

Bilim ve Sanat Merkezlerindeki (BİLSEM) öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri, kurum etkililiği ve kurum kültürüne yönelik algılarının, çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi

*Investigations of the perceptions of teachers in Science and Art Centers (SAC) to the leadership competencies of administrators' institutional effectiveness, institutional culture in terms of various variables*

Ferdi Kılıç<sup>1</sup>

Salih Paşa Memişoğlu<sup>2</sup>

Geliş Tarihi / Received Date: 01 / 10 / 2017

Kabul Tarihi / Accepted Date: 01 / 12 / 2017

**Öz**

2016 yılında Türkiye'deki 72 BİLSEM de 364 öğretmene "Okul Yöneticilerinin Liderlik Yeterliliklerini Değerlendirme Ölçeği", "Okul Etkililiği Ölçeği" ve "Okul Kültürü Ölçeği" uygulanmıştır. Öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin algılarının "Çok yeterli", kurum etkililiğine ilişkin algılarının "Pek çok" ve "Çok", kurum kültürüne ilişkin algılarının ise "Tamamen katılıyorum" düzeyinde olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri ve kurum etkililiğine ilişkin alguları ile öğretmenlerin mesleki kıdem, BİLSEM'e atanma şekli, yöneticilerinin BİLSEM'e atanma şekli değişkenleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmasına rağmen, cinsiyet ve öğrenim durumu değişkenleri arasında anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Öğretmenlerin kurum kültürüne ilişkin alguları ile öğretmenlerin BİLSEM'e atanma şekli ve yöneticilerinin BİLSEM'e atanma şekli değişkenleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmasına rağmen, cinsiyet, mesleki kıdem ve öğrenim durumu değişkenleri arasında anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

**Anahtar sözcükler:** Özel yetenekli, Liderlik, Etkililik, Kültür.

**Abstract**

"School Administrators' Leadership Qualification Scale", "School Effectiveness Scale" and School Culture Scale were applied to 364 teachers in 72 SAC in Turkey in 2016. It has been found that the perceptions of the teachers', administrators regarding the subordinate dimensions of leadership competencies are "Very adequate". It was observed that teachers found their institutions effective at perceptions of teachers about sub-dimensions of institutional effectiveness; "many" levels in the safe and regular environment subdimension, open school mission and goals, high expectations, learning opportunities and development monitoring, and "very" level in school family relationships and instructional leadership subdimensions. The perceptions of teachers about the sub-dimensions of corporate culture were found to be at the level of "I fully agree". Although there were significant differences between the perceptions of the teachers' administrators' leadership competencies and institutional effectiveness the variables of the teachers' occupational seniority status, the way they were assigned to SAC, and the way administrators were assigned to SAC, there was no significant difference between the gender and educational status variables. There were no significant differences between gender status, vocational seniority status, and education status variables, although there were significant differences between the perceptions of teachers about institutional culture and the way in which teachers were assigned to SAC and administrators were assigned to SAC.

**Keywords:** Specially Talented, Leadership, Effectiveness, Culture

<sup>1</sup> Dr., Bilim ve Sanat Merkezi Müdürü Bolu, Türkiye, kilicferdi@gmail.com

<sup>2</sup> <sup>1</sup>Prof.Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Bolu, Türkiye, memisoglus@hotmail.com

Kılıç, F., Memişoğlu, S.P. (2018). Investigations of the perceptions of teachers in Science and Art Centers (SAC) to the leadership competencies of administrators' institutional effectiveness, institutional culture in terms of various variables. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 110-137.

## 1. Giriş

Eğitimde kalite ve başarının okul müdürlerinin yöneticilik rolüyle öğretimsel liderlik rollerinin bütünleşmesi sayesinde olacağını belirten Çelik (2000) ile etkili bir öğrenme oluşturmanın okul müdürlerinin tek başlarına altından kalkamayacakları bir görev olduğunu, bu nedenle müdürün başarı için paylaşma dayalı bir okul ve öğrenme kültürü oluşturması gerektiğini belirten Şişman (1996) lider yöneticinin etkililiğine vurgu yapmaktadırlar. Bununla birlikte günümüzde çok çeşitli liderlik tarzları da okul yöneticilerinin başarılı olmalarına katkılar sağlayabilmektedir. Önemli olan okul yöneticilerinin lider yönetici olabilme fırsatlarını yakalayabilmeleridir. Okul liderlerinin yeterlilikleri sağlandığı ölçüde, hem okul liderliğinden hem de okulun etkililiğinden bahsedilebilir. Okulların etkili olmaları, yani önceden belirlenen amaçlarına ulaşabilmeleri, önemli ölçüde okuldaki faaliyetlerde, eğitim ve öğretim programının işletilmesinden sorumlu olan yöneticilerin etkili olmalarına bağlanabilmektedir.

