Çalışmada yer alan işle bütünleşmeyi sağlama stratejileri ile örgüt içerisinde tükenmişlik sorunu ortadan kaldırılarak, işle bütünleşmenin oluşturulması beklenmektedir.

Attridge (2009) tarafından yapılan “Measuring And Managing Employee Work Engagement: A Review Of The Research And Business Literature” adlı araştırmada çalışanların işe angaje olmaları belirlenerek ilgili literatür gözden geçirilmiştir. Bu araştırma sonucunda denetim iletişimine, iş tasarımına, kaynak desteğine, çalışma koşullarına, kurum kültürüne ve liderlik tarzına yönelik doğru uygulamaların işe angaje olmayı geliştirilebileceği ortaya konulmuştur. Ayrıca, araştırma iş kültürünü iyileştirmek, çalışanları korumak ve ticari mali başarıyı artırmak adına çalışanların işe angaje olma düzeylerinin ölçülmesi ve ilgili vaka incelemelerinin yapılması gerektiği önerileri getirilmiştir.

Erim (2009) tarafından yapılan araştırmada bireysel ve örgütsel öncellerin maskeleme davranışı üzerindeki etkisiyle birlikte, duygusal ve psikolojik stresin maskeleme davranışı ve işe gönülden adanma (work engagement), işle bütünleşme (job involvement), karar almaya katılma (participation in decision making) ve işten ayrılma niyeti (intent to quit) arasındaki ara değişken etkisi incelenmiştir. Araştırma farklı sektörlerde faaliyet gösteren tümü beyaz yakalı olan 289 çalışan üzerinde uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları, birçok öncelin maskeleme davranışında etkili olduğunu (kendini izleme en fazla etkiye sahiptir), bunun yanı sıra, psikolojik stresin, maskeleme davranışı ve modelin bağımlı değişkenlerinden işe gönülden adanma, işle bütünleşme ve karar almaya katılma arasında (işten ayrılma niyeti dışında), önemli bir ara değişken olduğunu kanıtlamıştır.

Leiter ve Maslach (2009) tarafından yapılan “Nurse Turnover: The Mediating Role Of Burnout” adlı araştırma, hemşirelerin çalışma devirlerinin tükenmişlik ile öngörülüp görülemeyeceğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın arka planında ise hemşirelerin angaje olmalarını hangi faktörlerin desteklediğini belirlemek hedeflenmiştir. Veriler Kanada’nın kuzey eyaletlerinde çalışan 667 hemşireden toplanmıştır. Bulgular tükenmişliğin iş devrine etki ettiğini göstermiştir. Bu çalışmanın sonuçları, hemşirelerin işlerinden ayrılma niyetinin, çalışma hayatının belirli yönleriyle nasıl ilişkili olduğu ve tükenmişlik konusunda yeni bilgiler sunmaktadır.

Agin (2010) tarafından çalışanların işe bağlanma düzeyinin işten ayrılma niyeti üzerinde ne derece etkili olduğunu araştırmak amacı ile hazırlanan çalışma üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde işe bağlanma ve işten ayrılma niyeti ayrıntılı olarak incelenmeye çalışılmıştır. Çalışanların işe bağlanmasında etkili olan faktörler geçmiş yıllarda yapılan benzer çalışmalar örnek gösterilerek anlatılmıştır. Çalışanların işten

ayrılma niyetini etkileyen faktörler irdelenmiş ve işten ayrılma niyetinin nasıl önlenebileceği, önlenememesi durumunda bunun örgütsel sonuçlarının ne olacağı anlatılmıştır. İkinci bölümde, işe bağlanma düzeyi ile işten ayrılma niyeti arasındaki ilişki incelenmiştir. Üçüncü ve son bölümde ise çalışanların işe bağlanma düzeyinin işten ayrılma niyeti üzerindeki etkilerini incelemiş ve işin önemi, anlamlılığı ve çeşitliliği ile işe bağlanma arasında önemli bir ilişkinin olduğunu sonucuna ulaşılmıştır.

Arı (2011) tarafından yapılan “Örgüt İkliminin İşle Bütünleşme Üzerine Etkisi ve Bir Uygulama” adlı araştırma ile çalışanların algıladığı örgüt ikliminin işle bütünleşmelerine bir etkisi olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma İstanbul’da çelik boru sektöründe faaliyet gösteren bir şirkette gerçekleşmiş ve beyaz yakalı çalışanlara anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre örgüt iklimi ile işe bütünleşme arasında orta dereceli bir ilişkinin olduğu ve örgüt ikliminin işle bütünleşme üzerinde pozitif yönde etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Çağlar (2011) çalışan güçlendirme ve işe tutkunluk konuları üzerine yaptığı çalışmada, çalışanların işe tutkunluk düzeyi üzerinde güçlenmenin etkisini incelemek hedeflenmiştir. Araştırma örneklemini 4 ve üzeri yıldızlı otel çalışanları oluşturmaktadır. Bu bağlamda, özellikle otel yönetimlerine katkıda bulunmak amacıyla görüşler sunulmuştur. Bireyin çalışma amacı, güçlenmenin işe tutkunluğa etkisini farklılaştıran bir değişken olduğu incelenmiş ve bu görüşü destekleyen sonuçlar elde edilmiştir.

Çakıl (2011) tarafından yapılan, mobbing’in işe gönülünden adanma üzerine etkisinin araştırıldığı çalışmada, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Uygulama ve Araştırma Hastanesinde çalışan hemşire ve asistanların mobbing algılarının ve işe gönülünden adanma davranışlarının demografik değişkenler karşısında değişim gösterip göstermediğini ve mobbing davranışlarının işe gönülünden adanma davranışları üzerine etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Örneklem 177 hemşire ve 87 asistan olmak üzere toplam 264 çalışandan oluşmaktadır. Araştırma sonunda hemşire ve asistanların yaş, medeni durum, eğitim durumu, çalıştıkları bölüm, çalışma yılı, çalışma saati ve aylık net gelirlerinin mobbing algılamalarını etkilediği ve mobbing davranışları ile işe gönülünden adanma davranışları arasında negatif yönlü zayıf ancak anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konmuştur.

Demir (2011) tarafından yapılan çalışmada, polislerin işleri ile bütünleşme düzeylerinin temel kişilik özellikleri ve amire duyulan güvenle ilişkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmada, işle bütünleşme, çalışma şevki ve kendini işe kaptırma olmak üzere iki boyutta, kişilik özellikleri duygusal dengesizlik, dışa dönüklük, yeniliklere açıklık, uyumluluk ve sorumluluk olmak üzere beş boyutta, amire güven ise destekleyici, yetkin-çalışan odaklı ve gerginlik oluşturmayan olmak üzere üç boyutta ele alınmıştır. İşle bütünleşme, Schaufeli ve Bakker (2004) tarafından geliştirilen Utrecht İşle Bütünleşme Ölçeği (UWES- Utrecht Work Engagement Scale), kişilik özellikleri Lewis R. Goldberg tarafından beş faktör kuramına göre geliştirilen IPIPNEO Kişilik Envanteri ve amire güven Börü, İslamoğlu ve Birsal (2007) tarafından geliştirilen Yöneticiye Güven ölçeği kullanılarak ölçülmüştür. Araştırma, İstanbul Emniyet Müdürlüğü bünyesinde görev yapan 360 polis memuru üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada işle bütünleşmenin alt boyutlarının özellikle duygusal dengesizlik, dışa dönüklük ve sorumluluk kişilik özellikleri ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

Ertemli (2011) tarafından yapılan çalışmanın amacı, çalışanların yaşadıkları iş aile ve aile iş çatışmaları ile işe cezbolma düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışmada öncelikle iş aile ve aile iş çatışmaları ile işe cezbolma kavramları açıklanmıştır. Ardından, iş aile ve aile iş çatışmaları ile işe cezbolma arasındaki ilişkiyi

test etmek amacıyla bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Araştırma İstanbul ili sınırları içerisinde yaşayan, hizmet sektöründe çalışan ve aile hayatı olan 299 beyaz yakalı çalışanı kapsamaktadır. Toplamda 277 kişinin verdiği cevaplarla veriler toplanmıştır. Bu çalışmanın sonucunda, çalışanların yaşadığı iş aile çatışması işe işe cezbolma düzeylerinin ilişkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca, iş aile çatışmalarının işe cezbolmanın dinçlik, adanma ve işin anlamlılığı ve yoğunlaşma boyutları; aile iş çatışmalarının işe işe cezbolmanın adanma ve işin anlamlılığı boyutu ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Son olarak, çalışanların işe cezbolma düzeylerinin yaşa, medeni duruma ve çocuklarının yaşlarına göre farklılık gösterdiği bulgulanmıştır.

Esen (2011) tarafından yapılan “Çalışanların Örgüte Cezbolması” adlı araştırmada örgüte cezbolma kavramına ilişkin operasyonel tanımın yapılması ve kavramla ilgili kapsamlı bilginin verilmesi amaçlanmıştır. Çalışanların örgüte cezbolmasının teorik açıdan ele alındığı bu çalışmada, örgüte cezbolma kavramının örgüte bağlılığın, örgütle özdeşleşmenin ve hatta örgütsel vatandaşlığın çok daha ötesinde bir kavram olduğu; bu açıdan cezbolmanın, çalışanların çalıştıkları kuruma kendilerini adamalarını, bütün enerjilerini ve çabalarını kurumlarına yöneltmelerini ifade ettiği ortaya konmuştur.

Kurtpınar (2011) tarafından hazırlanan “Birey-Örgüt Uyumunun Bireysel Performans Üzerindeki Etkisinde Kişilik Özellikleri ve İşe Adanmışlığın Rolü” adlı yüksek lisans tezinde, birey-örgüt uyumunun işten ayrılma niyeti, örgütsel vatandaşlık davranışı, performans değişkenleri arasındaki ilişkilerde işe adanmışlık değişkeninin bir ara değişken (mediating) olarak, birey-örgüt uyumunun işe adanmışlık üzerindeki etkisinde kişilik özelliklerinden dışadönüklük ve açıklık özellikleri ise şartlı değişken (moderating) olarak incelenmiştir. Araştırma kapsamında iki farklı banka genel merkezinde çalışan ve orta düzey yöneticilerin oluşturduğu 291 kişilik örneklem üzerinde anket uygulaması yapılmıştır. Yapılan analizler neticesinde bütünüleyici ve tamamlayıcı birey-örgüt uyumunun işten ayrılma niyeti, örgütsel vatandaşlık davranışı, performans değişkenleri arasındaki ilişkilerde işe adanmışlık değişkeninin tümüyle bir ara değişken olduğu sonucuna varılmıştır. Bunun yanında birey-örgüt uyumunun işe adanmışlık üzerindeki etkisinde açıklık kişilik özelliğinin düzenleyici rolü olduğu ve dışadönüklük kişilik özelliğinin bu değişkenlerle ilişkisi ise manidar bulunmamıştır.

Özgür (2011) Bireysel değerler iş değerleri ve çalışmaya tutkunluk konuları üzerinde yaptığı araştırma ile iş kaynakları ve öz-yeterliliğin, iş değerleriyle çalışmaya tutkunluk arasında şartlı değişken olup olmadığının belirlemeyi hedeflemiştir. Araştırma Abhazy ve Türkiye’den 1413 katılım ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların %23’ü (318 kişi) Abhazy’den ve %77’si ise Türkiye’denidir. Bunun yanı sıra katılımcılar farklı eğitim düzeyi, etnik grup, sektör ve kıdemden gelmektedirler. Araştırma sonucunda iş değerlerinin, bireysel değerler ile çalışmaya tutkunluk arasında “kısmi ara değişken” olduğu saptanmıştır. Ayrıca öz-yeterliliğin iş değerleri ile çalışmaya tutkunluk arasında “kısmi şartlı değişken” katkısı sağladığı belirlenmiştir. Bunların yanı sıra, üç demografik değişkenin olumlu, üç demografik değişkenin ise çalışmaya tutkunluğa olumsuz katkı sağladığı saptanmıştır.

Göktepe (2012) çalışanların kuruma bağlanmaları (cezbolma, özdeşleşme ve bağlılık) ile ilgili olarak yaptığı araştırmada çalışanların kurumları ile girdikleri etkileşimleri ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda çalışan algılarının, kurum adına göstermiş oldukları davranışlar üzerindeki etkilerinin hem dolaylı hem de dolaysız yollar ile yaşadıkları etkileşimler sonucu olduğu ortaya konulmuştur. Bunun yanında kuruma bağlanma davranışı altında yeni bir model geliştirilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın hipotezlerini test etmek amacı ile hazırlanan anketler farklı özel sektör

kuruluşlarında ve farklı alanlarda çalışan ve beyaz yakalı olarak tanımlanan üniversite mezunlarına dağıtılmıştır. Eksiksiz ve geçerli bir şekilde doldurulan 605 anket araştırmaya dâhil edilmiştir. Sonuç olarak yapılan araştırma ile sosyal ve ekonomik takas yaklaşımlarıyla kuruma bağlanma (kuruma bağlılık, kuruma cezbolma, kurum ile özdeşleşme) arasındaki ilişkilerde şartlı değişken rolü oynayan kurum destek algısı ve dışsal prestij algısı değişkenlerinden dışsal prestij algısının her iki yaklaşımda da etkili bir şartlı değişken rolü oynadığı tespit edilmiştir.

Güvenç (2012) tarafından yapılan “İşe Yönelik Destek ve Çalışmaya Tutkunluk Arasındaki İlişki” adlı araştırmada amaç; bireyin işine yönelik dinçlik, adanmışlık ve yoğunlaşma boyutlarını içeren olumlu bir ruh hali olan işe angaje olmanın örgütsel destek, yönetici desteği ve iş arkadaş desteği ile olan ilişkisini araştırmaktır. Çalışma İstanbul’da bulunan farklı sektörlerde çalışan 205 katılımcı üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonucunda işe yönelik destek ve angaje olma arasındaki ilişki kısmen desteklenmiştir. Örgütsel desteğin ve yönetici desteğinin işe angaje olma üzerinde pozitif ve anlamlı katkısı ortaya çıkarılmış, bunun yanında iş arkadaşı desteğinin işe angaje olma üzerinde anlamlı bir katkısı tespit edilememiştir.

Kanten (2012) tarafından yapılan “İş görenlerde İşe Adanmanın ve Proaktif Davranışların Oluşumunda Örgütsel Güven İle Örgütsel Özdeşleşmenin Rolü” isimli araştırmanın amacı, işgörenlerin işe adanmalarında ve proaktif davranışlar sergilemelerinde örgütsel güven ile örgütsel özdeşleşmenin rolünün incelenmesidir. Bu doğrultuda, işe adanma, proaktif davranışlar, örgütsel güven ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkilerin açıklanması amaçlanmaktadır. Araştırma amacı doğrultusunda, Antalya ilinde faaliyet gösteren özel bir sağlık kuruluşunun beş hastanesinde görev yapmakta olan 321 çalışandan anket yöntemi aracılığıyla veriler elde edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; işe adanma, proaktif davranışlar, örgütsel güven ve örgütsel özdeşleşme değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin bulunduğu kabul edilmiştir.

Garip (2013) tarafından yapılan “Performans Değerlendirmenin Yeterliliği Algısının Çalışmaya Tutkunluk İle İlişkisinde Yönetici Desteğinin Şartlı Değişken Rolü” adlı çalışmanın amacı, kurumda yürütülen performans değerlendirmenin çalışanlarca yeterli olarak algılanmasının çalışanların çalışmaya tutkunluk düzeyleri ile olan ilişkisini ve bu ilişkideki yönetici desteğinin rolünü incelemektir. Bu amaçla, kartopu örnekleme yöntemiyle İstanbul’daki farklı sektörlerde faaliyet gösteren kurumlarda görev yapan 131 beyaz yakalı çalışan tarafından çevrimiçi anketler yoluyla veri elde edilmiştir. Araştırma sonuçları performans değerlendirme yeterliliği algısı ile çalışmaya tutkunluk arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermiştir.

Kanten ve Yeşiltaş (2013) tarafından yapılan “Pozitif Örgütsel Davranışlar Üzerine Kavramsal Bir İnceleme” adlı çalışmada, günümüz çalışma yaşamında örgütler ve çalışanlar açısından önem taşıdığı düşünülen pozitif örgütsel davranışların teorik açıdan incelenmesi ve bu davranışların bireysel/örgütsel önemlerinin belirtilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada, ulusal ve uluslararası yazında yaygın olarak pozitif örgütsel davranışlar kapsamında ele alınan işe adanma, proaktif davranışlar, prososyal davranışlar, örgütsel vatandaşlık davranışları, örgütsel bağlılık ve örgütsel özdeşleşme kavramlarına değinilmiştir.

Özoral (2013) tarafından yapılan “İşyerinde Eğlencenin İşe Bağlılık Üzerindeki Etkisi” adlı araştırmada bir örgütsel düzen olarak işyeri ortamı, örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık ve işyerinde eğlence kavramları ele alınmış ve bu şekilde oluşturulan pozitif kurumsal örneklerin iş hayatına olan katkıları analiz edilmiştir. Tarama modelinde gerçekleştirilen bu araştırmada çok uluslu ve yerel şirketlerde

çalışan 75 çalışana yapılan anket uygulaması ile çalışanların işyerlerinde eğlence kavramının işe bağlılıklarına olan etkisi ölçülmüştür. Bu çalışmanın bulguları, işyerinde eğlence kullanımı ile ilgili bir dizi faktör için bazı ipuçları vermektedir. Bu çalışmanın en önemli katkılarından birinin, işyerini daha eğlenceli algılayan çalışanların tutumlarının daha olumlu etkilendiği sonucu olduğunu ifade edilmiştir.

Aybas (2014) tarafından yapılan “İnsan Kaynakları Uygulamalarının Çalışanların İşe Adanmışlığı Üzerindeki Etkisi ve Pozitif Psikolojik Sermayenin Aracı Rolü, Konuya İlişkin Bir Araştırma” adlı doktora tezinde, İKY uygulamalarının çalışanların işe adanmışlıkları üzerindeki etkisinde pozitif psikolojik sermayenin aracı aynı zamanda düzenleyici olduğu bir model öne sürülmüştür. Geliştirilen modelin test edilmesi için farklı sektörlerde ve farklı özel işletmelerde çalışan 590 beyaz yakalı çalışandan veri toplanmıştır. Bu tez çalışması sonucunda pozitif psikolojik sermaye, motive edici ve beceri artırıcı İKY uygulamalarının çalışanların işe adanmışlıkları üzerindeki etkisinde kısmi aracılık rolü oynamaktadır. Diğer yanda fırsat artırıcı İKY uygulamaları ve çalışma koşullarının çalışanların işe adanmışlıkları üzerindeki etkisinde ise pozitif psikolojik sermaye aynı anda hem kısmi aracı hem de düzenleyicidir.

Demirel (2014) “Tükenmişlik ve İşe Adanmanın Öncülleri: Uçuş Teknisyenleri Üzerinde Bir Araştırma” adlı çalışma ile iş talepleri ve kaynakları kuramından yola çıkarak uçuş teknisyenlerinin işe adanma ve tükenmişlik düzeylerini belirlemek ve bu değişkenlerin iş yükü, iş-aile çatışması, iş özellikleri ve kişi-örgüt uyumu ile ilişkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmanın hipotezleri; 320 uçuş teknisyeninden oluşan bir örneklem üzerinde test edilmiştir. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmış ve toplanan veriler IBM SPSS 19 ve LISREL9.1 programları kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılan analizler neticesinde, iş yükü, iş-aile çatışması, iş özellikleri ve kişi-örgüt uyumu ile işe adanma ve tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Son olarak, çalışanların işe adanma ve tükenmişlik düzeylerinin medeni duruma göre farklılık gösterdiği bulgulanmıştır.

Kavgacı (2014) tarafından işle bütünleşme konusu üzerine yapılan araştırmanın amacı, ilköğretim kurumu öğretmenlerinin işle bütünleşme düzeyleri ile bazı bireysel ve örgütsel değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Araştırma ilişkisel tarama modelinde tasarlanmış ve çalışma kapsamında bireysel ve örgütsel değişkenlerin öğretmenlerin işle bütünleşmeleriyle ilişkilerini gösteren bir hipotez model test edilmiştir. Araştırmanın örneklemini 2012-2013 Eğitim Öğretim yılında Ankara ili Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan ve Yenimahalle ilçelerindeki ilköğretim kurumlarından (ilkokul ve ortaokul) tabakalı örnekleme yöntemiyle seçilen 810 sınıf ve branş öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin işle bütünleşme düzeyleri genel olarak yüksek olmakla birlikte işle bütünleşmenin, adanma-yoğunlaşma boyutuna yönelik görüşler zindelik boyutuna yönelik görüşlerden daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Sezen (2014) tarafından yapılan “Öğretmenlerin İşle Bütünleşme ve İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin işle bütünleşme ve iş yaşamında yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin ve işle bütünleşme ve iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın veri toplama grubunu 2013-2014 Eğitim Öğretim yılında Sakarya ilinde görev yapan öğretmenler arasından olasılığa dayalı örnekleme yoluyla seçilen toplam 659 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada öğretmenlerin işle bütünleşme ve iş yaşamında yalnızlık düzeyleri arasında negatif yönlü düşük düzeyli bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bostancı ve Ekiyor (2015) tarafından hazırlanan “Çalışanların İşe Adanmasının Örgüt İçi Girişimciliğe Etkisinin İncelenmesi: Sağlık Sektöründe Bir Uygulama” adlı makalede sağlık sektöründe çalışanların işe adanması ile örgüt içi girişimcilik seviyeleri arasındaki farklılaşma durumlarını incelemek ve işe adanma ile iç girişimcilik düzeyi arasındaki ilişkinin boyutlarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 2014 yılında Ankara ilindeki bir kamu hastanesinde görev yapmakta olan 310 sağlık çalışanı (hemşire) üzerinde bir araştırma yapılmıştır. Evren içerisinden kolayda örneklem metodu ile 200 denek seçilmiş ancak uygulanan anketlerden 106 adetinin geri döndüğü belirlenmiş ve bu anketlerden de 99’u değerlendirmeye alınmıştır. Araştırma sonucunda işe adanmanın sadece duygusal bütünleşme boyutunun iç girişimciliğin açıklanması üzerinde etkili olduğu, bu etkinin ise pozitif/olumlu yönlü olduğu görülmüştür. İşe adanmanın iç girişimcilik üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Gül (2015) tarafından hazırlanan işe bağlılık konusunda “Muhasebe Meslek Mensuplarında İşe Bağlılık, Çalışma Ahlakı ve Mesleki Etik Davranış İlişkilerinin Değerlendirilmesi” adlı bir doktora tez çalışması yapılmıştır. Bu tez çalışmasında muhasebe meslek mensuplarında işe bağlılık ile çalışma ahlakının mesleki etik davranış ve mesleki etik davranışın boyutları üzerindeki etkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca, muhasebe meslek mensupları arasında bu değişkenleri algılamada farklılık olup olmadığının tespiti de araştırmanın amaçlarındandır. Bu amaçla, Marmara Bölgesi içinde bulunan muhasebe meslek odalarına kayıtlı 735 muhasebe meslek mensubundan anket yöntemiyle veri toplanmıştır. Çalışma sonucunda muhasebe meslek mensuplarında işe bağlılık ve çalışma ahlakının, mesleki etik davranışa pozitif ve doğrusal yönde etki ettiği belirlenmiştir. Ayrıca işe bağlılık ve çalışma ahlakının, mesleki etik davranışın dürüstlük, mesleki yeterlilik, gizlilik ve mesleki davranış boyutlarına pozitif ve doğrusal yönde etki ettiği belirlenmiştir. Buna karşılık işe bağlılık, mesleki etik davranışın tarafsızlık boyutuna pozitif ve doğrusal yönde etki ederken; çalışma ahlakının, mesleki etik davranışın tarafsızlık boyutuyla ilişkisi belirlenememiştir.

Karakaya (2015) tarafından yapılan “İşe Tutkunluk ve Okul İklimi Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı araştırmanın amacı işe tutkunluk ve okul iklimi arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesidir. Çalışmada ilişkisel ve nedensel karşılaştırma araştırması modeli kullanılmıştır. Çalışma verileri Gaziantep ili Şehitkâmil İlçesinde çalışan toplamda 444 sınıf öğretmeninden toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda işe tutkunluğun okul iklimini anlamlı bir şekilde yordadığı, işe tutkunluğun okul iklimine orta derecede ve pozitif bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada okul iklimini, işe tutkunluğun diğer boyutlarına göre adanmışlığın daha fazla etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin hem işe tutkunluk puanlarının hem de okul iklimi puanlarının genel olarak sahip oldukları kişisel özelliklerden cinsiyet görev ve medeni hal açısından anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Okul iklimi puanlarının yaş değişkenine göre analiz edildiğinde yaş grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı buna karşılık işe tutkunluk puanlarının yaş gruplarına göre analiz edildiğinde yaş grupları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Köse (2015) “İşe Angaje Olma İle Örgütsel Destek Algısı ve Örgüt İklimi Arasındaki İlişki (Kahramanmaraş İli Örneği)” adlı doktora tezinde işe angaje olma ile örgütsel destek algısı ve örgüt iklimi arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmada hem nicel hem de nitel yöntemlerin bir arada çalışıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın nicel kısmı ilişkisel tarama modelinde, nitel kısmı ise

olgubilim deseninde çalışılmıştır. Araştırmanın nicel kısmında ölçme aracı olarak örgütsel destek algısı ölçeği, örgüt iklimi ölçeği ve bu araştırma kapsamında araştırmacı tarafından uyarlanan işe angaje olma ölçeği; araştırmanın nitel kısmında ise araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Kahramanmaraş İli Dulkadiroğlu ve Onikişubat Merkez İlçelerindeki ilkokullar ve ortaokullar ile bu okullarda görev yapan sınıf ve branş öğretmenleri araştırma evrenini oluşturmaktadır. Araştırma evreni içerisinde araştırmanın nicel kısmı için 23 kurum ve 433 öğretmen, nitel kısım için de yine araştırma evreni içerisinde 5 kurum ve 25 öğretmen çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin işe angaje olma davranışları ile örgütsel destek algısı ve örgüt iklimi arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermiştir. Ayrıca örgüt iklimi ile örgütsel destek algısı arasında pozitif ve yüksek oranda anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Özer, Saygılı ve Uğurluoğlu (2015) tarafından yapılan “Sağlık Çalışanlarının İşe Cezbolma Düzeylerinin Belirlenmesine İlişkin Bir Araştırma” adlı çalışmanın amacı, sağlık çalışanlarının işe cezbolma düzeylerini belirlemek ve çalışanlara ilişkin bireysel ve demografik özelliklerin işe cezbolma düzeyi üzerinde etkili olup olmadığını ortaya koymaktır. Çalışmanın evrenini, Aydın Atatürk Devlet Hastanesi’nde çalışan tüm personel oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem seçilmemiş, bütün evrene ulaşmaya çalışılmış ve toplam 414 adet kullanılabilir anket elde edilmiştir. Yapılan analizler neticesinde, araştırmaya katılan çalışanların işe cezbolma düzeylerinin eğitim durumları, mesleki statüleri ve cinsiyetlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği ancak toplam çalışma süreleri, yaşları ve medeni durumlarının çalışanların işe cezbolma düzeyleri açısından bir farklılık yaratmadığı saptanmıştır.

Tan (2015) tarafından yapılan “İlkokul ve Ortaokul Müdürlerinin Ruhsal Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin İşe Tutkunlukları Arasındaki İlişki” adlı araştırmada ruhsal liderliğin işe tutkunluğu yordayıp yordamadığını, yorduyorsa hangi düzeyde yordadığını araştırmak amaçlanmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verileri Gaziantep ilinin merkez ilçelerinden olan Şehitkâmil ilçesindeki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan 403 öğretmen ve müdür yardımcılarında toplanmıştır. Araştırma sonucunda ruhsal liderliğin işe tutkunluğu yordadığı bulunmuştur. Ruhsal liderlik, umut-çaba, fedakârlık, kurumsal bağlılık, verimlilik ile yaşamsal memnuniyet puanları medeni hale göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı ifade edilmiştir. İşe tutkunluk yaş gruplarına göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. İşe tutkunluğun yoğunlaşma alt boyutu medeni duruma göre, dinçlik alt boyutu cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin öğretmenlerin ruhsal yönlerini dikkate alarak davranışları, onların maneviyatlarını okul ortamında da yaşamalarına imkân sağlamaları tavsiye edilmiştir. Ayrıca müdürlerin, öğretmenlerin işlerine tutkunluklarını arttırmaları için onların inançlarını okulda da yaşamlarına ortam hazırlamaları önerilmiştir.

Çankır (2016)’ın hazırlamış olduğu “Çalışmaya Tutkunluk ve Tükenmişliğin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerine Etkisi ve Bir Uygulama” adlı doktora tezinin amacı Kırklareli Üniversitesi akademisyenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışı sergileyip sergilemediklerinin, çalışmaya tutkunluk ve tükenmişlik hislerini hissedip hissetmediklerinin araştırılması ve bu üç kavram arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu tez çalışması sonucunda örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde çalışmaya tutkunluğun olumlu; tükenmişliğin ise olumsuz etkisi olduğu ortaya çıkmıştır.

Dönmez (2016) “İşveren Markası Uygulamalarının Çalışanların İşyerine Cezbolmasında Duygusal Bağlılığın Aracılık Rolü: Bir Uygulama” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, insan kaynakları yönetiminin güncel bir konusu olan işveren markası,

örgütsel bağlılık ve işe cezbolma (işe adanma- işe bağlanma vb.) kavramları ile ilgili literatür incelemeleri yapılmıştır. Araştırma da İstanbul ili Avrupa yakasında faaliyet gösteren lojistik şirketlerinin 450 beyaz yakalı çalışanlarına mail yoluyla anketler dağıtılmış (birden fazla seçeneğin işaretlenmesi, bazı soruların boş bırakılması gibi nedenler olup), verilen cevaplar sonucunda 209 anket geçerli kabul edilmiş ve analize dâhil edilmiştir. Araştırma sonucunda işveren markası uygulamalarının çalışanların işletmelerine cezbolmasında duygusal bağlılığının çalışanların etkisinin olduğunu hatta duygusal bağlılığın da çalışanların cezbolmasını etkilediği tespit edilmiştir.

İnce (2016) tarafından hazırlanan “Algılanan Örgütsel Desteğin İşe Adanmışlık Üzerindeki Etkisinde Yönetici Desteğinin Aracılık Rolü” adlı makalede çalışanların örgütsel destek algılarının işe adanmışlık üzerindeki etkisinde yönetici desteğinin aracılık rolünü tespit etmek amaçlanmıştır. Bu maksatla 680 çalışanı olan bir konfeksiyon firması üzerinde bir alan araştırması gerçekleştirilmiştir. 307 çalışan üzerine uygulanan anketlerden elde edilen veriler, korelasyon ve hiyerarşik regresyon analizine tabi tutulmuştur. Analiz sonuçlarına göre örgütsel desteğin, işe adanmışlık ve yönetici desteği üzerinde etkili bir faktör olduğu görülmüş ve örgütsel desteğin, işe adanmışlık üzerine etkisine yönetici desteğinin tam aracılık rolü olduğu tespit edilmiştir.

Köse (2016b) tarafından yapılan “Öğretmenlerin İşe Angaje Olmalarında Demografik Özelliklerinin Rolü” adlı çalışma da öğretmenlerin demografik özelliklerinin işe angaje olmaları üzerine olan etkisini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 2014-2015 Eğitim Öğretim yılında Kahramanmaraş İli Merkezindeki ilkokullar ve ortaokullarda görev yapan 433 sınıf ve branş öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda cinsiyet, medeni durum, yaş, branş ve eğitim durumlarının öğretmenlerin işe angaje olmalarına etkisi istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüş, kıdem değişkeninin etkisi istatistiksel olarak pozitif yönde ve anlamlı bulunmuştur. Araştırma sonuçlarından hareketle öğretmenlerin kıdemlerinin artmasıyla işe angaje olma düzeylerinin de arttığı bulgusuna dayalı olarak okullarda danışmanlık, rehberlik, akademik çalışmalar ve yönetim gibi alanlarda kıdemi yüksek öğretmenlerden faydalanılabileceği önerisi getirilmiştir.

Arslan ve Demir (2017) tarafından hekim ve hemşireler üzerine yapılan işe angaje olma ve iş tatmini arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışmanın amacı, hekim ve hemşirelerin işe angaje olma ve iş tatmin düzeylerini belirlemek ve işe angaje olma ve iş tatmini arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Çalışma bu temel amaç dışında ayrıca demografik değişkenler ile işe angaje olma ve iş tatmini arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlamaktadır. Araştırma sonucunda işe angaje olma düzeyinin cinsiyete göre, iş tatmin düzeyinin ise diğer değişkenlerin tamamına göre farklılık gösterdiği saptanmıştır. Hekim ve hemşirelerin işe angaje olma ve iş tatmin düzeyleri genel olarak yüksek çıkmıştır. Ancak hemşirelerin hekimlere nazaran iş tatmin düzeylerinin daha düşük olduğu anlaşılmıştır. Hemşirelerin iş tatmin düzeylerinin çeşitli motive edici faktörlerin kullanılması ile arttırılmasının klinik hizmetlerde kalitenin arttırılmasında oldukça gerekli ve önemli olduğu düşünülmektedir.

3. KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu kısmında etkili okul ve işe angaje olma ile ilgili kuramsal açıklamalar yer almaktadır.

3.1. Eğitim

Eğitim, en genel ve en bilinen tanımıyla insanların davranışlarında, kendi yaşantısı yoluyla, amaçlı olarak planlı ya da plansız istendik yönde gerçekleşen, kültürlenme sürecidir (Ertürk, 1992). Bir başka tanıma göre eğitim, önceden saptanmış ilkelere göre insanların davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkinlikler dizgesidir (Oğuzkan, 1993). Eğitimin planlı ve programlı olarak gerçekleştirildiği mekânlar okullardır. Eğitim sisteminin amaçlarının gerçekleşmesinde en önemli payın bu okullarda görevli olan öğretmenlere ait olduğu söylenebilir. Eğitim sistemleri açısından öğretmenlerin bu denli önemli bir yere sahip olmaları onların yetiştirilmeleri işini de önemli hale getirmektedir. Bu öneminden dolayı öğretmen yetiştirme işi, bütün eğitim sistemlerinin sürekli olarak gündeminde bulunan, üzerinde çalışılan, paydaşlarca sürekli olarak tartışılan bir konu halini almaktadır (Köse ve Atalmış, 2017). Bu bakımdan eğitim ortamları olarak okulun; iş gören olarak öğretmenin eğitim açısından önemli bir yere sahip oldukları gösterilebilir. Üretim alt sistemi olan okulların etkililiği ile eğitsel amaçlar arasındaki doğru orantılı olan ilişki bu önemin bir göstergesi olarak belirtilebilir.

3.2. Etkililik Kavramı

Etkililik kavramı terimsel olarak ekonomi alanında kullanılan bir ifadedir. Bu kavram ikinci dünya savaşından sonra yönetim alanında kullanılmaya başlanmıştır (Etzioni, 1964; Akt. Toprak, 2011). Etkililik kavramı, yönetim alanında kullanılmasıyla birlikte örgüt ve okul yönetimi açısından önem verilen bir kavram haline gelmiştir.

Etkililik (effectiveness) kavramının sözlük anlamına bakıldığında beklenen bir etkiyi meydana getirme yeteneği, çıktılar, çok belirli ve olgusal sonuçlar gibi anlamlar taşıdığı görülmektedir. Burada dikkati çeken nokta etkililiğin sözlük anlamında, daha çok sonuçlarla ilgili bazı anlamlar ifade etmesidir. Alan yazında örgütler açısından etkililik; etkinlik, verimlilik, yararlık, performans, kârlılık, başarı gibi bazı kavramlar ile karıştırılabilmekte ve anlam yönünden birbirinden farklı olmasına rağmen zaman zaman birbiri yerine kullanılabilmektedir (Şişman, 2012:3). Etkenlik, doğru işleri yaparak istenen amaçlara ulaşmaktır (Karlı, 2004). Etkinlik ise girdide yapılan bir harcama ile maksimum çıktı ya da bir çıktının üretiminde kullanılan girdilerin azaltılmasıdır. Bir sistemde bahsedilen tasarruf etkinliğinin bir ifadesidir. Oysa etkililik hem etkinliği hem de etkenliği kapsayan daha geniş bir anlama sahiptir (Balcı, 2013). Ayrıca etkinlik, örgütsel sürecin tamamını ele alan etkililik kavramından farklı olarak yalnızca örgütsel sonuçlarla tanımlanan bir kavram olmaktadır (Şişman, 2012). Etkililik kavramı ile karıştırılan diğer iki ifade ise “Edim” (performance) ve “Yararlılık” (efficiency) kavramlarıdır. Edim, amaçların gerçekleşmesindeki uygulamalar ile bunun için sarf edilen çaba ve işlemlerin sürekliliği anlamını taşımaktadır. Yararlılık ise, örgütsel anlamda fayda sağlayıcı etki anlamının yanında üretimdeki yöntemlerin etkisizliğini ifade eden, genişlemeyi zorunlu kılan ve yalnız uygun alanlarda işleyebilen bir kavramdır (Karlı, 2004).

Aksu (1994)'ya göre etkililik en elverişli hedefleri belirleyerek bu hedeflere en ideal yoldan ulaşmak için kullanılacak uygun yöntemleri tespit etme işlemlerinin tamamı olarak ifade edilebilmektedir. Bernard ise etkililiği, “örgütün amaçlarına ulaşma derecesi” olarak tanımlamaktadır (Balcı, 2013). Yani etkililik, çıktılarda sağlanan başarı, amacı veya amaçları gerçekleştirme düzeyi şeklinde tanımlanabilmektedir (Hesapçioğlu, 2010). Etkililiğin düzeyi, amaçlara ulaşabilme derecesi ile ifade edilmektedir. Belirlenmiş bir amaca ulaşıldığında, söz konusu aktivite “etkili” olarak belirtilebilir (Başaran, 1991).

Becker ve Nevhauser (1975)'e göre etkililik, ucuz maliyeti, iyi kazanç ve yüksek moral elde etmeyi, gelişmeyi sürdürecektir yapıyı kurmayı, toplum tarafından aranan bir görüntü sağlamayı ve sürdürmeyi kapsamaktadır (Akt. Yılmaz, 2006).

Etkililik kavramı belirtilen tanımlardan da anlaşılacağı üzere hem teorisyenler için hem de araştırmacılar için hala karmaşık ve ifadesi zor bir problem olduğu görülmektedir. Çünkü etkililik kavramının tanımsal karşılığında ve içeriğinde genel bir fikir birliği oluşmamıştır. Bu bakımdan, etkililik çok yönlü bir ifadedir, bundan dolayı tek bir boyut ile yapılan tanımlar etkililik kavramını açıklamak için yetersiz kalacaktır (Karslı, 2004).

Etkililik üzerine yapılan tanımlardan hareketle etkililik; toplumun 21.yüzyıl becerilerine (sorumluluk ve uyarlanabilirlik, iletişim becerileri, yaratıcılık ve entelektüel merak, eleştirel düşünme ve sistemleri düşünme, bilgi ve medya okur-yazarlığı, iş birliği, problemi tanımlama, formüle etme ve çözme, öz yönetim ve sosyal sorumluluk gibi becerilerin kullanılması ve eğitimde fırsat eşitliği sağlanması) uygun olarak sürekli değişim ve gelişimle, hedeflenen üst düzey beklentilerin karşılanması şeklinde ifade edilebilir. Eğitim alanında etkililik çağdaş ve demokratik bir eğitim sisteminin oluşturulması ile sağlanabilir (İntel, 2007; Akt. Tarhan, 2008). Bu da ancak etkili bir örgüt olarak etkili okulun oluşturulması ile mümkün olabilir.

3.3. Eğitim Örgütü Olarak Etkili Okul

Çevremizde oluşan bazı iş ve aktivitelerin belirli bir düzen içerisinde gerçekleşmesi örgüt sayesinde gerçekleşmektedir. Günümüzde birçok örgütün varlığı ve çağımızın gerekleri örgütlerin etkililiğini tartışma konusu yapmıştır. Bu konu üzerine birçok inceleme ve tanımlama yapılmaya çalışılmıştır.

Örgüt, toplumsal ihtiyaçların belirli bir kısmını karşılamak adına önceden belirlenmiş amaçlara ulaşmak için insan gücü ve diğer kaynakların bir araya getirildiği yapı olarak adlandırılabilir (Başaran, 1984). Robbins ve Judge (2013) örgütü, iki ya da daha fazla kişiden oluşan, bilinçli bir şekilde koordine edilen ve belirli bir hedef veya hedefler bütününe ulaşmak için nispeten sürekli, bir temel çerçevesinde işleyen sosyal bir birim olarak tanımlamışlardır. Schein (1970)'e göre örgüt, birden çok insanın iş bölümü ve otorite yardımıyla uygun çıktılar oluşturmalarını sağlayan yapılardır (Akt. Bayrak, 2001). Bernard (1938), örgütü “belli bir amacı gerçekleştirmek üzere iki veya daha fazla bireyin çabalarını bilinçli olarak birleştirmeleri yoluyla ortaya çıkan iş birliği sistemi” olarak tanımlamaktadır (Akt. Şimşek ve Çelik, 2011) Etzioni (1964), önceden belirlenmiş olan amaçları gerçekleştirmek için oluşturulmuş toplumsal birimleri örgüt olarak nitelendirmektedirken, March (1982) ve Simon (1987) ise örgütü, “üyeleri arasındaki ilişkilerden oluşan toplumsal bir yapı” olarak tanımlamaktadırlar (Akt. Güçlü, 2003). Gürsel (1997)'e göre örgüt, insanların oluşturduğu sosyal bir sistem demektir. Şahin (2013)'e göre ise örgüt, belirli bir amaç uğruna güçlerini eşgüdümlü olarak birleştiren insanların ortak bir hedefe ulaşmak amacıyla toplanması ile meydana

getirdiği oluşumlardır. Birbirine benzer ifadelere sahip bu örgüt tanımlamalarına bakıldığında genel kanının, ortak hedef ve ortak işleyiş için bireylerin bir arada bulunması olduğu söylenebilir.

Her örgüt, toplumun gereksinim duyduğu mal, hizmet ve bilgiyi üretmek suretiyle örgütsel amaçlarını gerçekleştirmeye çalışır. Bunu başarabildiği oranda örgütsel etkililiğini sağlamış olur. Örgütlerle ilgili olarak yapılmış ve yapılmakta olan çalışmaların temel amacı örgütü etkili kılmaktır. Örgütsel etkililik bir anlamda örgütün niteliğinin yükseltilmesine yönelik çabaları içermektedir (Akan, 2007:9).

Farklı açılardan yaklaşıldığında örgütsel etkililik, örneğin amaçlar ve işlevler yönünden bir örgütün öngörülen amaçları ve işlevleri gerçekleştirebilme durumu; kaynaklar yönünden örgütün içerisinden gerekli kaynak ve girdileri sağlayabilme durumu; sonuçlar açısından yaklaşıldığında da örgütün öngörülen durumu olarak tanımlanabilmektedir (Şişman, 2012:3).

Örgütsel etkililik, örgütün amaçlarını gerçekleştirecek düzeyde verimliliği, sağlığı, dirikliği ile toplumun yararlılığını ortaya çıkarabilmesi ve sürdürebilmesidir (Yıldız, 2001). Örgütsel etkililiğin öğeleri ve ölçütleri olarak belirtilen verimlilik, sağlık, diriklik ve topluma yararlılık kavramları kısaca şöyle açıklanabilir (Başaran, 2000);

- *Verimlilik*, örgütün girdilerinden en üst düzeyde değere sahip çıktılar üreterek, bunların örgüte dönüşünün sağlanmasıdır.
- *Örgütün sağlıklı olması*, örgüt içi çatışmaların en aza indirgenerek birlik içinde işleyişin devam ettirilmesidir.
- *Örgütün dirikliği*, örgütün dönütlerle kendisini akılcı ve kararlı bir tavırla çevresinde gerçekleşen değişimlere uyarlayabilmesidir.
- *Örgüt yararlılığı*, çıktılarıyla içinde yaşadığı topluma yararlı olması ve çevresine tamamlayıcı etki etmesidir.

Yönetim biliminde örgüt etkililiği ifadesi, eğitim alanında okul etkililiği olarak karşılık bulmaktadır. Eğitim sisteminin örgütsel etkililiği, sistemi oluşturan tüm okulların amaçlarına ulaşma derecesini gösterir (Başaran ve Çinkır, 2011). Bu durum örgütlerin varlıklarını sürdürebilmeleri için önemlidir. Örgütler etkili oldukları sürece hayatta kalırlar (Bursalıoğlu, 2012). Eğitim örgütleri yüklenilen görevleri açısından varlıklarını sürdürebilmeleri için, amaçlarına ulaşılabilirliğini ve verimini her geçen gün daha da arttırmaları gerekmektedir. Bu da sürekli değişim ve yenilenme içinde bulunarak rekabet edebilme gücüne sahip olma ile sağlanabilir (Çalık, 2003).

Gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerinde iyi okullara yönelik artan ilgi neticesinde iyi okul, kaliteli okul ve etkili okul konuları üzerine yapılan araştırmalar son yılların ilgi çeken araştırmaları arasında yer almıştır (Hesapçioğlu, 2010, 27). Eğitimde, okulun işlevleri ve önemi anlaşıldıkça etkili okul araştırmaları da hız kazanmıştır. Etkili okul araştırmaları “neyin işlediği” ve “niçin olduğu” ve “daha iyi sonuçlara nasıl ulaşılabileceğini” bulmaya yönelik araştırmalardır (Creemers, 2002:343; Akt. Oral, 2005).

Okul etkililiği veya etkili okul konusuyla ilgili olarak araştırmacıların üzerinde uzlaştığı ortak bir tanım yapılamadığı gibi okulun etkililiğini belirlemeye yönelik genel bir kavramsal çerçeve veya model olarak, etkili okulla ilgili ortak özellikler listesi de oluşturulamamıştır. Okul etkililiğinin belirlenip ölçülebilmesi için öncelikle bazı etkililik kriterleri belirlenmesi gerekli görülmüştür. Okul etkililiği ölçütü olarak çoğunlukla araştırmalarda okul amaçları kullanılmaktadır. Bir kısım araştırmalar ise okul etkililiğinin belirlenmesinde okulun işlevleri, öğrenci akademik başarıları ve

öğrencilerin diğer özellikleri (benlik algısı, ileri düşünme becerileri, problem çözme yetileri vs.) üzerinde durulmaktadır (Şişman, 2012; Balcı, 2013).

Etkili okul, her ne kadar tanımlanması zor ve konu üzerinde çok sayıda farklı görüş olsa da en bilinen tanımıyla “öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişimlerinin en uygun sağlandığı optimum bir öğrenme çevresinin oluşturulduğu okul” şeklinde ifade edilmiştir (Klopf vd. 1982; Akt. Balcı, 2013). Eğitim açısından bu ideal öğrenme çevresini ifade eden etkili okul eğitime sağladığı katkılar yönüyle araştırmaya önem görülmüş ve araştırmacılar tarafından uzun yıllar üzerinde çalışmalar yapılmıştır.

3.3.1. Etkili Okul Araştırmalarının Tarihi Gelişimi

Etkili okula temel oluşturacak araştırmalar 1960’lı yıllardan başlayarak 1970’lerin başına kadar devam etmiş olan çalışmalardır. Bu çalışmalar, okulun çevreye etkisi veya okulun girdi-çıkıtları üzerinde duran araştırmalardır. Etkili okul araştırmalarında 1970’li yılların başından itibaren doğrudan etkili okul başlığı üzerine çalışılmıştır. Bu araştırmalar okul süreçleri üzerine yoğunlaşan araştırmalardır. 1980’li yıllara kadar olan araştırmalar da öncekilerden farklı olarak okul geliştirme çalışmaları ile etkili okul araştırmalarının sonuçları birleştirilmeye çalışılmıştır. 1980’li yıllardan sonraki etkili okul araştırmalarında ise okul etkililiği oldukça karmaşık yöntemlerle bağlamsal değişkenler kurgulanarak incelenmiştir. Bağlamsal değişkenlerle yapılan ilk araştırmalar Teddlie (1984), Hallinger ve Murphy (1986) tarafından yapılan araştırmalardır (Şişman, 2012).

Coleman, Campbel, Hobson, McPartland, Mood, Weinfield ve York (1966) ile Jencks (1972) tarafından yapılan araştırmalar etkili okul araştırmalarına zemin hazırlayan ilk çalışmalardır. Edmonds (1972) tarafından yapılan araştırma tüm çocuklar öğrenebilir anlayışını oluşturarak öğrenmenin okul özellikleri olduğunu savunmuştur. Bu da etkili okul hareketine yol açmıştır. Etkili okul hareketi eğitimde mükemmelliği ya da mükemmel okulu yaratma yollarını bulmak olarak algılanmıştır. Mükemmel okul ile ilişkili kalite, yüksek standartlar, sağlıklı okul iklimi ve kültürü etkili okul araştırmaları konuları arasında yer almıştır. Daha sonra okullarda “mükemmelliğe nasıl ulaşılabilir?” sorusuna cevap olarak okul geliştirme çalışmaları ile ilgilenilmiştir. Etkili okul ve okul geliştirme çalışmaları birbirinin tamamlayıcıları olarak görülmüştür. 1990’lı yıllarda etkili okul araştırmalarında sosyolojik faktörlerin gözetilmesinden öğrenci başarılarının gözetilmesine doğru bir yönelim oluşmuştur. Bu yıllarda etkili okul çalışmaları sıkça eleştirilerek uygunluk ve geçerlilik sorunları yaşamıştır. Bu eleştiriler sebebiyle 2000’li yıllara kadar etkili okul araştırmalarında düşüş yaşanmıştır (Balcı, 2013). Zaman içerisinde etkili okul, kavramsal gelişimi sürecinde birçok araştırmacı tarafından farklı açılardan çeşitli özelliklerle açıklanmaya çalışılmıştır.

3.3.2. Etkili Okul Özellikleri

Edmonds (1979; Akt: Gökçe ve Kahraman, 2010), etkili okullarda olması gereken özellikleri şu şekilde belirlemiştir. Etkili okullarda;

- Birleştirici, iyi eğitim görmüş güçlü liderler vardır,
- Çocuklar için başarıyı arttıran, yüksek beklentilere sahip etkili öğretim vardır,
- Atmosfer yardımcı, sıkıcılıktan, ciddiyet ve sessizlikten uzaktır,
- Basit becerilerin kazanımı tüm diğer aktivitelerden önce gelir,

- Okulun kaynakları gerekirse diğer işlerden ayrılarak temel nesnelerin devamlılığı için kullanılır,
- Öğrencilerin gelişimleri sıklıkla izlenir. Bu, geliştirilmiş standart ölçümlerle ya da günlük geleneksel testlerle olabilir. Müdürün ve öğretmenlerin öğrencinin gelişiminin farkında olması gerekmektedir.

Etkili bir okulda bireysel farklılıklara önem verilir. Bu çerçevede öğrencinin herhangi bir konuda öğrenme güçlüğü varsa o konuda öğrenciye yardım ve destek verilir. Öğrenci bir konuda yetenekli ise etkili okul onu daha da geliştirmesine olanak sağlar. Etkili okullarda öğrencinin çalışmaları yakından denetlenir. Öğrenci çalışma ve gelişimi ile ilgili sürekli bilgilendirilir (Balcı, 2000).

Araştırmalar etkili okulların temel kaynaklarının öğrenciler ve öğretmenler olduğunu göstermiştir. Fiziksel imkânlar, sınıf büyüklüğü, program ve öğretim stratejileri ikincil kaynaklardır (Balcı, 2013). Bu çerçevede etkili olarak nitelendirilen okullara ilişkin pek çok özellik tanımlanmıştır. Alan yazında üzerinde uzlaşı sağlanmış etkili okul özellikleri şu şekilde belirtilebilir (DCPS Effective Schools Framework, 2009; Akt. Yurdagül, 2014):

- Güvenli ve düzenli çevreye sahip olma,
- Öğretimsel liderlik,
- Yüksek başarı beklentisi,
- Öğrenci öğrenmelerinin izlenmesi,
- Olumlu ev okul ilişkisi,
- Bütün öğrencilere sunulan öğrenme fırsatı.

Bu koşullar bir okulun etkili okul özelliklerine sahipliğini açıklamaktadır. Eğitim sistemleri bu özelliklere sahip olma amacıyla olmalıdır. Özdemir (2000) her eğitim sisteminin etkili olacak şekilde geliştirilmesi gerektiğini belirterek etkili okulların özelliklerini şu şekilde sıralamıştır. Etkili okullar;

- Açık ve belirgin amaçlar ve amaçlar üzerine odaklanmış okul misyonuna sahiptirler,
- Yöneticiler kendilerini sekreterlikten ziyade öğretim lideri olarak görürler ve bu yönde faaliyet gösterirler,
- Tüm taraflar yüksek beklentilere sahiptirler,
- Her öğrenciye zamanında öğrenme fırsatı ve öğrencilerin öğrenmesini geliştiren öğrenme imkânları sunarlar,
- Öğrenci ilerlemesini takip ederler ve zengin akademik programlara sahiptirler,
- Okul-aile ilişkisini geliştirirler,
- Güçlü yönetsel liderlik stilini benimserler,
- Uygun okul iklimine sahiptirler,
- Etkin bir yöneltme sistemi vardır,
- Okul kaynakları temel öğrenci başarısını geliştirmeye yönlendirir.

3.3.3. Etkili Okul Modelleri

Örgütsel etkililik, araştırmacıların üzerinde durduğu karmaşık ve tartışmalı konulardan biridir. Bu karmaşıklığa sebep her örgütün, diğerinden farklı, kendine has özelliklere sahip olmasıdır. Örgüt etkililiğini açıklayan ve ortak kabul gören bir modelin

geliştirilememiş olması da etkililik artırımlarını karmaşık hale getiren diğer bir sebeptir. Araştırmacılar, bütün bu sınırlılıklara rağmen örgütsel etkililiği ölçmeye dönük bazı modeller geliştirmişlerdir (Şişman, 2012).

Örgütlerin, öteden beri sürüp gelen verimliliği ve etkililiği artırma çabaları zamanımızda daha da yoğunluk kazanmıştır. Bu etkililik artırma istekleri bu kavramların tanımlanması ve ölçülmesi gereğini de beraberinde getirmektedir (Ekinci ve Yılmaz, 2002). Etkililik ölçümü için ortaya birçok etkililik modeli atılmıştır. Okul etkililiğini örgütsel perspektif açısından açıklayan başlıca modeller Tablo 3.1. da sıralanmıştır (Cheng, 1996; Akt. Balcı).

Tablo 3.1. Örgütsel Etkililik Modelleri ve Etkili Okula Yönelik Karşılıkları (Cheng, 1996; Akt. Balcı).

Örgütsel Model Adı	Etkili Okul Karşılığı
Amaç Modeli	Okul amaçlarının başarılması
Kaynak-Girdi Modeli (Sistem Modeli)	İhtiyaç duyulan kaynak ve girdilerin sağlanması
Süreç Modeli	Düzenli ve sağlıklı süreçler (İçsel model)
Doyum Modeli	Tüm güçlü tarafların doyumu
Meşruiyet Modeli (Yasallık Modeli)	Okulda yasal pazarlama etkinliklerinin başarılması
Etkisizlik Modeli	Etkisizlik özelliklerinin okulda bulunmaması
Öğretimsel Öğrenme Modeli	Çevresel değişimlere uyma ve içsel engelleri giderme
Toplam Kalite Yönetimi	Okul süreçlerine dahil bireylerin, stratejik tarafaların ihtiyaçlarını karşılama adına bütün olarak yönetim

Örgüt etkililiğini belirleme amacıyla, örgütü farklı kriterlere göre farklı yönlerden değerlendiren bu modeller duruma göre uygun olanları belirlenerek kullanılabilir. Bir modelin kullanılabilmesi için o model hakkında detaylı bilgilere sahip olunmalıdır.

3.3.3.1. Amaç Modeli

Bu modele göre bir örgüt amaçlarını gerçekleştirebildiği ölçüde etkili bir örgüt olarak nitelendirilebilir. Okulların etkililiğini ölçmede amaç modelinin ve okul amaçlarının kullanılabilmesi, bu amaçların açık, ölçülebilir, sabit ve herkes tarafından aynı biçimde anlaşılıp yorumlanabilir olmasına bağlıdır (Şişman, 2012). Bu model örgütü belirlenen amaçların gerçekleştirilmesi için oluşturulan, akılcı ve koordineli olarak çalışan bir araç olarak belirtir. Örgütsel etkinliklerin yapılmasının mantığı belirlenen bu amaçlara ulaşmaktır (Tosun, 1981).

Örgütsel etkililiğin geleneksel yanı sıra şeklinde değerlendirilen bu modelde örgütün ulaşmak için çabaladığı durumlar olarak tanımlanan amaçların gerçekleştirilme derecesi örgütsel etkililiği belirlemektedir (Hoy ve Miskel, 2010).

Modelin iki temel varsayımı şunlardır (Balcı, 2013):

- Örgütte rasyonel karar alacaklara, özel amaçlar kümesi yol gösterir
- Amaçlar yeterli sayıda, yeterince anlaşılır olarak ilgililerin katılımıyla tanımlanabilir.

3.3.3.2. Kaynak-Girdi (Sistem) Modeli

Bu model bazı teorisyenler tarafından sistem yönüyle bazıları tarafından ise kaynak-girdi yönüyle ele alınmaktadır. Bir sistem, içine dahil edebildiği kaynaklar ile hedeflere yönelik işleyişler olarak düşünüldüğünde sistem ile kaynak-girdi bakış açılarının birbirine çok yakın olduğu ifade edilebilir.

Bu modelde örgütsel etkililik, örgütün içinde bulunduğu çevrede örgüt adına avantaj sağlayabilecek bir durum oluşturulması ile bu çevrede bulunan değerli ve kıt kaynakları elde etme şartlarını örgüt lehine çevirme yeteneği olarak ifade edilir (Karşlı, 2004).

Bu modele göre örgütsel etkililik, sistemin başarılı olarak yaşamını devam ettirmesi olarak belirtilebilir. Sistemin başarılı olarak yaşamını devam ettirmesi ise şu özelliklere bağlıdır (Başaran, 2004):

- Girdileri planlanan nitelik ve nicelikte sağlayabilme,
- İç ve dış sorunları zamanında ve etkili olarak çözebilme,
- Dış çevreyle başa çıkabilme,
- Çevredeki değişmelere uyulanabilmek için anında yenileşebilme,
- Alt sistemler arasında oluşan çatışmaları yönetebilme,
- Alt sistemler arasında eşgüdümü sağlayarak bütünlüğünü koruyabilme,
- Çıktıları değerine göre satabilme

Bu model örgütte isteklerin sayısız, karmaşık ve dinamik olduğunu kabul eder. Bu nedenle uygun spesifik amaçlar tanımlamak mümkün değildir. Asıl amacı, yaşamak ve büyümek olan örgütün kendisi için gerekli kaynakları çevreden sağlayabilmesi ve rekabet edebilmesi önem taşımaktadır. Bu bakımdan bir örgütün etkililiğinde örgütün içsel tutarlılığının sürdürülmesi, kaynaklarını kullanmada etkinliğinin sağlanması, uyum mekanizmalarının başarısı ve kaynaklar için öteki örgütlerle rekabet edebilme yeterliliği kriterleri belirleyicidir (Balcı, 2013).

Okullar için kaynaklar; dış kaynaklar, aileyle bağlantılı kaynaklar, öğrenci kaynağı, okul kaynakları ve akran grupları olarak sayılabilir. Okulun etkililiğini kaynak-girdi modeliyle belirlemeye dönük araştırmalar, daha çok okulun girdileriyle çıktıları arasındaki ilişkiler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Eğitim örgütleri açısından ise bu modele

göre okulun etkililiği, okulun kaynak-girdi sağlayabilme yeteneğine bağlı görülmekte, dolayısıyla bir okul söz konusu kaynak ve girdileri sağlayabildiği oranda etkili okul olarak nitelendirilmektedir (Şişman, 2012).

3.3.3.3. Süreç Modeli

Süreç modeline göre okuldaki eğitim, öğretim ve yönetsel süreçler önem arz etmektedir. Bu model okul etkililiğinin belirlenmesinde, okul içi ve sınıf içi süreçler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Okul etkililiği belirlenirken araştırmacı, kapalı bir sistem olarak görülen okul içinde olup bitenler üzerinde durmakta, okul kaynaklarının öğrencilere nasıl tahsis edildiğini ve kullanıldığını belirlemeye çalışmaktadır. Dolayısıyla okul ve sınıf içi süreçlerin işleyişiyle okul etkililiği arasındaki ilişkiler aranmaktadır. Bu süreçlerin okul işleyişiyle olan ilişkisi model çerçevesinde okul etkililiğini belirlemektedir (Şişman, 2012, 58). Cameron (1986)'a göre süreç modeli, okulun etkililiğinin değerlendirilmesinde, okul içi bazı süreçlerin gözlenerek bunlara ilişkin veri sağlanmasını ve bunlara göre de okulun etkililiği ile yargılamada bulunulmasını öngörmektedir. Böylece model, amaçlardan çok araçlar üzerinde yoğunlaşmıştır (Akt. Toprak, 2011).

3.3.3.4. Doyum Modeli

Model, okul ve eğitim paydaşlarının uygulamalardan sağladıkları doyum düzeyine odaklanır. Model okul etkililiğini açıklamaya, stratejik paydaşların ve tarafların okuldan beklentilerinin okul işlevleriyle ilişkisi yönüyle bakmaktadır (Balcı, 2013:5).

Okul ile ilgili paydaşlar arasında öğrenciler, öğretmenler, okul yönetimi, okul yönetim kurulu, eğitimle ilgili il-ilçe-merkez örgütü, aileler vb. sayılabilir. Bu paydaşlar arasındaki uyum ile birlikte okul üzerindeki en belirleyici paydaşın doyum düzeyi okul etkililiğini açıklamaktadır (Şişman, 2012).

3.3.3.5. Meşruiyet (Yasalılık Modeli)

Okulun, içinde bulunduğu çevre tarafından kabul görmesi ve desteklenmesi, eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleştirilmesi ve toplumun ihtiyacına cevap vermesi okulun meşruiyetini artıracaktır (Tarhan, 2008). Bu modele göre okulun etkililiği, rekabet ortamında okulun yaşamını sürdürebilmesine bağlı görülmektedir. Özellikle gelişmiş toplumlarda ailelerin okul tercihi konusunda görüşte bulunmaları bu modelle ilişkili görülmektedir. Diğer yandan kalite güvence sistemleri de okulların meşruiyet kazanmalarını sağlayan mekanizmalardan biri olmaktadır (Cheng, 1996; Akt. Şişman, 2012:60). Modele göre okul etkililiği, okuldaki yasal sürecin ve pazarlama etkinliklerinin okul işlevleriyle ilişkisine bağlıdır (Balcı, 2013:5).

3.3.3.6. Etkisizlik Modeli

Model okuldaki uygulama eksikliklerine ve yetersizliklerine odaklanır (Balcı, 2013:5) Etkisizlik modeline göre, okulun etkisiz ve eksik yanları yoksa o zaman o okul etkili bir okul olarak kabul edilmektedir. Burada etkisizlik göstergeleri olarak da örgütsel çatışmalar, zayıflıklar, güçlükler, sorunlar, hatalar, düşük performans gibi göstergelerdir (Cheng, 1996; Akt. Şişman, 2012:62). Okulun eksik ve hatalı yönlerini

tanımlamak, etkililik özelliklerini belirlemekten daha kolay görülmektedir. Bu modele göre, bir okulda etkisizlik göstergeleri ne kadar az ise bu okul ters orantılı bir şekilde etkili okul olarak tanımlanmaktadır (Alanoğlu, 2014).

3.3.3.7. Örgütsel Öğrenme Modeli

Çevresel değişimlerin okula büyük bir etkisi vardır. Bu etki sonucunda okulun iç dinamiklerinde değişim olmaktadır. Okul bu değişimlere karşı çevreye nasıl uyum sağlayacağını öğrendiği takdirde çevrenin gelişimine katkı sağlayabilecektir. Okul etkililiği, toplumun istek ve ihtiyaçlarına, çevresel ve toplumsal değişimlere ve okul içi süreçlerde yaşanan gelişmelere uyum ile sağlanabilir (Yazıcı, 2001).

Bu modele göre bir okulun etkili okul olarak nitelendirilebilmesi çevresini tanıması, uyum sağlaması ve katkı sağlaması ölçüsündedir. Bir okulun etkililiğinin temel göstergeleri, toplumdaki değişimlerden bilgi sahibi olma, haberdar olma, buna göre okul içi süreçleri gözden geçirme ve güncelleme, çevrenin analizini yapma ile okul gelişim planlarının yapılmasını içermektedir (Cheng, 1996; Akt. Şişman, 2012).

3.3.3.8. Toplam Kalite Yönetimi Modeli

Modelde okul etkililiği okulun kaliteyi bir bütün halinde üretmesine bağlıdır (Balcı, 2013:6). Toplam kalite yönetimi, örgütü sürekli olarak belirlenen geniş hedeflere doğru yönlendiren, kalite iyileştirme çalışmaları yaparak, uzun vadeli planlama yoluyla uygulanabilir bir yönetim sürecidir. Bu yönetim şeklinde, tüm çalışanlar aktif bir şekilde sürece dahil olarak olumlu örgüt kültürü ile hizmet bekleyenin memnuniyetini sağlamaya çalışırlar. Genel olarak, toplam kalite yönetimi kalite hiyerarşisi kullanılarak ifade edilmektedir. Kalite, hizmet bekleyenlerin beklentilerini sürekli olarak istenilen düzeyde karşılamaktır. Toplam kalite düşük maliyetle kaliteyi sağlamaktır. Toplam kalite yönetimi ise herkesin katılımı ile bütünsel kalite elde etmek olarak tanımlanabilir (Dahlgaard, Kristensen ve Kanji, 1995).

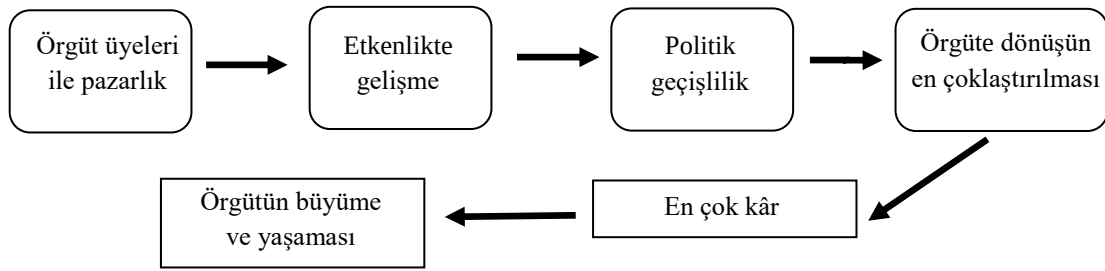
Modele göre bir okul, okulun işlevlerini gerçekleştirmek için okul süreçlerinde sürekli bir gelişime dayalı olarak iç ve dış paydaşların beklentilerini karşıladığı yani toplam kalite yönetimi sergilediği oranda etkili okul olarak nitelendirilir (Cheng, 1996; Akt. Şişman, 2012, 61).

Toplam kalite yönetimi modeli, içerisinde birçok modeli barındıran, iç ve dış paydaşların istek ve beklentileri doğrultusunda, etkili ve verimli olarak etkin bir şekilde eğitimde kalite ve başarı sağlamak adına etkileşim içerisinde bulunan, kapsamlı bir modeldir (Tarhan, 2008).

3.3.4. Okul Etkililiğini Ölçmeye Yönelik Diğer Modeller

3.3.4.1. Katz ve Kahn Modeli

Temelde sistem modeline dayanır. Bu modele göre örgüte dönüşün en çoklaştırılması ile tamamlanan aşamalar sonucunda sırasıyla en çok kâr ile örgütün büyüme ve yaşama ihtimali artırılabilecektir (Katz ve Kahn, 1978; Akt. Balcı, 2013). Model şematik olarak Şekil 3.1. ile gösterilmiştir.



Şekil 3.1. Katz ve Kahn Modeli Şematik Gösterimi (Balcı, 2013).

3.3.4.2. Hoy ve Ferguson Modeli

Bu model amaç modeli ile sistem modelinin bir sentezidir. Her iki modele göre de davranış amaç yönetimidir. Bu sebeple sentezi mümkündür. Bu modele göre uyum, içsel ve dışsal güçlere uyumdur. Örgütsel etkenlik içsel amaçların gerçekleştirilme başarısı olarak ifade edilmiştir. Örgütsel bağlılık ise üyelerin örgüte güdülenmeleri ve kendilerini adamalarıdır (Balcı, 2013).

Bu modelde, örgütün doğası, etkililiğin tanımı, etkililiğin alanı, üyeler, ölçülebilir durumları göz önüne alınması gereken durumlar olarak kabul edilmektedir. Önerilen model okulu sosyal bir sistem olarak görmektedir. Hoy ve Ferguson'un geliştirdiği bu model sosyolog Parsons'un sosyal sistem yaklaşımına dayanmaktadır. Bu yaklaşıma göre sistemin yaşamını sürdürebilmesi *uyum, amaçları gerçekleştirebilme, bütünleşme, gizil güç* ilkeleriyle açıklanmıştır (Hoy ve Ferguson, 1989; Akt. Şişman, 2012).

3.3.4.3. Cameron'un Örgütsel Etkililik Modeli

Cameron tarafından geliştirilen bu model okullarla ilgili olarak örgütsel amaçlardan çok örgütün özellikleri üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bunun nedeni olarak eğitimde işe vuruk amaçların olmayacağı düşüncesi ve örgütsel özellikler üzerinde karşılaştırmalar yaparak farklılıkların ortaya çıkarılabileceğinin kabul edilmesidir. Bu model oldukça kapsamlı ve çok boyutlu olarak kabul edilebilir (Şişman, 2012).

3.3.4.4. Creemers'in Eğitimsel Etkililik Modeli

Creemers (1994)'in geliştirdiği eğitimsel etkililik modelinde üzerinde durulan temel değişkenler, müfredat, öğretimin kalitesi, gruplandırılmış prosedürler ve öğretmen davranışları boyutları altında toplanmış ve bu boyutlar arasındaki uyum üzerinde durulmuştur (Şişman, 2012).

3.3.5. Etkili Okul Boyutları

Etkili okul üzerine yapılan araştırmalarda inceleme kolaylığı açısından etkili okul özellikleri araştırmacılar tarafından farklı boyutlarda ele alınma gereği duyulmuştur. Bir okulun etkili olabilmesi, okulun etkililik boyutlarının etkili, verimli ve eğitime dönük olmasına bağlıdır (Baştepe, 2009). Genel olarak etkili okul boyutları (1) Yönetici, (2) Öğretmen, (3) Okul programı ve öğrenme süreci, (4) Öğrenciler, (5) Okul aile ve çevre ilişkileri ve (6) Okul kültürü ve okul iklimi olarak belirtilmektedir (Balcı, 2013 : Şişman, 2012).

3.3.5.1. Yönetici Boyutu

Eğitim sistemi ve eğitim kurumları ülkenin kalkınması ve gelişmesinde hayati rol oynamaktadır. Eğitim kurumları olan okullar, toplumu değiştiren ve yönlendiren kurumlar olarak düşünülürse bu kurumda başrol okul yöneticilerindir (Kuşaksız, 2010: 16).

Örgütsel verimliliği ve etkililiği oluşturmak bir yönetim meselesidir. Örgütteki insan ve madde kaynaklarının örgütsel amaçlar doğrultusunda etkili bir biçimde kullanılmasında yöneticinin yönetsel bilgi ve becerisinin yanında liderlik özelliğinin de önemi büyük olmaktadır (Akyüz, 2002). Okul kendine özgü kültürü ve iklimi bulunan sosyal bir sistemdir. Okul kültürünün ve ikliminin oluşturulmasında en büyük pay okul yöneticisindir. Eğer okul yöneticisi etkili bir kültür ve iklim oluşturmayı başarabilirse, okulda sağlıklı bir okul kişiliği gelişmesini sağlayabilir (Çelik, 2002). Bu bakımdan okul yöneticisinin okul kültür ve iklimi adına önemi büyüktür.

Etkili okullarda okul yöneticileri, öğretimsel konularda güçlüdür. Bu okullarda, öğretmenlerin performansları, sürekli gözden geçirilir. Okul yöneticisi, bir lider konumundadır. Okulun tamamını kapsayacak şekilde, öğretimin amacını ve önemini, odak noktasını belirten ve öğretmenlere yol gösterici niteliği olan açık bir misyon geliştirilmiştir. Böylece, öğrencilerin öğrenmelerine odaklanan ve öğrenmeye yardımcı olan pozitif bir okul iklimi oluşturulur. Etkili okulların en önemli özelliklerinden biri, okul yöneticilerinin, sınıfın öğretimsel etkinliklerine aktif bir şekilde katılmalarıdır. (Özdemir ve Sezgin, 2002:274).

Etkili yöneticiler detaylarla uğraşmazlar ve bütünü görürler. Tarafsız bir izlenimde bulunmak için yapılan uygulamalardan geride dururlar. Esnekler ve eğer işi daha iyi yapmak anlamına gelecekse şartları esnetmeye gönüllüdürler (Karşı, 2004).

Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve iklimini koruyacak iç öğelerin lideri okul müdürü olmalıdır. Okul müdürü formal yetkilerden güç alan bir üsttür. Okul denilen sosyal sistemin birey ve kurum boyutlarını dengede tutabilmesi müdürün bir örgüt mühendisi olmasını gerektirir (Bursalıoğlu, 2005).

Etkili bir okulda okul yöneticilerinin sahip olduğu özellikler şöyle sıralanabilir (Neufeld, Farrar ve Miles, 1983; Akt. Şişman, 2012):

Etkili okullarda okul yöneticileri;

- Bir öğretim lideridir,
- Öğretmenlerin karara katılmalarını sağlar,
- Açık kurallar koyar ve uygular,
- Başarıyı vurgular ve temel amaçları değerlendirir,
- Zamanını, gözlemleyerek ve öğreterek harcar,
- Temsil yeteneğine sahiptir,
- Öğretmenlerden yüksek beklentileri olup bunu açıkça kendilerine belirtir,
- Öğretim kadrosuna inanır ve güvenir,
- Duruma göre liderlik stili belirler,
- Öğrencileri okul çalışmalarına katar ve sorumluluk verir,
- Program geliştirme üzerinde yoğunlaşır,
- Üst yönetim desteğine sahiptir,
- Okul ve toplu yönetim kurulunun desteğine sahiptir,
- Öğretmenlerin zamanlarını mümkün olduğunca öğretime ayırmalarını sağlar,
- Okulun en önemli işlevinin öğrenmeyi sağlamak olduğunu herkese açıklar.

Klopf vd. (1982)'nin yaptıkları araştırmalarda etkili okul yöneticilerini yönetici temel özellikleri ve yönetici yeterlilikler olarak 2 grupta değerlendirmiştir (Balcı, 2013:124).

Temel yönetici özellikleri şöyle sıralanmıştır:

- Fikirler, bilgi, kültür ve sanat dünyasını bütünleştirme,
- Başkalarına eşit şekilde ve bireyler olarak ilgi gösterme,
- Girişimcilik ve meraklılık gösterme,
- Kendi ihtiyaçlarını tanıyıp başkalarınınkinden ayırt edebilme,
- Aklını ve yargısını kullanabilme,
- İkna yolu ile başkalarının üretkenliğini artırma,
- İnsanlarla açık ve dürüst olarak ilişkiye girme,
- Başkalarına kendilerini sınavabilecekleri bir çevre sağlama.

Yönetici işlev ve yeterlilikleri ise şöyle sıralanmıştır:

- Öğrenme çevresinin yaratılması,
- Çocukların öğrenme ihtiyaçlarının saptanması,
- Uygun bir öğretim programının geliştirilmesi,
- Personelin geliştirilmesi,
- Öğrenme çevresinin yaratılması için toplum kaynakları ile iş birliği etme,
- Bina yönetimi,
- Finans yönetimi gibi yeterlilikler sayılabilir.

Özellik ve yeterlilikleri itibarıyla okulun tüm yönlerine etki edebilecek konumda bulunan çalışanlar en başta yöneticileridir. Okulların etkililiğinin sağlanması açısından yöneticilerin bu özellikleri ve yeterlilikleri çalışanlara ve eğitim hedeflerine yönelik olumlu katkılar sağlaması gerekmektedir. Bu açıdan okul etkililiğinde okul yöneticilerinin rolü önemlidir.

3.3.5.2. Öğretmen Boyutu

Okul denilen sosyal sistemin en stratejik parçalarından biri öğretmendir. Bir ülkede öğretmenliğin meslek olarak algılanması devletin öğretmen için yetiştirme ve çalışma ölçüleri koymasıyla başlar. Öğretmenlik mesleğinde önemli iki nokta vardır. Bunlar öğretmenin sosyal rolü ve statüsüdür. Bu meslekte sosyal bir girişim olan eğitimde öğretmenin en önemli rolü okullarda bilgi yayma görevidir (Bursalıoğlu, 2005). Bu bakımdan öğretmen ve öğretmenlik mesleği eğitim adına önemlidir.

Mesleki olarak öğretmenlerin görev tanımı mevzuatta çeşitli yönetmeliklerle açıklanmıştır. Örneğin, “Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’ne göre öğretmenin görev ve sorumlulukları şu şekildedir (MEB, 2014):

MADDE 43 – Okul öncesi ve ilköğretim kurumu öğretmenleri, kendilerine verilen grup/sınıf/şubede eğitim ve öğretim faaliyetlerini, eğitim ve öğretim programında belirtilen esaslara göre planlamak ve uygulamak, ders dışında okuldaki eğitim ve öğretim işlerine etkin bir biçimde katılmak ve bu konularda mevzuatta belirtilen görevleri yerine getirmekle yükümlüdür.

Öğretmenlerin görev yükümlülüklerini yerine getirmeleri deneyim ve bir takım mesleğe hazırlayıcı eğitimlerle sağlanmaktadır. Mesleğe giren öğretmenlerin adaylık döneminde ve sonraki aşamalarda aldıkları birtakım eğitimler vardır ve bu eğitimler lisans öğrenimi kadar önemlidir. Lisans öğreniminde elde edilen bilgilerin güncel kalabilmesi, alandaki gelişimlerin takibinin yapılabilmesi, yenilik ve gelişmelerin

eğitsel faaliyetlere yansıtılabilmesi, kişisel gelişimlerin sağlanabilmesi meslek içerisinde alınan eğitimler sayesinde mümkün olabilmektedir (Köse, 2016a).

Okullar işlevlerini öğretmenler aracılığı ile gerçekleştirmektedir. Değişen dünyada, eğitim süreçlerinde meydana gelen gelişmelere paralel olarak öğretmenlerden beklenen rol ve yeterlikler de farklılaşmaktadır. Öğretmenlerin mesleki yeterlikleri, verilen eğitimin kalitesinde belirleyici bir rol oynamaktadır. Dolayısıyla, öğretmenlerin sahip olması gereken rol ve yeterliklerin neler olacağı, nasıl bir eğitim sürecinden geçirilecekleri okulların etkililiğinde önemli bir yere sahip olmaktadır (Akan, 2007).