İnsanlık tarih boyunca belirli amaçları gerçekleştirebilmek için bir araya gelmiş topluluklarla kendisine yön vermiştir. Bu topluluklar ise her zaman kendisini yönlendirecek, geniş bir ifadeyle yönetecek unsurları ortaya çıkarabilmiştir. Başaran (1992) bir kümede, öteki üyeler üzerinde olumlu etkide bulunan kişiyi lider olarak ifade etmektedir. Kaya (1996) yönetimde liderlik için sahip olunması gereken yeterliliklerden bahsederken demokrasiye; eğitimin toplumsal, ekonomik ve siyasal gelişmedeki önemine içtenlikle inanmış olmayı belirtmiştir. Bu tanımlarda, liderin amaçlarına hizmet ettiği örgüt içerisinde yetişmiş olmasının ve liderin kendi kişisel gelişim özelliklerini üst düzeyde tutması için mücadele etmesinin gerekliliği bir bakıma ifade edilmiştir. Barın Barın (1999) liderliği etki ettiği grubun davranışlarını şekillendiren, yön veren ve etkileme süreci olduğunu, yöneticiliği ise sorumluluk alma, uygulama ve örgütün işlerinin yürütülmesini sağlamak olduğunu ifade etmiştir. Liderlik insanları etkileme ve yönlendirme becerisi oluşturma, geniş ufuklarla örgütü geleceğe taşıma ve bunun için uğraşlar içerisinde bulunmayı düşündürebilir. Lider yönetici bir bütün olarak grup olmayı ve bunun için yapılması gerekenleri bilen, örgüt için gerekli olan hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için işgörenlerin motivasyonunu sürekli olarak artırıcı etkinlikler ve davranışlar sergileyebilen kişi olarak da ortaya çıkabilir.

Bu araştırmada BİLSEM'lerdeki liderlik tarzları dönüşümcü, öğretimsel ve etik liderlik tarzları üzerinden incelenmiştir. Öğrencilerin öğrenmesine ve öğretmenlerin kişisel gelişimine olanak sağlayan bir okul ortamı sağlayabilen, uygulanacak olan öğretim programını devamlı suretle geliştirebilen ve okuldaki tüm öğrencilerin başarıyı yakalayabilmeleri için devamlı olarak mücadele edebilen öğretimsel liderlik alanı, doğrudan okulun ortaya çıkardığı ürün üzerine yoğunlaşan davranışlardan oluşmaktadır (CCSSO, 1996). Öğretim liderliği; diğer liderlik standartlarına göre okulların tüm dinamikleri ve paydaşlarıyla birlikte, öğretim programı ile öğrenme-öğretme süreçleri ile doğrudan uğraşmayı gerekli kılan bir liderlik alanıdır (McEvan, 1994). Öğretim liderliğinde etkin bir okul müdürü aynı zamanda okulun daha etkili bir düzeye taşınmasını ve bunun da kalıcı olmasını sağlayabilir. Pehlivan (2001), eğitim yönetiminde etik değerlerin ön plana çıktığını, okul yöneticisinin ise globalleşen dünya koşullarında demokrasiye daha çok bağlı kalarak yapmış olduğu çalışmalarında, özellikle etik ve demokratik değerlere ters düşmeyecek faaliyetler içerisinde bulunması gerektiğinin önemine değinmiş ve bunun evrensel değerler arasında olduğunu belirtmiştir. Liderlik insanları etkileme gücü olarak bilinmekte olup, liderin sadece bürokratik, hiyerarşik güçleri ile insanlar üzerinde otorite kurması istendik bir davranış biçimi olarak görülmemektedir. İnanç, değer, duygu ve düşünceleri de ön planda tutabilen lider, yüksek moral gücüyle otoritesini ortaya çıkararak etkileme gücünün daha kalıcı olmasını sağlayabilir. Bunu

Kılıç, F., Memişoğlu, S.P. (2018). Bilim ve Sanat Merkezlerindeki (BİLSEM) öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri, kurum etkililiği ve kurum kültürüne yönelik algılarının, çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 110-137.