Öğretmen, sınıf içi süreçlerin ve bu bağlamda öğretme-öğrenme sürecinin temel aktörüdür. Her ne kadar sınıfın örgütlenme biçimi, fiziksel özellikleri, öğretimi etkilemekte ise de sınıf içi süreçlerde temel belirleyici öğretmendir. Okulun ve eğitimin etkililiğiyle ilgili çalışmaların bir kısmı da sınıfta ve okulda öğretmen davranışları üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu bakımdan öğretmen boyutu okul etkililiği adına önemli bir boyut olarak değerlendirilebilir (Şişman, 2012:148).

Şişman'a (2012) göre, etkili öğretmen;

- Eğitim-öğretim ile ilgili konularda iş birliği içerisinde çalışma,
- Birlikte planlama-değerlendirme ve karara katılma,
- Mesleki açıdan sürekli gelişme çabası içerisinde olma,
- Yeni yöntemler-teknikler bulma ve uygulama çabası içinde olma,
- Üst düzeyde sorumluluk duygusuna sahip olma,
- Öğrenciler için iyi bir rol-davranış modeli olma,
- Programın amaçlarını öğrencilere açıklama,
- Öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçlarının farkında olma,
- Öğrencilerle ilgili yüksek beklentilere sahip olma,
- Öğrencilerin öğrenmesini sürekli izleme,
- Öğrencilerin öğrenmesine liderlik etme ve yol gösterme,
- Öğrencilerin çalışma ve ödevlerine yardımcı olma özelliklerine sahip olmalıdır.

Etkili öğretmen, sınıfta etkili eğitim öğretim süreçlerinin gereklerini bilinçli olarak ortaya koyar, öğrencinin bireysel farklılıklarını dikkate alır, tüm öğrencileri geliştirmenin sorumluluğunu taşır. Kendini sürekli geliştirmenin gereklerini ve süreçlerini ortaya koyan bir öğretmen, sınıfta ve okulda etkili öğretimi destekleyici kültürün ve iklimin yaratılmasına katkılar getirir. Akademik ve işbirlikçi ilişkileri özendirir, paylaşmayı başarır, başarıyı özendirir ve ödüllendirir. Etkili öğretmen, öğretim süreçlerinin niteliğinden taviz vermeden en iyi sonucu almanın heyecanını ve çabasını aksatmadan ve eksiltmeden ortaya koyar (Can, 2004:114).

Smith (1985) etkili öğretmenle ilgili araştırma bulgularını tarayarak etkili öğretmenlerde bulunması gereken özellikleri şu şekilde sıralamıştır (Akt. Balcı, 2013:157):

- İyi organize olmuştur,
- Öğrencilere akademik görevlerde daha çok zaman verir,
- Sınıfı bir bütün olarak veya büyük gruplar halinde eğitme eğilimindedir,
- Tüm öğrencilerinin başarması beklentisi içindedir,
- Sınıf etkinliklerini seçer ve yönetir,
- Öğrencilerin bir konuyu başardıklarından-öğrendiklerinden emin olmadan sonraki konuya geçmez,
- Öğrencileri öğrenme etkinliklerine katar,

- Öğrencilere başarabilecekleri ödevler verir,
- Alanına hakimdir,
- İyi sunma becerilerine sahiptir,
- Öğrenci gelişimini sorular sorarak yönetir,
- Öğrencilere ne öğrendikleri ve hala neyi öğrenmesi gerektiği konusunda dönüt verir,
- Öğrencilerinin uyum ve iş birliği içinde çalışmalarını sağlar,
- Gönüllülerden çok spesifik olan öğrencilere soru yöneltir,
- Öğrenciler sorulan sorunun cevabını bilmediklerinde rehberlik ederek eşeleyici sorular sorar,
- Olumlu davranışı pekiştirir, olumsuzunu kontrol eder,
- Ders dönemleri içinde anında ödevlere not vermez,
- Sosyalleşmez ya da öğrencilerin sosyalleşmesine izin vermez,
- Sınıf etkinliklerinin kesintiye uğramasına izin vermez.

Etkili okullarda öğretmenlerin sahip olduğu özellikler öğretmeni eğitimin hedeflerini gerçekleştirmeye ve belirlenen görev ve sorumlulukları en iyi şekilde yerine getirmeye yönlendirmektedir. Okullarda öğretim planlayıcısı ve bilgi yayma görevinde bulunan öğretmenin etkili okul açısından önemli bir yeri vardır. Bu nedenle öğretmen özelliklerinin geliştirilmesi okul etkililiğini sağlama adına yapılacak bir çalışma olduğu belirtilebilir.

3.3.5.3. Okul Programı ve Öğrenme Süreci Boyutu

Öğretme ve öğrenme süreci ayrıca eğitim-öğretim süreci olarak da ifade edilebilmektedir. Etkili okulun temel boyutlarından birisi de etkili bir eğitim-öğretim süreci olmasıdır. Çünkü öğrenciye kazandırılması düşünülen bilgi, beceri ve davranış değişikliğini içeren planlanmış, programlanmış ve zamana bağlanmış bütün eğitimsel etkinlikler okulda eğitim-öğretim süreci dahilinde gerçekleştirilir. Eğitim-öğretim süreci, girdinin eğitim örgütü olan okula girmesinden çıkmasına kadar geçen süredeki tüm durum ve işleyişleri kapsar. Girdinin yani eğitilmemiş bireyin, çıktıya yani eğitilmiş bir bireye dönüşüncüye kadar geçirmiş olduğu eğitim yaşantısı boyunca edindiği bilgi, beceri, yetenek ve davranış değişikliği için gerekli etkileşim ve eylemleri kapsamaktadır (Başaran, 1982; Baştepe, 2009).

Okuldaki eğitim öğretim sürecine, okul programı, okul programına da okulun ve eğitimin amaçları kılavuzluk etmektedir. Program denilince öncelikle akla akademik program, yani müfredat programı gelir. Oysa geniş anlamda okul programı, program dışı etkinlikler olarak belirtilen sosyal, kültürel, sportif her türlü etkinlikleri de içinde barındırır. Etkili okulun akademik programı, bütün öğrencilerin akademik yönden ve okul dışı yaşam için gerekli becerilerini geliştirmelerine imkân verir. Etkili okulun akademik programının hazırlanmasında, aileler, öğretim kadrosu, öğrenciler ve toplumun katılımı sağlanmalıdır. Öğrenci gelişimi açısından iyi oluşturulmuş bir akademik program etkili okulun temel amacıdır (Şişman, 2012).

Etkili okullarda program ve öğrenme sürecine dair uygulamalarda oluşan durumlar şunlardır (Şişman ve Turan, 2005):

- Okul programında tam öğrenme ve doğrudan öğretim temel alınır,
- Sınıfta geçen zamanın çoğu öğrencilerin öğrenmeye katılımına ayrılır,
- Öğrencilerin gelişimi sınav ve ödevler ile sürekli olarak değerlendirilir,

- Okulda ve sınıfta yapılan her türlü uygulamada eşitlik anlayışı vardır,
- Okul programı okul toplumunun tüm üyelerinin katılımıyla belirlenmiştir,
- Programda okulun amaçları açıkça ifade edilmiştir,
- Okul program, öğrenci ve velilerin beklentilerini karşılayıcı niteliktedir,
- Programda öğrencilere ilişkin akademik standartlar belirlenmiştir,
- Okuldaki her şey öğrencinin öğrenmesini sağlamak içindir,
- Okul programının ve eğitim öğretim sürecinin içeriği yapılandırılmıştır,
- Sınıf içi süreçler, önceden hazırlanan planlar doğrultusunda yönlendirilir,
- Programda öğrencilerin eleştirel düşüncelerine önem verilir,
- Eğitim öğretimde mükemmellik ve eşitliğe aynı derecede önem verilir,
- Öğrencilerin gelişimlerini sağlamaya yönelik program dışı etkinliklere yer verilir.

Okulda gerçekleşen yaşantılar, okulun eğitim öğretim işleyişi ve öğretimsel içerikler okul etkililiğinde belirleyici olabilmektedir. Bu açıdan etkili okul, okuldan etkilenen bireylerin (yönetici, öğretmen, öğrenci vb.) okul içi yaşantılarının beklenen düzeyde gerçekleştiği okullardır. Etkili okulda eğitim öğretim süreci planlandığı şekliyle gerçekleştirilme önceliğinde olmalı ve öğretimsel faaliyetler öğrenci gelişimi adına gerçekleştirilmelidir. Bu bakımdan etkili bir okulda okul programı ve öğrenme süreci okul etkililiği açısından önemlidir.

3.3.5.4. Öğrenci Boyutu

Öğrencilerin okul yönetimi üzerindeki en derin etkisi okul ortamı içindeki oluşturdıkları informal örgütler ve bunun parçaları olan gruplardır. Bu grupların diğer öğeler üzerinde önemli etkileri vardır. Eğitimsel olarak öğrencilerin kendini tanıması ve rollerinin farkına varması amaçlanmaktadır. Öğrencilerin okula uyumu ve okuldaki başarısı ile okuldaki rolünü ve kendisini anlaması arasında sıkı bir ilişki vardır (Bursalıoğlu, 2005). Buradan eğitimin öğrencilere dönük hedefleri okula uyum ile sağlanabileceği sonucu çıkarılabilir.

Etkili okullarda öğrenci merkezli eğitim-öğretim etkinlikleri uygulanmaktadır. Bu sebeple her öğrenci bir değer olarak kabul edilip okulun eğitim-öğretim hatta yönetim etkinliklerine katılmaları sağlanarak öğrencilerin etkin öğrenme çabası içinde olmalarına zemin hazırlanır (Ayık, 2007: 81).

Etkili okullarda öğrenciler ile ilgili olarak ortaya çıkan durumlar şunlardır (Şişman ve Turan, 2005):

- Kendilerini ilgilendiren konularda kararlara katılırlar ve sorumluluklar alırlar,
- Eğitim-öğretim süreçlerinde etkin bir şekilde rol alırlar,
- Öğrenciler verilecek her türlü sorumluluğu almaya isteklidirler,
- Okul yaşamını geliştirilmesi konusunda sorumluluk alır, öneri geliştirmeye çalışırlar,
- Okul yaşamının çeşitli yönlerine katılırlar,
- Öğrenciler arasında iş birliğine dayalı öğrenmeye önem verilir,
- Öğrenciler, okula ve sınıflara zamanında gelirler,
- Öğrenme süreçlerinde aktiftirler,
- Yüksek eğitimsel beklentilere sahiptirler,
- Öğrenciler, öğretmenlerinin öğrettiklerinin hepsini öğrenebilirler,

- Kendilerinden neler beklenildiği konusunda bilinçlidirler.

Okullar öğrencilerle varlıklarını sürdürür. Bu nedenle öğrencilerin ihtiyacı olan kaliteli eğitimi vermek ve toplumun ihtiyacı olan nitelikli insan gücünü yetiştirmek okulların asıl amacı ve var oluş sebebi olmalıdır (Tarhan, 2008). Etkili okullarda okulların varoluş sebebi ve kaliteli eğitim hedefi açısından önemli bir boyut olan öğrenci boyutu üzerinde okul etkililiği adına önemle durulmalıdır.

3.3.5.5. Okul Aile ve Çevre İlişkileri Boyutu

Demokratik toplumdaki okul yönetiminde rol oynayan en önemli öğelerden birisi de ailedir (Bursalıoğlu, 2005). Aile, içinde yaşadığımız toplumun temel taşıdır; keza toplum aile denilen en küçük sosyal birimin bir araya gelmesinden oluşmuş insan topluluğudur (Turgut, 2002; Akt. Könezoglu, 2006). Çevre ise okulu formal veya informal guruplar olarak baskılayan faktördür. Çevre, okulu etkileyen ilgi ve yararların bir araya getirildiği çeşitli gruplara bağlı bireyler topluluğudur. Örneğin dernek federasyon sendika gibi gruplar okulu etkileyen çevre unsurlarıdır (Bursalıoğlu, 2005). Öğrenciyi çevresinde etkileyen unsurların en başında aile çevresi gelmektedir. Aile, samimi ve yüz yüze ilişkilerin sürdürüldüğü sosyal bir kurumdur (Akyüz, 1991).

Sınıf, etkili okulda, etkili okul ise bir çevre içerisinde yuvalanmıştır. Veli destek ve katılımı, okulun kritik edilmesi, çeşitli grupların istek ve değerleri, fırsat eşitliği, ilgili yasalar, teknoloji patlaması, eğitimin sınırlı kaynakları, öğrencilerin sosyo-ekonomik geçmişleri, politik araçlar vb. boyutlar okul çevresini oluşturmaktadır (Duignan, 1986; Akt. Balcı, 2013).

Etkili okullarda okul-çevre ve aile ilişkilerinde gözlenen bazı özellikler şöyle sıralanabilir (Şişman, 2012:188):

- Okulla toplum arasındaki ilişkiler konusunda açık yöntemler geliştirilir,
- Okul ve aile karşılıklı olarak birbirinin beklentilerinin farkındadır,
- Okulda güvenli bir çevre oluşturulması için iş birliği yapılır,
- Aileler, okul programı ve amaçları hakkında bilgilendirilir,
- İş dünyası ve toplumun okula dönük sağlayabileceği kaynak ve hizmetler belirlenir,
- Toplumun okula ve karar sürecine katılımına yer veren bir örgüt yapısı oluşturulur,
- Okulda aile katılımı ile bilgi ve güç paylaşılır,
- Aileler okulda karar sürecine katılır,
- Aileler öğretim sürecinin bir parçası olurlar,
- Aileler, çocuklarının eğitime katıldıklarında çocukları daha başarılı olur,
- Aile ve okul arasında düzenli bir iletişim ve iş birliği gerçekleşir,
- Okul, ailenin ana-babalık becerilerini geliştirir,
- Okul, ailelerin yardım ve desteğine ihtiyaç duyar.

Okulların etkililiği adına velilerin desteği ve katılımı önemlidir. Öğrencinin ve dolayısıyla okulun etkili ve başarılı olmasının temel etkenlerinden biri de velidir. İlgili velilerin öğrencilerinin daha başarılı olduğu gözlenmiştir. Ailenin eğitim düzeyi, velinin sosyo-ekonomik durumu çocuğun kişiliğini etkileyen önemli değişkenler arasında bulunmaktadır. Bu özellikteki ailelerin çocukları, güven ve değer duygusu geliştirmeye eğilim gösterirler (Sorenson, 1968:159; Akt. Oral, 2005).

3.3.5.6. Okul Kültürü ve Okul İklimi Boyutu

Araştırmacılar belirli düzeyde minimum kaynakların ve tesislerin sağlanmasının etkili bir eğitim sistemi için zorunluluk olduğu konusunda görüş birliği içindedir. Etkili eğitim sistemlerine sahip okulların tüm öğrenciler için temel sağlık ve güvenlik ihtiyaçlarının karşılanabileceği nitelikte tesis ve donanımları sağlaması bir önceliktir (Karip, 1996).

Örgüt kültürü, örgüt üyelerinin kendilerine aşılannmış inanç ve değerleri ile ilgili bir kavramdır. Örgüt iklimi örgüt kültürünün bir parçasıdır. Örgüt iklimi, kültürün tanımlanabilir ve dokunulabilir unsurlarını yansıtır. Bir bakışa göre iklim, bireylerin bir durum karşısında gösterdikleri ortak tepki iken diğer bir bakış açısına göre ise bireylerin davranışı üzerinde etkiye sahip olan koşullardır. Etkili okul araştırmaları etkili okullarda öğrenmeye uygun olumlu bir kültürün varlığını işaret etmektedir. Okulda olumlu bir kültür yaratılmadıkça okulun gelişmesi mümkün olmamaktadır. Okul kültürü, okulun zamanla oluşturduğu bir yaşam tarzı olarak görülebilir. Okulun tarih ve gelenekleri, okul personelinin birikimleri, karşılıklı etkileşimleri zamanla o okula özgü bir kültürün gelişmesine neden olmaktadır. Bu kültür norm, inanç, tutum, beklenti, davranış ve eğilimlerden oluşmaktadır. Sonunda okulda nelere önem verildiği, nelerin değersiz bulunduğu, nasıl hareket edileceği konusunda personel arasında bir ortaklaşma doğmaktadır. Dolayısıyla okulun asıl işi olan eğitim ve öğretimde öğrenciden ve öğretmenden neler beklenmesi gerektiğini, nelerin vurgulanması gerektiğini tayin eden boyut okul kültürü olmaktadır. Araştırmalar göstermektedir ki etkili okulda bu kültür, eğitim ve öğretimi destekleyici nitelikte, bireysel öğrenme ve gelişme çabalarını özendirici şekildedir. (Balcı, 2013).

Okul etkililiği ile oluşan okul kültürüne ait özellikler şu şekilde sıralanabilir (Şişman, 2012:176):

- Okulun temel değer ve sembolleri herkes tarafından paylaşılır,
- Okulda bir takım ruhu egemen olup ortaklaşa davranışlar teşvik edilir,
- Okul toplumunu oluşturan üyeler, birbiriyle dostane ilişkiler içindedirler,
- Okulda yenilik ve değişme teşvik edilir,
- Okul kadrosu arasında karşılıklı yardımlaşma ve güven vardır,
- Başarılar kutlanır ve ödüllendirilir,
- Okul yöneticileri kültürel ve sembolik liderlik davranışları sergiler,
- Destekleyici bir ortam vardır.

Okul etkililiği ile oluşan okul iklimine ait özellikler şu şekilde sıralanabilir (Şişman, 2012:181):

- Okulda düzen ve disiplin ile ilgili açık politikalar ve uygulamalar vardır,
- Okulun misyonu herkes tarafından bilinir,
- Okulda disiplin sorunları görece daha azdır,
- Okulda saldırganlık ve yıkıcılık yoktur,
- Okula öğrencilerin devam oranı yüksektir,
- Öğrenmeler arasında bir uyum vardır,
- Öğrenci başarısı yüksektir,
- Okula sahiplenme duygusu yüksektir,
- Herkes birbirine güvenir, sorumluluktan kaçmaz,
- Herkes hep birlikte okulun iyiliği için çalışır,
- Öğrencilerin yüreklendirildiği iyimser bir ortam vardır,

- Herkes ortamda sorun çözme sürecine katılır,
- Herkes birbirine dostça davranır ve birbirini korur,
- Okulun yaptıkları aile ve çevre tarafından da desteklenir.

Okul kültürünün oluşmasında yöneticilerin büyük görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Çalışanların her birinin farklı amaç ve değerleri, dolayısıyla farklı kültürleri vardır. Okul yöneticileri bu farklı amaç ve değerleri herkesin benimseyeceği ya da uyum sağlayacağı ortak değerler olarak birleştirmelidir. Böylece çalışanların kendilerini kurumun bir parçası olarak hissetmesiyle aidiyet duyguları gelişir ve çalıştıkları kurumu sahiplenirler. İnsan kaynaklarının etkililiği, yönetime katılma fırsat ve ortamının yaratılması, birlikteliğin sağlanması, örgüt etkililik ve verimliliğinin sağlanması ancak okulda oluşturulan kültür ve iklimin etkisiyle gerçekleştirilebilir (Tarhan, 2008).

3.4. İşe Angaje Olma

Pozitif örgütsel davranış; örgüt amaçlarını gerçekleştirmek ve örgütsel başarıyı elde etmek için çalışanların sergiledikleri olumlu davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Köse, 2015:15). Pozitif örgütsel davranışın ortaya koyduğu kavramlardan biri olan angaje olma (engagement) kavramı, yönetim literatüründe “işe angaje olma” (job/work /employee engagement) olarak ifade edilmektedir (Özkalp ve Meydan, 2015). Çalışma yaşamında insanların hem olumlu hem de olumsuz davranışlar sergileyebileceği olağan bir durumdur. Bu durum göz önüne alındığında işe angaje olmanın, çalışma yaşamı açısından olumlu bir davranış olduğu ve önemle üzerinde durulması gereken bir durum olduğu belirtilebilir.

Çalışma hayatında, ortaya koyulan çalışan davranışlarının yalnızca olumsuz tarafları ile ilgilenilmesi ve ortaya çıkan her eylem ve durumun olumsuz yanlarına dikkat çekilmesi, çalışma hayatının sorunlar yumağı olarak algılanmasına sebebiyet vermektedir. Bu algı ise çalışanların olumsuz durum içerisinde etkisizleşen ve olayları daha karmaşık hale getiren bireyler olarak değerlendirilmesi sonucunu ortaya çıkarmıştır (Welbourne, 2007). Bu tür sonuçlar neticesinde pozitif örgütsel davranışların çalışma yaşamında ne denli üzerinde durulması gereken bir konu olduğu anlaşılmaktadır.

Pozitif örgütsel davranışlara önem verilmesinin bir sonucu olarak çalışma hayatında, artık stres (stress), tükenmişlik (burnout), çatışma (conflict), iş tatminsizliği (job dissatisfaction), işten ayrılma niyeti (intention to quit), yanlış davranışlar (misbehavior), psikolojik yıldırma (mobbing) gibi birtakım olumsuz duygu, davranış ve tutumların yerini, özyeterlilik (self-efficacy), mutluluk (happiness), umut (hope), esenlik (well-being), diğerkâmlık (altruism), örgütsel vatandaşlık davranışı (organizational citizenship behavior), örgüte bağlılık (organization commitment) ve işe angaje olma (job engagement) gibi kavramların yer aldığını görmekteyiz (Esen, 2011). Bu kavramların varlığı çalışanların niteliklerinin olumlu yanlarının fark edilmesinden kaynaklanmaktadır. Çünkü çalışanlar, üretkendir, niteliklidir, değişim yaratma ve değişimin parçası olma isteğindedir, çalıştıkları kuruma ve yaptıkları işlere dair olumlu hislere sahiptir, ataktır, çok daha fazla sorumluluk sahibidir, kurumlarına bağlıdır, sadakat sahibidir ve kurumlarını anlamlı kılan bireylerdir (Cartwright ve Holmes 2006; Akt. Esen, 2011).

Pozitif örgütsel davranışlar arasında yer alan ve son zamanlarda üzerinde ilgiyle durulan konulardan biri olan “İşe Angaje Olma” kavramı, eğitim alanında da önem arz etmektedir. İşe angaje olma, öğretmen performansı açısından en etkili faktörler arasında yer almaktadır. İşe angaje olma, dinçlik, adanmışlık, kendini verme, tutku gibi duygular ve tutumların bileşimi olarak tanımlanan ve öğretmeni, öğretim planı, uygulama ve değerlendirmede daha etkili kılan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Arifin, 2014).

3.4.1. İşe Angaje Olmanın Kavramsal Gelişimi

İlk kez Freudenberger (1974) tarafından tanımlanan “tükenmişlik” kavramının tanımlanmasının hemen ardından sonraki zamana denk gelen çalışmalarla ortaya çıkarılan pozitif bir durumu ifade eden “angaje olma” (engagement) bir antitez olarak ortaya koyularak genişletilmiş bir kavramdır (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001).

Schaufeli (2012), işe angaje olma kavramının ilk olarak iş dünyasında ortaya çıktığını belirtmiştir. Her ne kadar kavramın kökeninin kesin olmasa da ilk olarak 1990 yılında Gallup adlı çalışma grubu tarafından kullanıldığı öne sürülmektedir. Angaje olma kavramı hem akademik dünya hem de iş dünyası için yeni bir kavram olarak karşımıza çıkmıştır. İlk kez 1990’lı yıllarda ortaya çıkan ve birçok bilimsel yayına konu olan bu kavramı tanımlayan ilk akademisyenin etnografik bir araştırmacı olan Khan (1990) olduğu ifade edilmektedir. Khan (1990) angaje olma kavramını, insanların çalışma yaşamına katıldıktan sonra bilişsel, duygusal ve fiziksel kapasitelerini rolleri gereği ortaya koymaları ve iş rolleri adına kişilerin kendilerini işlerine vermeleri, olarak ifade etmiştir. Bunu çalışma hayatında hem bireysel hem de örgütsel düzeyde olumlu çıktılarının üretilmesinin kaynağı olarak görmüştür.

İşe angaje olma kavramı ilk zamanlarda tükenmişliğin antitezi olarak kabul edilmiştir. Tükenmişlik yaşayanların aksine angaje olmuş çalışanların enerjik ve işlerine etkin bir şekilde bağlılık duygusu geliştirdiği görülmektedir. İşine angaje olan bireyler işlerini yorucu ve stresli görmek yerine zorlayıcı olarak nitelendirmektedir. Buna göre angaje olma enerji, bağlılık ve etkinlik ifade edilmektedir. Bu doğrudan tükenmişliğin üç boyutu olan bitkinlik, duyarsızlaşma ve duygusal başarı düşüşünün karşıtını ifade etmektedir. Bu sebepten tükenmişlik ve angaje olma özellikleri aynı araçlarla ölçülebileceği belirtilmiştir (Maslach ve Leiter, 1997).

Zaman içinde işe angaje olma kavramının gelişimi adına, bazı modeller ortaya atılmıştır. İlgili literatür incelendiğinde işe angaje olma kavramını tanımlayan dört farklı yaklaşımın olduğu görülmektedir.

Bunlar:

- İhtiyaç – Tatmin Yaklaşımı (Khan, 1990),
- Tükenmişlik Antitezi Yaklaşımı (Maslach, Schaufeli, ve Leiter 2001),
- Memnuniyet – Bağlılık Yaklaşımı (Harter, Hayes ve Schmidt, 2002),
- Çok Boyutlu Yaklaşım (Saks, 2006) şeklinde sıralanabilir.

Bu modeller ilgili araştırmalara temel oluşturma adına araştırmaların kuramsal çerçevelerine konu edinilen, atıf yapılan temel çalışmalar olarak güncelliğini korumaktadırlar.

Khan (1990), “işe yönelik psikolojik yaşantılar ve iş ortamı özellikleri ile oluşturulan, bireylerin kendi özelliklerini ortaya çıkarmaları” olarak açıklanan kişisel angaje olma (personel engagement) veya kişisel ayrıklık (personel disengagement) ile ilgili yaklaşımı ortaya koymuştur.

Maslach v.d. (2001), işe angaje olmayı tükenmişliğin (burnout) olumlu yönü olarak karşıt kavramı olarak kavramsallaştırmıştır. Ayrıca angaje olmayı yüksek seviyede şevk ve etkilendirme ile karakterize edilen kalıcı, pozitif ve duygusal bir durum olarak ifade etmişlerdir.

Harter v.d. (2002) tarafından geliştirilen modele göre ise işe angaje olma bireyin işe karşı duyduğu isteği içeren bağlılık ve tatminidir.

Çok boyutlu işe angaje olma yaklaşımı ise Saks (2006) tarafından geliştirilmiştir. Bu yaklaşımda işe angaje olma kavramı sosyal değişim teorisiyle geliştirilmiş ve angaje olma kavramında, işe angaje olma (job engagement) ile örgüte angaje olma (organizational engagement) şeklinde bir ayrıma gidilmiştir (Kurtpınar, 2011).

Pozitif örgütsel davranışlardan olan angaje olma (engagement) kavramı bu çalışmada yönetim literatüründe kullanılan hali olan “İşe Angaje Olma” şeklinde kullanılmıştır. Ancak bu kavram, farklı çalışmalarda farklı şekillerde kullanılmıştır. İşe angaje olma yerine kullanılan kavramlar ve kullanıldıkları bazı araştırmalar şu şekildedir:

“İşe Cezbolma” (Doğan, 2002), (Dalay, 2007), (Esen, 2011), (Özer, Saygılı ve Uğur, 2015), “İşe Angaje Olma” (Güneşer, 2007), (Köse, 2015), “İşle Bütünleşme” (Ardıç ve Polatçı, 2009), “İşe Gönülden Adanma” (Bal, 2008), “İşe Tutkunluk” (Turgut, 2010), “İşe Kapılma” (Öner, 2008) şeklinde kullanılmıştır.

3.4.2. İşe Angaje Olmanın Tanımı

Pozitif örgütsel davranışın ortaya koymuş olduğu kavramlardan biri olan “işe angaje olma” (job engagement)’ya kelime anlamı olarak bakıldığında “engagement” kelimesinin Türkçe karşılığının uzun dönemli bağlılık, nişanlılık anlamlarını taşımakta olduğu görülmektedir (Esen 2011). Buna karşın angaje olma ifadesinin Türkçe karşılığında ve işe angaje olma kavramının tanımında fikir birliğine varılamamıştır. Birbirine benzer ifadelerle tanımlanmaya çalışılan işe angaje olma kavramı, birçok yazar tarafından farklı yünden, farklı anlamlarla tanımlanarak açıklanmaya çalışılmıştır. Bu tanımlardan bazıları şu şekilde ifade edilebilir.

Kahn, kişinin angaje olmasını (personal engagement) ilk defa 1990 yılında tanımlamıştır. Kahn’ın (1990) tanımlamasına göre angaje olma, işle ilgili gerçekleştirilecek performansta, kişilerin kendilerini rollerine vermeleri olarak ifade edilmiştir (Akt. Esen, 2011).

Akademik çalışmalarda işe angaje olma kavramı üzerine en bilinen ve en çok kullanılan tanım, Schaufeli ve arkadaşları tarafından yapılan tanımdır. Schaufeli vd. (2002) angaje olma kavramını dinçlik (vigor), adanmışlık (dedication) ve özdeşleşme (absorbtion) ile ifade edilen işle ilgili, pozitif ve tatmin edici bir zihin durumu olarak tanımlamışlardır.

Günlük hayatta “angaje olma” kavramı dâhil olma, adanma, tutkun olma, heyecan, kendini verme ve enerji anlamına gelmektedir. Angaje olma kavramını Merriam-Webster sözlüğü “adanmışlık ya da duygusal olarak katılım” ve “bir takıma dahil olma durumu” olarak ifade etmektedir (Schaufeli, 2012).

İşe angaje olma, diğer benzer bir tanıma göre ise enerjik olma, örgüt işlerine katılım ve verimliliği temele almaktadır. Angaje olma, zihnin belli bir olgu veya eylemle ilgili pozitif olma durumunu ifade eder. Kişinin bilişsel olarak kendini işiyle bir bütün olarak değerlendiren, çalışma arkadaşlarıyla samimi ilişkiler geliştirmeyi

amaçlayan, hedefleri örgüt faaliyetleri ile paralellik gösteren çalışanların geliştirmiş olduğu tavırlardır (Maslach ve Leiter, 2008).

İşe angaje olma işle ilgili olumlu sonuçlara yönlendiren olumlu davranış ya da olumlu zihin durumu olarak tanımlanmaktadır. İşe angaje olma düzeyi yüksek seviyede olan çalışanlar enerjik, işlerine bağlılık içerisinde ve kendilerini işlerine kaptırmışlardır. İşe angaje olma kavramı pozitif psikoloji davranışına uymakta, psikolojinin zihinsel süreçlerini ortaya koymak ya da düzeltmekten ziyade iyi olma yollarına odaklanan tutumu ifade eder. Angaje olmuş çalışanlar çok çalışır, hayat dolu ve işlerine adanmışlardır. İşe angaje olma, olumlu olarak farklı türde örgütsel çıktılarla bağlantılı olduğu kadar bireysel çıktılarla da bağlantılıdır (Roozeboom ve Schelvis, 2014).

Saks (2006) ise işe angaje olmayı, belirli bir amaca, olaya, bireysel veya davranışsal olarak belirli bir odak noktasına bağlı olmayan ruhsal bir durumu ifade eden çok boyutlu zihinsel süreç olarak tanımlamıştır.

Köse (2015) işe angaje olma davranışını daha çok çalışma yaşamı ile ilişkilendirerek açıklamıştır. Buna göre işe angaje olma, bireyin çalışırken yüksek derecede enerjisini ortaya koyması, işine şevkle sarılması, kendini işine adanması, isteyken işine dalması, işindeyken zamanının hızla akıp geçmesi, işinden ayrılmakta zorlanması olarak ifade etmiştir.

Doğan (2002)'a göre işe angaje olma, kişinin işine adanmışlığının sonucu olarak kendisini ne kadar işine verdiği ya da kişinin işine ne kadar bağlı olduğunun ötesinde, işini yaparken kendisinin tüm özüyle ne kadar orada olduğu, kendisini ne kadar işe kattığını ifade etmektedir. Bu bakımdan işe angaje olmanın bir göstergesi olarak kişinin işi ile kendisini ne kadar özdeşleştirdiği ve işine kendisini ne kadar kattığı bir ölçüt olarak belirtilebilir.

Ardıç ve Polatçı (2009) işe angaje olmayı, tükenmişlik madalyonunun öbür yüzü olarak tanımlamıştır. Bu tanım Maslach vd. (2001) 'nin tükenmişliğin antitezi olarak belirttiği işe angaje olma tanımı ile benzerlik göstermektedir. Wellins ve Concelmana (2005)'ya göre işe angaje olma; bağlılık, sadakat, üretkenlik ve sahipliğin bir bileşimidir, yüksek performans için çalışanı güdüleyen hayali bir güçtür (Akt. Esen, 2011). İşe angaje olma kavramı, bir başka tanımda ise çalışanların yaptığı işe tutkuyla bağlı olması ve bulundukları örgüte karşı duyduğu derin bir bağ olarak ifade edilmektedir (Özer, Saygılı ve Uğur, 2015).

Bir kimsenin kendisi hakkında sahip olduğu fikir ve duruşu, yani öz saygısı ile iş arasındaki ilişkiyi belirlemeye sebep olan işe angaje olma kişinin işine sarılma derecesi olarak belirtilebilir. Aynı zamanda işe angaje olma kişinin kendisine verdiği değer algıladığı performans düzeyinden etkilenme derecesi, kişinin psikolojik olarak kendisini işiyle özdeşleştirme derecesi olarak da belirtilebilir (İnce ve Gül, 2005). Bir başka deyişle işe angaje olma ifadesi genellikle çalışanın işte kişisel olarak inancı ölçüsünde sergilediği mükemmel performans ve verimlilik durumunu ifade ettiği belirtilebilir (Naudé ve Rothmann, 2006). Kurum ve kurum değerleri adına çalışanların sergilediği olumlu tutumlar dizisi olarak ifade edilebilen angaje olma kavramı sonuçları itibarıyla kuruma angaje olmuş çalışanların, kurum yararını, iş arkadaşları ile beraber ortaya koydukları yüksek performanslarının bir ifade şekli olarak belirtilebilir (Göktepe, 2012).

İşe angaje olma, çalışanların psikolojik olumsuzluklardan sıyrılarak, işinde enerjik olma hali olarak belirtilebilecek bir kavramdır. İşe angaje olma, kurumsal veya bireysel bir durum olmaktan ziyade, herhangi bir olay, nesne, birey veya davranıştan bağımsız ve çalışma ortamında her zaman yaşanılabilen bir durum olarak belirtilebilir (Inoue, Kawakami, Ishizaki, Shimazu, Tsuchiya, Tabata, Akiyama, Kıtazume ve Kuroda, 2010). İşe angaje olma kavramı her ne kadar çalışma yaşamında oluşan olumlu

davranışlar olarak ifade edilse de birçok araştırmacı tarafından benzer özellikler ile farklı sebepler ve etkiler yönüyle tanımlanmış ve psikolojik yönden, davranışsal yönden ve kişisel özellikler yönünden ifade edilebilecek bir dizi açıklamalarla anlatılmaya çalışılmıştır (Macey ve Schneider, 2008).

İşe angaje olma “işe olan ilgi ve işe karşı pozitif olma durumunu ifade eden işle ilgili iyi olma hali” şeklinde tanımlanabilir.

3.4.3. İşe Angaje Olmanın Önemi

Modern örgütler çalışanlarının kendi görev gelişimleri ve örgüt performansında kalite olarak artışa ulaşabilmeleri için sorumluluk sahibi olmalarını, proaktif davranışlı olmalarını ve girişimde bulunmalarını beklemektedir. Bu sebeple bu örgütler işlerine kendilerini adayan, kendini enerjik hisseden, görevleri ile kendini bağlılık içerisinde hisseden görevi ile kendini özdeşleştiren çalışanlara ihtiyaç duymaktadır (Bakker ve Lieter, 2010). Çalışma hayatındaki bu ihtiyaç beraberinde örgüte yarar amacı taşımaktadır. Çalışma hayatının kalitesi ve çalışan refahının yüksek olması da ancak işe angaje olma ile mümkün olmakta, aksi ise olumsuzlukları ve çalışan tükenmişliğini beraberinde getirmektedir (Maslach ve Goldberg, 1998; Akt. Ardıç ve Polatçı 2009).

Son yıllarda yapılan araştırmalar işe angaje olmanın; iş taleplerini azaltmaya yardımcı olduğunu, çalışanların iş hedeflerine ulaşmasını kolaylaştırdığını, kişisel gelişimi ve öğrenmeyi teşvik eden iş kaynakları ile olumlu bir ilişki içinde olduğunu ortaya koymuştur (Bal, 2009). Bu sebeple örgüt içerisindeki çalışanların işe angaje olması; enerji, adanma ve yeterlilik duygusuyla örgüt adına verimlilik ve etkin olmada artış gerçekleştirilebilecektir (Ardıç ve Polatçı 2009). Bu yönden işe angaje olmanın davranış, duygu ve düşünceleri örgüt işlerliği ve performans kalitesi açısından önemli olduğu söylenebilir.

İşe angaje olmanın bireysel düzeydeki sonuçları açısından bakıldığında, çalışanın kişisel olarak gelişimine katkı sağlarken, performans ve kalite gelişimini artırması açısından da örgüte fayda getirmektedir (Bakker, Schaufeli, Leiter, Taris, 2008).

İşe angaje olmuş bireyler pozitif duygu ve davranışlara sahip oldukları, kendi kaynaklarını kendileri yarattıkları ve kendi angaje olma duygularını diğerlerine de yansıttıkları için, kendi bilgi ve yeteneklerine güvendikleri için iş performanslarının angaje olmayan çalışanlara kıyasla performanslarının daha yüksek olması ve örgüte diğer çalışanlara göre daha fazla katkı yapmaları beklenmektedir (Seijts ve Crim, 2006; Esen, 2011). Bu beklentinin karşılanması amacıyla kurumlar gelişimleri adına bireylerin işlerine angaje olma durumlarına önem vermektedirler.

Çalışma yaşamında işe angaje olan iş görenlerin işlerini sahiplenmeleri ve işlerinden gurur duyarak, motivasyon düzeyleri yüksek bir şekilde çalışmalarını açısından işe angaje olan iş görenlerin istihdamının oldukça önemli hale geldiği görülmektedir (Erim, 2009).

Sonuç olarak örgüt veya organizasyonlar işe angaje olma davranışı gösteren bireyler ile çalışmaya ihtiyaç duymaktadırlar. İşe angaje olan bireyler ile çalışan örgütler birçok olumlu sonuç ile karşılaşmaktadırlar. Bu sonuçların başında yüksek performans ve kalite artışı gelmektedir. İşe angaje olmanın hem bireye hem örgüte olumlu katkılarından dolayı işe angaje olma kavramı üzerinde önemle durulması gereken bir durumdur.

3.4.4. İşe Angaje Olma Kavramına Farklı Bakış Açıları

Pozitif örgütsel davranış ile ilgili olan işe angaje olma kavramı hakkında birçok farklı görüş ve farklı tanımlamalar yapılmakta ve işe angaje olma kavramsal açıdan çeşitli araştırmacılar tarafından farklı yönlerden ele alınmaktadır. Bunlar içerisinde, en çok dikkat çeken üç yaklaşım; Kahn (1990), Schaufeli vd. (2002) ile Leiter ve Maslach (1997) tarafından geliştirilmiş olanlardır (Koppula, 2008).

Kahn'a (1990) göre çalışanın işe angaje olmaları işe bağlılık, örgüte bağlılık veya iç kaynaklı güdülenme gibi diğer olumlu kavramlardan farklı bir anlam taşımaktadır (Esen, 2011).

Angaje olma konusunun temellerini atan Kahn'a (1990) göre işe angaje olma "bireyin bilişsel, duygusal ve fiziksel olarak kendini işe katması, işine olan bağlılığı" durumunu ifade etmektedir. Bireyin işini ne kadar içselleştirdiği, kendini işine ne kadar verdiği, işi ve iş arkadaşları ile ilişkisinin niteliği, işe angaje olma açısından önem taşımaktadır. Kahn (1990), bireyin işe angaje olması için, üstlendiği role değer atfetmesi, işine kendini adanması, bu rolün kişisel bakışına, tavrına ve kariyerine zarar vermeyeceğine güvenmesi ve bu rolü başarmak için fiziksel, duygusal, sosyal ve örgütsel kaynaklara sahip olma ihtiyacını belirtmektedir. Kısaca Kahn (1990), işe angaje olma varsayımlarının bir ihtiyaç olduğunu belirtmektedir.

Maslach ve Leiter (1997) tükenmişliği, "işe angaje olmada yaşanan erozyon" olarak tekrar tanımlamışlar ve tükenmişliği önleme çalışmaları neticesinde tükenmişliğin tam zıddı olan işe angaje olmayı da içerisine alan bir model geliştirmişlerdir (Akt. Ardıç ve Polatçı 2009). Yani tükenmişlik ve işe angaje olmanın taşıdığı özelliklerinden faydalanarak iki kavramın tanımını ortaya çıkarmışlardır. Hatta bu iki kavram boyutları bakımından Maslach Tükenmişlik Envanteri ile ölçülen, tükenmişliği üç boyutu ve işe angaje olmanın üç boyutu birbiri ile negatif ilişkili olarak ifade edilmiştir.

Çalışanların işe angaje olmalarının sağlanabilmesi için örgüt içerisinde birey ve iş mükemmel uyum içerisinde bulunmalıdır. Birey ve iş arasındaki uyumsuzluğu çözüp, işe angaje olmayı sağlamak için; sadece birey odaklı değil hem örgüt hem de birey odaklı düşünmek gerekmektedir. Çünkü tükenmişliğin kaynakları bireysel olmaktan çok, örgütseldir. Bu nedenle, tükenmişliğe yönelik çözümler, çoğunlukla işin sosyal ortamında keşfedilebilir (Maslach ve Leiter, 1997; Akt. Ardıç ve Polatçı 2009). Tükenmişliğe yönelik çözümler neticesinde birey ve örgüt arasındaki uyuma katkı sağlanabilir. Birey ve örgüt arasındaki uyum, bütüncü ve tamamlayıcı yöntemlerle kazanılır. Bütüncü uyum, birey ve örgütün karakteristik özellikleri birbirine benzediği zaman sağlanırken; tamamlayıcı uyum, birey ve örgütün karakteristik özellikleri, bir diğerini tamamlamak için eksik kalan bir şeyi ilave ettiği zaman sağlanır (Kurtpınar, 2011).

Schaufeli vd., Kahn'ın belirttiği gibi işe angaje olmanın fiziksel, bilişsel ve duygusal bileşenleri olduğu görüşüne katılmışlardır. İş görenlerin işe angaje olma düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirdikleri (UWES) ölçüm modelinde işe angaje olmayı temsil eden fiziksel, duygusal ve bilişsel boyutlar olduğuna değinilmiştir. Bu modelde, Kahn (1990)'ın yaklaşımındaki fiziksel bileşenin iş görenin dinç ve enerji dolu olmasına, duygusal bileşenin iş görenin işi ile bağlılık içerisinde, işine adanmış bulunmasına ve bilişsel bileşenin de kişinin kendini işe verme, özdeşleşme boyutuna karşılık geldiğini belirtmiştir (Attridge, 2009).

Pozitif örgütsel davranış olarak değerlendirdiğimiz işe angaje olma, proaktif davranışlar, prososyal davranışlar, örgütsel vatandaşlık davranışları, örgütsel bağlılık ve

örgütsel özdeşleşme birbirleriyle karşılıklı ilişki içerisinde olan davranışlardır. İşe angaje olma kavramı; ilgili yazında proaktif davranışların, örgütsel vatandaşlık davranışlarının, prososyal davranışların bir öncülü olarak, örgütsel bağlılığın ve örgütsel özdeşleşmenin ise öncülü veya sonucu olarak değerlendirilmektedir. (Kanten ve Yeşiltaş, 2009)

İşe angaje olma üzerine farklı bir bakış açısına sahip olan Thomas (2007)'a göre ise örgüt içerisinde bulunan angaje olmuş çalışanlar, tatminin ve bağlılığın ötesine geçerek, bireysel olarak kendini tamamlarlar. Kendini tamamlayan bireyler örgütün, hedeflerini gerçekleştirmesine katkıda bulunarak enerjilerini örgüt için kullanmış olurlar (Akt. Esen, 2011).

3.4.5. İşe Angaje Olmanın Boyutları

Kahn, işe angaje olmayı örgüt çalışanlarının performansları esnasında fiziksel, bilişsel ve duygusal olarak kendilerini tam olarak işlerine vermeleri şeklinde tanımlamıştır. Fiziksel boyutta işe angaje olma, bireyin işyerindeki çalışmasında fiziksel olarak enerjisinin var olup olmaması ifade edilirken, bilişsel boyutta kuruma karşı inanç göz önüne alınmaktadır. Duygusal boyutta ise çalışanın kuruma, üstlerine, çalışma arkadaşlarına ve lidere karşı tutum ve bağlılıktan söz edilmektedir. (Keser ve Yılmaz, 2009).

Bireylerin çalışma hayatında başarılı olması için kendilerini tamamen işlerine vermeleri gerektiği düşüncesi savunulabilir. Çalışanların kendilerini tamamen işlerine vermeleri demek bilişsel, duygusal ve fiziksel boyutta işlerine bağlanmaları gerektiği anlamına gelmektedir. Psikolojik olarak da işe angaje olmanın şartları anlamlılık, güvenlik ve uygunluk olarak belirtilebilir (May, Gilson ve Harter, 2004). Kahn (1990) tarafından ortaya konulan bu boyutlar ve psikolojik şartlar Tablo 3.2.'de karşılaştırmalı olarak ifade edilmiştir.

Tablo 3.2. İşe Angaje Olmanın Boyutları ve Psikolojik Karşılaştırılması

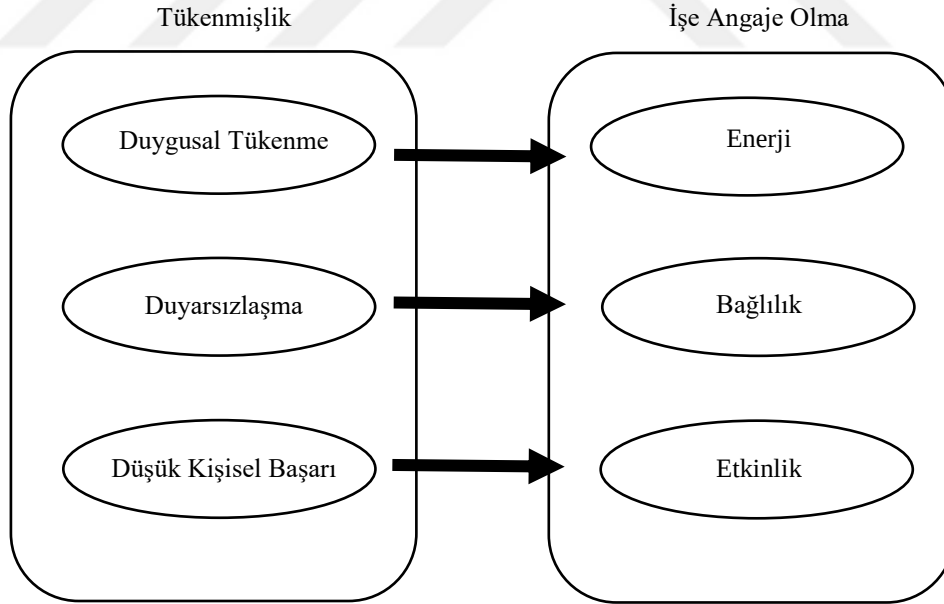
Angaje Olma Boyutları	Psikolojik Şartlar
Bilişsel Boyut	Anlamlılık
Duygusal Boyut	Güvenlik
Fiziksel Boyut	Uygunluk

Schaufeli vd. (2002)'ne göre ise işe angaje olma üç boyuttan oluşmaktadır. Bunlar enerjik olma (dinçlik), adanma (bağlılık) ve özdeşleşme (kendini işe verme)'dir. İşe angaje olmayı oluşturan boyutlara bakıldığında; enerjik olma, çalışanın iş süreci içerisinde kendini sürekli olarak dinç hissetmesi ve çalışma arkadaşları ile sürekli etkileşim içerisinde bulunma durumu; adanma, kişinin işine olan bağlılığını ifade etmektedir ve hatta kişilerin kendilerini işleri ile bir bütün olarak görmeleri olarak belirtilmekte; özdeşleşme ise, kişinin yaptığı işe kendisini vermesi ve iş içerisinde bulunması durumudur. Schaufeli vd. (2002)'nin belirttiği işe angaje olma boyutları Tablo 3.3.'de ifade edilmiştir.

Tablo 3.3. İşe Angaje Olma Yaklaşımının Boyutları ve Özellikleri (Antonison, 2010: 37; Akt. Kanten, 2012).

Enerjik Olma (Dinçlik)	Adanma (Bağlılık)	Özdeşleşme (Kendini İşe Verme)
Yüksek düzeyde enerji	İşe yüksek düzeyde ilgi duyma	İşe konsantre olma
Sahip olduğu enerjiyi iş için harcama	İşinden gurur duyma	İş yerinde zamanın çabuk geçtiğini düşünme
Karşılaşılan zor koşullara dayanma	Yüksek düzeyde sorumluluk üstlenme	İşi bırakmak istememe

Maslach ve Goldberg (1998)'e göre işe angaje olma tükenmişliğin antitezi olduğu kabulünce işe angaje olmanın yaşanabilmesi için tükenmişlik alt boyutlarının tam tersi durumlarının var olması gerekmektedir. Buna göre işe angaje olmada; duygusal tükenme yerine “enerji”, duyarsızlaşma yerine “bağlılık” ve düşük kişisel başarı yerine “etkinlik” alt boyutlarına yer verilmektedir (Maslach ve Goldberg, 1998). Bu durum karşılaştırmalı olarak şekil 3.2.’de gösterilmiştir.



Şekil 3.2. Tükenmişlik ve İşe Angaje Olma Antitez Modeli Karşılaştırmalı Gösterimi (Polatçı, 2007).

3.4.6. İşe Angaje Olmada Etkili Faktörler

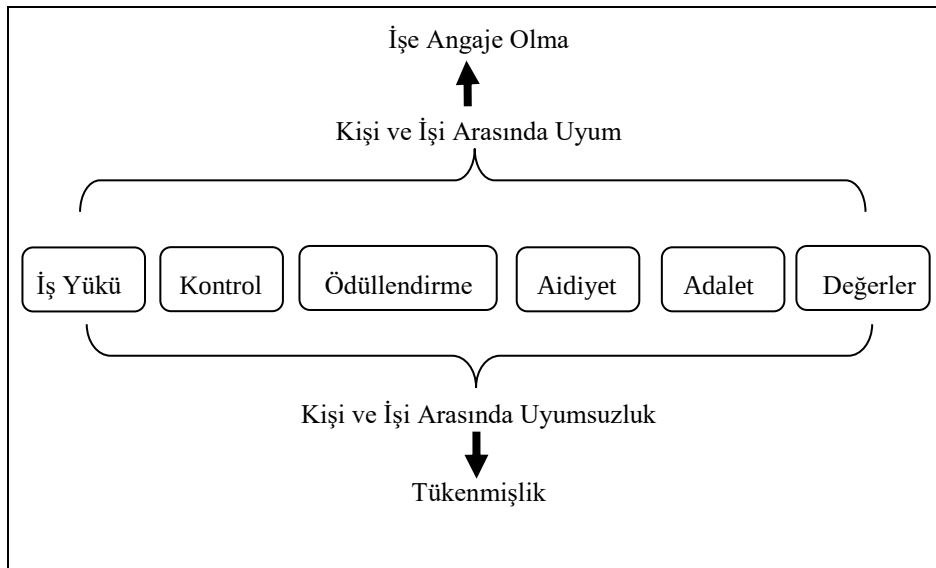
Kahn (1990) bireylerin çalışma hayatında işlerine karşı, fiziksel, bilişsel ve duygusal olarak kendilerini ifade ettikleri zaman işe angaje olacaklarını belirtmiştir.

Truss vd., (2009) işe angaje olmanın örgüt içerisinde var olan tüm bireyler arasındaki iletişimin en iyi seviyede kurulabilmesi için yaratılan fırsatlar olduğunu ileri sürmektedirler. Bu duruma göre işe angaje olmanın sağlanabilmesi için, çalışma ortamında bireylerin işlerinde etkin olmaları sağlanmalı ve işlerini daha kaliteli ve önemle yapmalarına yönelik güdüleyici çalışmalar yapılmalıdır (Akt. Ertemli, 2011).

İşe angaje olmayı etkileyen faktörleri bireysel ve örgütsel faktörler olarak iki kısma ayırmak mümkündür. Kişinin yaptığı işle ilgili yeterli bilgiye sahip olması, kendisini iyi tanıması, ihtiyaçlarını belirlemesi, kişisel gelişimine önem vermesi, zamanını iyi yönetebilmesi, kendi kapasitesini bilmesi gibi vb. durumlar bireysel faktörler arasında yer alırken; kişilerin işlerini yapmalarını ve gelişim sağlayabilmeleri için gerekli olanakların sağlanması, adil bir ödül sisteminin geliştirilmesi, iş yükü kontrolünün yapılması, takım çalışmalarının desteklenmesi, hizmet içi olanakların sağlanması gibi vb. durumlar ise örgütsel faktörler arasında yer almaktadır (Çakıl, 2011).

Hem birey hem de örgüt açısından oldukça önemli sonuçları olan işe angaje olma düzeyini yükselten faktörleri belirleyen önemli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar neticesinde ortaya çıkan faktörlerden biri, anlamlı bir işe sahip olma hissidir (May, Gilson ve Harter, 2004). Anlamlı bir işe sahip olma hissi, işle çalışan arasındaki uyumun yüksek olmasına, çalışanların işlerini yaparken kendilerini değerli ve önemli bulmalarına bağlıdır (Kahn, 1990). Diğer bir faktör de örgütsel iklimdir. Örgütsel iklimin olumlu olması ise adanmışlık düzeyi üzerinde direkt olarak etkili olurken personel güçlendirme ve benzeri uygulamaların dolaylı olarak çalışanların işe adanmışlığını artırdığı ifade edilmektedir. (Hughes, Awey ve Norman, 2008; Akt. İnce, 2016).

Aşırı iş yükü, kontrol eksikliği, yetersiz ödüllendirme, aidiyet hissinin eksikliği, adaletsizlik ve değer çatışması kişi ile işi arasında uyumsuzluk oluşturarak tükenmişliğe neden olurken; sürdürülebilir iş yükü, seçme ve kontrole ilişkin deneyim, tanınma, takdir edilme ve ödüllendirme, aidiyet hissi, adalet, saygı ve paylaşılan değerler gibi faktörler kişi – iş uyumunu artırarak işe angaje olma düzeyi üzerinde olumlu etkiye neden olmaktadır (Ertemli, 2011). Bu durum şekil 3.3.'te belirtilmiştir.



Şekil 3.3. Tükenmişlik ve İşe Angaje Olma Faktörlerine Ait Kişi ile İş Arasındaki Uyum İlişkisi (Ardıç ve Polatçı, 2009).

Kişi ile işi arasındaki uyum, örgüt-birey uyumunu işaret etmektedir. Bu açıdan örgüt ile birey uyumunun çalışanların örgüte angaje olmasında önemli bir husus olduğunu söylemek yerinde olacaktır. Çalışan, kurumunun kültürüne ne kadar uyum sağlarsa, o kadar kendini kurumuna ait hissedecek ve daha fazla sorumluluk alabilecektir (Esen 2011).

İşe angaje olmanın gerçekleşmesi için, iş ortamı, çalışanları işleriyle bağlantı kurmalarına ve işlerini iyi bir şekilde yapmayı önemsemelerine motive edici nitelikte olmalıdır (Ertemli, 2011). Örgütlerin, iş görenlerin motivasyonunu sağlamak için izleyecekleri doğru stratejiler ve uygulamalar, iş görenlerin işe kendini vermelerini, işe yoğunlaşmalarını ve işi özümsemelerini dolayısıyla işe angaje olmalarını sağlayacaktır (Demirel, 2014).

İşe angaje olmayı sağlama stratejilerini geliştirebilmek için öncelikle tükenmişliğin nasıl oluştuğu ile bireysel ve örgütsel açıdan ne tür etkilere sahip olduğu bilinmelidir. Başarılı bir stratejik çalışma ve uygulamalarla tükenmişliğin tam zıddı olan işe angaje olmayı sağlayabilmek için en etkin yol, işe angaje olma konusunda proaktif davranmaktır. İşe angaje olmayı sağlamak ve artırmak için uygulanabilecek örgütsel ve bireysel düzeydeki stratejiler aşağıda şu şekilde özetlenmiştir (Ardıç ve Polatçı, 2009).

İşe Angaje Olmayı Örgütsel Düzeyde Sağlama Stratejileri (Rogers, 1984; Izgar, 2001:29-42; Selçukoğlu, 2001:183-85; Taycan, Kutlu Çimen ve Aydın, 2006; Akt. Ardıç ve Polatçı, 2009):

- Gerekliğinde yardımcı personel ve ek donanımına başvurmak,
- Serbest karar verme imkânlarını ve kararlara katılımı artırmak,
- Çalışanların başarılarını takdir etmek,
- İşin gerektirdiği sorumluluk miktarını belirleyip, yetki ve sorumluluğu denkleştirmek,
- Adil bir ödül sistemi geliştirmek,
- İş yükünün aynı kişilerde birikmesini önlemek için zor işlerin eşit olarak dağıtılmasını sağlamak,
- Örgütsel değişimi sağlamak,
- Takım çalışmalarını desteklemek,
- Örgüt içi iletişimin yeterli düzeyde ve kaliteli olmasını sağlamak,
- Kişisel gelişim ve dinlenmeye önem vermek, çalışma saatleri içerisinde bunlara yeterli zamanı ayırmak,
- Hizmet içi eğitimler planlamak,
- İşyerinde sosyal destek amaçlı gruplar kurmak,
- Öğle yemeği ve dinlenme aralarını rahatlatıcı ve iş ortamından uzaklaştırıcı yerlerde vermek,
- Kişilerarası iletişimin sağlıklı olmasını sağlamak,
- Kişileri yeni görevlere atamak,
- Üst yönetimin desteğini sağlamak,
- Yetki devri ile astların yaptıkları iş konusunda yönetsel beceri sahibi olmalarını sağlamak,
- Sık sık pozitif geri bildirim vermek,
- Örgütsel bağlılığı sağlamak,
- Örgüt içerisinde düzenli işleyen bir çatışma yönetim sistemi kurmak,
- Görev tanımlarını açık ve net olarak belirlemek,

- Uzun çalışma saatlerini kısaltmak,
- Örgüt içi danışmanlık hizmeti vermek,
- Yerinde bir terfi politikası izlemek
- Tatil ve sosyal etkinlik imkanlarını artırmak,
- Kariyer için fırsat tanımak.

İşe Angaje Olmayı Bireysel Düzeyde Sağlama Stratejileri (Glogow, 1986; Maslach ve Goldberg, 1998; Izgar, 2001:46; Selçukoğlu, 2001:186-87; Taycan, vd, 2006; Akt. Ardıç ve Polatçı, 2009):

- İşle bütünleşme ile ilgili bilgi sahibi olmak,
- Kendini iyi tanımak ve ihtiyaçlarını belirlemek,
- İşle ilgili gerçekçi beklenti ve hedefler geliştirmek,
- Kişisel gelişim ve danışmanlık gruplarına katılmak,
- Nefes alma ve gevşeme tekniklerini öğrenmek, rahatlamak için müzik dinlemek, spor yapmak,
- Kişinin insan olarak sınırlılıklarını bilmesi ve kabullenmesi,
- Hobi edinmek,
- İşe başlamadan önce işin zorlukları ve riskleri ile ilgili bilgi edinmek,
- Zaman yönetimi konusunda bilgi sahibi olmak,
- Tatile çıkmak,
- İşte ve özel hayattaki monotonluğu azaltmak,
- Huzurlu bir yaşam tarzı belirlemek,
- İşe ara vermek veya iş değişikliği yapmak
- Kendisini stresle başa çıkma konusunda geliştirmek.

İşe angaje olmuş çalışanlar oluşturmak amacıyla örgütlerde (organizasyonlarda) kullanılabilir insan kaynakları stratejileri şunlardır (Bal, 2009):

- Çalışan gelişim anlaşması yapmak,
- Çalışan sağlığı denetimleri yapmak,
- Atölye çalışmaları düzenlemek,
- İşle ilgili değişiklikler yapmak,
- Dönüşümcü liderlik çalışması oluşturmak,
- Eğitim ve kariyer gelişimi çalışmaları yapmak şeklinde sıralanabilir.

İş görenlerin işe angaje olmalarının sağlanmasında iş görenlerin yanı sıra örgüt yöneticilerinin de önemli roller üstlenmesi kaçınılmaz bir görevdir. Diğer bir ifade ile bütün benliğiyle kendini işe veren, olumlu psikolojik ruh haline sahip iş görenlerin çalıştığı bir örgüt atmosferinin oluşturulmasında insan kaynakları yönetimi, hat yöneticiler ve örgütün üst yönetimi belirleyici unsurlar olarak görülmektedir (Keser ve Yılmaz, 2009).

Kurumlarından sosyo-ekonomik kaynaklar bakımından destek alan çalışanlar iş performanslarını ortaya koyarken bilişsel, duygusal ve fiziksel olarak kendilerini rollerine en iyi şekilde vermektedirler. Bir başka deyiş ile işe angaje olmuşlardır denilebilir (Agyemang ve Ofei, 2013).

Yönetici, çalışanlarına onların değerli olduğu hissini vermelidir, bunu ise büyük ölçüde geri bildirim ve takdir ile yapmalıdır, ayrıca kariyer yollarında ilerlemeleri için çalışanlara fırsat oluşturmalıdır, örgüte nasıl katkıda bulunacağını göstermelidir, açık bir vizyon ortaya koyarak örgütün amaçlarının ne olduğu konusunda farkındalık yaratmalı

ve bu amaçlara nasıl katkıda bulunulacağını açıkça ifade etmelidir. Aksi takdirde çalışanların kendilerini tümüyle örgüte adanmaları mümkün olamayacağından işe angaje olmaları da söz konusu olmayacaktır (Esen, 2011).

Çalışanın performansı ile ilgili geribildirim alabilmesi, işi üzerinde kontrol sahibi olması, koçluk uygulamaları, görev çeşitliliği ve eğitim hizmetleri gibi kaynaklar da kişinin işe angaje olma düzeyini arttıracak faktörler arasında gösterilebilir (Demerouti, Bakker, Nachreiner ve Schaufeli 2001; Salanova, Grau, Llorens, ve Schaufeli, 2001; Salanova, Llorens, Cifre, Martinez ve Schaufeli, 2003; Schaufeli ve Bakker, 2004; Hakanen, Bakker ve Schaufeli, 2006; Akt. Bal, 2009).

3.4.7. İşe Angaje Olmanın Sonuçları

Örgüt açısından istendik olan ve pozitif örgütsel davranışlar içerisinde değerlendirilen işe angaje olma davranışı, çalışanlardaki var olma düzeyine göre bireysel ve örgütsel açıdan olumlu sonuçlar sağlamaktadır (Köse, 2015).

İşe angaje olan çalışanlar, kendilerini işin gereklerini yerine getirebilecek bireyler olarak ifade ederler (Schaufeli, 2015). Çalıştıkları kurumun geleceği ile ilgilenirler, beklenenin çok üstünde istekli bir biçimde çaba sarf ederler ve örgütün başarısına katkıda bulunup, bu başarıyı tatmak isterler. İşe angaje olmuş çalışanlar, örgüt içerisinde farklılık yaratacaklarına inanırlar, bilgi ve yeteneklerine güvenirler ve bunların performans için belirleyici bir güç olduğunu düşünürler (Esen, 2011).

Gostick ve Elton (2007) işe angaje olmanın iş yerinde güdülenmede önemli bir belirleyici olduğunu ifade etmektedir. İşe angaje olmuş çalışanlar, örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi için her şeylerini verirler, standart performanslarının üstünde performans sergilerler, örgütün başarısına sıkı sıkıya bağlıdırlar, yüksek kalitede performans gösterirler ve sorumluluk alırlar.

İşe angaje olmanın olası sonuçları arasında; işle ilgili olumlu tutumlar, kişisel sağlık, görev sorumluluklarında beklenenin üzerinde olumlu davranışlar sergileme ve performans artışı bulunmaktadır. İşe angaje olan çalışanların diğerlerine göre işlerinden daha fazla tatmin duyduğu, kurumlarına daha fazla bağlılık hissettiği ve işten ayrılma niyetlerinin daha düşük olduğu ortaya konmuştur (Demerouti, Bakker, Nachreiner ve Schaufeli, 2001; Schaufeli ve Bakker, 2003; Akt. Bal, 2009).

İşe angaje olmuş çalışanların inisiyatif almaya ve proaktif davranışlar sergilemeye daha yatkın oldukları ve öğrenme motivasyonlarının da işe angaje olmayan çalışanlara göre daha fazla olduğu görülmüştür (Sonnentag, 2003; Akt. Bal, 2009).

İşe angaje olan çalışanlar örgütsel performansları kapsamında veya rollerinin ötesinde fazladan çaba gösteren ve işlerini hevesle yerine getiren bireylerdir. Bu olumlu özellikler sebebiyle işe angaje olan çalışanların rol ötesi ve isteğe bağlı davranışlar sergilemesi en olası durum olarak belirtilebilir (Rich, 2006: 53-54).

Rice'a (2009) göre işe angaje olma iş görenlerin işlerini daha tutkulu yaparak, kendilerini örgüte bağlı hissetmelerini sağladığını belirtmiştir. Dicke (2007)'e göre tutku ile çalışan iş görenler örgütsel faaliyetlerle daha içten ilgilenmekle birlikte, örgütün ilerlemesine yönelik üstün çaba bir göstermektedirler (Akt. Kanten, 2012).

Çalışanların işe angaje olma düzeylerinin artması çalışanın örgüt ile aralarında bir sinerji oluşturarak her iki taraf için de olumlu sonuçlara yol açacağı belirtilebilir. Bu açıdan işe angaje olmuş çalışanların sergileyebileceği sonuçlardan bazıları Bal (2009) tarafından şu şekilde sıralanmıştır:

- İşle ilgili olumlu tutumlar,
- Kişinin işiyle özdeşleşmesi,

- Sağlıklı bir zihinsel durum,
- Olumlu duygular
- Düşük tükenmişlik sendromu riski
- Yüksek performans
- İşsel motivasyonda artış
- İşle ilgili ve kişisel (örneğin öz yeterlilik) kaynaklar elde etmek olarak sıralanabilir.

Bunlara ek olarak, yüksek seviyede işe angaje olma organizasyonlar için değerli ve yetenekli çalışanların elde tutulması; olumlu bir kurumsal imaj, sağlıklı, rekabetçi ve etkin bir kurum ortamı ve olumlu iş ünitesi performansı sağlar (Bal, 2009).

Teorik olarak işe angaje olan çalışanların bulunması, örgütlerin her türlü olumlu çıktı oluşturmalarına etki etmektedir. Angaje olmuş çalışanlar enerji dolu, örgütlerine adanmış ve işle ilgili stres şikâyetleri oluşmadan yüksek performans ile çalışırlar. Bu anlamda angaje olmuş çalışanlar yalnızca yüksek performansa sahip iş gören olarak değil iş yerinde olumlu atmosfer oluşturan çalışan olarak da görülebilmektedir. Bu olumlu atmosferin iş yerinde diğer çalışanları olumlu etkilediği tespit edilmiştir. Angaje olmuş çalışanlar işlerinden daha fazla tatmin olmuş ve işlerinden ayrılmaya daha az eğilimli bireylerdir (Roozeboom ve Schelvis, 2014).

Eğitim örgütlerinde çalışanların işlerine angaje olması, eğitim ortamlarının daha üretken ortamlar olması ve eğitim çıktılarının daha nitelikli olması ile sonuçlanacak, eğitimden doğrudan etkilenen birey, aile, okul çevresi ve toplumun memnuniyeti ile sonuçlanan tatmin edici sonuçlar doğacaktır (Köse, 2015). Kısaca işe angaje olma davranışı ile bireyi ve örgütü olumlu sonuçlara yöneltecek tutum ve davranışlar ortaya çıkacaktır.

3.4.7.1. İşe Angaje Olmanın Olumsuz Sonuçları

Pozitif örgütsel davranış konusunda yapılan bazı araştırmalarda işe angaje olmanın bazı olumsuz yönleri de ortaya çıkarılmıştır. Bunlara örnek olarak, gerçekçi olmayan bir standartlığın örgüt içerisindeki çalışanları olumsuz etkilediği, işlerine karşı aşırı bir direnç sebebiyet verdiği tespit edilmiştir (Armor ve Taylor, 1998; Akt. Özkalp ve Meydan, 2015). Aynı şekilde aşırı güven duygusunun çalışanlarının gelecek performanslarını engellediği de ortaya çıkarılmıştır (Vancouver, Thompson, Tischner ve Putka, 2002; Özkalp ve Meydan, 2015).

İşe angaje olmanın olumsuz sonuçlarından bir diğeri de çalışanların işleriyle fazlasıyla iç içe olup kendini kaptırmalarıdır. Kendini işe kaptırma bazı alanlarda iş koliklik (workaholism) olarak ifade edilmektedir. İşkoliklik, aşırı çalışma ve çalışmaya bağımlılık durumu olarak tanımlanmaktadır. (Temel, 2006) İşkoliklik işe angaje olma durumunun olumsuz bir yanı olarak nitelendirilebilir. İşkolik yani kendini işe aşırı kaptırmış çalışanlar dinlenmeyi unutabilir, hatta sosyal ilişkilerden kopmaları yüzünden çocuklarıyla ilgilenmeyi, arkadaşlarıyla birlikte olmayı vakit geçirmeyi aksatırlar. Bunun sonucunda iş ve çalışma yaşamı dengesi bozularak çatışmalar yaşayabilirler. Aile hayatları bozulup, boşanmalar, ayrılmalar, huzursuzluklarla karşı karşıya gelebilirler (Bakker, Albrecht ve Leiter, 2011). Bunlar bir bütün olarak düşünüldüğünde işe angaje olmanın olumlu sonuçlarının devamlılığı adına engel teşkil edebilecek durumlar olduğu söylenebilir.

4. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, kullanılan veri toplama araçları ve uygulanan veri analizleri yer almaktadır.

4.1. Araştırma Modeli

Araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiş betimsel bir çalışmadır. Araştırma değişkenler arasında ilişkiye odaklanılan ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımına tarama modeli denilmektedir. Çok sayıda oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemesine de genel tarama modeli denir. Genel tarama modeli içerisinde yer alan, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasındaki ilişkileri, birlikte değişimin varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan korelasyonel veya karşılaştırma yönüyle belirtilen tarama modeli ilişkisel tarama modeli olarak ifade edilir (Karasar, 1994). Bu çalışmada da öğretmen ve yöneticilerin işe angaje olmalarıyla etkili okul arasındaki ilişkiye odaklanılmıştır.

4.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılı Kahramanmaraş Merkez İlçelerinde (Dulkadiroğlu ve Onikişubat) bulunan kamu ve özel, ilkököl ve ortaokullarda çalışan yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır. Yönetici ve öğretmen sayılarına ilişkin Kahramanmaraş İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Bölümünden e-posta yoluyla alınan bilgiler aşağıdaki Tablo 4.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.1.'de belirtilen müdür sayısının (toplam = 201) okul sayısından (toplam = 345) daha düşük olması, aynı binayı kullanan okullarda tek müdürün görev yapması ve ataması çeşitli sebeplerden dolayı yapılamayan okullarda vekâleten görev yapan müdürlerin bulunması sebeplerinden kaynaklanmaktadır.

Araştırmada öncelikle küme örnekleme sonrasında tabaka örnekleme yöntemi ile örneklem seçimine gidilmiştir.

Evrendeki bütün kümelerin tek tek (bütün elemanlarıyla birlikte) eşit seçilme şansına sahip olduğu durumlarda yapılan örnekleme küme örnekleme denir (Karasar, 1994). Tabaka örnekleme hem nicel hem de nitel araştırmalarda, sınırları saptanmış evrende alt tabakalar veya alt birimlerin bulunduğu durumlarda verilerin hangi tabakaların kullanılacağına belirlendiği örnekleme yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Küme örnekleme yöntemiyle her bir okul bir küme olarak kabul edilerek bu kümeler içerisinde ilkökuller bir tabaka ortaokullar ayrı bir tabaka olarak belirlenerek seçkisiz yöntemle örneklem belirlenmiştir. Örnekleme yapılırken tabakalar evren içerisindeki ilkököl ve ortaoköl oranı dikkate alınarak örneklem oluşturulmuştur. Oranlama sonucunda 345 okul (210 ilkököl, 135 ortaoköl) içerisinde 14 ilkököl ve 9 ortaoköl olmak üzere toplam 23 okul belirlenmiştir. Bu okullardan yalnızca biri bünyesinde hem ilkököl hem de ortaoköl bulundurmaktadır.

Tablo 4.1. Kahramanmaraş İl Milli Eğitim Müdürlüğü Dulkadiroğlu ve Onikişubat İlçeleri İlkokul ve Ortaokul Öğretmen Sayılarına İlişkin İstatistikî Bilgiler

		DULKADİROĞLU		ONİKİŞUBAT		TOPLAM	
		Kamu Kurumu	Özel Kurum	Kamu Kurumu	Özel Kurum	Kamu Kurumu	Özel Kurum
İlkokul Sayısı		70	2	135	3	205	5
İlkokul	Müdür	42	2	70	3	112	5
	Müdür Yardımcısı	56	3	99	3	155	6
	Öğretmen	806	37	1384	50	2190	87
İmam H. Ortaokul Sayısı		9	-	9	-	18	-
İ.H.Ortaokulu	Müdür	6	-	9	-	15	-
	Müdür Yardımcısı	14	-	16	-	30	-
	Öğretmen	139	-	207	-	346	-
Ortaokul Sayısı		35	2	76	4	111	6
Ortaokul	Müdür	21	2	42	4	63	6
	Müdür Yardımcısı	50	2	95	2	145	4
	Öğretmen	606	43	1437	86	2043	129
Toplam Okul Sayısı = 345		Toplam Öğretmen ve Yönetici Sayısı = 5336					

Minimum örneklem büyüklüğü hesabı için evren büyüklüğünün belirli olduğu süresiz değişkenlerde kullanılan örneklem büyüklüğü formülleri kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2012).

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0 - 1}{N}} \quad n_0 = (t^2 \cdot P \cdot Q) / d^2$$

Bu formüllerde;

P belirli özelliğe sahip olma, Q olmama oranını yansıtır. Evren için P tahmini olmadığı için P değeri 0,5 olarak alınmıştır. Formüldeki evren tahmini için önemsiz sayılabilecek sapma miktarını belirten d değeri bu araştırma için 0,05 (%5) olarak alınmıştır. t ise P ve PQ olasılıklı güven düzeylerine karşılık gelen t değeridir. N ise

evren büyüklüğü olup araştırma için 5336 kişiden oluşmaktadır. n değeri minimum örneklem miktarını vermektedir.

Bu verilere göre hesaplama yapıldığında $n=358,36$ yani araştırma örneklemini minimum 359 örneklem biriminden (öğretmen ve yönetici) oluşması gerektiği görülmüştür. Bu araştırmada uygulanan ölçme aracından toplam 540 adet ölçek öğretmen ve yöneticilere uygulanmış, veri girişi aşamasında 410 tanesi araştırma verisi olarak kullanılmaya uygun görülmüştür. Bu örneklem sayısı ise yeterli miktarda örneklem büyüklüğü ile çalışıldığını göstermektedir.

4.2.1. Araştırmaya Katılan Bireylerin Demografik Özellikleri

Araştırmaya katılan bireylerin cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim durumu, meslekteki toplam hizmet süresi, görev yapılan okuldaki çalışma süreleri, bulundukları görev, çalışılan kurum tipi ve okul türü gibi bazı demografik bilgilerine ait sayısal veriler Tablo 4.2.'de verilmiştir. Ayrıca yapılan analizlerde bazı demografik değişkenlerdeki katılımcı sayılarının yetersizliği sebebi ile grup birleştirmeleri yapılmıştır. Öğrenim durumu değişkeni için istenen bilgilerden doktora ve yüksek lisans grupları birlikte ele alınarak lisansüstü olarak değerlendirilmiş, görev adı değişkenlerinden okul müdürü ve müdür yardımcısı grupları birlikte ele alınarak yönetici olarak değerlendirilmiş, okul türü değişkenlerinden imam hatip ortaokulları ise ortaokul grubuna dahil edilmiştir.

Veri toplama aracında tam değeri istenen yaş, hizmet süresi ve görev süresi değişkenleri yeni değişken dönüşümü (recode into different variable) yapılarak, tabloda gruplandırılmış şekilde ifade edilmiştir.

Tablo 4.2. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Özellik	Gruplar	f	%
Cinsiyet	Erkek	231	56,3
	Kadın	179	43,7
	Toplam	410	100
Yaş Aralığı	25 Yaş ve Altı	20	4,9
	26-35 Yaş Arası	150	36,6
	36-45 Yaş Arası	158	38,5
	46-55 Yaş Arası	56	13,7
	56 Yaş ve Üzeri	26	6,3
	Toplam	410	100
Medeni Durum	Evli	348	84,9
	Bekâr	62	15,1
	Toplam	410	100
Öğrenim Durumu	Ön lisans	26	6,3
	Lisans	344	83,9
	Lisansüstü	40	9,8
	Toplam	410	100
Hizmet Süresi	1-5 Yıl Arası	70	17,1
	6-10 Yıl Arası	88	21,5
	11-15 Yıl Arası	87	21,2
	16-20 Yıl Arası	81	19,8
	21-25 Yıl Arası	33	8,0
	26-30 Yıl Arası	23	5,6
	31 Yıl ve Üzeri	28	6,8
	Toplam	410	100
Görev süresi	1-3 Yıl Arası	255	62,2
	4-6 Yıl Arası	106	25,8
	7-9 Yıl Arası	27	6,6
	10 Yıl ve Üzeri	22	5,4
	Toplam	410	100
Görevi	Öğretmen	373	91,0
	Yönetici	37	9,0
	Toplam	410	100
Kurum tipi	Kamu Okulu	379	92,4
	Özel Okul	31	7,6
	Toplam	410	100
Okul türü	İlkokul	245	59,8
	Ortaokul	165	40,2
	Toplam	410	100

4.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada “İşe Angaje Olma Ölçeği” ve “Etkili Okul Ölçeği” olmak üzere 2 farklı ölçme aracı kullanılmıştır.