gerçekleştirirken de dürüst, adil ve ahlaklı bir tutum sergileyip, başarıyı arttırmak için çaba göstermesi de gerekebilir. Dönüşümcü liderler çevrelerini değiştirebilen liderler olarak görülebilirler. Bir liderlik alanı olarak dönüşümcü liderlik uygulamalarında bir lider ve etki ettiği grup, hizmet ettikleri örgütle birlikte kendi ihtiyaçlarını en üst seviyede olanları da dâhil olmak üzere gerçekleştirebilme imkânı bulabilirler. Hoy ve Miskel (2012), dönüşümcü liderleri değişim ihtiyacını belirleyebilen, yeni vizyonlar oluşturabilen, uzun süreli amaçlara odaklanabilen, çalışanlarına ilham verebilen, örgütü yeri geldiğinde değiştirebilen, kendisini de değişim ajanı haline getirebilen lider olarak ifade etmektedir. Bu da günümüzde ön plana çıkan liderlik biçimi olarak düşünülebilir. Çakar ve Arbak (2003)'a göre ise dönüşümcü lider; etki ettiği grubu anlayabilen, onları önemseyen, örgüt içindeki ve dışındaki her türlü değişimin farkında olup değişime ayak uydurabilen, gerektiğinde örgütün menfaatleri doğrultusunda gerekli olabilecek köklü değişimleri bile gerçekleştirmekten çekinmeyen bir davranış şekli sergileyebilen liderdir. Dönüşümcü liderlikte asıl olan kurumun çıkarları ve amaçlarıdır. Dönüşümcü liderler, iş görenleri kendi çıkarlarından çok, kurumun çıkarlarını ön planda tutmalarını sağlayacak yönetim biçiminin oluşturulması için uğraşmaktadırlar. Dönüşümcü liderlik geleneksel yönetim anlayışından farklı olarak ihtiyaçlar doğrultusunda değişimi ve dönüşümü gerçekleştirebilen liderlik tarzı olarak betimlenebilir. Örgütlerde değişimi gerçekleştirmek çoğu zaman dirençlere karşı direnmeyi de beraberinde getirebilir. Dönüşümcü liderler bu dirençlerle de mücadele edebilirler. Bütün bu liderlik biçimleri günümüzde değişen örgüt şekillerine göre farklı uygulama alanları bulabilirler. Bu bakımdan BİLSEM'lerde en doğru yönetim biçiminin bulunabilmesi ve uygulanabilmesi önemli görülmektedir.

Etkili okulu oluşturmada okul yöneticisi boyutunun önemli bir yer tuttuğunu belirten Çubukçu ve Girmen (2006), okul yöneticisinin liderlik özelliğinin etkili okul olabilmeyen en önemli faktörleri arasında olduğunu belirterek, okulun toplumdaki amacını, eğitim-öğretim politikasını, herkesin sahiplenebileceği ve inanabileceği bir vizyon geliştirmeyi ve bu vizyonu okulun tüm paydaşlarına aktarmayı, yöneticinin bir öğretim lideri olarak görev bilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda Scheerens (1988), etkili okullardaki yönetimin okul genelinde değerlendirmeler yapmasını, başarısızlıkların nedenlerini araştırmasını, öğrencilerle ilgili sık sık değerlendirmeye ilişkin düzenlemeler yapmasını ifade etmiştir. Okul içindeki tüm eğitim öğretim faaliyetleri bir bütün olarak okul etkililiğini oluşturmada olup bu süreçlerin ise okul yöneticisi tarafından doğru ve iyi bir şekilde yönetilmesi sağlanmalıdır. Çubukçu ve Girmen (2006), etkili okullarda okul yöneticilerinin öğretimle ilgili konularda güçlü olduklarını belirtmişlerdir. Bu görüşten yola çıkarak okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik yanlarının güçlü olması ile okul içi etkinliklerde okulun etkililik düzeyinin artacağı düşünülebilir. Başaran (1982), etkililiği; örgütte ulaşılması beklenen amacın istenen düzeyde gerçekleştirilebilmesi için insanın, örgütün, etkin ve yeterli olması olarak ifade etmiştir. Günümüzde okul örgütlerinin, eğitimde etkililiğin ve niteliğin artırılmasını iç ve dış dinamikleriyle amaç edindikleri görülmektedir. Şişman (1996) da, okul müdürü ve yardımcıları, öğretmenleri, öğrencileri, velileri, okul iklim ve kültürünü, eğitim-öğretim programlarını, çevreyi, okulun fiziksel yapısı ve eğitim teknolojilerini, eğitim-öğretim sürecini ve eğitim-öğretim ortamını etkililik boyutları arasında değerlendirmektedir. Klopff ve izleyenlerine (1982 Akt: Balcı, 2002) göre etkili okul; her öğrencinin farklılıkları göz önünde bulundurularak, farklı zekâ ve yetenekteki her bireyin bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve estetik yönden gelişmesine olanak sağlamaktadır. Stringfield ve Teddlie (1988), etkili okulda etkili bir eğitim-öğretim sürecini planlamanın, geliştirmenin ve uygulamanın okul yöneticisi ve öğretmenlerin en önemli öğretimsel