4.3.1. İşe Angaje Olma Ölçeği

İşe angaje olma ölçeği, Schaufeli vd. (2002) tarafından 17 madde ve 3 boyutlu (Dinçlik, Adanmışlık, İlgi) olarak geliştirilmiştir. Bu üç boyut için iç tutarlılık Cronbach alfa değerleri sırasıyla 0,79 – 0,89 ve – 0,72 dir. Köse (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan ölçek toplam 17 madde ve 2 boyuttan oluşmaktadır. Ölçek beşli likert tipi şeklinde olup; 1-“Kesinlikle Katılmıyorum” (1,00-1,80), 2-“Katılmıyorum” (1,81-2,60), 3-“Kararsızım” (2,61-3,40), 4-“Katılıyorum” (3,41-4,20), 5-“Kesinlikle Katılıyorum” (4,21-5,00) biçiminde görüş içeren beş kategoride verilmiştir. Ölçek ile ilgili güvenirlik ve geçerlilik analizleri Köse (2015) tarafından yapılmıştır.

Köse (2015) tarafından yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucu ölçek 2 boyuta (İşe bakış - İşe devam) indirgenmiştir. Ölçeğin açıklanan toplam varyansına bakıldığında “İşe Bakış” ve “İşe Devam” boyutlarının ölçeğin %61.807'sini açıkladığı görülmektedir. Ölçeğin 1., 2., 3., 4., 5., 6., 7., 8., 9., 10., 11., 12., 14., 15. maddeleri 1. Boyut (İşe bakış) altında toplanmıştır. Ölçeğin 13., 16. ve 17. maddeleri ise 2. boyut (İşe devam) altında toplanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinde ise model uyum indekslerinin CFI, TLI, değerleri 0,90’ın üzerinde, χ^2/sd değeri 4’ün altında, RMSEA değeri ise 0,08 olup kabul edilebilir sınırlar içerisinde oldukları görülmektedir. Böylece 2 boyutlu olduğu ortaya çıkan ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi ile 2 boyutlu yapısı doğrulanmıştır. Ölçeğin tüm maddelerinin güvenirliği (Cronbach Alpha) 0,94 çıkmıştır. Ölçek boyutlarına ilişkin güvenirliklerinin ise 1. boyut 0,94 ve 2. boyut 0,73 olduğu görülmektedir.

Köse (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan ölçeğin veri toplama amacıyla kullanıldığı bu çalışma da ise ölçeğin genel güvenirliğinin 0,90; ölçek boyutlarına ilişkin güvenirliklerinin ise 1. boyut için 0,89 ve 2. boyut için 0,68 olduğu ortaya çıkmıştır.

4.3.2. Etkili Okul Ölçeği

Ölçek, Balcı (1993), Şişman (1996), Baştepe (2002) ve Ayık (2007)’nin çalışmaları esas alınarak Uğurlu ve Abdurrezzak (2015) tarafından 31 madde 5 boyutlu olarak geliştirilmiştir. Ölçek beşli likert tipi şeklinde hazırlanarak; 1-“Kesinlikle Katılmıyorum” (1,00-1,80), 2-“Katılmıyorum” (1,81-2,60), 3-“Kararsızım” (2,61-3,40), 4-“Katılıyorum” (3,41-4,20), 5-“Kesinlikle Katılıyorum” (4,21-5,00) biçiminde görüş içeren beş kategoride verilmiştir. Ölçek ile ilgili güvenirlik ve geçerlilik analizleri Uğurlu ve Abdurrezzak (2015) tarafından yapılmıştır.

Açımlayıcı faktör analizi sonucu ölçek 5 boyut (1-Yönetici, 2-Öğretmenler, 3-Okul ortamı ve Eğitim öğretim süreci, 4-Öğrenciler, 5-Okul çevresi ve veliler) altında toplanmıştır. Ölçeğin açıklanan toplam varyansına bakıldığında boyutların, ölçeğin %66,27'sini açıkladığı görülmektedir. Ölçeğin 1., 2., 3., 4., 5. maddeleri 1. boyut (Yönetici) altında, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 maddeleri 2. boyut (Öğretmenler) altında, 13, 14, 15, 16, 17 maddeleri 3. boyut (Okul ortamı ve Eğitim öğretim süreci) altında, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24 maddeleri 4. boyut (Öğrenciler) altında, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31 maddeleri ise 5. boyut (Okul çevresi ve veliler) altında toplanmıştır. Doğrulayıcı faktör

analizinde ise model uyum indekslerinin GFI değeri 0,88, AGFI değeri 0,86, CFI değeri 0,98, χ^2/sd değeri 1,94, RMSEA değeri ise 0,05 olup kabul edilebilir sınırlar içerisinde (iyi uyum) oldukları görülmektedir. Böylece 5 boyutlu olduğu ortaya çıkan ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi ile 5 boyutlu yapısı doğrulanmıştır. Ölçeğin geneline ilişkin güvenilirliği (Cronbach Alpha) 0,95 çıkmıştır. Ölçek boyutlarına ilişkin güvenilirliklerinin ise 1. boyut için 0,77, 2. boyut için 0,90, 3. boyut için 0,88, 4. boyut için 0,92 ve 5. boyut için 0,91 olduğu görülmektedir.

Uğurlu ve Abdurrezzak (2015) tarafından hazırlanan ölçeğin veri toplama amacıyla kullanıldığı bu çalışma da ise ölçeğin genel güvenilirliği 0,93; ölçek boyutlarına ilişkin güvenilirliklerinin ise 1. boyut için 0,74, 2. boyut için 0,85, 3. boyut için 0,78, 4. boyut için 0,89 ve 5. boyut için 0,85 olduğu ortaya çıkmıştır.

4.4. Verilerin Analiz Edilmesi

Araştırmanın elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 23.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırma verileri incelendiğinde işe angaje olma ölçeği verilerinin çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin sırasıyla -0,601 ve 0,654 olduğu etkili okul ölçeği verilerinin çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin sırasıyla -0,419 ve 0,418 olduğu, belirlenmiştir. Bu değerlerin +1,50 ve -1,50 aralığında olması verilerin normal dağılım gösterdiği sonucunu doğurmuştur (Tabachnick ve Fidell, 2015).

Veri analizinde öncelikle verilerin frekans, yüzde ve ortalamalarına bakılmıştır. Normal dağılım gösteren verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır. İki gruba sahip olan (cinsiyet, medeni durum, görev adı, kurum tipi ve okul türü) değişkenlerde t-testi, ikiden fazla grubu olan değişkenlerde (yaş, öğrenim durumu, hizmet süresi, görev süresi) ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. İşe angaje olma ve etkili okul değişkenleri arasındaki ilişkinin yönünü, düzeyini ve miktarını belirlemek için Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Aralarında ilişki olabileceği düşünülen işe angaje olma (bağımsız) değişkeni ile okul etkililik düzeyi (bağımlı) değişkeni arasındaki ilişkiyi matematiksel eşitlik ile açıklamak için ise basit regresyon analizi yapılmıştır.

5. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, bulgulara ve bunlara yönelik yorumlara yer verilmiştir.

5.1. İşe Angaje Olma ve Etkili Okul Değişkenlerine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Araştırmada kullanılan işe angaje olma ölçeği ve etkili okul ölçeği değişkenlerine ilişkin toplam 410 katılımcının görüşlerinden elde edilen bulgulara göre her bir değişken kendi içerisinde ayrı ayrı ele alınmıştır.

Katılımcıların tamamının işe angaje olma ve etkili okul ölçeklerine verdikleri tüm cevapların ortalamalarının sırasıyla $\bar{X}=3,97$ ve $\bar{X}=3,83$ olduğu görülmektedir. Ortalamaların 3,41-4,20 puan aralığında bulunması “Katılıyorum” derecesinde değerlendirileceği göz önüne alındığında katılımcıların işe angaje olma ölçeği ve etkili okul ölçeğindeki maddelere “Katılıyorum” derecesinde görüş bildirdikleri sonucu ortaya çıkmaktadır. İşe angaje olma ölçeğinin ve etkili okul ölçeğinin tüm madde ortalamalarına göre en düşük ve en yüksek ortalama sahip maddeleri Tablo 5.1. ‘de gösterilmiştir.

Tablo 5.1. İşe Angaje Olma Ölçeği Ve Etkili Okul Ölçeği En Düşük Ve En Yüksek Ortalamaya Sahip Maddeler

	İşe Angaje Olma Ölçeği		Etkili Okul Ölçeği	
	En Düşük Ort.	En Yüksek Ort.	En Düşük Ort.	En Yüksek Ort.
Ortalama Değeri	$\bar{X}=3,55$	$\bar{X}=4,33$	$\bar{X}=3,37$	$\bar{X}=4,17$
Standart Sapma	1,11	0,73 (2. madde) 0,75 (10. madde)	1,03	0,81
Madde Numarası	6.madde	2 ve 10. madde	2.madde	17.madde
Madde Adı	“Çalışırken etrafımdaki her şeyi unutuyorum.”	Sırasıyla “Yaptığım işi amaçlı ve anlamlı buluyorum.” ve “Yaptığım işten gurur duyuyorum.”	“Bu okulda okul yöneticisi sık sık sınıfları ziyaret ederek öğretmenleri denetler”	“Bu okulda okul ortamı eğitim öğretim sürecini olumlu yönde etkiler.”

İşe angaje olma ölçeğinde ortaya çıkan en düşük ve en yüksek madde ortalamalarına bakıldığında;

İşe angaje olma ölçeğinin en düşük ortalama sahip 6. maddesinin “Çalışırken etrafımdaki her şeyi unutuyorum.” aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,55$ ’tir. Bu ortalama “Katılıyorum” düzeyinde bir ortalama değildir. Bu sonuca göre öğretmen ve yöneticiler çalışırken etrafındaki her şeyi unuttuklarına katılmakta ancak bunun en düşük düzeyde katılım olduğu görülmektedir.

İşe angaje olma ölçeğinin en yüksek ve eşit ortalamaya sahip iki maddesi bulunmaktadır. Bunlar ölçeğin 2. maddesi olan “*Yaptığım işi amaçlı ve anlamlı buluyorum.*” ile 10 maddesi olan “*Yaptığım işten gurur duyuyorum.*” maddesidir. Bu maddelerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}=4,33$ ’tür. Bu ortalama 4,21-5,00 puan aralığında olduğundan “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde bir ortalama değildir. Bu sonuca göre öğretmenlerin işlerini büyük oranda amaçlı ve anlamlı buldukları ve yaptığı işten gurur duydukları söylenebilir.

Etkili okul ölçeğinde ortaya çıkan en düşük ve en yüksek madde ortalamalarına bakıldığında;

Etkili okul ölçeğinin en düşük ortalamaya sahip olan 2. maddesinin “*Bu okulda okul yöneticisi sık sık sınıfları ziyaret ederek öğretmenleri denetler*” aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,37$ ’dir. Bu ortalama “Orta derecede katılıyorum” düzeyinde bir ortalama değildir. Bu sonuca göre sınıflarda yönetici denetiminin orta düzeyde olduğu sonucu çıkmaktadır.

Etkili okul ölçeğinin en yüksek ortalamaya sahip 17. maddesinin “*Bu okulda okul ortamı eğitim öğretim sürecini olumlu yönde etkiler.*” aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,17$ ’dir. Bu ortalama 3,41-4,20 puan aralığında olduğundan “Katılıyorum” düzeyinde bir ortalama değildir. Bu sonuca göre öğretmen ve yöneticiler okul ortamının eğitim öğretim sürecinde okul etkililiği açısından diğer ölçek maddelerine göre önemli olduğunu belirttikleri söylenebilir.

5.2. İşe Angaje Olma ve Etkili Okul Değişkenlerine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Demografik Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi

Araştırmanın bu başlığı altında, katılımcıların demografik özellikleri açısından işe angaje olma ölçeği ve etkili okul ölçeği puanları ayrı ayrı karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma cinsiyet, medeni durum, görev adı, kurum tipi ve okul türü değişkenleri için t-testi ile öğrenim durumu değişkeni için varyans analizi (ANOVA) ile yaş, hizmet süresi ve görev süresi değişkenleri için ise korelasyon analizi ile yapılmıştır.

5.2.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

5.2.1.1. İşe Angaje Olmanın Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi:

İşe angaje olma ölçek geneli ve alt boyutlarının cinsiyet değişkenine ilişkin istatistiksel işlemleri Tablo 5.2.’de ele alınmıştır.

Cinsiyet değişkenine göre işe angaje olma ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında cinsiyet değişkeni açısından ölçeğin 2. boyutu (İşe devam) ile ilgili olarak erkek katılımcı görüşleri ile kadın katılımcı görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunduğu ortaya çıkmıştır ($t_{(408)}=-2,04$, $p<0,05$). İşe angaje olma ölçeğinin 2. boyutu (İşe devam) açısından erkek katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,88$ - Katılıyorum), kadın katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalamasına ($\bar{X}=4,03$ - Katılıyorum) göre daha düşük çıkmıştır.

Cinsiyet değişkenine göre işe angaje olma ölçeğinin erkek katılımcı görüşleri ile kadın katılımcı görüşleri arasında ölçeğin geneli ve 1. boyutu (İşe bakış) açısından katılımcı görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (Genel: $t_{(408)}=-0,83$, $p>0,05$ – 1.boyut: $t_{(408)}=-0,41$, $p>0,05$).

Tablo 5.2. Cinsiyet Değişkenine Göre İşe Angaje Olma Ölçeği t-Testi Sonuçları

İşe Angaje Olma / Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SD	SE	df	t	p
Genel	Erkek	231	3,95	0,56	0,04	408	-0,83	0,41
	Kadın	179	4,00	0,53	0,04			
1.Boyut (İşe Bakış)	Erkek	231	3,97	0,57	0,04	408	-0,41	0,68
	Kadın	179	3,99	0,54	0,04			
2.Boyut (İşe Devam)	Erkek	231	3,88	0,74	0,04	408	-2,04*	0,04
	Kadın	179	4,03	0,69	0,05			

*p<0,05

5.2.1.2. Okul Etkililiğinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi:

Okul etkililiği ölçek geneli ve alt boyutlarının cinsiyet değişkenine ilişkin istatistiksel işlemleri Tablo 5.3.'te ele alınmıştır.

Cinsiyet değişkeni ile ilgili olarak yapılan istatistiksel işlemler ölçek geneli ve alt boyutlar bazında ayrı ayrı incelenmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre etkili okul ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında erkek katılımcı görüşleri ile kadın katılımcı görüşleri arasında ölçeğin 2. boyutu (Öğretmenler) açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t_{(408)} = -2,42$, $p < 0,05$). Etkili okul ölçeğinin 2. boyutu (Öğretmenler) açısından erkek katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,94$ - katılıyorum), kadın katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalamasına ($\bar{X}=4,08$ - katılıyorum) göre daha düşük çıkmıştır. Erkek öğretmenlerle karşılaştırıldığında bayan öğretmenlerin okul etkililiğinde öğretmenlerin önemli bir yeri olduğu düşüncesini daha fazla taşıdıkları belirtilebilir.

Cinsiyet değişkenine göre etkili okul ölçeğinin erkek katılımcı görüşleri ile kadın katılımcı görüşleri arasında ölçeğin geneli ve diğer alt boyutları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (Genel $t_{(408)} = -0,10$, $p > 0,05$ – 1.boyut: $t_{(408)} = 0,46$, $p > 0,05$ – 3.boyut: $t_{(408)} = -1,49$, $p > 0,05$ – 4.boyut: $t_{(408)} = 1,21$, $p > 0,05$ – 5.boyut: $t_{(408)} = 1,01$, $p > 0,05$).

Tablo 5.3. Cinsiyet Değişkenine Göre Etkili Okul Ölçeği t-Testi Sonuçları

Etkili Okul / Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SD	SE	df	t	p
Genel	Erkek	231	3,83	0,52	0,03	408	-0,10	0,92
	Kadın	179	3,83	0,52	0,04			
1.Boyut (Yönetici)	Erkek	231	3,87	0,66	0,04	408	0,46	0,65
	Kadın	179	3,84	0,62	0,04			
2.Boyut (Öğretmenler)	Erkek	231	3,94	0,63	0,04	408	-2,42*	0,02
	Kadın	179	4,08	0,56	0,04			
3.Boyut (Okul ortamı ve eğitim süreci)	Erkek	231	3,97	0,62	0,04	408	-1,49	0,14
	Kadın	179	4,06	0,58	0,04			
4.Boyut (Öğrenciler)	Erkek	231	3,65	0,73	0,04	408	1,21	0,23
	Kadın	179	3,56	0,80	0,06			
5.Boyut (Okul çevresi ve veliler)	Erkek	231	3,74	0,66	0,04	408	1,01	0,31
	Kadın	179	3,68	0,76	0,05			

*p<0,05

5.2.2. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

5.2.2.1. İşe Angaje Olmanın Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi

İşe angaje olma ölçeği geneli ve alt boyutlarının yaş değişkenine ilişkin istatistiksel işlemleri Tablo 5.4.'te ele alınmıştır.

Yaş değişkeni ile ilgili olarak yapılan istatistiksel işlemler ölçek geneli ve alt boyutlar bazında ayrı ayrı incelenmiştir.

Yaş değişkenine göre işe angaje olma ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında ölçek geneli, 1.boyut (İşe bakış) ve 2.boyutunda (İşe devam) yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (Genel: $F_{(409,4)} = 0,72$, $p > 0,05$ – 1.boyut: $F_{(409,4)} = 0,94$, $p > 0,05$ – 2.boyut: $F_{(409,4)} = 1,15$, $p > 0,05$).

Tablo 5.4. Yaş Değişkenine Göre İşe Angaje Olma Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları

İşe Angaje Olma / Alt Boyutlar	Yaş	N	$\bar{X}$	SD	SE	df	F	p
Genel	25 ve altı	20	4,04	0,35	0,07	409-4	0,72	0,58
	26-35	150	3,93	0,50	0,04			
	36-45	158	3,97	0,58	0,04			
	46-55	56	3,98	0,57	0,07			
	56 ve üzeri	26	4,11	0,53	0,10			
1.Boyut (İşe Bakış)	25 ve altı	20	4,01	0,33	0,07	409-4	0,94	0,44
	26-35	150	3,93	0,52	0,04			
	36-45	158	3,97	0,61	0,04			
	46-55	56	4,01	0,57	0,07			
	56 ve üzeri	26	4,15	0,49	0,09			
2.Boyut (İşe devam)	25 ve altı	20	4,20	0,66	0,14	409-4	1,15	0,33
	26-35	150	3,93	0,68	0,05			
	36-45	158	3,97	0,70	0,05			
	46-55	56	3,81	0,83	0,11			
	56 ve üzeri	26	3,93	0,83	0,16			

5.2.2.2. Okul Etkililiğinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi

Okul etkililiği ölçek geneli ve alt boyutlarının yaş değişkenine ilişkin istatistiksel işlemleri Tablo 5.5.'te ele alınmıştır.

Yaş değişkeni ile ilgili olarak yapılan istatistiksel işlemler ölçek geneli ve alt boyutlar bazında ayrı ayrı incelenmiştir.

Yaş değişkenine göre etkili okul ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında ölçek geneli ve tüm alt boyutlarda yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir (Genel: $F_{(409,4)}=0,81$, $p>0,05$ – 1.boyut: $F_{(409,4)}= 0,34$, $p>0,05$ – 2.boyut: $F_{(409,4)}= 1,21$, $p>0,05$ – 3.boyut: $F_{(409,4)}= 2,37$, $p>0,05$ – 4.boyut: $F_{(409,4)}= 0,66$, $p>0,05$ – 5.boyut: $F_{(409,4)}= 0,59$, $p>0,05$).

Tablo 5.5. Yaş Değişkenine Göre Etkili Okul Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları

İşe Angaje Olma / Alt Boyutlar	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	SD	SE	df	F	p
Genel	25 ve altı	20	3,81	0,46	0,10	409-4	0,81	0,52
	26-35	150	3,82	0,50	0,04			
	36-45	158	3,80	0,54	0,04			
	46-55	56	3,81	0,51	0,06			
	56 ve üzeri	26	4,00	0,46	0,09			
1.Boyut (Yönetici)	25 ve altı	20	3,76	0,65	0,14	409-4	0,34	0,85
	26-35	150	3,86	0,60	0,04			
	36-45	158	3,86	0,67	0,05			
	46-55	56	3,84	0,70	0,09			
	56 ve üzeri	26	3,97	0,58	0,11			
2.Boyut (Öğretmenler)	25 ve altı	20	3,95	0,51	0,11	409-4	1,21	0,31
	26-35	150	4,05	0,55	0,04			
	36-45	158	3,96	0,65	0,05			
	46-55	56	3,93	0,68	0,09			
	56 ve üzeri	26	4,18	0,49	0,09			
3.Boyut (Okul ortamı ve eğitim süreci)	25 ve altı	20	3,83	0,63	0,14	409-4	2,37	0,06
	26-35	150	4,00	0,54	0,04			
	36-45	158	3,95	0,67	0,05			
	46-55	56	3,83	0,70	0,09			
	56 ve üzeri	26	4,25	0,47	0,09			
4.Boyut (Öğrenciler)	25 ve altı	20	3,66	0,55	0,12	409-4	0,66	0,62
	26-35	150	3,57	0,81	0,06			
	36-45	158	3,58	0,75	0,06			
	46-55	56	3,68	0,73	0,09			
	56 ve üzeri	26	3,79	0,70	0,13			
5.Boyut (Okul çevresi ve veliler)	25 ve altı	20	3,79	0,56	0,12	409-4	0,59	0,67
	26-35	150	3,67	0,77	0,06			
	36-45	158	3,68	0,72	0,05			
	46-55	56	3,77	0,57	0,07			
	56 ve üzeri	26	3,85	0,62	0,12			

5.2.3. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular

5.2.3.1. İşe Angaje Olmanın Medeni Durum Değişkenine Göre İncelenmesi

İşe angaje olma ölçeği geneli ve alt boyutlarının medeni durum değişkenine ilişkin istatistiksel işlemleri Tablo 5.6.'da ele alınmıştır.

Tablo 5.6. Medeni Durum Değişkenine Göre İşe Angaje Olma Ölçeği t-Testi Sonuçları

İşe Angaje Olma / Alt Boyutlar	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	SD	SE	df	t	p
Genel	Evli	348	3,96	0,55	0,02	408	-1,04	0,30
	Bekâr	62	4,03	0,50	0,06			
1.Boyut (İşe Bakış)	Evli	348	3,96	0,57	0,03	408	-1,03	0,30
	Bekâr	62	4,04	0,48	0,06			
2.Boyut (İşe devam)	Evli	348	3,93	0,68	0,03	408	-0,71	0,48
	Bekâr	62	3,98	0,69	0,08			

Medeni durum değişkeni ile ilgili olarak yapılan istatistiksel işlemler ölçek geneli ve alt boyutlar bazında ayrı ayrı incelenmiştir.

Medeni durum değişkenine göre işe angaje olma ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında medeni durum değişkeni ile ölçeğin geneli, 1. boyutu (İşe bakış) ve 2. boyutu (İşe devam) açısından evli katılımcı görüşleri ile bekâr katılımcı görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık çıkmamıştır (Genel: $t_{(408)} = -1,04$, $p > 0,05$ – 1.boyut: $t_{(408)} = -1,03$, $p > 0,05$ – 2.boyut: $t_{(408)} = -0,71$, $p > 0,05$).

5.2.3.2. Okul Etkililiğinin Medeni Durum Değişkenine Göre İncelenmesi

Okul etkililiği ölçek geneli ve alt boyutlarının medeni durum ilişkisi istatistiksel işlemleri Tablo 5.7.'de ele alınmıştır.

Medeni durum değişkeni ile ilgili olarak yapılan istatistiksel işlemler ölçek geneli ve alt boyutlar bazında ayrı ayrı incelenmiştir.

Medeni durum değişkenine göre etkili okul ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında evli katılımcı görüşleri ile bekâr katılımcı görüşleri arasında ölçeğin 4. boyutu (Öğrenciler) açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır ($t_{(408)} = -2,30$, $p < 0,05$). Etkili okul ölçeğinin 4. boyutu (Öğrenciler) açısından evli katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 3,57$ - katılıyorum), bekâr katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalamasına ($\bar{X} = 3,81$ - katılıyorum) göre daha düşük çıkmıştır. Bu durum bekar katılımcıların, okul etkililiğinde öğrencilerin önemli bir yeri olduğu düşüncesini evli katılımcılara göre daha fazla taşıdıklarının bir göstergesi sayılabilir. Buna sebep olarak bekâr öğretmenlerin öğrencilerle daha arkadaşça bir ilişki içerisinde olmaları gösterilebilir.

Tablo 5.7. Medeni Durum Değişkenine Göre Etkili Okul Ölçeği t-Testi Sonuçları

İşe Angaje Olma / Alt Boyutlar	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	SD	SE	df	t	p
Genel	Evli	348	3,82	0,52	0,03	408	-1,13	0,26
	Bekâr	62	3,90	0,48	0,06			
1.Boyut (Yönetici)	Evli	348	3,87	0,64	0,03	408	0,32	0,75
	Bekâr	62	3,84	0,69	0,08			
2.Boyut (Öğretmenler)	Evli	348	4,00	0,62	0,03	408	-0,23	0,82
	Bekâr	62	4,02	0,49	0,06			
3.Boyut (Okul ortamı ve eğitim süreci)	Evli	348	3,97	0,62	0,03	408	-0,15	0,88
	Bekâr	62	3,98	0,53	0,06			
4.Boyut (Öğrenciler)	Evli	348	3,57	0,77	0,04	408	-2,30*	0,02
	Bekâr	62	3,81	0,71	0,09			
5.Boyut (Okul çevresi ve veliler)	Evli	348	3,69	0,71	0,03	408	-1,04	0,30
	Bekâr	62	3,79	0,67	0,08			

*p<0,05

Medeni durum değişkenine göre etkili okul ölçek geneli ve diğer alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında evli katılımcı görüşleri ile bekâr katılımcı görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık çıkmamıştır (Genel: $t_{(408)} = -1,13$, $p > 0,05$ – 1.boyut: $t_{(408)} = 0,32$, $p > 0,05$ – 2.boyut: $t_{(408)} = -0,23$, $p > 0,05$ – 3.boyut: $t_{(408)} = -0,15$, $p > 0,05$ – 5.boyut: $t_{(408)} = -1,04$, $p > 0,05$).

5.2.4. Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

5.2.4.1. İşe Angaje Olmanın Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi

İşe angaje olma ölçeği geneli ve alt boyutlarının öğrenim durumu değişkenine ilişkin istatistiksel işlemleri Tablo 5.8.'de ele alınmıştır.

Öğrenim durumu değişkeni ile ilgili olarak yapılan istatistiksel işlemler ölçek geneli ve alt boyutlar bazında ayrı ayrı incelenmiştir.

Öğrenim durumu değişkenine göre işe angaje olma ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında öğrenim durumu değişkeni ile ölçeğin 1. boyutu (İşe bakış) ve 2. boyutu (İşe devam) açısından öğrenim durumu ön lisans, lisans ve lisansüstü olan katılımcıların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık

olmadığı görülmüştür (Genel: $F_{(409,2)}=0,28$, $p>0,05$ – 1.boyut: $F_{(409,2)}= 0,48$, $p>0,05$ – 2.boyut: $F_{(409,2)}= 0,10$, $p>0,05$).

Tablo 5.8. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İşe Angaje Olma Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları

İşe Angaje Olma / Alt Boyutlar	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	SD	SE	df	F	p
Genel	Ön lisans	26	4,04	0,60	0,12	409-2	0,28	0,76
	Lisans	344	3,96	0,54	0,03			
	Lisansüstü	40	4,00	0,53	0,08			
1.Boyut (İşe Bakış)	Ön lisans	26	4,07	0,59	0,12	409-2	0,48	0,62
	Lisans	344	3,97	0,56	0,03			
	Lisansüstü	40	4,01	0,52	0,08			
2.Boyut (İşe devam)	Ön lisans	26	3,88	0,85	0,19	409-2	0,10	0,90
	Lisans	344	3,95	0,71	0,04			
	Lisansüstü	40	3,96	0,74	0,12			

5.2.4.2. Okul Etkililiğinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi

Okul etkililiği ölçek geneli ve alt boyutlarının öğrenim durumu değişkenine ilişkin istatistiksel işlemleri Tablo 5.9.'da ele alınmıştır.

Öğrenim durumu değişkeni ile ilgili olarak yapılan istatistiksel işlemler ölçek geneli ve alt boyutlar bazında ayrı ayrı incelenmiştir.

Öğrenim durumu değişkenine göre etkili okul ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında öğrenim durumu değişkeni ile ölçeğin geneli ve tüm alt boyutları arasında öğrenim durumu ön lisans, lisans ve lisansüstü olan katılımcıların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır (Genel: $F_{(409,2)}=2,16$, $p>0,05$ – 1.boyut: $F_{(409,2)}= 0,92$, $p>0,05$ – 2.boyut: $F_{(409,2)}= 2,10$, $p>0,05$ – 3.boyut: $F_{(409,2)}= 1,63$, $p>0,05$ – 4.boyut: $F_{(409,2)}= 0,91$, $p>0,05$ – 5.boyut: $F_{(409,2)}= 2,46$, $p>0,05$).

Tablo 5.9. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ekili Okul Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları

İşe Angaje Olma / Alt Boyutlar	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	SD	SE	df	F	p
Genel	Ön lisans	26	4,02	0,46	0,09	409-2	2,16	0,11
	Lisans	344	3,81	0,52	0,03			
	Lisansüstü	40	3,86	0,50	0,08			
1.Boyut (Yönetici)	Ön lisans	26	4,03	0,54	0,11	409-2	0,92	0,40
	Lisans	344	3,86	0,65	0,04			
	Lisansüstü	40	3,84	0,66	0,10			
2.Boyut (Öğretmenler)	Ön lisans	26	4,23	0,48	0,09	409-2	2,10	0,12
	Lisans	344	4,00	0,61	0,03			
	Lisansüstü	40	3,93	0,57	0,09			
3.Boyut (Okul ortamı ve eğitim süreci)	Ön lisans	26	4,16	0,42	0,08	409-2	1,63	0,20
	Lisans	344	3,99	0,64	0,03			
	Lisansüstü	40	4,04	0,64	0,10			
4.Boyut (Öğrenciler)	Ön lisans	26	3,78	0,73	0,14	409-2	0,91	0,41
	Lisans	344	3,59	0,77	0,04			
	Lisansüstü	40	3,68	0,75	0,11			
5.Boyut (Okul çevresi ve veliler)	Ön lisans	26	3,96	0,56	0,11	409-2	2,46	0,87
	Lisans	344	3,68	0,72	0,04			
	Lisansüstü	40	3,81	0,65	0,10			

5.2.5. Hizmet Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular

5.2.5.1. İşe Angaje Olmanın Hizmet Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi

İşe angaje olma ölçek geneli ve alt boyutlarının hizmet süresi değişkenine ilişkin istatistiksel işlemleri Tablo 5.10.'da ele alınmıştır.

Hizmet süresi değişkeni ile ilgili olarak yapılan istatistiksel işlemler ölçek geneli ve alt boyutlar bazında ayrı ayrı incelenmiştir.

Tablo 5.10. Hizmet Süresi Değişkenine Göre İşe Angaje Olma Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları

İşe Angaje Olma / Alt Boyutlar	Hizmet Süresi	N	$\bar{X}$	SD	SE	df	F	p
Genel	1-5 yıl	70	4,05	0,47	0,05	409-6	1,46	0,19
	6-10 yıl	88	3,93	0,54	0,05			
	11-15 yıl	87	3,90	0,58	0,06			
	16-20 yıl	81	3,94	0,50	0,05			
	21-25 yıl	33	4,01	0,62	0,10			
	26-30 yıl	23	3,90	0,65	0,13			
	31 yıl ve üzeri	28	4,18	0,43	0,08			
1.Boyut (İşe Bakış)	1-5 yıl	70	4,04	0,48	0,05	409-6	1,51	0,18
	6-10 yıl	88	3,92	0,55	0,05			
	11-15 yıl	87	3,91	0,62	0,06			
	16-20 yıl	81	3,93	0,53	0,05			
	21-25 yıl	33	4,02	0,61	0,10			
	26-30 yıl	23	3,97	0,62	0,13			
	31 yıl ve üzeri	28	4,22	0,42	0,07			
2.Boyut (İşe devam)	1-5 yıl	70	4,11	0,65	0,07	409-6	1,84	0,09
	6-10 yıl	88	3,95	0,71	0,07			
	11-15 yıl	87	3,85	0,74	0,08			
	16-20 yıl	81	3,97	0,61	0,06			
	21-25 yıl	33	3,93	0,81	0,14			
	26-30 yıl	23	3,59	1,04	0,21			
	31 yıl ve üzeri	28	4,00	0,66	0,12			

Hizmet süresi değişkenine göre işe angaje olma ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında ölçeğin geneli, 1.boyutu (İşe bakış) ve 2.boyutunda (İşe devam) katılımcıların hizmet süresi grupları arasında istatistiksel

olarak anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmüştür (Genel: $F_{(409,6)}=1,46$, $p>0,05$ – 1.boyut: $F_{(409,6)}= 1,51$, $p>0,05$ – 2.boyut: $F_{(409,6)}= 1,84$, $p>0,05$).

5.2.5.2. Okul Etkililiğinin Hizmet Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi

Okul etkililiği ölçek geneli ve alt boyutlarının hizmet süresi değişkenine ilişkin istatistiksel işlemleri Tablo 5.11.'de ele alınmıştır.

Tablo 5.11. Hizmet Süresi Değişkenine Göre Etkili Okul Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları

İşe Angaje Olma / Alt Boyutlar	Hizmet Süresi	N	$\bar{X}$	SD	SE	df	F	p
Genel	1-5 yıl	70	3,90	0,54	0,06	409-6	1,18	0,32
	6-10 yıl	88	3,81	0,5	0,05			
	11-15 yıl	87	3,74	0,52	0,05			
	16-20 yıl	81	3,80	0,48	0,05			
	21-25 yıl	33	3,80	0,57	0,10			
	26-30 yıl	23	3,87	0,50	0,10			
	31 yıl ve üzeri	28	3,99	0,48	0,09			
1.Boyut (Yönetici)	1-5 yıl	70	3,88	0,66	0,07	409-6	0,45	0,85
	6-10 yıl	88	3,88	0,58	0,06			
	11-15 yıl	87	3,81	0,62	0,06			
	16-20 yıl	81	3,86	0,68	0,07			
	21-25 yıl	33	3,78	0,64	0,11			
	26-30 yıl	23	4,03	0,78	0,16			
	31 yıl ve üzeri	28	3,90	0,68	0,19			
2.Boyut (Öğretmenler)	1-5 yıl	70	4,09	0,54	0,06	409-6	1,99	0,07
	6-10 yıl	88	4,07	0,57	0,06			
	11-15 yıl	87	3,86	0,56	0,06			
	16-20 yıl	81	3,97	0,66	0,07			
	21-25 yıl	33	3,91	0,78	0,13			
	26-30 yıl	23	3,96	0,64	0,13			
	31 yıl ve üzeri	28	4,20	0,51	0,09			

Tablo 5.11. (Devam) Hizmet Süresi Değişkenine Göre Etkili Okul Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları

3.Boyut (Okul ortamı ve eğitim süreci)	1-5 yıl	70	4,00	0,61	0,07	409-6	1,07	0,38
	6-10 yıl	88	4,05	0,52	0,05			
	11-15 yıl	87	3,88	0,65	0,07			
	16-20 yıl	81	3,92	0,63	0,07			
	21-25 yıl	33	3,87	0,8	0,13			
	26-30 yıl	23	3,98	0,66	0,13			
	31 yıl ve üzeri	28	4,14	0,59	0,11			
4.Boyut (Öğrenciler)	1-5 yıl	70	3,75	0,79	0,09	409-6	1,60	0,15
	6-10 yıl	88	3,45	0,81	0,08			
	11-15 yıl	87	3,57	0,73	0,07			
	16-20 yıl	81	3,55	0,74	0,08			
	21-25 yıl	33	3,71	0,68	0,11			
	26-30 yıl	23	3,73	0,64	0,13			
	31 yıl ve üzeri	28	3,79	0,81	0,15			
5.Boyut (Okul çevresi ve veliler)	1-5 yıl	70	3,76	0,79	0,09	409-6	0,60	0,73
	6-10 yıl	88	3,65	0,78	0,08			
	11-15 yıl	87	3,64	0,71	0,07			
	16-20 yıl	81	3,70	0,61	0,06			
	21-25 yıl	33	3,69	0,69	0,12			
	26-30 yıl	23	3,73	0,51	0,10			
	31 yıl ve üzeri	28	3,89	0,66	0,12			

Hizmet süresi değişkeni ile ilgili olarak yapılan istatistiksel işlemler ölçek geneli ve alt boyutlar bazında ayrı ayrı incelenmiştir.

Hizmet süresi değişkenine göre etkili okul ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında ölçek geneli ve tüm alt boyutlarda hizmet süresi grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmüştür (Genel: $F_{(409,6)}=1,18$, $p>0,05$ – 1.boyut: $F_{(409,6)}=0,45$, $p>0,05$ – 2.boyut: $F_{(409,6)}=1,99$, $p>0,05$ – 3.boyut: $F_{(409,6)}=1,07$, $p>0,05$ – 4.boyut: $F_{(409,6)}=1,60$, $p>0,05$ – 5.boyut: $F_{(409,6)}=0,60$, $p>0,05$).

5.2.6. Görev Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular

5.2.6.1. İşe Angaje Olmanın Görev Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi

İşe angaje olma ölçek geneli ve alt boyutlarının görev süresi değişkenine ilişkin istatistiksel işlemleri Tablo 5.12.'de ele alınmıştır.

Tablo 5.12. Görev Süresi Değişkenine Göre İşe Angaje Olma Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları

İşe Angaje Olma / Alt Boyutlar	Görev Süresi	N	$\bar{X}$	SD	SE	df	F	p
Genel	1-3 yıl	255	4,00	0,51	0,03	409-3	1,67	0,17
	4-6 yıl	106	3,90	0,59	0,05			
	7-9 yıl	27	3,84	0,56	0,10			
	10 yıl ve üzeri	22	4,08	0,49	0,10			
1.Boyut (İşe Bakış)	1-3 yıl	255	4,00	0,54	0,03	409-3	1,40	0,24
	4-6 yıl	106	3,91	0,61	0,05			
	7-9 yıl	27	3,84	0,56	0,10			
	10 yıl ve üzeri	22	4,08	0,49	0,10			
2.Boyut (İşe devam)	1-3 yıl	255	3,98	0,63	0,03	409-3	1,65	0,18
	4-6 yıl	106	3,83	0,84	0,08			
	7-9 yıl	27	3,85	1,00	0,19			
	10 yıl ve üzeri	22	4,12	0,57	0,12			

*p<0,05

Görev süresi değişkeni ile ilgili olarak yapılan istatistiksel işlemler ölçek geneli ve alt boyutlar bazında ayrı ayrı incelenmiştir.

Görev süresi değişkenine göre işe angaje olma ölçek geneli ve ölçek boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında ölçek geneli ve tüm alt boyutlarda görev süresi grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmüştür (Genel: $F_{(409,3)}=1,67$, $p>0,05$ – 1.boyut: $F_{(409,3)}= 1,40$, $p>0,05$ – 2.boyut: $F_{(409,3)}= 1,65$, $p>0,05$).

5.2.6.2. Okul Etkililiğinin Görev Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi

Okul etkililiği ölçek geneli ve alt boyutlarının görev süresi değişkenine ilişkin istatistiksel işlemleri Tablo 5.13.'te ele alınmıştır.