Kılıç, F., Memişoğlu, S.P. (2018). Investigations of the perceptions of teachers in Science and Art Centers (SAC) to the leadership competencies of administrators' institutional effectiveness, institutional culture in terms of various variables. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 110-137.

görevlerinin başında geldiğini belirtmektedir. Bu ifadelerden de anlaşıldığı üzere etkililiğin gerçekleştirilebilmesi için uygun yöntem ve tekniklerin planlı ve programlı olarak, mevcut imkân ve kaynakların ise en uygun şekilde kullanılarak uygun donatılarla hayata geçirilmesi sağlanmalıdır. Balcı (2002)'ya göre bir örgütün etkililik derecesine karar verebilmek için o örgütün amaçlarına ne düzeyde ulaştığına bakılmakta ve bu amaçların da açıkça tanımlanabilir ve ortaya konulabilir nitelikte olması gerekmektedir. Her öğrenciye farklılıkları da göz önünde bulundurularak uygun zamanda uygun öğrenme fırsatının sunulması ve öğrencilerin öğrenmesini geliştirip ilerleten öğrenme imkânlarının ortaya konması, öğrenci gelişim düzeylerinin takip edilerek, çeşitli ve geniş akademik programlar uygulanması ile okulların etkili olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca etkili okullarda, okul-aile ilişkisinin de önemli olduğu söylenebilir. Edmonds (1979), uygun okul iklimine sahip, temel becerilerin geliştirilmesi üzerinde odaklaşabilen, etkin bir yöneltme sistemi oluşturabilen ve okul kaynaklarını temel öğrenci başarısını geliştirmeye yönelik kullanabilen okulların da etkili olabildiklerini belirtmiştir. Bir okulun etkililiği, öğrencilerin çıktılarında görülebilir. Etkili okullarda yöneticiler, okulun örgütsel yapısı ve öğrenci başarısı üzerinden değerlendirilebilirler. Yöneticiler okul etkililiğini sağlamada okulu bir bütün olarak ele almalı ve tüm paydaşları kontrol altında tutarak, eldeki imkân ve şartları istenilen amaca yönlendirebilmelidir.

Gerek liderlik yeterliliği, gerekse de kurum etkililiğinin kurum kültürü ile bir bütün oluşturabileceği düşünülmektedir. Örgüt liderinin kültürün şekillenmesinde ve oluşturulmasında oynadığı rol bakımından sorumluluklarını yerine getirmesi, örgütün dışa yansımaları olarak görülebilmektedir. Schein (1991) tarafından kültür; bir grubu oluşturan bireylerin bu grubun dış çevreye ait karşılaştığı sorunları çözümlenip, kendi içinde de varlığını sürdürebilme ile uğraşarak, belirli bir sürede öğrendikleri olarak ifade edilmektedir. Erdoğan (1975) tarafından da kültür; bilgiyi, imanı, sanat ve ahlakı, örf ve adetleri, bireyin olduğu bir topluluğun üyesi olmasından dolayı kazandığı alışkanlıkları ve bütün meziyetleri içine alan karmaşık bir bütün olarak belirtilmiştir. Kültür, diğer bir bakış açısıyla, bireylerin içinde buldukları sosyal çevre ve koşullar, bir sosyal grubun kimliği ve de insanların davranışlarını çerçeveleyen bir kurallar bütünü olarak da görülebilmektedir (Hoy ve Miskel, 2012). Kültür ile ilgili yapılan tanımların ortak noktasında toplumun ortak değerlerini oluşturan bir değerler yumağı görülmekte ve kültürün yaşayan bir olgu olduğu belirtilmektedir.