Tablo 5.13. Görev Süresi Değişkenine Göre Etkili Okul Ölçeği Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) Sonuçları

İşe Angaje Olma / Alt Boyutlar	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	SD	SE	df	F	p	Tukey
Genel	1-3 yıl	255	3,83	0,53	0,03	409-3	1,92	0,13	
	4-6 yıl	106	3,76	0,51	0,04				
	7-9 yıl	27	3,87	0,46	0,08				
	10 yıl ve üzeri	22	4,03	0,37	0,08				
1.Boyut (Yönetici)	1-3 yıl (a)	255	3,88	0,66	0,04	409-3	2,92*	0,03	b-d
	4-6 yıl (b)	106	3,78	0,65	0,06				
	7-9 yıl (c)	27	3,75	0,44	0,08				
	10 yıl ve üzeri (d)	22	4,20	0,40	0,08				
2.Boyut (Öğretmenler)	1-3 yıl	255	4,00	0,62	0,03	409-3	0,63	0,60	
	4-6 yıl	106	3,96	0,58	0,05				
	7-9 yıl	27	4,13	0,59	0,11				
	10 yıl ve üzeri	22	4,05	0,48	0,10				
3.Boyut (Okul ortamı ve eğitim süreci)	1-3 yıl	255	3,97	0,63	0,03	409-3	1,70	0,17	
	4-6 yıl	106	3,88	0,62	0,06				
	7-9 yıl	27	4,10	0,61	0,11				
	10 yıl ve üzeri	22	4,15	0,51	0,10				
4.Boyut (Öğrenciler)	1-3 yıl	255	3,61	0,79	0,04	409-3	1,32	0,27	
	4-6 yıl	106	3,52	0,74	0,07				
	7-9 yıl	27	3,73	0,62	0,12				
	10 yıl ve üzeri	22	3,83	0,66	0,14				
5.Boyut (Okul çevresi ve veliler)	1-3 yıl	255	3,70	0,70	0,04	409-3	1,39	0,45	
	4-6 yıl	106	3,65	0,72	0,07				
	7-9 yıl	27	3,67	0,77	0,14				
	10 yıl ve üzeri	22	3,99	0,49	0,10				

*p<0,05

Görev süresi değişkeni ile ilgili olarak yapılan istatistiksel işlemler ölçek geneli ve alt boyutlar bazında ayrı ayrı incelenmiştir.

Görev süresi değişkenine göre okul etkililiği ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında görev süresi değişkeni ile ölçeğin 1. boyutu (yönetici) açısından katılımcıların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($F_{(409,3)} = 2,92$, $p < 0,05$). Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre 1. boyutta (Yönetici) gruplar arasında anlamlı bir ilişki çıkmadığından dolayı bu boyutta Tukey testi uygulanmıştır. Tukey testi sonucunda katılımcı görüşlerine göre okul etkililiği, görev süresi 4-6 yıl arasında olan katılımcı görüşleri ile görev süresi 10 yıl ve üzeri olan katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür ($p = 0,03$). Bunun sonucunda grup ortalamaları incelendiğinde görev süresi 10 yıl ve üzeri olan katılımcıların görüşlerinin ortalaması ($\bar{X} = 4,20$) görev süresi 4-6 yıl arasında olan katılımcıların görüşleri ortalamalarına ($\bar{X} = 3,78$) kıyasla yüksek çıkmıştır. Bu sonuçtan hareketle çalışılan kurumda görev süresi 10 yıl ve üzeri olan katılımcıların görev süresi 4-6 yıl olan çalışanlara kıyasla görev yaptıkları okulu daha etkili olarak ifade ettiği belirtilebilir. Bu durumun nedeni aynı kurumda uzun yıllar görev yapan çalışanların kurumlarının özelliklerini daha olumlu görmelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Görev süresi değişkenine göre etkili okul ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında ölçek geneli ve tüm alt boyutlarda görev süresi grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı görülmüştür (Genel: $F_{(409,3)} = 1,92$, $p > 0,05$ – 2.boyut: $F_{(409,3)} = 0,63$, $p > 0,05$ – 3.boyut: $F_{(409,3)} = 1,70$, $p > 0,05$ – 4.boyut: $F_{(409,3)} = 1,32$, $p > 0,05$ – 5.boyut: $F_{(409,3)} = 1,39$, $p > 0,05$).

5.2.7. Görev Adı Değişkenine İlişkin Bulgular

5.2.7.1. İşe Angaje Olmanın Görev Adı Değişkenine Göre İncelenmesi

İşe angaje olma ölçek geneli ve alt boyutlarının görev adı değişkenine ilişkin istatistiksel işlemleri Tablo 5.14.'te ele alınmıştır.

Tablo 5.14. Görev Adı Değişkenine Göre İşe Angaje Olma Ölçeği t-Testi Sonuçları

İşe Angaje Olma / Alt Boyutlar	Görev Adı	N	$\bar{X}$	SD	SE	df	t	p
Genel	Öğretmen	373	3,97	0,54	0,03	408	0,12	0,90
	Yönetici	37	3,96	0,57	0,09			
1.Boyut (İşe Bakış)	Öğretmen	373	3,97	0,56	0,03	408	-0,30	0,77
	Yönetici	37	4,00	0,59	0,10			
2.Boyut (İşe devam)	Öğretmen	373	3,96	0,72	0,03	408	2,14*	0,04
	Yönetici	37	3,77	0,78	0,13			

* $p < 0,05$

Görev adı değişkeni ile ilgili olarak yapılan istatistiksel işlemler ölçek geneli ve alt boyutlar bazında ayrı ayrı incelenmiştir.

Görev adı değişkenine göre işe angaje olma ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında görev adı değişkeni ile ölçeğin 2. boyutu (İşe devam) açısından görev adı öğretmen olan katılımcıların görüşleri ile görev adı yönetici olan katılımcıların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($t_{(408)} = 2,14$, $p < 0,05$). İşe angaje olma ölçeğinin 2. boyutu (İşe devam) açısından görevi öğretmen olan katılımcı görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 3,96$ - Katılıyorum düzeyinde), görevi yönetici olan katılımcı görüşlerinin aritmetik ortalamasına ($\bar{X} = 3,77$ - Katılıyorum düzeyinde) göre daha yüksek çıkmıştır. İşe angaje olma ölçeğinin 2. boyutu (İşe devam) altındaki 13. 16. ve 17. madde ifadeleri sırasıyla “Benim işim herkesin yapabileceği bir iş değildir”, “İşimden ayrılmak benim için çok zordur (İşimden ayrılamam)” ve “Her türlü güçlüğe rağmen işime sebatla devam ederim” şeklindedir. Bu maddeler genel olarak çalışanın işine devam etme ve işini sürdürme isteğini ifade etmektedir. Öğretmenlerin işe devam noktasında yöneticilere kıyasla daha fazla istekli olduğu belirtilebilir. Bu durumun, okul yöneticilerinin görevlerinin kadrolu olmamasından kaynaklandığı ifade edilebilir.

İşe angaje olma ölçeğinin geneli ve 1. boyutu (İşe bakış) açısından görevi öğretmen olan katılımcılar ile görevi yönetici olan katılımcıların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmüştür (Genel: $t_{(408)} = 0,12$, $p > 0,05$ – 1.boyut: $t_{(408)} = -0,30$, $p > 0,05$).

5.2.7.2. Okul Etkililiğinin Görev Adı Değişkenine Göre İncelenmesi

Okul etkililiği ölçek geneli ve alt boyutlarının görev adı değişkenine ilişkin istatistiksel işlemleri Tablo 5.15.’te ele alınmıştır.

Görev adı değişkeni ile ilgili olarak yapılan istatistiksel işlemler ölçek geneli ve alt boyutlar bazında ayrı ayrı incelenmiştir.

Görev adı değişkenine göre etkili okul ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında görevi öğretmen olan katılımcı görüşleri ile görevi yönetici olan katılımcı görüşleri arasında ölçeğin 2. boyutu (Öğretmenler) açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t_{(408)} = 2,20$, $p < 0,05$). Etkili okul ölçeğinin 2. boyutu (Öğretmenler) açısından görevi öğretmen olan katılımcı görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 4,02$ - katılıyorum), görevi yönetici olan katılımcı görüşlerinin aritmetik ortalamasına ($\bar{X} = 3,80$ - katılıyorum) göre daha yüksek çıkmıştır. Bu durum öğretmenlerin okul etkililiğinde 2. boyutunun (Öğretmenler) anlamlı bir yeri olduğu düşüncesini yöneticilere göre daha fazla düşünmelerinden kaynaklandığı ifade edilebilir. Buna sebep öğretmenlerin okulun asıl işlevinin eğitim olduğu ve bunun yönetimden daha çok öğretimle sağlandığı algısında olduğu söylenebilir.

Etkili okul ölçeğinin geneli ve diğer alt boyutları arasında ise görevi öğretmen olan katılımcılar ile görevi yönetici olan katılımcıların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür (Genel: $t_{(408)} = 0,13$, $p > 0,05$ – 1.boyut: $t_{(408)} = -1,32$, $p > 0,05$ – 3.boyut: $t_{(408)} = 0,06$, $p > 0,05$ – 4.boyut: $t_{(408)} = -0,07$, $p > 0,05$ – 5.boyut: $t_{(408)} = -0,49$, $p > 0,05$).

Tablo 5.15. Görev Adı Değişkenine Göre Etkili Okul Ölçeği t-Testi Sonuçları

Etkili Okul / Alt Boyutlar	Görev Adı	N	$\bar{X}$	SD	SE	df	t	p
Genel	Öğretmen	373	3,83	0,51	0,03	408	0,13	0,89
	Yönetici	37	3,82	0,59	0,10			
1.Boyut (Yönetici)	Öğretmen	373	3,85	0,66	0,03	408	-1,32	0,19
	Yönetici	37	4,00	0,56	0,09			
2.Boyut (Öğretmenler)	Öğretmen	373	4,02	0,60	0,03	408	2,20*	0,03
	Yönetici	37	3,80	0,69	0,11			
3.Boyut (Okul ortamı ve eğitim süreci)	Öğretmen	373	3,97	0,63	0,03	408	0,06	0,95
	Yönetici	37	3,97	0,57	0,09			
4.Boyut (Öğrenciler)	Öğretmen	373	3,61	0,76	0,04	408	-0,07	0,94
	Yönetici	37	3,62	0,87	0,14			
5.Boyut (Okul çevresi ve veliler)	Öğretmen	373	3,70	0,71	0,04	408	-0,49	0,64
	Yönetici	37	3,76	0,76	0,13			

*p<0,05

5.2.8. Kurum Tipi Değişkenine İlişkin Bulgular

5.2.8.1. İşe Angaje Olmanın Kurum Tipi Değişkenine Göre İncelenmesi

İşe angaje olma ölçek geneli ve alt boyutlarının kurum tipi değişkenine ilişkin istatistiksel işlemleri Tablo 5.16.'da ele alınmıştır.

Kurum tipi değişkeni ile ilgili olarak yapılan istatistiksel işlemler ölçek geneli ve alt boyutlar bazında ayrı ayrı incelenmiştir.

Kurum tipi değişkenine göre işe angaje olma ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında kurum tipi değişkeni ile ölçeğin geneli, 1. ve 2. boyutlarında (İşe bakış ve işe devam) resmi kurumlarda çalışan katılımcı görüşleri ile özel öğretim kurumlarında çalışan katılımcı görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (Genel: $t_{(408)} = -0,35$, $p < 0,05$ – 1.boyut: $t_{(408)} = -3,69$, $p < 0,05$ – 2.boyut: $t_{(408)} = -2,96$, $p < 0,05$).

İşe angaje olma ölçeğinin genelinde Kamu kurumlarında çalışan katılımcı görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 3,94$ - Katılıyorum düzeyinde), özel öğretim

kurumlarında çalışan katılımcı görüşlerinin aritmetik ortalamasına ($\bar{X}=4,32$ - Kesinlikle katılıyorum düzeyinde) göre daha düşük çıkmıştır.

Tablo 5.16. Kurum Tipi Değişkenine Göre İşe Angaje Olma Ölçeği t-Testi Sonuçları

İşe Angaje Olma / Alt Boyutlar	Kurum tipi	N	$\bar{X}$	SD	SE	df	t	p
Genel	Kamu	379	3,94	0,54	0,03	408	-3,85*	0,00
	Özel	31	4,32	0,42	0,08			
1.Boyut (İşe Bakış)	Kamu	379	3,95	0,56	0,03	408	-3,69*	0,00
	Özel	31	4,33	0,46	0,08			
2.Boyut (İşe devam)	Kamu	379	3,92	0,69	0,04	408	-2,96*	0,00
	Özel	31	4,31	0,48	0,09			

*p<0,05

İşe angaje olma ölçeğinin 1. boyutu (İşe bakış) açısından Kamu kurumlarında çalışan katılımcı görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,95$ - Katılıyorum düzeyinde), özel öğretim kurumlarında çalışan katılımcı görüşlerinin aritmetik ortalamasına ($\bar{X}=4,33$ - Kesinlikle katılıyorum düzeyinde) göre daha düşük çıkmıştır.

İşe angaje olma ölçeğinin 2. boyutu (İşe devam) açısından Kamu kurumlarında çalışan katılımcı görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,92$ - Katılıyorum düzeyinde), özel öğretim kurumlarında çalışan katılımcı görüşlerinin aritmetik ortalamasına ($\bar{X}=4,31$ - Kesinlikle katılıyorum düzeyinde) göre daha düşük çıkmıştır. Resmî kurumlarda çalışan katılımcılara göre özel öğretim kurumlarında çalışan katılımcıların kendilerini kurumlarıyla daha fazla özdeşleştirmeleri, çalışma ortamlarının ve yaptıkları işe bakış açılarının olumlu olması bu duruma sebep olarak gösterilebilir. Bir başka sebep olarak da özel okullarda görevli çalışanların sözleşmeli olarak çalışmaları, iş garantilerinin olmaması bundan dolayı da işlerine devam ettirilmeme kaygısıyla hareket etmiş olabilmeleri bu yönlü bir görüş bildirmelerine sebep olmuş olabilir.

5.2.8.2. Okul Etkililiğinin Kurum Tipi Değişkenine Göre İncelenmesi

Okul etkililiği ölçek geneli ve alt boyutlarının kurum tipi değişkenine ilişkin istatistiksel işlemleri Tablo 5.17.'de ele alınmıştır.

Kurum tipi değişkeni ile ilgili olarak yapılan istatistiksel işlemler ölçek geneli ve alt boyutlar bazında ayrı ayrı incelenmiştir.

Kurum tipi değişkenine göre etkili okul ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında kurum tipi değişkeni ile ölçeğin geneli ve tüm alt boyutlarında resmî kurumlarda çalışan katılımcı görüşleri ile özel öğretim kurumlarında çalışan katılımcı görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır (Genel: $t_{(408)} = -0,62$, $p < 0,05$ – 1.boyut: $t_{(408)} = -2,31$, $p < 0,05$ – 2.boyut: $t_{(408)} =$

-4,27 , $p<0,05$ – 3.boyut: $t_{(408)} = -4,60$, $p<0,05$ – 4.boyut: $t_{(408)} = -6,46$, $p<0,05$ – 5.boyut: $t_{(408)} = -5,94$, $p<0,05$).

Tablo 5.17. Kurum Tipi Değişkenine Göre Etkili Okul Ölçeği t-Testi Sonuçları

Etkili Okul / Alt Boyutlar	Kurum tipi	N	$\bar{X}$	SD	SE	df	t	p
Genel	Kamu	379	3,78	0,50	0,03	408	-6,62*	0,00
	Özel	31	4,39	0,32	0,06			
1.Boyut (Yönetici)	Kamu	379	3,84	0,65	0,03	408	-2,31*	0,02
	Özel	31	4,12	0,61	0,11			
2.Boyut (Öğretmenler)	Kamu	379	3,97	0,61	0,03	408	-4,27*	0,00
	Özel	31	4,44	0,37	0,07			
3.Boyut (Ortam ve Süreç)	Kamu	379	3,93	0,60	0,03	408	-4,60*	0,00
	Özel	31	4,46	0,49	0,09			
4.Boyut (Öğrenciler)	Kamu	379	3,55	0,75	0,04	408	-6,46*	0,00
	Özel	31	4,43	0,46	0,08			
5.Boyut (Okul çevresi ve veliler)	Kamu	379	3,65	0,69	0,04	408	-5,94*	0,00
	Özel	31	4,41	0,41	0,07			

* $p<0,05$

Etkili okul ölçeğinin genelinde kamu kurumlarında görev yapan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,78$ - Katılıyorum), özel öğretim kurumlarında görev yapan katılımcı görüşlerinin aritmetik ortalamasına ($\bar{X}=4,39$ - Tam Katılıyorum) göre daha düşük çıkmıştır.

Etkili okul ölçeğinin 1. boyutu (Yönetici) açısından kamu kurumlarında görev yapan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,84$ - Katılıyorum), özel öğretim kurumlarında görev yapan katılımcı görüşlerinin aritmetik ortalamasına ($\bar{X}=4,12$ - Tam Katılıyorum) göre daha düşük çıkmıştır. Bu durum özel okullarda görevli yöneticilerin insan kaynakları yönetimini daha fazla dikkate alan bir yönetim anlayışı sergilemelerinin bir sonucu olabilir.

Etkili okul ölçeğinin 2. boyutu (Öğretmenler) açısından kamu kurumlarında görev yapan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,97$ - Katılıyorum), özel öğretim kurumlarında görev yapan katılımcı görüşlerinin aritmetik ortalamasına ($\bar{X}=4,44$ - Tam Katılıyorum) göre daha düşük çıkmıştır. Resmî kurumlara göre özel okullarda yönetim, veli ve öğrenciler öğretmenlerden daha fazla beklenti içine girmektedirler. Bu durum öğretmenin daha fazla performansla çalışmasına sebebiyet verdiği söylenebilir. Bundan dolayı özel öğretim kurumlarında görevli öğretmen ve

yöneticiler, resmî kurumlarda görevli öğretmen ve yöneticilere göre öğretmenlerin okul etkililiğinde önemli etkiye sahip olduğu düşüncesindedir denilebilir.

Etkili okul ölçeğinin 3. boyutu (Okul ortamı ve eğitim süreci) açısından kamu kurumlarında görev yapan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,97$ - Katılıyorum), özel öğretim kurumlarında görev yapan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalamasına ($\bar{X}=4,52$ - Tam Katılıyorum) göre daha düşük çıkmıştır. Bu durumun okul ortamı ve donanımının kamu okullarına göre özel okullarda daha iyi durumda olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Etkili okul ölçeğinin 4. boyutu (Öğrenciler) açısından kamu kurumlarında görev yapan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,55$ - Katılıyorum), özel öğretim kurumlarında görev yapan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalamasına ($\bar{X}=4,43$ - Tam Katılıyorum) göre daha düşük çıkmıştır. Okulun varlık sebebi öğrencilerdir. Bu durum özel öğretim kurumlarında daha da belirgin olduğu söylenebilir. Öğrencinin durumu (akademik-sosyal ve davranış yönüyle) özel okulların tercih edilme durumlarını ve geleceklerini belirleyecektir. Özel öğretim kurumlarında çalışan katılımcılar, okul etkililiğine öğrenci faktörünün önemini yüksek olduğunu bu yönüyle dikkate almış olabilirler.

Etkili okul ölçeğinin 5. boyutu (Okul çevresi ve veliler) açısından kamu kurumlarında görev yapan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,66$ - Katılıyorum), özel öğretim kurumlarında görev yapan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalamasına ($\bar{X}=4,47$ - Tam Katılıyorum) göre daha düşük çıkmıştır. Özel okullarda veliler eğitimden daha fazla beklenti içindedirler. Bu durumun sonucunda veliler resmî kurumlara kıyasla özel öğretim kurumlarında okulla daha fazla etkileşim içindedirler. Bu sebeple veliler, okul etkililiğine kamu kurumlarına kıyasla özel öğretim kurumlarında daha fazla pay sahibi olduğu söylenebilir.

5.2.9. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular

5.2.9.1. İşe Angaje Olmanın Okul Türü Değişkenine Göre İncelenmesi

İşe angaje olma ölçek geneli ve alt boyutlarının okul türü değişkenine ilişkin istatistiksel işlemler Tablo 5.18.'de ele alınmıştır.

Tablo 5.18. Okul Türü Değişkenine Göre İşe Angaje Olma Ölçeği t-Testi Sonuçları

İşe Angaje Olma / Alt Boyutlar	Okul türü	N	$\bar{X}$	SD	SE	df	t	p
Genel	İlkokul	245	3,98	0,56	0,04	408	0,39	0,69
	Ortaokul	165	3,95	0,51	0,04			
1.Boyut (İşe Bakış)	İlkokul	245	3,99	0,58	0,04	408	0,51	0,61
	Ortaokul	165	3,96	0,53	0,04			
2.Boyut (İşe devam)	İlkokul	245	3,94	0,70	0,04	408	-0,18	0,86
	Ortaokul	165	3,95	0,67	0,05			

Okul türü değişkeni ile ilgili olarak yapılan istatistiksel işlemler ölçek geneli ve alt boyutlar bazında ayrı ayrı incelenmiştir.

İşe angaje olma ölçeğinin geneli ve ölçek alt boyutlarında ilkokullarda görev yapan katılımcıların görüşleri ile ortaokullarda görev yapan katılımcıların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür (Genel: $t_{(408)}=0,39$, $p>0,05$ – 1.boyut: $t_{(408)}=0,51$, $p>0,05$ – 2.boyut: $t_{(408)}=-0,18$, $p>0,05$).

5.2.9.2. Okul Etkililiğinin Okul Türü Değişkenine Göre İncelenmesi

Okul etkililiği ölçek geneli ve alt boyutlarının okul türü değişkenine ilişkin istatistiksel işlemleri Tablo 5.19.'da ele alınmıştır.

Okul türü değişkeni ile ilgili olarak yapılan istatistiksel işlemler ölçek geneli ve alt boyutlar bazında ayrı ayrı incelenmiştir.

Okul türü değişkenine göre etkili okul ölçeği geneli, 2. boyutuna (Öğretmenler), 4. boyutuna (Öğrenciler) ve 5. boyutuna (Okul çevresi ve veliler) ilişkin bulgulara bakıldığında ilkokullarda görev yapan katılımcı görüşleri ile ortaokullarda görev yapan katılımcı görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanılmıştır (Genel: $t_{(408)}=3,17$, $p<0,05$ – 2.boyut: $t_{(408)}=2,24$, $p<0,05$ – 4.boyut: $t_{(408)}=3,42$, $p<0,05$ – 5.boyut: $t_{(408)}=3,59$, $p<0,05$).

Etkili okul ölçeğinin genelinde ilkokullarda görev yapan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,89$ - Katılıyorum), ortaokullarda görev yapan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalamasına ($\bar{X}=3,73$ - Katılıyorum) göre daha yüksek çıkmıştır.

Etkili okul ölçeğinin 2. boyutu (Öğretmenler) açısından ilkokullarda görev yapan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=4,06$ - Katılıyorum), ortaokullarda görev yapan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalamasına ($\bar{X}=3,92$ - Katılıyorum) göre daha yüksek çıkmıştır. İlkokul öğretmenin hayata temel oluşturacak bir eğitim vermesi sebebiyle öğrenciye etkisi ortaokullara göre daha fazla olduğu söylenebilir. Bunun okul etkililiğine doğrudan etki ettiği düşünüldüğünde okul etkililiğinde öğretmen faktörü ortaokullara kıyasla ilkokullarda, daha yüksek olduğu düşünülebilir.

Etkili okul ölçeğinin 4. boyutu (Öğrenciler) açısından ilkokullarda görev yapan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,72$ - Katılıyorum), ortaokullarda görev yapan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalamasına ($\bar{X}=3,46$ - Katılıyorum) göre daha yüksek çıkmıştır. İlkokullarda sınıf öğretmenlerinin ortaokul öğretmenlerine göre öğrencilerle daha fazla etkileşim içinde olmaları öğrencinin öneminin etkili okullar için daha fazla algılanmasını sağlamış olabilir.

Etkili okul ölçeğinin 5. boyutu (Okul çevresi ve veliler) açısından ilkokullarda görev yapan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,82$ - Katılıyorum), ortaokullarda görev yapan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalamasına ($\bar{X}=3,54$ - Katılıyorum) göre daha düşük çıkmıştır. Ortaokul öğrencilerine kıyasla ilkokul öğrencilerinin, velilerine daha fazla ihtiyaç duymaları dolayısıyla ortaokula kıyasla ilkokulların etkililiğinde velilerin etkisinin daha fazla olduğu söylenebilir.

Etkili okul ölçeğinin 1. boyutu (Yönetici) ve 3. boyutu (Okul ortamı ve eğitim süreci) açısından ilkokullarda görev yapan katılımcı görüşleri ile ortaokullarda görev yapan katılımcı görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür (1.boyut: $t_{(408)}=0,32$, $p>0,05$ – 3.boyut: $t_{(408)}=0,92$, $p>0,05$).

Tablo 5.19. Okul Türü Değişkenine Göre Etkili Okul Ölçeği t-Testi Sonuçları

Etkili Okul / Alt Boyutlar	Okul Türü	N	$\bar{X}$	SD	SE	df	t	p
Genel	İlkokul	245	3,89	0,50	0,03	408	3,17*	0,02
	Ortaokul	165	3,73	0,52	0,04			
1.Boyut (Yönetici)	İlkokul	245	3,87	0,66	0,04	408	0,32	0,75
	Ortaokul	165	3,85	0,63	0,05			
2.Boyut (Öğretmenler)	İlkokul	245	4,06	0,60	0,04	408	2,24*	0,02
	Ortaokul	165	3,92	0,62	0,05			
3.Boyut (Okul ortamı ve eğitim süreci)	İlkokul	245	4,01	0,63	0,04	408	0,92	0,36
	Ortaokul	165	3,92	0,58	0,05			
4.Boyut (Öğrenciler)	İlkokul	245	3,72	0,73	0,05	408	3,42*	0,00
	Ortaokul	165	3,46	0,80	0,06			
5.Boyut (Okul çevresi ve veliler)	İlkokul	245	3,82	0,66	0,04	408	3,59*	0,00
	Ortaokul	165	3,54	0,75	0,06			

*p<0,05

5.3. Öğretmen ve Yöneticilerin İşe Angaje Olma Davranışları İle İlkokul ve Ortaokulların Etkili Okul Özellikleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Öğretmen ve yöneticilerin işe angaje olma düzeyleri ile ilkokul ve ortaokulların etkili okul düzeyleri arasındaki ilişkiye dair bulgular Tablo 5.20.'de verilmiştir.

Tablo 5.20. İşe Angaje Olma ile Okul Etkililiği Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri

	İşe Angaje Olma Ölçeği Geneli	Etkili Okul Ölçeği Geneli
İşe Angaje Olma Ölçeği Geneli	1	0,58*
Etkili Okul Ölçeği Geneli		1

*p<0,05

Korelasyon katsayısının 1.00 olması, mükemmel pozitif bir ilişkiyi, -1.00 olması, mükemmel negatif bir ilişkiyi, 0.00 olması, ilişkinin olmadığını gösterir.

Korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak, 0.70-1.00 arasında olması, yüksek düzeyde; 0.30-0.70 arasında olması, orta düzeyde; 0.00-0.30 arasında olması ise düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2012). Tablo 5.20 incelendiğinde işe angaje olma değişkeni ile etkili okul değişkeni arasında orta düzeyde ($r=0,58$) pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Buna göre işe angaje olmuş öğretmen ve yöneticilerin bulunduğu bir okulun, etkililik düzeyinin de buna bağlı olarak artacağı aksi halde azalacağı ifade edilebilir.

İşe angaje olma ve etkili okul değişkenlerinin alt boyutları arasındaki ilişkiye dair bulgular ise Tablo 5.21’de verilmiştir.

Tablo 5.21. İşe Angaje Olma Alt Boyutları ile Okul Etkililiği Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri

	Etkili Okul 1. Boyut (Yönetici)	Etkili Okul 2. Boyut (öğretmenler)	Etkili Okul 3. Boyut (okul ortm. ve eğitim süreci)	Etkili Okul 4. Boyut (öğrenciler)	Etkili Okul 5. Boyut (okul çevresi ve veliler)	İşe Angaje Olma 1. Boyut (İşe bakış)	İşe Angaje Olma 2. Boyut (İşe devam)
Etkili Okul 1. Boyut (Yönetici)	1	0,48*	0,57*	0,30*	0,35*	0,40*	0,33*
Etkili Okul 2. Boyut (Öğretmenler)		1	0,62*	0,44*	0,45*	0,50*	0,38*
Etkili Okul 3. Boyut (Okul Ortamı ve Eğitim Süreci)			1	0,41*	0,47*	0,46*	0,32*
Etkili Okul 4. Boyut (Öğrenciler)				1	0,69*	0,39*	0,19*
Etkili Okul 5. Boyut (Okul Çevresi ve Veliler)					1	0,45*	0,25*
İşe Angaje Olma 1. Boyut (İşe Bakış)						1	0,55*
İşe Angaje Olma 2. Boyut (İşe Devam)							1

* $p<0,05$

Tablo 5.21.’de işe angaje olma ve etkili okul değişkenlerine ait alt boyutların birbirleri ile olan ilişkilerine bakıldığında tüm alt boyutların birbiri ile istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkisinin olduğu ortaya çıkmıştır.

İşe angaje olma değişkeninin 1. boyutu (İşe bakış) ile etkili okul değişkeninin 1. boyutu (Yönetici), 2. boyutu (Öğretmenler), 3. boyutu (Okul Ortamı ve Eğitim Süreci), 4. boyutu (Öğrenciler) ve 5. boyutu (Okul Çevresi ve Veliler) arasındaki ilişkilerin orta

düzeyde olduğu ve bu değerlerin sırasıyla $r=0,40$, $r=0,50$, $r=0,46$, $r=0,39$, $r=0,45$ olduğu görülmektedir.

İşe angaje olma değişkeninin 2. boyutu (İşe bakış) ile etkili okul değişkeninin 1. boyutu (Yönetici), 2. boyutu (Öğretmenler) ve 3. boyutu (Okul Ortamı ve Eğitim Süreci) arasındaki ilişkinin orta düzeyde olduğu ve bu değerlerin sırasıyla $r=0,33$, $r=0,38$, $r=0,32$ olduğu görülmekte iken etkili okul değişkeninin 4. boyutu (Öğrenciler) ve 5. boyutu (Okul Çevresi ve Veliler) ile arasındaki ilişkilerin düşük düzeyde olduğu ve bu değerlerin sırasıyla $r=0,19$, $r=0,25$ olduğu görülmektedir.

Etkili okul değişkeni ile işe angaje olma değişkeni alt boyutları arasındaki ilişkiler incelendiğinde tüm alt boyutların birbiri ile pozitif ilişkili olduğu ancak hiçbir ilişkinin yüksek düzeyde olmadığı görülmüştür. Etkili okul ölçeğinin 4.boyutu (Öğrenciler) ile 5.boyutu (Okul çevresi ve veliler) arasındaki ilişkiyi belirten Pearson korelasyon katsayısı (0,69) yüksek düzeyli ilişki sınırında ve diğer alt boyutlar arasındaki ilişkilere göre daha yüksek düzeyde ilişkiyi belirttiği görülmektedir. Ayrıca işe angaje olma değişkeninin 1. boyutunun (İşe bakış) etkili okul alt boyutları arasında en yüksek düzeyde ilişkili olduğu alt boyut 2. boyut (Öğretmenler) olarak görülmektedir (0,50). Benzer şekilde işe angaje olma değişkeninin 2. boyutunun (İşe devam) etkili okul alt boyutları arasında en yüksek düzeyde ilişkili olan alt boyutu 2. boyut (Öğretmenler) olduğu görülmektedir (0,38).

5.4. İşe Angaje Olma Değişkeni Okul Etkililiğinin Anlamlı Yordayıcısı mıdır?

Öğretmen ve yöneticilerin işe angaje olma düzeylerinin ilkökul ve ortaokulların etkililik düzeylerini etkileyip etkilemediği basit regresyon analizi ile açıklanmaya çalışılmıştır.

Yapılan basit regresyon analizi neticesinde bağımlı değişkeni (etkili okul) açıklamada kullanılan bağımsız değişkene (işe angaje olma) ilişkin bulgular Tablo 5.22.'de gösterilmiştir.

Tablo 5.22. İşe Angaje Olmanın Okul Etkililiklerini Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi

	B	S.E.	β	t	p
Sabit	1,628	0,154		10,541*	0,000
1-İşe Angaje Olma	0,554	0,039	0,580	14,376*	0,000
	R=0,58	R ² =0,34	F=206,68*	p=0,00	

*p<0,05

Tablo 5.22. incelendiğinde; çalışanların işlerine angaje olmalarının okul etkililiğinin istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısı olduğu ortaya çıkmıştır. Açıklanan varyans değerine bakıldığında ilkökul ve ortaokulların etkililik düzeyinin % 34'ünü öğretmen ve yöneticilerin işe angaje olmaları açıklamaktadır. Bu bulgu

öğretmen ve yöneticilerin işe angaje olmalarının ilkökul ve ortaokulların etkililiğini önemli oranda etkilediğini ortaya koymaktadır. Regresyon analizi sonuçlarına göre öğretmen ve yöneticilerin işe angaje olmalarının ilkökul ve ortaokulların etkililiğini yordamasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıdaki gibidir:

$$\text{Etkili Okul Olma Düzeyi} = 1,628 + (0,554 \times \text{İşe Angaje Olma})$$

5.4.1. Görev Tanımı Kontrol Edildiğinde İşe Angaje Olma Değişkeni Okul Etkililiğinin Anlamlı Yordayıcısı mıdır?

Görev demografik değişkeni altında yönetici ve öğretmen ayrımı yaparak (Split file) katılımcıların işe angaje olma düzeylerinin ilkökul ve ortaokulların etkililik düzeylerini ne oranda etkilediği basit regresyon analizi ile açıklanmaya çalışılmıştır.

Yönetici grubu altında yapılan basit regresyon analizi neticesinde bağımlı değişkeni (etkili okul) açıklamada kullanılan bağımsız değişkene (işe angaje olma) ilişkin bulgular Tablo 5.23.'te gösterilmiştir.

Tablo 5.23. incelendiğinde yöneticilerin işe angaje olmalarının ilkökul ve ortaokulların etkililik düzeyinin istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısı olduğu ortaya çıkmıştır. Açıklanan varyans değerine bakıldığında ilkökul ve ortaokulların etkililik düzeyinin % 15'ini yöneticilerin işe angaje olmaları açıklamaktadır. Bu bulgular yöneticilerin işe angaje olmalarının ilkökul ve ortaokulların etkililiğini istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yordadığını ortaya koymaktadır. Regresyon analizi sonuçlarına göre yöneticilerin işe angaje olmalarının ilkökul ve ortaokulların etkililiğini yordamasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıdaki gibidir:

$$\text{Etkili Okul Olma Düzeyi} = 2,209 + (0,406 \times \text{İşe Angaje Olma})$$

Tablo 5.23. Yönetici Grubu Altında İşe Angaje Olmanın Okul Etkililiğini Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi

	B	S.E.	β	t	p
Sabit	2,209	0,645		3,424*	0,002
1-İşe Angaje Olma	0,406	0,161	0,391	2,517*	0,017
	R=0,39	R ² =0,15	F=6,33*	p=0,01	

*p<0,05

Öğretmen grubu altında yapılan basit regresyon analizi neticesinde bağımlı değişkeni (etkili okul) açıklamada kullanılan bağımsız değişkene (işe angaje olma) ilişkin bulgular Tablo 5.24.'te gösterilmiştir.

Tablo 5.24. incelendiğinde; öğretmenlerin işe angaje olmalarının ilkökul ve ortaokulların etkililik düzeyinin istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısı olduğu ortaya çıkmıştır. Açıklanan varyans değerine bakıldığında ilkökul ve ortaokulların etkililik düzeyinin %36'sını öğretmenlerin işe angaje olmaları açıklamaktadır. Bu bulgular öğretmenlerin işe angaje olmalarının ilkökul ve ortaokulların etkililiğini istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde etkilediğini göstermektedir.

Tablo 5.24. Öğretmen Grubu Altında İşe Angaje Olmanın Okul Etkililiğini Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi

	B	S.E.	β	t	p
Sabit	1,565	0,157		9,958*	0,000
1-İşe Angaje Olma	0,570	0,039	0,602	14,336*	0,000
	R=0,60	R ² =0,36	F=211,30*	p=0,000	

*p<0,05

Regresyon analizi sonuçlarına göre öğretmenlerin işe angaje olmaları ilköğretim ve ortaokulların etkililiğini yordamasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıdaki gibidir:

$$\text{Etkili Okul Olma Düzeyi} = 1,565 + (0,570 \times \text{İşe Angaje Olma})$$

Görev tanımı altında yapılan regresyon analizlerinde öğretmenlerin işe angaje olmalarının ilköğretim ve ortaokulların etkililiğini, yöneticilerin işe angaje olmalarına göre göre daha fazla etkili olduğunu göstermektedir.

6. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın bulguları literatüre dayalı olarak tartışılmış ve elde edilen sonuçlardan hareketle geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

İlkokul ve Ortaokullarda Görevli Öğretmen ve Yöneticilerin İşe Angaje Olma Düzeyleri ve Okulların Etkililik Düzeyleri

Araştırma kapsamında görüşlerine başvurulanan katılımcıların işe angaje olma davranışına ilişkin görüşlerinin “Katılıyorum” düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır. İşe angaje olma ölçeğinin alt boyutlarına göre görüşler ele alındığında, işe bakış alt boyutuna ilişkin katılımcı görüşlerinin “Katılıyorum” düzeyinde olduğu; işe devam alt boyutuna ilişkin katılımcı görüşlerinin ise yine “Katılıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Bu durumda katılımcıların işlerine angaje oldukları ayrıca okulların etkili okul olduğu görüşüne katıldıkları belirlenmiştir.

Demir (2011) tarafından yapılan araştırmada, işe angaje olma düzeyinin ölçek genelinde “Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür. İşe angaje olma ölçeği için belirlenen çalışma şevki (İşe bakış) ve kendini işe kaptırma (İşe devam) alt boyutlarına ilişkin görüşlere bakıldığında, çalışma şevki alt boyutunda “Katılıyorum” düzeyinde iken kendini işe kaptırma alt boyutunda “Orta derecede katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür.

İşe angaje olma konusu üzerine Köse (2015) tarafından yapılan diğer bir araştırmada ise işe angaje olma düzeyinin ölçek genelinde “Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür. Belirlenen ölçek alt boyutlarına ilişkin görüşlere göre işe bakış ve işe devam alt boyutlarında da “Katılıyorum” düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır.

Bu araştırma sonucunda ortaya çıkan işe angaje olma davranışı düzeyine ilişkin bulguların diğer araştırma sonuçları ile benzerlik gösterdiği ve bu bulguların ilgili diğer araştırmaların sonuçları ile örtüştüğü görülmektedir.

Araştırma kapsamında görüşlerine başvurulanan katılımcıların okul etkililiğine ilişkin görüşlerinin “Katılıyorum” düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Etkili okul ölçeğinin alt boyutlarına göre görüşler ele alındığında, yönetici alt boyutuna ilişkin katılımcı görüşlerinin “Katılıyorum” düzeyinde; öğretmen alt boyutuna ilişkin katılımcı görüşlerinin “Katılıyorum” düzeyinde olduğu, okul ortamı ve eğitim süreci alt boyutuna ilişkin katılımcı görüşlerinin “Katılıyorum” düzeyinde olduğu, öğrenciler alt boyutuna göre katılımcı görüşlerinin “Katılıyorum” düzeyinde olduğu ve okul çevresi ve veliler alt boyutuna göre katılımcı görüşlerinin “Katılıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir.

Oral (2005) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin etkili okul görüşlerinin orta düzeyde olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Etkili okul alt boyutlarına ilişkin ortaya çıkan görüşlere bakıldığında, yönetici, öğretmenler, okul ortamı alt boyutlarına “Orta derecede katılıyorum” düzeyinde katılım söz konusuken öğrenciler ve veliler alt boyutlarına ilişkin “Az katılıyorum” düzeyinde katılımın olduğu görülmüştür.