Örgütsel yaşamın temel karakterini anlamak için örgütsel kültür kavramının da ifade edilmesi gerekmektedir. Çelik (1993), kavramsal olarak örgüt kültürünün 1980'lerde Amerikalı işletme yönetimi bilim adamlarının ifade ettikleri bir kavram olarak yönetim alanına girdiğini belirtmektedir. Yönetim biliminde William Ouchi, Z yönetim teorisi isimli kitabında önce kendine özgü ve katılımcı bir kültür olan Japon yönetim uygulamalarını açıklamış, daha sonra bu yönetim şeklinin Amerikan yönetim biçimine nasıl uygulanabileceğini ifade etmiştir. Örgütün toplumunu ve kültürünü ortaya çıkarma çabası, bir kimlik bulma çabası olarak bilinmekte ve bu kimlik, başka örgütlerin kimliklerinden farklı olarak karşımıza çıkmaktadır (Başaran, 2000). Örgüt kültüründe örgüt için yazılı ve yazılı olmayan güçlerin etkisinden söz etmek gerekmektedir. Yazılı olmayan değerler ve normların örgütün yapısına derinlemesine işlemiş olması nedeniyle kontrol edilebilirliği daha güç görünmektedir. Çünkü bu değerler örgütün tüm üyeleri tarafından doğrudan kabul edilebilmektedir. Bunu değiştirmek veya değiştirmeye çalışmak değişime karşı direnci ve çatışmayı da beraberinde getirebilmektedir. Bununla birlikte Çelik (2000), örgüt kültürünün, açıklanması kolay olmayan ve sembollerden meydana gelen, yazılı kurallar örüntüsü olmadığını ve örgüt kültürünün planlanabilir, eşgüdümlenebilir, denetlenebilir ve değiştirilebilir bir özellik içerdiğini

Kılıç, F., Memişoğlu, S.P. (2018). Bilim ve Sanat Merkezlerindeki (BİLSEM) öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri, kurum etkililiği ve kurum kültürüne yönelik algılarının, çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 110-137.

belirtmektedir. Dolayısıyla örgüt kültürünü kontrollü olarak biçimlendirebilmek, değişime açık hale getirebilmek, örgütün bütünüyle karar mekanizmalarının katılımıyla gerçekleştirilebilir. Okulların toplumun temellerinin oluşturulmasındaki etkisinin, her açıdan olduğu gibi kültür açısından da önemli bir yer tuttuğu söylenebilir. Güçlü kültüre sahip okullar amaç yönelimi tarzlarını belirlerken, normlarını açık bir şekilde anlaşılır bir düzeyde tutarlar ki, bu onların hangi hedeflere ne şekilde yönelebileceklerinin önceden belirlenebilmesi olarak algılanabilir.

BİLSEM’lerde, yöneticilerin liderlik yeterlilikleri hakkındaki durumlarının ortaya çıkarılması, kurumu etkililiğinin ve kurum kültürünün ifade edilmesi, diğer örgütler için olduğu kadar Bilim ve Sanat Merkezleri için de üzerinde durulması gereken bir konu olarak görülmektedir. Türkiye Cumhuriyeti Devleti, hem tarihindeki Enderun Mektepleri hem de devlet kontrolünde özel yetenekli çocukların eğitilmesi için 1948 yılında çıkarılan İdil Biret-Suna Kan yasası ve 1956 yılındaki 6660 sayılı “Güzel Sanatlarda Fevkalade İstidat Gösteren Çocukların Devlet Tarafından Yetiştirilmesi Hakkında Kanun” ile özel yeteneklilerin eğitiminde öncü bir ülkedir. Ülkemizde özel yetenekli bireylerin eğitimi için var olan BİLSEM’ler belirli testlerden ve tanılama mekanizmalarından geçen örgün eğitim çağındaki öğrencilerin okullarından sonraki zamanlarda vakit geçirdikleri, bireysel farklılıklarının ön plana çıkartıldığı eğitim-öğretim kurumlarıdır.

Özel yetenekli birey; zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik düzeyi veya özel akademik alanlarda yaşıtlarına göre daha fazla düzeyde performans gösterdiği alan uzmanları tarafından belirlenen bireydir (MEB, 2016). Özel yetenek; alan uzmanları tarafından kabul gören zekâ testlerinde sürekli olarak 130 ve daha yukarı zekâ puanı alan, kendi yaş düzeylerinden gelişigüzel seçilmiş bir topluluğun %98’inden daha üstün bireyler olarak ifade edilmektedir (Ergin ve Köse, 2008). Bireyin özel yetenekli veya üstün zekâlı olup olmadığı bir grup zekâ testiyle anlaşılabilir. Zekâ testi ölçütleri değişkenlikler gösterebilmektedir. Ülkelerde zekâ parlaklığı ve özel yeteneklilik alanlarında belirli ölçütler bulunmamaktadır. Bu ölçütler, çoğunlukla kişisel araştırmacılar tarafından toplumsal yapıya göre oluşturulan, okul sistemleri ve zekâ seviyesi esas alınarak belirlenebilmektedir. Çocuğun zekâ seviyesini bilmek, çocuğa uygun eğitim programının uyarlanmasını ve değerlendirme süreçlerinin önceden hazırlanmasını sağlayabilir. Çok güzel resim yapabilmesi, çok güzel enstrüman çalabilmesi gibi özellikler bireyin özel yetenekli olduğu anlamına gelmeyebilir. Bu yüzden tanılama aşamasında dikkatli olunması ve ölçütlerin iyi hazırlanması sağlanmalıdır. Özel yetenekli çocuklar, kendi yaşıtlarından farklı öğrenme ve gelişim düzeylerine sahip bulduklarından, akranlarına göre daha özel bir grubu oluşturmaktadırlar. Bu yüzden eğitimdeki farklı düzenlemelerle, süreç içerisinde görev alacak öğretmen ve yöneticilerin, özel yeteneklilerin özellikleri doğrultusunda yetiştirilmeleri, özel yeteneklilerin eğitim sürecinin daha etkin ve verimli hale getirilmesi önemli görülmektedir.

Günümüzde bazı ülkeler özel yetenekliler eğitimini ülkelerinin birinci önceliği haline getirmiş durumdadırlar. İsveç gibi ülkelerde tüm bireylere farklılaşmış ve bireyselleştirilmiş eğitim örgün eğitim içinde sunulmaktadır. Diğer yandan Çin ve Rusya gibi örgün eğitimin dışında, özel öğrencilere yönelik okulları yapısında bulduran ülkeler de bulunmaktadır (Şirin v.d., 2004). İsrail, Rusya Amerika Birleşik devletleri, Çin, özel geliştirdikleri tanılama testleri ile bireylerini devamlı olarak taramakta ve özel yeteneklilerin eğitimi için özel okullar, enstitüler ve üniversiteler kurmuş durumdadırlar (Genç, 2016). Bilim ve Sanat Merkezleri ülkemizde özel yetenekli öğrencilere hizmet etmekte olan resmi özel eğitim kurumlarıdır. Türkiye’de öğrencilerini üç aşamalı merkezi bir mekanizma ile bünyesinde katmaktadır. BİLSEM’lerde üç alandan; genel yetenek, resim ve mü-

Kılıç, F., Memişoğlu, S.P. (2018). Investigations of the perceptions of teachers in Science and Art Centers (SAC) to the leadership competencies of administrators' institutional effectiveness, institutional culture in terms of various variables. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 110-137.

zik tanılama iş ve işlemleri yapılmaktadır. Sınava girecek öğrencilerin sınıf seviyeleri ise bakanlıkça belirlenmektedir. 2016 yılından itibaren ilk aşamada öğrencinin devam ettiği okuldaki sınıf öğretmenin öğrenciyi internet üzerinden e-okul sistemindeki modüle işlemesiyle süreç başlamaktadır. Bu süreçte öğretmenden ilgili öğrenciler için bir gözlem formunu sistem üzerinden doldurmaları istenmektedir. İlk aşamada öğrencinin sınıf öğretmeni bir öğrenciyi en fazla iki alandan (genel yetenek-resim, genel yetenek-müzik, resim-müzik) e-okul sisteminde tanılama işlemlerine tabi tutabilmektedir. İkinci aşama ise, grup tarama işlemidir. 2016 yılından itibaren Milli Eğitim Bakanlığı tarafından online olarak tablet bilgisayarlar üzerinden öğrenci gruplarına test yapılmaktadır. Sınıf öğretmenleri tarafından hangi alandan BİLSEM'e işlenirse işlensin öğrencilerin hepsi grup tarama sınavına girmek zorunda tutulmaktadırlar. Dolayısıyla sadece bir alandan yetenekli olmak BİLSEM'e girebilmek için yeterli bulunmamaktadır. Aynı zamanda öğrencinin grup tarama sınavında da başarılı olması gerekmektedir. Grup tarama sınavındaki baraj Türkiye ortalamasına göre belirlenmektedir. Üçüncü ve son aşama ise bireysel tarama aşamasıdır. Genel yetenek alanından BİLSEM'e işlenen bir öğrenci eğer grup tarama sınavında Türkiye ortalamasının üzerinde doğru yaptıysa bireysel zekâ testine tabi tutularak bireysel incelemeye alınmaktadır. Resim ve müzik alanından BİLSEM'e işlenen öğrencilerden grup tarama sınavında başarılı olanlar ise bireysel zekâ testine tabi tutulmamakta, bu öğrenciler oluşturulan resim ve müzik komisyonlarında yetenek sınavına katılmaktadırlar. Uzun soluklu olan bu süreçlerden başarı ile ayrılanlar BİLSEM'e kayıt hakkı kazanmaktadırlar.