Akan (2007) tarafından yapılan araştırmada ise, ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin etkili okul görüşlerinin geneline bakıldığında “Katılıyorum” düzeyinde katılımın olduğu belirlenmiştir. Etkili okul alt boyutlarına ilişkin görüşlere bakıldığında, yönetici alt boyutunda “Tamamen katılıyorum” düzeyinde; öğretmenler, okul ortamı ve öğrenme süreci alt boyutlarında “Katılıyorum”

düzeyinde ve öğrenciler ve veliler alt boyutlarında “Karasızım” düzeyinde katılımın olduğu görülmüştür.

Abdurrezzak (2015) tarafından yapılan araştırmada ise katılımcıların etkili okul algılarının ölçek genelinde “Yüksek” düzeyde olduğu etkili okul alt boyutlarına göre yönetici, öğretmenler, öğrenciler ile okul ortamı ve eğitim süreci alt boyutlarında “Yüksek” düzeyde; okul çevresi ve veliler alt boyutunda “Orta” düzeyde katılımın olduğu görülmüştür.

Bu araştırmanın etkili okul değişkenine ilişkin sonuçlarının Akan (2007) ve Abdurrezzak (2015) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile benzerlik gösterdiği, Oral (2005) tarafından yapılan araştırma sonucu ile farklılık gösterdiği görülmüştür.

Demografik Değişkenler Açısından İşe Angaje Olma ve Okul Etkililiğine İlişkin Çalışanların Görüşleri Arasındaki Anlamlı Farklılıklar

İşe Angaje Olma Değişkeninin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

İşe Angaje Olma Değişkeninin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Cinsiyet değişkeni açısından işe angaje olma ölçek geneli ve alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında ölçeğin 2. boyutunda (İşe devam) erkek katılımcı ve kadın katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. İşe angaje olma ölçeğinin 2. boyutunda (İşe devam) erkek katılımcıların görüşleri ile kadın katılımcıların görüşleri arasında kadın katılımcıların lehine anlamlı bir fark çıkmıştır.

İşe angaje olma ölçeği geneli ve 1. boyutu (İşe bakış) ile cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde erkek katılımcı ve kadın katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

İşe angaje olma değişkeninin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını inceleyen diğer araştırmalara bakıldığında, Köse (2015), Kavgacı (2014), Sezen (2014), Arı (2011), Çağlar (2011), Ertemli (2011) ve Hakanen (2006) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarında da işe angaje olma değişkeninin cinsiyet değişkeni açısından kadın ve erkek katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu çıkmıştır. Bu bakımdan yapılan diğer araştırma sonuçlarıyla bu araştırmanın sonucunun benzer nitelik taşıdığı görülmüştür.

İşe Angaje Olma Değişkeninin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi

Yaş değişkeni açısından işe angaje olma ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında ölçek geneli, 1. boyut (İşe bakış) ve 2. boyutun (İşe devam) yaş değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.

İşe angaje olma değişkeni ile yaş değişkeni arasındaki anlamlı farklılık durumunu inceleyen diğer araştırmalara bakıldığında, Arı (2011), Ertemli (2011) ve Hakanen (2006) tarafından yapılan araştırmalarda da işe angaje olma değişkeni ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan Arı (2011), Ertemli (2011) ve Hakanen (2006) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarıyla bu araştırmanın sonucunun benzer nitelik taşıdığı görülmüştür. Sezen (2014), Çağlar (2011), Çakıl (2011), Bal (2008) tarafından yapılan araştırmalarda ise yaş değişkeni açısından işe angaje olma değişkeninin anlamlı olarak değiştiği görülmüştür. Sezen (2014), tarafından yapılan araştırmada 51 ve üstü yaş aralığındaki katılımcıların; Çağlar (2011), tarafından yapılan araştırmada 36 ve üstü yaş aralığındaki katılımcıların; Çakıl (2011), tarafından yapılan araştırmada 25 ve altı yaş aralığındaki katılımcıların; Bal (2008), tarafından yapılan araştırmada 33 ve üstü yaş aralığındaki

katılımcıların işe angaje olma düzeylerinin diğer yaş aralıklarına kıyasla daha yüksek düzeyde olduğu sonuçları ortaya çıkmıştır.

İşe Angaje Olma Değişkeninin Medeni Durum Değişkenine Göre İncelenmesi

Medeni durum değişkeni açısından işe angaje olma ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında ölçeğin genelinde, 1. boyutu (İşe bakış) ve 2. boyutunda (İşe devam) evli katılımcı görüşleri ile bekâr katılımcı görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır.

İşe angaje olma değişkeni ile medeni durum değişkeni arasındaki anlamlı farklılık durumunu inceleyen diğer araştırmalara bakıldığında, Köse (2015) ve Ertemli (2011) tarafından yapılan araştırmalarda da işe angaje olma değişkeni ile medeni durum değişkeni açısından evli ve bekar katılımcı arasında anlamlı bir şekilde farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan Köse (2015) ve Ertemli (2011) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarıyla bu araştırmanın sonucunun benzer nitelik taşıdığı görülmüştür. Demirel (2014), Sezen (2014), Çağlar (2011), Çakıl (2011), Arı (2011), Bal (2008) tarafından yapılan araştırmalarda ise medeni durum değişkeni açısından işe angaje olma değişkeninin anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Demirel (2014), tarafından yapılan araştırmada evli ve bekar katılımcıların işe angaje olma düzeyi bekar katılımcılar lehine olduğu; Sezen (2014), Çağlar (2011), Çakıl (2011), Arı (2011), Bal (2008) tarafından yapılan araştırmalarda ise evli ve bekar katılımcıların işe angaje olma düzeyi evli katılımcılar lehine olduğu ortaya çıkmıştır.

İşe Angaje Olma Değişkeninin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğrenim durumu değişkeni açısından işe angaje olma ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında ölçeğin genelinde, 1. boyutunda (İşe bakış) ve 2. boyutunda (İşe devam) öğrenim durumu ön lisans, lisans ve lisansüstü olan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

İşe angaje olma değişkeni ile öğrenim durumu değişkeni arasındaki anlamlı farklılık durumunu inceleyen diğer araştırmalara bakıldığında, Köse (2015), Demirel (2014), Arı (2011), Çağlar (2011), Çakıl (2011) ve Ertemli (2011) tarafından yapılan araştırmalarda da işe angaje olma değişkeninin öğrenim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan Köse (2015), Demirel (2014), Arı (2011), Çağlar (2011), Çakıl (2011) ve Ertemli (2011) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarıyla bu araştırmanın sonucunun benzer nitelik taşıdığı görülmüştür.

İşe Angaje Olma Değişkeninin Hizmet Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi

Hizmet süresi değişkeni açısından işe angaje olma ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında 1. boyut (İşe bakış) ve 2. boyut (İşe devam) açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

İşe angaje olma değişkeni ile hizmet süresi değişkeni arasındaki anlamlı farklılık durumunu inceleyen diğer araştırmalara bakıldığında Demirel (2014), Çakıl (2011), ve Ertemli (2011) tarafından yapılan araştırmalarda da işe angaje olma değişkeni ile hizmet süresi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan Demirel (2014), Çakıl (2011), ve Ertemli (2011) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarıyla bu araştırmanın sonucunun benzer nitelik taşıdığı görülmüştür. Köse (2015) ve Çağlar (2011) tarafından yapılan araştırmalarda ise hizmet süresi değişkeni açısından işe angaje olma değişkeninin anlamlı olarak değiştiği görülmüştür. Köse (2015) ve tarafından yapılan araştırmada işe angaje olma düzeyi hizmet süresi 31 ve

üzeri yıl aralığındaki katılımcıların; Çağlar (2011), tarafından yapılan araştırmada işe angaje olma düzeyi hizmet süresi 5 ve üzeri yıl aralığındaki katılımcıların işe angaje olma düzeylerinin diğer hizmet süresi aralıklarına kıyasla daha yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Yine Köse (2016b) tarafından yapılan araştırmanın sonucunda işe angaje olmada kıdem değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmuş, kıdemin artmasıyla işe angaje olma düzeyinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

İşe Angaje Olma Değişkeninin Görev Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi

Görev süresi değişkeni açısından işe angaje olma ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında ölçek geneli ve tüm alt boyutlar açısından anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür.

İşe angaje olma değişkeni ile görev süresi değişkeni arasındaki anlamlı farklılık durumunu inceleyen diğer araştırmalara bakıldığında, Arı (2011) ve Özgür (2011) tarafından yapılan araştırmalarda da işe angaje olma değişkeni ile görev süresi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan Arı (2011), ve Özgür (2011) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarıyla bu araştırmanın sonucunun benzer olduğu görülmüştür. Sezen (2014), Ertemli (2011) ve Bal (2010) tarafından yapılan araştırmalarda ise görev süresi değişkenine göre işe angaje olma değişkeninin anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Sezen (2014), tarafından yapılan araştırmada 5 yıl ve üstü aralığındaki katılımcıların; Ertemli (2011), tarafından yapılan araştırmada 20 yıl ve üstü aralığındaki katılımcıların; Bal (2008), tarafından yapılan araştırmada 9 yıl ve üstü aralığındaki katılımcıların işe angaje olma düzeylerinin diğer görev süresi aralıklarına kıyasla daha yüksek düzeyde olduğu sonuçları ortaya çıkmıştır.

İşe Angaje Olma Değişkeninin Görev Adı Değişkenine Göre İncelenmesi

Görev adı değişkeni açısından işe angaje olma ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında ölçeğin 2. boyutunda (İşe devam) görev adı öğretmen olan katılımcı görüşleri ile görev adı yönetici olan katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. İşe angaje olma ölçeğinin 2. boyutunda (İşe devam) görevi öğretmen olan katılımcı görüşleri ile görevi yönetici olan katılımcı görüşleri arasında görevi öğretmen olan katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır.

İşe angaje olma ölçeğinin geneli ve 1. boyutunda (İşe bakış) görevi öğretmen olan katılımcılar ile görevi yönetici olan katılımcılar arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür.

İşe Angaje Olma Değişkeninin Kurum Tipi Değişkenine Göre İncelenmesi

Kurum tipi değişkeni açısından işe angaje olma ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında ölçeğin geneli ile 1. ve 2. boyutlarında (İşe bakış ve işe devam) resmî kurumlarda çalışan katılımcı görüşleri ile özel öğretim kurumlarında çalışan katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

İşe angaje olma ölçeğinin genelinde resmî kurumlarda çalışan katılımcı görüşleri ile özel öğretim kurumlarında çalışan katılımcı görüşleri arasında özel öğretim kurumları lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır.

İşe angaje olma ölçeğinin 1. boyutunda (İşe bakış) resmî kurumlarda çalışan katılımcı görüşleri ile özel öğretim kurumlarında çalışan katılımcı görüşleri arasında özel öğretim kurumları lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır.

İşe angaje olma ölçeğinin 2. boyutunda (İşe devam) resmî kurumlarda çalışan katılımcı görüşleri ile özel öğretim kurumlarında çalışan katılımcı görüşleri arasında özel öğretim kurumları lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır.

İşe Angaje Olma Değişkeninin Okul Türü Değişkenine Göre İncelenmesi

Okul türü değişkeni açısından işe angaje olma ölçeğinin geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında ilkokullarda görev yapan katılımcıların görüşleri ile ortaokullarda görev yapan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Etkili Okul Değişkeninin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

Etkili Okul Değişkeninin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Cinsiyet değişkeni açısından etkili okul ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında erkek katılımcı görüşleri ile kadın katılımcı görüşleri arasında ölçeğin 2. boyutu (Öğretmenler) açısından kadın katılımcı görüşleri lehine anlamlı bir farklılık çıkmıştır.

Cinsiyet değişkenine göre etkili okul ölçeğinin erkek katılımcı görüşleri ile kadın katılımcı görüşleri arasında ölçeğin geneli ve diğer alt boyutları açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Etkili okul değişkenine göre cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık durumunu inceleyen diğer araştırmalara bakıldığında, Oral (2005) tarafından yapılan araştırmada cinsiyet değişkeni açısından etkili okul değişkeninin öğrenciler alt boyutunda kadın ve erkek katılımcı görüşleri arasında erkek katılımcı görüşleri lehine; Yılmaz (2006) tarafından yapılan araştırmada yönetici görüşlerine göre cinsiyet değişkeni açısından etkili okul değişkeninin öğretmenler alt boyutunda kadın ve erkek katılımcı görüşleri arasında erkek katılımcı görüşleri lehine; öğretmen görüşlerine göre cinsiyet değişkeni açısından etkili okul değişkeninin okul programı ve eğitim öğretim süreci alt boyutunda kadın ve erkek katılımcı görüşleri arasında kadın katılımcı görüşleri lehine; Akan (2007) tarafından yapılan araştırmada yöneticilere göre cinsiyet değişkeni açısından etkili okul ölçeğinin geneli ve tüm alt boyutlarında kadın ve erkek katılımcı görüşleri arasında farklılık olmadığı; öğretmenlere göre cinsiyet değişkeni açısından etkili okul değişkeninin yönetici, öğrenci, okul kültürü ve ortamı alt boyutlarında kadın ve erkek katılımcı görüşleri arasında erkek katılımcı görüşleri lehine; Ayık (2007) tarafından yapılan araştırmada cinsiyet değişkeni açısından etkili okul değişkeninin yönetici, öğretmen, okul ortamı ve eğitim öğretim süreci, öğrenciler ve veli alt boyutlarında kadın ve erkek katılımcı görüşleri arasında kadın katılımcı görüşleri lehine; Toprak (2011) tarafından yapılan araştırmada cinsiyet değişkeni açısından etkili okul ölçeğinin geneli ve tüm alt boyutlarında kadın ve erkek katılımcı görüşleri arasında kadın katılımcı görüşleri lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Kuzubaşoğlu (2008) ve Abdurrezzak (2015) tarafından yapılan araştırmalarda cinsiyet değişkeni açısından etkili okul ölçeğinin geneli ve tüm alt boyutlarında kadın ve erkek katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu bakımdan diğer araştırma sonuçlarıyla bu araştırmanın sonucunun kısmi olarak benzer nitelik taşıdığı ifade edilebilir.

Etkili Okul Değişkeninin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi

Yaş değişkeni açısından etkili okul ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Etkili okul değişkeni ile yaş değişkeni arasındaki anlamlı farklılık durumunu inceleyen diğer araştırmalara bakıldığında, Abdurrezzak (2015) tarafından yapılan araştırmada da etkili okul ölçek geneli ve ölçeğin tüm alt boyutları açısından yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan Abdurrezzak (2015) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarıyla bu araştırmanın sonucunun benzer nitelik taşıdığı görülmüştür.

Etkili Okul Değişkeninin Medeni Durum Değişkenine Göre İncelenmesi

Medeni durum değişkeni açısından etkili okul ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında evli katılımcı görüşleri ile bekâr katılımcı görüşleri arasında ölçeğin 4. boyutu (Öğrenciler) açısından bekar katılımcıların lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Medeni durum değişkenine göre etkili okul ölçeğin geneli ve diğer alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında evli katılımcı görüşleri ile bekâr katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Etkili okul değişkeni ile medeni durum değişkeni arasındaki anlamlı farklılık durumunu inceleyen diğer araştırmalara bakıldığında, Abdurrezzak (2015) tarafından yapılan araştırmada da etkili okul ölçek geneli ve ölçeğin tüm alt boyutları açısından evli ve bekar katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan Abdurrezzak (2015) tarafından yapılan araştırmanın sonucu ile bu araştırmanın sonucunun benzer nitelik taşıdığı görülmüştür.

Etkili Okul Değişkeninin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğrenim durumu değişkeni açısından etkili okul ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında öğrenim durumu ön lisans, lisans ve lisansüstü olan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Etkili okul değişkeni ile öğrenim durumu değişkeni arasındaki anlamlı farklılık durumunu inceleyen diğer araştırmalara bakıldığında, Kuzubaşoğlu (2008) ve Abdurrezzak (2015) tarafından yapılan araştırmalarda da öğrenim durumu değişkeni açısından etkili okul ölçeğinin geneli ve tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu bakımdan Kuzubaşoğlu (2008) ve Abdurrezzak (2015) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla bu araştırmanın sonucunun benzer nitelik taşıdığı ifade edilebilir. Akan (2007) tarafından yapılan araştırmada öğretmen görüşlerine göre öğrenim durumu değişkeni açısından etkili okul ölçeğinin öğretmen, öğrenme ortamı ve süreci, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi ve veli alt boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılık olduğu; Ayık (2007) tarafından yapılan araştırmada öğrenim durumu değişkeni açısından etkili okul ölçeğinin öğretmen, öğrenci ve veli alt boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılık olduğu; Toprak (2011) tarafından yapılan araştırmada öğrenim durumu değişkeni açısından etkili okul ölçeğinin okul ortamı, öğrenciler ve veliler alt boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Etkili Okul Değişkeninin Hizmet Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi

Hizmet süresi değişkeni açısından etkili okul ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında ölçek geneli ve tüm alt boyutlar açısından anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür.

Etkili okul değişkeni ile hizmet süresi değişkeni arasındaki ilişkiyi belirten diğer araştırmalara bakıldığında, Kuzubaşoğlu (2008), Abdurrezzak (2015) ve Durukan (2015) tarafından yapılan araştırmalarda da hizmet süresi değişkeni açısından etkili okul

ölçeğinin geneli ve tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan Kuzubaşioğlu (2008), Abdurrezzak (2015) ve Durukan (2015) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla bu araştırmanın sonucunun benzer nitelik taşıdığı görülmüştür. Oral (2005) tarafından yapılan araştırmada hizmet süresi değişkeni açısından etkili okul değişkeninin okul ortamı, öğrenci ve veliler alt boyutlarında hizmet süresi grupları arasında anlamlı bir farklılık olduğu; Yılmaz (2006) tarafından yapılan araştırmada öğretmen görüşlerine göre hizmet süresi değişkeni açısından etkili okul değişkeninin öğretmenler, öğrenci, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi ve veliler alt boyutlarında hizmet süresi grupları arasında anlamlı bir farklılık olduğu; Ayık (2007) tarafından yapılan araştırmada hizmet süresi değişkeni açısından etkili okul değişkeninin öğretmen ve öğrenci alt boyutlarında hizmet süresi grupları arasında anlamlı bir farklılık olduğu; Toprak (2011) tarafından yapılan araştırmada hizmet süresi değişkeni açısından etkili okul değişkeninin yönetici, öğretmen ve öğrenci alt boyutlarında hizmet süresi grupları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Etkili Okul Değişkeninin Görev Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi

Görev süresi değişkeni açısından etkili okul ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında ölçeğin 2. boyutu (yönetici) açısından görev süresi 10 yıl ve üzeri katılımcı görüşleri ile görev süresi 4-6 yıl olan katılımcı görüşleri arasında görev süresi 10 yıl ve üzeri olan katılımcılar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmüştür.

Görev süresi değişkeni açısından etkili okul ölçek geneli ve ölçeğin 1.boyutu dışında tüm alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında ölçek geneli ve tüm alt boyutlar açısından katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür.

Etkili Okul Değişkeninin Görev Adı Değişkenine Göre İncelenmesi

Görev adı değişkeni açısından etkili okul ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında görevi öğretmen olan katılımcı görüşleri ile görevi yönetici olan katılımcı görüşleri arasında ölçeğin 2. boyutu (Öğretmenler) açısından istatistiksel olarak görevi öğretmen olan katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmüştür.

Etkili okul ölçeğinin geneli ve diğer alt boyutları açısından görevi öğretmen olan katılımcılar ile görevi yönetici olan katılımcılar arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür.

Etkili Okul Değişkeninin Kurum Tipi Değişkenine Göre İncelenmesi

Kurum tipi değişkeni açısından etkili okul ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarına ilişkin verilere bakıldığında resmî kurumlarda çalışan katılımcı görüşleri ile özel öğretim kurumlarında çalışan katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Etkili okul değişkeni ile kurum tipi değişkeni arasındaki ilişkiyi belirten diğer araştırmalara bakıldığında, Oral (2005) tarafından yapılan araştırmada da kurum tipi değişkeni açısından etkili okul ölçeğinin geneli ve tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan Oral (2005) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla bu araştırmanın sonucunun benzer nitelik taşıdığı görülmüştür.

Etkili Okul Değişkeninin Okul Türü Değişkenine Göre İncelenmesi

Okul türü değişkeni açısından etkili okul ölçeği geneline, 2. boyutuna (Öğretmenler) ve 4. boyutuna (Öğrenciler) ilişkin verilere bakıldığında ilkokullarda görev yapan katılımcı görüşleri ile ortaokullarda görev yapan katılımcı görüşleri arasında ilkokullarda görev yapan katılımcı görüşleri lehine; 5. boyutuna (Okul çevresi ve veliler) ilişkin verilere bakıldığında ilkokullarda görev yapan katılımcı görüşleri ile ortaokullarda görev yapan katılımcı görüşleri arasında ortaokullarda görev yapan katılımcı görüşleri lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Etkili okul ölçeğinin 1 boyutu (Yönetici) ve 3. boyutu (Okul ortamı ve eğitim süreci) açısından ilkokullarda görev yapan katılımcı görüşleri ile ortaokullarda görev yapan katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı ortaya çıkmıştır.

İşe Angaje Olma ve Etkili Okul Değişkenleri Arasındaki İlişki İle Bu İlişkinin Yönü ve Düzeyi

Bu araştırmada işe angaje olma davranışı ile okul etkililiği arasındaki ilişkiye bakıldığında iki değişken arasında korelasyonun pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırma sonucunda işlerine angaje olmuş bireylerin aynı zamanda etkili okul algısı düzeylerinin de yüksek olduğu görülmektedir. Bu iki değişken arasındaki ilişki pozitif ve anlamlı bir ilişkidir. Bu durumda çalışanların işe angaje olmaları ile okul etkililiği arasında doğru orantılı bir ilişkinin olduğu söylenebilir. İşe angaje olma düzeyi yüksek olan bireylerin görev yaptığı okullarda okul etkililiği düzeylerinin de artacağı görülmektedir. Bu araştırma kapsamında yapılan literatür taramasında bu iki değişken arasındaki ilişkiye odaklanan herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu bakımından araştırmanın bu sonucunun bu yönüyle alana yapılan ilk katkı olduğu ifade edilebilir.

İşe angaje olma kavramını konu edinen ilgili bazı araştırmalara bakıldığında liderlik tarzları, örgüt iklimi, örgütsel destek, öz yeterlilik, insan kaynakları yönetimi, mesleki etki ve örgütsel vatandaşlık gibi konularla işe angaje olma kavramı ilişkisel olarak incelendiği ortaya çıkmaktadır. Diğer yandan etkili okul kavramını konu edinen ilgili bazı araştırmalara bakıldığında karar verme süreci, verimlilik, liderlik tarzları, yönetim süreçleri, okul kültürü, okul iklimi, iletişim becerileri, öğrenci başarısı ve okul paydaşları gibi konularla etkili okul kavramının ilişkisel olarak incelendiği ortaya çıkmaktadır. İşe angaje olma ve etkili okul araştırmalarında ilişkisel olarak incelenen ortak konuların liderlik tarzları ve okul iklimi olduğu görülmektedir.

Arı (2011), Köse (2015) ve Karakaya (2015) tarafından yapılan araştırmalarda örgüt iklimi ile işe angaje olmanın orta dereceli ve pozitif olarak ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Şenel (2015) tarafından yapılan okul iklimi ve okul etkililiği arasındaki ilişkiyi konu alan araştırma sonucunda okul iklimi ve etkili okul arasında anlamlı orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Çağlar (2011) ve Tan (2015) tarafından yapılan ve liderlik tarzları ile işe angaje olma arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalarda bazı liderlik tarzlarının işe angaje olma ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Kazancıoğlu (2008), Yılmaz (2010), Dinçsoy (2011), Tuncel (2013) ve Abdurrezzak (2015) tarafından yapılan araştırmalarda okul etkililiği ve liderlik tarzları arasındaki ilişkilerin incelendiği, araştırma sonuçlarında liderlik tarzlarının okul etkililiği ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Bu tespitlere göre örgüt iklimi ve liderlik tarzları hem işe angaje olma değişkeni ile ilişkili hem de etkili okul konusu ile ilişkili olduğu görülmektedir.

İşe Angaje Olma Değişkeni Etkili Okul Değişkenini Ne Düzeyde Yordamaktadır?

Bu araştırma sonucunda öğretmenlerin işe angaje olma düzeyleri ile okul etkililiği arasında orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. Bu ilişkiyle ilgili olarak açıklanan varyans değerine bakıldığında ilkökul ve ortaokulların etkililik düzeyinin %34'ünün işe angaje olma ile açıklandığı görülmektedir. Çalışanların işe angaje olmalarının okul etkililiğini anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma işe angaje olma ile etkili okul arasındaki ilişkiyi inceleyen ilk çalışma niteliğini taşımaktadır. İşe angaje olma ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi inceleyen farklı bir araştırmaya rastlanılamadığından araştırmanın bu sonucuna ilişkin farklı araştırma sonuçlarına yer verilememiştir.

6.2. Öneriler

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar ışığında uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik aşağıda ifade edilen öneriler getirilmiştir.

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Araştırma sonucunda öğretmen ve yöneticilerin işe angaje olmalarının okul etkililiğine pozitif etkisinin olduğu ortaya konulmuştur. Bu sonuçtan hareketle okul etkililiğini oluşturma adına, çalışanların işe angaje olmalarının sağlanması gerektiği eğitim yöneticileri tarafından bilinmeli ve uygulamada buna dikkat edilmelidir. Bu amaçla çalışma ortamının çalışan beklentisini dikkate alarak düzenlenmesi, karar alma süreçlerinde çalışanların karara katılması, okul hedeflerine yönelik olarak çalışmaların sonuçlarının çalışanlarla paylaşılması, düzenlenecek iş dışı sosyal faaliyetlerle çalışanlar arasında olumlu ilişkilerin geliştirilmesi sağlanabilir.
2. Okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin işe angaje olmalarına sebep veya engel olan durumlar üst yönetimlerce incelenerek çalışanların işe angaje olmalarını sağlayıcı ortamlar yaratılmalıdır. Ayrıca çalışanların işe angaje olmalarına engel olan durumlarla ilgili önleyici tedbirler alınmalıdır. Çalışma ortamında bulunan materyaller çalışmalara uygun olmasının sağlanması veya çalışanlar arası iletişimin artırılmasına yönelik sosyal faaliyetlerin gerçekleştirilmesi örnek olarak gösterilebilir.
3. Eğitim sistemi içerisinde çalışanların işlerine angaje olmalarını sağlayacak çalışanların görüş ve önerilerini dikkate alan, çalışanlara değer veren yönetim anlayışı sergilenmeli, bu konuda bütün eğitim yöneticilerinin farkındalıkları artırılmalıdır.
4. Araştırmada etkili okulun eğitim hedeflerine ulaşmayı ve eğitimde kaliteyi artırdığı ortaya konulmuştur. Bu sebeple okul etkililiğinin sağlanması adına etkili okul boyutlarının neler olduğunun bilinmesi okul yöneticilerince bu boyutlara ilişkin kendi okullarının değerlendirilmesinin yapılması ve değerlendirme sonucunda etkili okulla ilgili eksik yönlerini tespit ederek bu eksiklikleri giderici çalışmalar yapmaları sağlanabilir.
5. Kurum tipi değişkenine göre özel öğretim kurumlarının kamu kurumlarına kıyasla genel olarak daha etkili okul özelliği taşıdıkları ve çalışanlarının ise daha fazla işe angaje olma davranışı gösterdikleri belirlenmiştir. Bu durum göz önüne

- alındığında özel öğretim kurumlarında yapılan farklı uygulamalar incelenebilir, kamu kurumlarına bu uygulamalarla ilgili uyarlamalar yapılabilir.
6. Okul türü değişkenine göre ilkokulların ortaokullara kıyasla öğretmen, öğrenci, okul çevresi ve veliler boyutlarında daha etkili olarak algılandığı görülmüştür. Bu noktadan hareketle ortaokullarda öğretmen, öğrenci ile okul çevresi ve veliler boyutlarında geliştirme çalışmaları yapılabilir. Bu kapsamda ortaokullarda, öğretmenlerin öğrencilerinin gelişimlerini daha fazla izlemeleri, öğrencilerin okulu daha fazla benimsemeleri ve velilerin okulla daha fazla ilişki içerisinde olmalarına yönelik sosyal ve eğitsel çalışmalar yapmaları sağlanabilir.
 7. İşe angaje olmanın dinçlik adanmışlık ve özdeşleşmeden oluşan içsel bir süreç olduğu göz önüne alındığında, öğretmen yetiştiren kurumların adanmışlık noktasında mesleğine şevkle bağlı, mesleği ile gurur duyan ve kendisini işiyle güçlü bir şekilde tanımlayan öğretmenler yetiştirmesi gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında yöneticilerin de bu yönüyle tanımlanması gerekmekte bunun için de yöneticileri bu yönüyle yetiştiren kurumlara/eğitim faaliyetlerine ihtiyaç olduğu karar vericiler tarafından göz önünde bulundurulmalıdır.
 8. Araştırma sonucunda çalışanların işe angaje olmalarının, okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer bir ifadeyle etkili bir okul/kurum olmaya işe angaje olmuş çalışanların katkısının olduğu görülmektedir. Bu bakımdan etkililik düzeylerini artırmak isteyen okullar çalışanlarının işe angaje olmalarını önemsemeli ve bunu destekleyici uygulamalara yer vermelidirler. Bu noktada okullar çalışanlarından görüşler alınmalı, bu görüşler değerlendirilmeli ve çalışanların işe angaje olmalarının önündeki okul/kurumla ilgili engeller ortadan kaldırılmaya çalışılmalıdır.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Öğretmen ve yöneticilerin katılımlarıyla yapılan bu araştırma ilçe ve il milli eğitim müdürlüğü yöneticileri ve çalışanlarının, bakanlık yöneticileri ve çalışanlarının katılımlarıyla da yapılabilir.
2. Benzer bir araştırma Türkiye'nin başka illerinde yapılarak okul etkililiği ve çalışanların işe angaje olma düzeyleri karşılaştırılabilir.
3. Bu çalışma ilkokullar ve ortaokullar üzerinde yapılmıştır. Benzer bir çalışma okul öncesi ve ortaöğretim kurumları üzerinde de yapılabilir.
4. İşe angaje olma davranışı, son zamanlarda yeni yeni üzerinde yoğunlaşılan bir çalışma alanıdır. Bu araştırma kapsamında işe angaje olma ile okul etkililiği arasındaki ilişki incelenmiştir. İşe angaje olma değişkeni ile insan kaynakları yönetimi, liderlik, sinizm, örgütsel bağlılık gibi farklı değişkenler arasındaki ilişkiler, yapılacak farklı araştırmalarla incelenebilir.
5. Bu araştırmanın nicel sonuçlarına ilişkin nitel araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- ABDURREZZAK, S., 2015. “Etkili Okul Ve Okul Liderliğine İlişkin Öğretmen Algılarının İncelenmesi”; Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- ADA, Ş.; AKAN, D., 2007. “Değişim Sürecindeki Etkili Okullar”, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(1), ss. 1-31.
- AGİN, Ö., 2010. “İşe Bağlanma Düzeyinin İşten Ayrılma Niyeti Üzerine Etkileri”; Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- AGYEMANG, C.B.; OFEİ, S.B., 2013. “Employee Work Engagement And Organizational Commitment: A Comparative Study Of Private And Public Sector Organizations In Ghana”. European Journal Of Business And Innovation Research, 1(4), ss. 20-33.
- AKAN, D., 2007. “Değişim Sürecinde İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri”; Yayınlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- AKAN, D., 2016. “Okul Kültürü Bağlamında İlköğretim Kurumlarında Etkili Okul Değerlendirilmesi”, Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(2), ss. 1096-1116.
- AKBAL, N., 2008. “Etkili Okulun Oluşmasında Okul Yöneticilerinin Etkin İletişim Becerileri (Büyükçekmece Örneği)”; Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- AKDOĞAN, A., 2014. “Türkiye’deki Uluslararası Bakalorya Pyp Programı Uygulayan Okulların Etkili Okul Özellikleri Ve Okul Kültürü Açısından İncelenmesi”; Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- AKSU, A., 1994. “Okul Müdürlerinin Etkililiği ve Okul İklimi”; İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Malatya.
- AKYÜZ, H., 1991. Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 268s.
- AKYÜZ Y. M., 2002. “Çağdaş Okulda Etkili Liderlik”, Ege Eğitim Dergisi, 2(4), ss. 109-119.
- ALAMDAR, S., 2015. “Akademik Başarıyı Etkileyen Faktörlerin Etkili Okul Kavramı Bağlamında İncelenmesi”; Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ALANOĞLU, M., 2014. “Ortaöğretim Kurumlarının Örgütsel Öğrenme Düzeylerinin Okul Etkililiği Ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkisi”; Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elâzığ.
- ARDIÇ, K.; POLATCI, S., 2009. “Tükenmişlik Sendromu Ve Madalyonun Öbür Yüzü: İşle Bütünleşme”, Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, (32), ss. 21-46.
- ARI, S., 2011. “Örgüt İkliminin İşle Bütünleşme Üzerine Etkisi Ve Bir Uygulama”; Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ARİFİN, F.; AFNAN, A.; DJUMAHİR, T.; RAHAYU, M., 2014. “Organizational Culture, Transformational Leadership, Work Engagement And Teacher’s Performance, Test Of A Model”, International Journal Of Education And Research, 2(1), ss. 1-14.
- ARSLAN, E. T.; DEMİR, H., 2017. “İşe Angaje Olma ve İş Tatmini Arasındaki İlişki: Hekim Ve Hemşireler Üzerine Nicel Bir Araştırma”, Celal Bayar Üniversitesi

- İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yönetim ve Ekonomi Dergisi, 24(2), ss. 371-389.
- ATA, E., 2015. “Okul Yöneticilerinin Öz Yeterlik İnançları İle Etkili Okul Liderliği Arasındaki İlişki”; Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ATTRIDGE, M., 2009. “Measuring and Managing Employee Work Engagement: A Review of the Research and Business Literature”, *Journal of Workplace Behavioral Health*, 24(4), ss. 383-398.
- AYBAS, M., 2014. “İnsan Kaynakları Uygulamalarının Çalışanların İşe Adanmışlığı Üzerindeki Etkisi Ve Pozitif Psikolojik Sermayenin Aracı Rolü, Konuya İlişkin Bir Araştırma”; Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- AYDOĞAN, İ., 1999. “Etkili Okul”, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (8) ss. 213-219.
- AYIK, A. 2007. “İlköğretim Okulunda Oluşturulan Okul Kültürü ile Okulların Etkililiği Arasındaki İlişki”; Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- AYIK, A.; ADA, Ş., 2009. “İlköğretim Okullarında Oluşturulan Okul Kültürü İle Okulların Etkililiği Arasındaki İlişki”, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), ss. 429-446.
- BAKKER, A. B.; DEMEROUTI, E., 2008. “Towards A Model of Work Engagement”, *Career Development International*, 13(3), ss.209-223.
- BAKKER, A. B.; SCHAUFELI, W. B.; LEİTER, M. P.; TARİS, T. W., 2008. “Work Engagement: An Emerging Concept In Occupational Health Psychology”, *Work & Stress*, 22(3), ss. 187-200.
- BAKKER, A.B.; LEİTER, M.P., 2010. “Where To Go From Here: Integration And Future Research On Work Engagement, *Work Engagement A Handbook Of Essential Theory And Research*, Psychology Press.
- BAKKER, A.B.; ALBRECHT, S.L.; LEİTER, M.P., 2011. “Key Questions Regarding Work Engagement”, *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 20(1), ss. 4-28.
- BAL, E. A., 2008. “Öz-Yeterlik, Ortamsal Faktörler Ve Esenlik: İşe Gönülden Adanmanın Etkisi”; Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- BAL, E. A., 2009. “Bir Pozitif Psikoloji Kavramı Olarak İşe Gönülden Adanma (Work Engagement) Ve İnsan Kaynakları Açısından Önemi”, 17. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, Eskişehir, Osmangazi Üniversitesi İşletme Bölümü, ss. 546-552.
- BALCI, A., 1988. “Etkili Okul”, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 70, ss. 21- 30.
- BALCI, A., 1993. Etkili Okul: Türkiye ‘deki İlköğretim Okullarının Etkililiği Araştırması. A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- BALCI, A., 2000. “İki Binli Yıllarda Türk Milli Eğitim Sisteminin Örgütlenmesi ve Yönetimi”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(4), ss. 495-508.
- BALCI, A., 2013. Etkili Okul Geliştirme Kuram Uygulama ve Araştırma, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 269s.
- BAŞARAN, İ.E., 1982. Örgütsel Davranışın Yönetimi, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 328s.
- BAŞARAN, İ. E., 1984. Yönetime Giriş, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara 254s.

- BAŞARAN, İ. E., 1991. Örgütsel Davranış: İnsanın Üretim Gücü, Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- BAŞARAN, İ. E., 2000. Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul, Feryal Matbaası, Ankara, 232s.
- BAŞARAN, İ. E., 2004. Yönetimde İnsan İlişkileri, Nobel Yayınları, Ankara, 179s.
- BAŞARAN, İ.E.; ÇINKIR, Ş., 2011. Türk Eğitim Sistemi Ve Okul Yönetimi, Ekinoks Yayınları, 492s.
- BAŞTEPE, İ., 2009. “Etkili Okulun Eğitim-Öğretim Süreci Ve Ortamı Boyutlarının Nitelikleri”, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 8(29), ss. 76-83.
- BAYRAK, C. 2001. “Eğitim Yönetimi”, Öğretmenlik Mesleğine Giriş. (Ed: Özcan Demirel, Zeki Kaya). Pegem Yayınları, Ankara 306s.
- BİLTEKİN, T., 2013. “Ortaöğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Etkili Okul Algıları (Kayseri İli Örneği)”; Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- BLASE, J. J., 1987. “Dimensions of Effective School Leadership: The Teacher's Perspective”, American Educational Research Journal, 24(4), ss. 589-610.
- BOSTANCI, H.; EKİYOR, A., 2015. “Çalışanların İşe Adanmasının Örgüt İçi Girişimciliğe Etkisinin İncelenmesi: Sağlık Sektöründe Bir Uygulama”, Uluslararası Sağlık Yönetimi Ve Stratejileri Araştırma Dergisi, 1(1), ss. 37-51.
- BURSALIOĞLU, Z., 2012, Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama, Pegem Akademi, Ankara, 114s.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., 2012. Veri Analizi El Kitabı, Pegem Akademi, Ankara, 201s.
- CAN, N., 2004, “Öğretmenlerin Geliştirilmesi ve Etkili Öğretmen Davranışları”, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (16), ss. 103-119.
- CERİT, Y.; YILDIRIM, B., 2017. “İlkokul Müdürlerinin Etkili Liderlik Davranışları ile Okul Etkililiği Arasındaki İlişki”, Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(3), ss. 902-914.
- ÇAĞLAR, E. S., 2011. “Çalışanları Güçlendirmenin, Güçlenme Aracılığıyla İşe Tutkunluğa Etkisinde Liderlik Tarzları Ve Çalışma Amaçlarının Rolü”; Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ÇAKIL, E., 2011. “Üniversite Hastanesinde Çalışan Hemşire Ve Asistanlarda Mobbing’in İşe Gönülden Adanma Üzerine Etkisi”; Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- ÇALIK, T., 2003. “Öğrenen Örgütler Olarak Eğitim Kurumları”, Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 8, ss. 115-130.
- ÇALIŞKAN, M. S., 2014. “Etkili Okul-Çevre İlişkisinin Okul Yöneticileri Açısından Değerlendirilmesi (Nevşehir İli Örneği)”; Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- ÇANKIR, B., 2016. “Çalışmaya Tutkunluk Ve Tükenmişliğin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerine Etkisi Ve Bir Uygulama”; Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ÇELİK, V., 2002. Okul Kültürü ve Yönetimi, PegemA Yayınevi, Ankara, 174s.
- ÇELİKTAŞ, S., 2009. “Ortaöğretim Öğrencilerinin Etkili Okul Öğrenci Meclisi Algıları (Bakırköy İlçesi Örneği)”; Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ÇELİKTEN, M., 2001. “Etkili Okullarda Karar Süreci”, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1 (11), ss. 1-12.