Özel yetenekli öğrencisini tanılayan, öğretmenini sınavlarla ve özel kriterlerle seçen Bilim ve Sanat Merkezleri'nde görev yapan yöneticilerin seçim süreci BİLSEM'lere sağlayacağı fayda bakımından incelenmesi gereken bir durum olarak düşünülmekte olup, yöneticilerin liderlik yeterlilikleri hakkındaki durumlarının ortaya çıkarılması, kurum etkililiğinin ve kurum kültürünün ifade edilmesi diğer örgütler için olduğu kadar Bilim ve Sanat Merkezleri için de üzerinde durulması gereken bir konu olarak görülmektedir. Bu araştırma ile Bilim ve Sanat Merkezleri'ndeki yöneticilerin liderlik yeterliliklerinin, kurum etkililiğinin, kurum kültürünün çeşitli değişkenler açısından, öğretmen algılarına göre anlamlı bir fark gösterip göstermediği ortaya konmuştur. Bu amaçla şu sorulara cevap aranmıştır:

1) BİLSEM'de görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin algıları ne düzeydedir?

2) BİLSEM'de görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin algıları; (a) Cinsiyet durumu, (b) Mesleki kıdem durumu, (c) Öğrenim durumu, (d) Öğretmenlerin BİLSEM'e atanma şekli ve (e) Yöneticilerinin BİLSEM'e atanma şekli değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

3) BİLSEM'de görev yapan öğretmenlerin, kurum etkililiğine ilişkin algıları ne düzeydedir?

4) BİLSEM'de görev yapan öğretmenlerin, kurum etkililiğine ilişkin algıları; (a) Cinsiyet durumu, (b) Mesleki kıdem durumu, (c) Öğrenim durumu, (d) Öğretmenlerin BİLSEM'e atanma şekli ve (e) Yöneticilerinin BİLSEM'e atanma şekli değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

5) BİLSEM'de görev yapan öğretmenlerin kurum kültürüne ilişkin algıları ne düzeydedir?

6) BİLSEM'de görev yapan öğretmenlerin, kurum kültürüne ilişkin algıları; (a) Cinsiyet durumu, (b) Mesleki kıdem durumu, (c) Öğrenim durumu, (d) Öğretmenlerin BİLSEM'e atanma

Kılıç, F., Memişoğlu, S.P. (2018). Bilim ve Sanat Merkezlerindeki (BİLSEM) öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri, kurum etkililiği ve kurum kültürüne yönelik algılarının, çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 110-137.

şekli ve (e) Yöneticilerinin BİLSEM'e atanma şekli değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırma modeli:

Bu araştırma; BİLSEM'deki yöneticilerin liderlik yeterliliklerinin, kurum etkililiğinin ve kurum kültürünün, öğretmen algılarına göre çeşitli değişkenler açısından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirleyebilmek üzere planlanmış betimleyici bir araştırmadır. Tarama modeliyle yapılan bu çalışmada nicel araştırma tekniği kullanılmıştır. Bu modele göre veriler, literatür taramasıyla birlikte ilgili kaynaklardan ve 2016 yılında Türkiye'de faaliyet gösteren 72 Bilim ve Sanat Merkezi'nde görev yapan 364 öğretmenden toplanmıştır.

### 2.2. Evren ve örneklem:

2015-2016 yılı itibarıyla Türkiye'de bulunan 72 BİLSEM ve bu merkezlerde görev yapan 1345 öğretmen araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. 72 BİLSEM'den tesadüfi örneklem olarak seçilen 364 öğretmen tarafından ölçekler gönüllü olarak doldurulmuştur. Araştırmada, veri analizine uygun, tam ve eksiksiz olarak toplam 314 öğretmenden elde edilen veriler, örnekleme dâhil edilmiştir. Araştırmanın örnekleminde yer alan öğretmenlerin ve okulda görev yapan okul yöneticilerinin bilgilerine ilişkin sayısal veriler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Örnekleimde yer alan öğretmen ve yöneticilerinin demografik değişkenlere göre dağılımları

Değişken	Örneklem	n	%
Öğretmenlerin Cinsiyet Durumu	Erkek	186	58,9
	Kadın	130	41,1
Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumu	1-5 yıl	26	8,8
	6-10 yıl	54	17,1
	11-15 yıl	96	30,4
	16-20 yıl	86	27,2
	21-25 yıl	34	10,8
	26 yıl ve üstü	20	6,3
Öğretmenlerin Öğrenim Durumu	Lisans	168	53,2
	Lisans Üstü	148	46,8
Öğretmenlerin BİLSEM'e Atanma Şekli	MEB merkezi BİLSEM öğretmen seçme sınavıyla	266	84,2
	Diğer	50	15,8
	Daha önce BİLSEM öğretmeni olarak çalışıp görevlendirmeyle BİLSEM dışından geçici görevlendirmeyle	76	24,1
Yöneticilerin BİLSEM'e Atanma Şekli	İl içi istek atamasıyla	26	8,2
	Yönetici seçme yazılı sınavıyla	36	11,4
	Yönetici seçme sınavı sözlü değerlendirmeyle	60	19
		118	37,3