- ÇİFCİ, Ç., 2009. “İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Etkili Okul Müdürü Algıları (Eyüp İlçesi Örneği)”; Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- DALAY, G., 2007. “The Relationship Between The Variables Of Organizational Trust, Job Engagement, Organizational Commitment And Job Involvement”; Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- DEMİR, A., 2011. “Polisin İşle Bütünleşme Düzeyinin Temel Kişilik Özellikleri ve Amire Duyulan Güvenle İlişkisi”; Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- DEMİREL, T., 2014. “Tükenmişlik Ve İşe Adanmanın Öncülleri: Uçuş Teknisyenleri Üzerinde Bir Araştırma”; Yüksek Lisans Tezi, Türk Hava Kurumu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- DAHLGAARD J. J.; KRISTENSEN K.; KANJİ G. K., 1995. “Total Quality Management And Education”, Journals Oxford, 6(5), ss. 445-456.
- DİNÇSOY, B. Ş., 2011. “Ortaöğretim Okullarının Etkili Okul Olmasında Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Rollerini”; Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- DOĞAN, E., 2002. “Çalışanın İşine Cezbolması: Dönüştürücü Liderlik Tarzının, Lidere Olan Güvenin, Güçlenmenin ve Negatif/Pozitif Duygulanımın Etkileri”; Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- DÖNMEZ, H., 2016. “İşveren Markası Uygulamalarının Çalışanların İşyerine Cezbolmasında Duygusal Bağlılığın Aracılık Rolü: Bir Uygulama”; Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- DURANAY, P. Y., 2005. “Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerini Karşılama Düzeyleri”; Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- DURUKAN, H., 2015. “Okulların Etkililiği Bağlamında Öğretmen Algılarının Değerlendirilmesi Gaziantep İli Örneği”; Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- EKİNCİ, H.; YILMAZ, A. 2002. “Kamu Örgütlerinde Yönetimsel Etkinliğin Artırılması Üzerine Bir Araştırma” Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 19, ss. 35-50.
- ERİM, F. N. A., 2009. “Örgütsel Değişime Bireysel Tepki: Maskeleyen Davranış Öncelleri Ve Karar Almaya Katılma, İşe Gönülden Adanma, İşle Bütünleşme Ve İşten Ayrılma Niyeti Üzerindeki Etkisi”; Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ERTEMLİ, H. B., 2011. “İş Aile Ve Aile İş Çatışmalarının İşe Cezbolma Üzerindeki Etkisine Yönelik Bir Uygulama”; Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ERTÜRK, S., 1992. Eğitimde Program Geliştirme, Hacettepe Üniversitesi Basımevi, Ankara, 164s.
- ESEN, E., 2011. “Çalışanların Örgüte Cezbolması”, Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 30(1), ss. 377-390.
- GARİP, F., 2013. “Performans Değerlendirmenin Yeterliliği Algısının Çalışmaya Tutkunluk İle İlişkisinde Yönetici Desteğinin Şartlı Değişken Rolü”; Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- GİRGİN, K., 2005. “Etkili Okul Oluşturmada Eğitim Yöneticilerinin Yönetim Süreçleri Bakımından Öğretmen Beklentilerini Karşılama Düzeyinin Rolü”; Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- GİRMEN, P., 2001. “Orta Öğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerini Karşılama Düzeyleri”; Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- GOSTİCK, A.; ELTON, C., 2007. The carrot principle. Salt Lake City, UT: OC Tanner Company, ss.146.
- GÖKÇE, F.; KAHRAMAN, P. B., 2010. “Etkili Okulun Bileşenleri: Bursa İli Örneği”, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23(1), ss. 173-206.
- GÖKMEN, A., 2011. “İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Ve Bu Davranışların Okul Etkililiği Üzerindeki Etkisine İlişkin Algıları”; Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- GÖKTEPE, A. O., 2012. “Zihni Temsillerin (Sosyal Ve Ekonomik Takas Yaklaşımı) Çalışılan Kuruma Bağlanmaya (Cezbolma, Özdeşleşme Ve Bağlılık) Etkisinde Örgütsel Destek Ve Dışsal Prestij Algılarının Rolü”; Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- GÜÇLÜ, N., 2003. “Örgüt kültürü”, Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6, ss. 147-159.
- GÜL, H., 2015. “Muhasebe Meslek Mensuplarında İşe Bağlılık, Çalışma Ahlakı Ve Mesleki Etik Davranış İlişkilerinin Değerlendirilmesi”; Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- GÜNAL, Y., 2014. “Etkili Okul Değişkenlerinin Öğrenci Başarısı İle İlişkisi Ve Okul Hesap Verebilirliği”; Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- GÜNEŞER, A. B., 2007. “The Effect Of Person-Organization Fit On Organizational Commitment And Work Engagement: The Role Of Person-supervisor Fit”; Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- GÜRSEL, M., 1997. Okul Yönetimi, Micro Basım Yayım Dağıtım, Konya, 38s.
- GÜVENÇ, S., 2012. “İşe Yönelik Destek ve Çalışmaya Tutkunluk Arasındaki İlişki”; Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- HAKANEN, J. J.; BAKKER, A. B.; SCHAUFELI, W. B., 2006. “Burnout And Work Engagement Among Teachers”, Journal of School Psychology, (43), ss. 495-513.
- HARTER, J. K.; SCHMİDT, F. L.; ve HAYES, T. L., 2002. “Business-Unit-Level Relationship Between Employee Satisfaction, Employee Engagement, And Business Outcomes: A Meta-Analysis”, Journal of Applied Psychology, 87(2), ss. 268–279.
- HELVACI, M.A.; AYDOĞAN, İ., 2011. “Etkili Okul ve Etkili Okul Müdürüne İlişkin Öğretmen Görüşleri”, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 4(2), ss. 41-60.
- HESAPÇIOĞLU, M., 2010. Postmodern/Küresel Toplumda Eğitim, Okul ve İnsan Hakları. Ed.: O. Oğuz, A. Oktay ve H. Ayhan, 21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi, PegemA Yayıncılık, Ankara ss. 57-82.
- HİDİROĞLU, Y. Ö., 2016. “Etkili Okul Yöneticisinin Epistemolojik İnançları Ve Bu İnançların Öğretmenlerin Mesleki Performanslarına Etkisine İlişkin Öğretmen Algıları”; Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

- HOY, W. K.; MİSKEL, C. 2010. Eğitim Yönetimi Çev.: S. Turan, Nobel Yayınları Ankara, 494s.
- INOUE, A.; KAWAKAMI, N.; ISHIZAKI, M.; SHIMAZU, A.; TSUCHIYA, M.; TABATA, M.; AKIYAMA, M.; KITAZUME A.; KURODA, M., 2010. "Organizational Justice, Psychological Distress, And Work Engagement In Japanese Workers", Int Arch Occup Environ Health, (83), ss. 29-38.
- IŞIK, A. N.; GÜMÜŞ, E., 2017. "Yönetici Öz-Yeterliliği ve Okul Etkililiği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", Kastamonu Eğitim Dergisi, 25(1), ss. 419-434.
- İNCE, A. R., 2016. "Algılanan Örgütsel Desteğin İşe Adanmışlık Üzerindeki Etkisinde Yönetici Desteğinin Aracılık Rolü", Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 15(57), ss. 649-660.
- İNCE, M.; GÜL, H. (2005). Yönetimde Yeni Bir Paradigma, Örgütsel Bağlılık. İleri Giden Ofset, Ankara.
- KAHN, W. A., 1990. "Psychological Conditions of Personal Engagement and Disengagement at Work", The Academy of Management Journal, 33(4), ss. 692-724
- KANMAZ, A.; UYAR, L., 2016. "Okul Etkililiğinin Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi", International Journal of Assessment Tools in Education, 3(2), ss. 123-136.
- KANTEN, P., 2012. "İş görenlerde İşe Adanmanın Ve Proaktif Davranışların Oluşumunda Örgütsel Güven İle Örgütsel Özdeşleşmenin Rolü"; Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- KANTEN, P.; YEŞİLTAS, M., 2013. "Pozitif Örgütsel Davranışlar Üzerine Kavramsal Bir İnceleme", Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi, 4(8), ss. 83-106.
- KAPLAN, F., 2008. "Anadolu Liselerinin Etkili Okul Olma Özelliklerini Karşılama Düzeyi"; Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- KARADAĞ, N., 2010. "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Etkili Okul Bağlamında Olası Bir Okul Merkezli Yönetim Uygulamasına İlişkin Rol Ve Sorumluluk Algıları (Adıyaman İli Örneği)"; Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- KARAHASANOĞLU, M., 2014. "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmen Algılarına Göre Etkili Okul Müdürü Özelliklerinin İncelenmesi (Üsküdar İlçesi Örneği)"; Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- KARAKAYA, H., 2015. "İşe Tutkunluk Ve Okul İklimi Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi"; Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- KARASAR, N., 1994. Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Nobel Yayınları, Ankara, 292s.
- KARİP, E.; KÖKSAL, K., 1996. "Etkili Eğitim Sistemlerinin Geliştirilmesi", Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 2 (2), ss. 245-257.
- KARSLI, M. D., (Ed.), 2004. Öğretmenlik Mesleğine Giriş-Alternatif Yaklaşım, Öğreti Yayınları, Ankara, 28s.
- KAVGACI, H., 2014. "İlköğretim Kurumu Öğretmenlerinin İşle Bütünleşme Düzeylerinin Bireysel Ve Örgütsel Değişkenlerle İlişkisi"; Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- KAYA, Y., 2015. “Okul Paydaşlarının Görüşlerine Göre Etkili Okul Geliştirme (Şahinbey İlçesi Örneği)”; Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- KAZANCIOĞLU, M. M., 2008. “Özel Okullarda Üst Düzey Yöneticilerin Liderlik Tarzları ve Okul Etkililiği Üzerine Bir Çalışma: İstanbul örneği”; Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- KELEŞ, B., 2006. “İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Dereceleri Hakkında Öğretmen Görüşleri”; Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- KESER, A.; YILMAZ, G., 2009. Tükenmişlik Sendromu, Çalışma Yaşamında Davranış, Umuttepe Yayınları, Kocaeli, 568s.
- KOPPULA, R., 2008. “Examining The Relationship Between Transformational Leadership And Engagement”; Yüksek Lisans Tezi, San Jose State University, California.
- KÖNEZOĞLU, B., 2006. “Aile Ve Ailenin Korunması”, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- KÖSE, A., 2015. “İşe Angaje Olma İle Örgütsel Destek Algısı ve Örgüt İklimi Arasındaki İlişki (Kahramanmaraş İli Örneği)”; Doktora Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- KÖSE, A., 2016a. “Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecinin Değerlendirilmesi”, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16(3), ss. 924-944.
- _____, 2016b. “Öğretmenlerin İşe Angaje Olmalarında Demografik Özelliklerinin Rolü”, Turkish Journal of Education, 5(4), ss. 255-264.
- KÖSE, A.; ATALMIŞ, E. H., 2017. “Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecinde Alınan Eğitimlerin Öğretmenlik Uygulamalarına Katkısı: Sorunlar ve Çözüm Önerileri”, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 12(25), ss. 491-512.
- KURTPINAR, M., 2011. “Birey-Örgüt Uyumunun Bireysel Performans Üzerindeki Etkisinde Kişilik Özellikleri Ve İşe Adanmışlığın Rolü”; Yüksek Lisans Tezi, Genelkurmay Başkanlığı Harp Akademileri Komutanlığı Stratejik Araştırmalar Enstitüsü Müdürlüğü, İstanbul.
- KUŞAKSIZ, N., 2010. “Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri (Üsküdar İlçesi Örneği)”; Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- KUZUBAŞIOĞLU, D., 2008. “Genel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin Değişim Yönetimi Faktörlerine İlişkin Algılarının Okul Etkililiği Açısından Değerlendirilmesi-İstanbul İli Örneği”; Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- LEITER, M. P.; MASLACH, C., 2009. “Nurse Turnover: The Mediating Role Of Burnout”, Journal of Nursing Management, (17), ss. 331-339.
- MACEY, W. H.; SCHNEIDER, B., 2008. “The Meaning of Employee Engagement” Industrial and Organizational Psychology, (1), ss. 3-30
- MURPHY, J.; HALLINGER, P., 1988. “Characteristics of Instructionally Effective School Districts”, The Journal of Educational Research, 81(3), ss. 175-181.
- MASLACH C, LEITER M. P., 1997. “The Truth About Burnout”, San Francisco: Jossey-Bass
- MASLACH, C.; GOLDBERG J., 1998. “Prevention of Burnout: New Perspectives”, Applied&Preventive Psychology, 7, ss.63-74.

- MASLACH, C.; SCHAUFELİ, W. B.; LEİTER, M. P., 2001. "Job Burnout", *Annu. Rev. Psychol.*, (52), ss. 397-422.
- MASLACH, C.; LEİTER, M. P., 2008. "Early Predictors of Job Burnout and Engagement", *Journal of Applied Psychology*, 93(3), ss. 498-512.
- MAY, D. R.; GILSON, R. L.; HARTER, L. M., 2004. "The Psychological Conditions Of Meaningfulness Safety And Availability And The Engagement Of The Human Spirit At Work", *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77, ss. 11-37.
- MEB, 2014. "İlköğretim Kurumlar Yönetmeliği", *Resmî Gazete*:27.08.2003/ 25212, <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140726-4.htm> (15.12.2017)
- NAUDÉ, J.L.P. ve ROTHMANN, S. (2006). "Work-Related Well-Being of Emergency Workers in Gauteng", *South African Journal of Psychology*, (36), ss. 63-81.
- OĞUZKAN, A. F., 1993. *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, Gül Yayın Evi, Ankara, 270s.
- ORAL, Ş., 2005. "İlköğretim Okullarının Etkili Okul Kavramı Açısından Değerlendirilmesi"; Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- ORHAN, M., 2011. "Etkili Okul Karakteristikleri Çerçevesinde Okul Yöneticilerinin Davranışsal Özellikleri (Erzurum İl Örneği)"; Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- ÖNER, H., 2008. "Hizmetkar Yöneticilik İle İşe Kapılma Değişkenleri Arasındaki İlişkide, Örgütsel Adaletin Ara Değişken Olarak Etkisi; Tutarlılık Anlayışı Ve İşin Karmaşıklık Düzeyinin Şartlı Değişken Olarak Rollerini"; Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ÖZDEMİR, S., 2000. *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 188s.
- ÖZDEMİR, S.; SEZGİN, F., 2002. "Etkili Okullar ve Öğretim Liderliği", *Kırgızistan Manas Sosyal Bilimler Dergisi*, (3), ss. 266-282.
- ÖZER, Ö.; SAYGILI, M.; UĞURLUOĞLU, Ö., 2015. "Sağlık Çalışanlarının İşe Cezbolma Düzeylerinin Belirlenmesine İlişkin Bir Araştırma", *Uluslararası İşletme ve Yönetim Dergisi*, 3(3), ss. 260-272.
- ÖZGÜR, E., 2011. "Bireysel Değerlerin İş Değerleri Aracılığıyla Çalışmaya Tutkunluğa Katkısı (Kültürlerarası Araştırma: Abhazya- Türkiye)"; Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ÖZKALP, E.; MEYDAN, B., 2015. "Schaufeli Ve Bakker Tarafından Geliştirilmiş Olan İşe Angaje Olma Ölçeğinin Türkçede Güvenilirlik Ve Geçerliliğinin Analizi", *İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 17(3), ss. 4-19.
- ÖZORAL, İ. E., 2013. "İşyerinde Eğlencenin İşe Bağlılık Üzerindeki Etkisi"; Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- PURKEY, S. C.; SMİTH, M. S., 1983. "Effective Schools: A Review", *The Elementary School Journal*, 83(4), ss. 426-452.
- REEZİGT, G. J.; CREEMERS, B. P. M., 2005. "A Comprehensive Framework for Effective School Improvement", *School Effectiveness and School Improvement*, 16(4), ss. 407-424.
- RİCH, B. L., 2006. "Job Engagement: Construct Validation And Relationships With Job Satisfaction, Job Involvement, And İntrinsic Motivation"; PhD Thesis, University of Florida.
- ROBBINS, S.; JUDGE, T., 2013. *Örgütsel Davranış-Organizational Behavior*, Çev.: İnci Erdem, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 688s.

- ROOZEBOOM, M. B.; SCHELVIS, R. 2014. "Work Engagement: Drivers And Effects", http://oshwiki.eu/wiki/Work_engagement:_drivers_and_effects, (15.11.2017).
- SAKS, A. M., 2006. "Antecedents And Consequences Of Employee Engagement", *Journal of Managerial Psychology*, 21(7), ss. 600-619.
- SALANOVA, M.; AGUT, S.; PEIRO, J.M., 2005. "Linking Organizational Resources and Work Engagement to Employee Performance and Customer Loyalty: The Mediation of Service Climate", *Journal of Applied Psychology*, 90(6), ss. 1217-1227.
- SAMMONS, P.; HILLMAN, J.; MORTIMORE, P., 1995. "Key Characteristics of Effective Schools a Review of School Effectiveness Research", London Univ. Inst. of Education, England.
- SCHAUFELI, W. B.; SALANOVA, M.; GONZALEZ ROMA, V.; BAKKER, A.B., 2002. "The Measurement Of Engagement And Burnout: A Two Sample Confirmatory Factor Analytic Approach", *Journal of Happiness Studies*, (3), ss. 71-92.
- SCHAUFELI, W. B.; BAKKER, A. B., 2004. "Job Demands, Job Resources, And Their Relationship With Burnout And Engagement: A Multi-Sample Study", *Journal of Organizational Behavior*, (25), ss. 293-315.
- SCHAUFELI, W. B., 2012. "Work Engagement What Do We Know And Where Do We Go?", *Romanian Journal of Applied Psychology*, 14(1), ss. 3-10.
- SEZEN, G., 2014. "Öğretmenlerin İşle Bütünleşme Ve İş Yaşamında Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"; Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- ŞAHİN, C., 2013. Bir Eğitim Örgütü Olarak Okulun Yapısı Ve İşleyişi, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Ed.: Can N., Pegem Yayınları, Ankara, 328s.
- ŞAHİN, M., 2011. "Etkili Okul ve Aile İlişisine Dair Öğretmen Algıları (İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği)"; Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ŞENEL, T., 2015. "İlkokullarda Okul İklimi İle Okul Etkililiği Arasındaki İlişki"; Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- ŞENEL, T.; BULUÇ, B., 2016. "İlkokullarda Okul İklimi İle Okul Etkililiği Arasındaki İlişki", *Türkiye Bilim Araştırma Vakfı Dergisi*, 9(4), ss. 1-12.
- ŞİMŞEK, M. Ş.; ÇELİK, A. 2011., "Yönetim ve Organizasyon", Eğitim Akademi Yayınları, Ankara, 396s.
- ŞİŞMAN, M., 1996. "Etkili Okul Yönetimi", Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Yayınları, Yayınlanmamış Araştırma Raporu.
- ŞİŞMAN, M., 2012. Eğitimde Mükemmellik Arayışı Etkili Okullar, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 228s.
- ŞİŞMAN, M.; TURAN, S. 2005. "Eğitim ve Okul Yönetimi" Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı, Ed.: Y. Özden, Pegem Yayıncılık, Ankara, ss. 99-146.
- TABACHNICK, B. G.; FIDELL, L.S., 2015. Çok Değişkenli İstatistiklerin Kullanımı, Çev.: M. Baloğlu, Nobel Yayınları, Ankara, 991s.
- TAN, İ. H., 2015. "İlkokul Ve Ortaokul Müdürlerinin Ruhsal Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin İşe Tutkunlukları Arasındaki İlişki"; Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- TARHAN, S., 2008. "İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Etkili Okul Algıları"; Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- TEDDLIE, C.; KIRBY, P. C.; STRINGFIELD, S., 1989. "Effective versus Ineffective Schools: Observable Differences in the Classroom", *American Journal of Education*, 97(3), ss. 221-236.
- TEMEL, A., 2006. "Organizasyonlarda İşkolizm Ve İşkolik Çalışanlar", *İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 8(2), ss.104-127.
- TOPRAK, M., 2011. "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Etkililiğine İlişkin Görüşleri: (Adıyaman İli Örneği)"; Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elâzığ.
- TOSUN, M., 1981. Örgütsel Etkililik, TODAİE Yayınları, Ankara, 253s.
- TUNCEL, H., 2013. "Etkili Okul Oluşturmada Okul Müdürünün Dönüşümcü Liderlik Rolü"; Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- TUNÇEL, M., 2008. "Genel Liseler Ve Anadolu Liselerinin Etkili Okul Olma Özelliklerinin Karşılaştırılması"; Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- TURAL, N. K., 2002. "Öğrenci Başarısında Etkili Okul Değişkenleri ve Eğitimde Verimlilik", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35 (1-2) ss. 39-54.
- TURGUT T., 2010. "Çalışmaya Tutkunluk" (Ed.): Güler İslamoğlu, 1. Baskı, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- UĞURLU, C. T.; DEMİR, A., 2016. "Etkili Okullar İçin Kim Ne Yapmalı?", *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), ss. 53-75.
- WELBOURNE, T. M., 2007. "Employee Engagement: Beyond The Fad and Into The Executive Suite", *Executive Forum*, (44), ss. 45-51.
- YAGIZ, M. S., 2016. "İlkokulların Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeylerinin İncelenmesi"; Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Gaziantep.
- YANIK, H., 2008. "İlköğretim Okullarındaki Yöneticilerin Etkili Okul Algıları"; Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- YAZICI, S., 2001. Öğrenen Organizasyonlar, Alfa Yayınları, İstanbul, 241s.
- YILDIRIM, A.; ŞİMŞEK, H., 2011. Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 446.
- YILDIRIM, İ., 2015. "Okul Yöneticilerinin Kişilik Ve Denetim Odağı Özelliklerinin Öğretmenlerin İş Doyumu Ve Okul Etkililiği Açısından İncelenmesi" "Okul Yöneticilerinin Kişilik Ve Denetim Odağı Özelliklerinin Öğretmenlerin İş Doyumu Ve Okul Etkililiği Açısından İncelenmesi"; Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- YILDIRIM, İ.; AKAN, D.; YALÇIN, S., 2017. "Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu Ve Okul Etkililiği Algıları Arasındaki İlişki", *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), ss. 69-81.
- YILDIZ, S., 2001. "Hava Harp Okulunun Etkili Okul Özelliklerine Göre Değerlendirilmesi"; Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- YILMAZ, E., 2010. "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerine İle Etkili Okul Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi"; Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- YILMAZ, V., 2006. "İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri"; Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

YURDAGÜL, G., 2014. “Etkili Okul Değişkenlerinin Öğrenci Başarısı İle İlişkisi ve Okul Hesap Verebilirliği”; Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.



ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı – Soyadı : Ersin ATCIOĞLU

Doğum Yeri ve Tarihi : ADANA, 1989

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Matematik Öğretmenliği (2010)

Yüksek Lisans Öğrenimi : Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi ABD (2018)

Bilimsel Faaliyetleri : 11. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, İmam Hatip Ortaokullarında Etkili Okul Yönetimi Hakkında Yönetici Görüşleri (K.Maraş ili örneği) adlı biliri

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar : (2010-2012) Etekli İlköğretim Okulu- Karaisalı/ADANA

(2012-2013) Bardakçı Ortaokulu- Tuşba/VAN

(2013-2015) Sergentepe Ortaokulu- Onikişubat/K.Maraş

(2015- ...) Akşemseddin İmam Hatip Ortaokulu- Onikişubat/K.Maraş

İletişim

E-Posta Adresi : ersinatcioglu@gmail.com

Tel. : 0544 246 56 45

Tarih :15.02.2018

EKLER

EK-1: Anket Uygulama İzin Onayı

	T.C. KAHRAMANMARAŞ VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Sayı : 35776031-605.01-E.4898551 Konu : Anket Uygulaması	10.04.2017
Sayın Ersin ATÇIOĞLU Tekerek Mah. 94027. Sokak No:8 D.16 Onikişubat/ KAHRAMANMARAŞ	
İlgi: a) 07/04/2017 tarihli dilekçeniz. b) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0-3616 sayılı Araştırma Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri hakkındaki 2012/13 nolu Genelge.	
Müdürlüğümüze, ilgi (a) dilekçenizde "Okulların Etkililik Düzeyleri ile Çalışanların İşe Angaje Olmaları Arasındaki İlişki" konulu çalışmayı, İlimiz Dulkadiroğlu ve Onikişubat ilçelerindeki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlere 2016-2017 Eğitim Öğretim Yılı sonuna kadar uygulanması, Müdürlüğümüz Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından uygun görülmüştür.	
Söz konusu anket çalışması sonucunun, Müdürlüğümüze CD ortamında gönderilmesini rica ederim.	
Ahmet AKKÜNCÜ Müdür a. Müdür Yardımcısı	
EKLER: 1- Araştırma Değerlendirme Formu (1 adet) 2-Taahhütname Tutanağı (2 adet)	
Güvenli Elektronik İmza Aslı ile Aynıdır. 12.04.2017 Sunay ÖZKAN V.H.K.İ.	
Yenişehir Mahallesi Cahit Zarıfoğlu Caddesi 46100/ KAHRAMANMARAŞ e-posta: arge16@meh.gov.tr	Ayrıntılı bilgi için: Ramazan KÖSE (Teknisyen) Tel: 0 344 216 46 91 Faks: 0 344 216 47 09 Web Adresi: www.kmarasarge.meh.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meh.gov.tr> adresinden 1a46-8579-35a9-a6ab-ba86 kodu ile teyit edilebilir.

EK-2: Anket Uygulama İzin Formu

FORM: 2

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

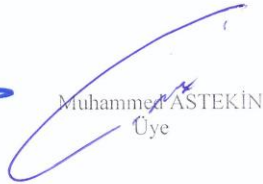
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

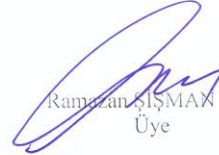
ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Ersin ATÇIOĞLU
Kurumu / Üniversitesi	Sütçü İmam Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Kahramanmaraş
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Kahramanmaraş İli Onikişubat ve Dulkadiroğlu İlçelerinde Bulunan İlkokul ve Ortaokullarda Görev Yapan Kurum Yöneticilerine ve Öğretmenlere Uygulanacaktır.
Araştırmanın Konusu	"Okulların Etkililik Düzeyleri ile Çalışanların İşe Angaje Olmaları Arasındaki İlişki"
Üniversite / Kurum onayı	Yok
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Araştırma
Veri toplama araçları	Araştırmada Anket formları kullanılacaktır.
Görüş istenilecek Birim/Birimler	
Komisyon Görüşü	
Araştırma Kapsamında; Kahramanmaraş İli Onikişubat ve Dulkadiroğlu İlçelerinde Bulunan İlkokul ve Ortaokullarda Görev Yapan Kurum Yöneticilerine ve Öğretmenlere 2016-2017 Eğitim Öğretim Döneminde Anket Uygulama Çalışmalarının Yapılması Komisyonumuzca Uygun Görülmüştür.	
Komisyon kararı	Oybirliği ile alınmıştır.

KOMİSYON

10.04/2017

Ahmet AKKÜNCÜ
Komisyon Başkanı


Muhammed ASTEKİN
Üye


Ramazan İŞMAN
Üye

EK-3: Etkili Okul Ölçeği İzin Yazışması

Ölçek hazırlayıcıları Uğurlu ve Abdurrezzak'tan ayrı ayrı izin alınmıştır.



celalteyyar ugurlu <celalteyyar@yahoo.com>
Alıcı: bana ▾
Merhaba Ersin Bey. Ölçeği kullanabilirsiniz. Kolay gelsin.

Doç.Dr. Celal Teyyar UGURLU
Cumhuriyet Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Assoc. Prof. Celal Teyyar UGURLU
Cumhuriyet University
Sivas Faculty of Education
Division of Educational Administration
Cumhuriyet University
Sivas / Turkey

E-mails:
cugurlu@cumhuriyet.edu.tr
celalteyyar@yahoo.com
...

06/04/17 Per tarihinde Ersin ATÇIOĞLU <ersinatcioglu@gmail.com> şöyle yazıyor:

Konu: tez ölçek izin isteği
Kime: celalteyyar@yahoo.com
Tarihi: 6 Nisan 2017 Perşembe, 5:30

Sn. Celal Teyyar
UGURLU,
Hocam iyi günler, adım Ersin ATÇIOĞLU,
Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim
Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim
Dalında yüksek lisans öğrencisiyim. Tez konum
"Okulların Etkililik Düzeyleri İle Çalışanların
İşe Angaje Olması Arasındaki İlişki" Bu doğrultuda
öğretmenlerin ve yöneticilerin etkili okul konusundaki
görüşleri hakkında bilgi toplamak için izin vererseniz
2014 yılında Sn. Seyfettin ABDURREZZAK bey ile beraber
geliştirmiş olduğunuz 31 maddelik "Etkili Okul
Ölçeği"ni kullanmak istiyorum. Saygılarımı
sunuyorum.



Seyfettin Abdurrezzak <srezzak@hotmail.com>
Alıcı: bana ▾
Tabi ki kullanabilirsiniz hocam. Kolaylıklar dilerim...

6 Nis 2017 08:33 tarihinde Ersin ATÇIOĞLU <ersinatcioglu@gmail.com> yazdı:
...

Sn. Seyfettin ABDURREZZAK,

Hocam iyi günler, adım Ersin ATÇIOĞLU, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalında yüksek lisans öğrencisiyim. Tez konum "Okulların Etkililik Düzeyleri İle Çalışanların İşe Angaje Olması Arasındaki İlişki" Bu doğrultuda öğretmenlerin ve yöneticilerin etkili okul konusundaki görüşleri hakkında bilgi toplamak için izin vererseniz 2014 yılında Sn. Celal Teyyar UĞURLU bey ile beraber geliştirmiş olduğunuz "Etkili Okul Ölçeği"ni kullanmak istiyorum. Saygılarımı sunuyorum.

6 Nis ☆ ↶ ▾

EK-4: İŖe Angaje Ölçeği İzin YazıŖması

**AKİF KÖSE** <akifkose44@gmail.com>

6 Nis ☆ ↶ ▼

Alıcı: bana ▼

Merhabalar.

Schaufeli, Salanova, Gonzalez ve Bakker (2001) tarafından geliştirilen ve 2015 yılında Türkçe uyarlamasını yaptığım "İŖe Angaje Olma Ölçeğini" alıŖmanızda kullanabilirsiniz. Kolaylıklar dilerim.

Yrd. Doç. Dr. Akif KÖSE
KSÜ Eğitim Fakóltesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

6 Nisan 2017 08:39 tarihinde Ersin ATIOğLU <ersinatcioglu@gmail.com> yazdı:

Sn. Akif KÖSE,

Hocam iyi günler, KahramanmaraŖ Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Yönetimi TeftiŖi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalında yüksek lisans öğrencisiyim. Tez konum "Okulların Etkililik Düzeyleri İle alıŖanların İŖe Angaje Olma Arasındaki İliŖki" Bu doğrultuda öğretmenlerin ve yöneticilerin İŖe Angaje Olma konusundaki görüşleri hakkında bilgi toplamak için izin verirseniz Schaufeli (2001) tarafından geliştirilen, tarafınızca 2015 yılında Türkçeye uyarlanmış olduğunuz "İŖe Angaje Olma Ölçeği"ni kullanmak istiyorum. Saygılarımı sunuyorum.

ERSİN ATIOğLU

EK-5: Kişisel Bilgi Formu

Değerli Meslektaşım,

Bu anket formu, Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı İlkokul ve Ortaokullarda görev yapan yönetici ve öğretmen görüşlerine göre **“Okulların Etkililik Düzeyleri ile Çalışanların İşe Angaje Olma Düzeyleri Arasındaki İlişki”** adlı yüksek lisans tez çalışması için gerekli verilerin toplanması amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğiniz cevaplar sadece araştırma kapsamında bilimsel olarak kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır. Cevaplarınızı içtenlikle belirtmeniz ve her soruya yanıt vermeniz araştırmanın amacına ulaşmasında katkıda bulunacaktır. Değerli zamanınızı ayırdığınız için teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Ersin ATCIOĞLU

K.Maraş Sütçü İmam Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

Not: Katılma derecenizi kutucukların içerisine (x) işareti koyarak belirtiniz.

I.BÖLÜM: KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz : () Erkek () Kadın
2. Yaşınız :
3. Medeni Durumunuz : () Evli () Bekar
4. Öğrenim Durumunuz : ()Ön lisans ()Lisans ()Yüksek Lisans () Doktora
5. Hizmet Süreniz (kıdem) : Yıl
6. Görev yaptığınız okuldaki çalışma süreniz: Yıl
7. Göreviniz: () Öğretmen () Okul müdürü () Müdür yardımcısı
8. Görev yaptığınız kurum tipi: ()Kamu okulu ()Özel okul
9. Çalıştığınız okul türü: ()İlkokul ()Ortaokul ()İmam hatip ortaokulu

EK-6: Etkili Okul Ölçeği

Etkili Okul İfadeleri	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Katılıyorum	Tam Katılıyorum
OKUL YÖNETİCİSİ					
1. Öğretmenler arasındaki birliktelik ruhunun oluşmasına yönelik etkinlikler (okul gezileri, okul yemekleri, vs.) düzenler.	1	2	3	4	5
2. Sık sık sınıfları ziyaret ederek, işbaşında öğretmenleri denetler.	1	2	3	4	5
3. Okulun her tarafında sıkça görülür.	1	2	3	4	5
4. Okul dış paydaşlarını (dernekler, vakıflar, sivil toplum örgütleri, diğer kurum ve kuruluşlar vs.) ve velileri okula gerekli desteğin verilmesinde olanak sağlar.	1	2	3	4	5
5. Okulun gelecekteki resmini ve amaçlarını okul çalışanlarının ve öğrencilerin içselleştirmelerine önderlik eder.	1	2	3	4	5
ÖĞRETMENLER					
6. Mesleği ile ilgili gelişmeleri yakından takip ederler.	1	2	3	4	5
7. Öğrencilerin akademik yönden gelişim düzeylerini sık sık kontrol ederler.	1	2	3	4	5
8. Okul içinde ve dışında davranışları ile öğrencilere rol model olurlar.	1	2	3	4	5
9. Okulda birbirleri ile eğitim öğretim konularında paylaşımlarda bulunarak, işbirliği içinde çalışırlar.	1	2	3	4	5
10. Yüksek sorumluluk duygusuna sahiptirler.	1	2	3	4	5
11. Etkili sınıf yönetimi becerine sahiptirler.	1	2	3	4	5
12. Her öğrencinin biricik olduğu bilinciyle hareket ederler.	1	2	3	4	5
OKUL ORTAMI VE EĞİTİM ÖĞRETİM SÜRECİ					
13. Okul kültürünün yerleşmesinde ve sürdürülmesinde tüm okul personeli etkilidir.	1	2	3	4	5
14. Okul çalışanlarını ve öğrencileri istekle çalışmaya yönlетеcek bir okul iklimi vardır.	1	2	3	4	5
15. Okulun amaçları, okuldaki herkes tarafından benzer şekilde anlaşılır.	1	2	3	4	5
16. Okulun disiplin politikası konusunda okul idaresi ve öğretmenler arasında birliktelik söz konusudur.	1	2	3	4	5
17. Okul ortamı eğitim öğretim sürecini olumlu yönde etkiler.	1	2	3	4	5

Etkili Okul İfadeleri	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Katılıyorum	Tam Katılıyorum
ÖĞRENCİLER					
18. Başarıya olan inançları yüksektir.	1	2	3	4	5
19. Sorumluluk almaya isteklidirler.	1	2	3	4	5
20. Sorunlarla baş etme konusunda bilinçlendirilmişlerdir.	1	2	3	4	5
21. Çalışmalarını planlı yürütürler.	1	2	3	4	5
22. Kendi başlarına okuma ve çalışmaları için sınıf kitaplıklarını ve okul kütüphanesini kullanabilirler.	1	2	3	4	5
23. Birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı olurlar.	1	2	3	4	5
24. Başarı konusunda yüksek beklentilere sahiptirler.	1	2	3	4	5
VELİLER					
25. Okulla ilgili verilecek kararlara katılırlar.	1	2	3	4	5
26. Velisi oldukları öğrenciler hakkında okul idaresi ve öğretmenlerle rahatça konuşabilirler.	1	2	3	4	5
27. Okulu sık sık ziyaret ederler.	1	2	3	4	5
28. Okul idaresi ve öğretmenlerin kendilerinden neler beklediğinin bilinci içindedirler.	1	2	3	4	5
29. Okul yönetimi ile uyum içindedirler.	1	2	3	4	5
30. Okula yönelik öneri ve şikâyetlerini rahatlıkla okul yetkililerine iletebilirler.	1	2	3	4	5
31. Öğrencilerin başarılı olabilmeleri için aktif çalışmaya isteklidirler.	1	2	3	4	5

Not: Ölçek beş boyutludur.

- Boyut (Yönetici): 1., 2., 3., 4., 5. Maddeler.
- Boyut (Öğretmenler): 6., 7., 8., 9., 10., 11., 12. Maddeler.
- Boyut (Okul Ortamı ve Eğitim Süreci): 13., 14., 15., 16., 17. Maddeler.
- Boyut (Öğrenciler): 18., 19., 20., 21., 22., 23., 24. Maddeler.
- Boyut (Veliler): 25., 26., 27., 28., 29., 30., 31. Maddeler.

EK-7: İşe Angaje Olma Ölçeği

İşe Angaje Olma İfadeleri	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1-Çalışırken kendimi çok enerjik hissediyorum.	1	2	3	4	5
2-Yaptığım işi amaçlı ve anlamlı buluyorum.	1	2	3	4	5
3-Çalışırken zaman hızla akıp geçiyor.	1	2	3	4	5
4-İşteyken kendimi güçlü ve zinde hissediyorum.	1	2	3	4	5
5-İşime coşkuyla bağlıyım.	1	2	3	4	5
6-Çalışırken etrafımdaki her şeyi unutuyorum.	1	2	3	4	5
7-İşim bana ilham vermektedir.	1	2	3	4	5
8-Sabahları uyandığımda işe gitmek için can atarım.	1	2	3	4	5
9-Yoğun çalışırken bile kendimi mutlu hissedirim.	1	2	3	4	5
10-Yaptığım işten gurur duyuyorum.	1	2	3	4	5
11-Çalışırken kendimi yaptığım işe kaptırıyorum.	1	2	3	4	5
12-Ara vermeden uzun bir süre işime devam edebilirim.	1	2	3	4	5
13-Benim işim herkesin yapabileceği bir iş değildir.	1	2	3	4	5
14-Çalışırken işimin cazibesine kapılır giderim.	1	2	3	4	5
15-İşteyken zihnim daha kıvrak ve daha etkindir.	1	2	3	4	5
16-İşimden ayrılmak benim için çok zordur. (İşimden ayrılamam)	1	2	3	4	5
17-Her türlü güçlüğe rağmen işime sebatla devam ederim.	1	2	3	4	5

Not: Ölçek iki boyutludur.

1. Boyut (İşe Bakış): 1., 2., 3., 4., 5., 6., 7., 8., 9., 10., 11., 12., 14., 15. Maddeler.

2. Boyut (İşe Devam): 13., 16., 17. Maddeler.