### 2.3. Veri toplama araçları:

Veri toplama araçlarının ilk bölümünde araştırmaya katılanlardan kişisel bilgi toplamak amacıyla kişisel bilgi formu bulunmaktadır. İlk bölümde öğretmenler için cinsiyet durumu, mesleki

Kılıç, F., Memişoğlu, S.P. (2018). Investigations of the perceptions of teachers in Science and Art Centers (SAC) to the leadership competencies of administrators' institutional effectiveness, institutional culture in terms of various variables. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 110-137.

kıdem durumu, öğrenim durumu, öğretmenlerin BİLSEM'e atanma şekli ve yöneticilerinin BİLSEM'e atanma şekli ile ilgili bilgi toplamaya yönelik 5 madde bulunmaktadır. İkinci bölümde 43 maddeden oluşan okul yöneticilerinin liderlik yeterliliklerini değerlendirme ölçeği, 61 maddeden oluşan kurum etkililiği ölçeği ve 23 maddeden oluşan kurum kültürü ölçeği ile birlikte toplamda 132 maddelik bir çalışma sunulmaktadır.

Demirkesen (2013) tarafından geliştirilen ve yöneticilerin liderlik yeterliliklerini ölçmek için öğretmenlere, okul yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla "Okul Yöneticilerinin Liderlik Yeterliliklerini Değerlendirme Ölçeği" uygulanmıştır. Ölçek; üç alt boyuta sahip olup "Dönüşümcü Liderlik Yeterliliği", "Etik Liderlik Yeterliliği" ve "Öğretimsel Liderlik Yeterliliği'ni" ölçmek üzere 5'li likert türünden toplam 43 madde içermektedir. Helvacı ve Demirkesen tarafından, ölçeğin her bir alt boyutu için maddelerin faktör analizine uygunluğunu belirlemek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı hesaplanmış ve Bartlett testi yapılmış ve hesaplanan KMO değerleri sırasıyla 0.958, Bartlett testi değerleri de (7994,72) anlamlı ( $p < .001$ ) bulunmuştur. Bu çalışmada ise, araştırmacı tarafından hesaplanan KMO değeri .969, Bartlett testi değeri de anlamlı ( $p < .001$ ) bulunmuştur. Helvacı ve Demirkesen yaptıkları çalışmada ölçeğin tümü için hesaplanan Cronbach alfa katsayısını ise 0.97 olarak bulmuşlardır. Bu çalışmada ise, araştırmacı tarafından Bilim ve Sanat Merkezleri için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı 0.98 olarak bulunmuştur.

Kurum etkililiğini ölçmek için öğretmenlere, Çobanoğlu (2008) tarafından geliştirilen, "Güvenli ve Düzenli Çevre, Açık Okul Misyonu ve Amaçları, Yüksek Beklentiler, Okul Zamanının Etkili Kullanımıyla Öğrenme Fırsatları Sağlama ve Öğrenci Gelişiminin Gözlenmesi, Öğretimsel Liderlik, Aile-Okul ilişkileri" şeklinde altı alt boyutu olan ve ilk başta 93 madde olan ancak daha sonra yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ile 61 maddeye düşürülen ve 5'li likert türünden "Okul Etkililiği Ölçeği" uygulanmıştır. Çobanoğlu tarafından yapılan analizlerde 93 maddenin faktör analizi için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değerinin .898 olduğu görülmüştür. Bu çalışmada ise araştırmacı tarafından hesaplanan KMO değeri .953, Bartlett testi değeri de anlamlı ( $p < .001$ ) bulunmuştur. Çobanoğlu, okul etkililiği ölçeğinin güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ve test-tekrar test güvenilirlik katsayılarını hesaplamıştır. Çobanoğlu tarafından, ölçeğin tümü için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı ise 0.97 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ise, araştırmacı tarafından Bilim ve Sanat Merkezleri için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı 0.98 olarak bulunmuştur.

Kurum kültürünü ölçmek için öğretmenlere, geçerlilik ve güvenilirliği Himmetoğlu (2014) tarafından yapılmış olan; 26 madde ve 3 faktörden oluşan Okul Kültürü Ölçeği (OKÖ) uygulanmıştır. Ölçek 4'lü likert şeklinde olup amaç birliği, işbirliği-iletişim, aidiyet faktörlerinden ibarettir. Himmetoğlu, "Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Küresellik Testi" analizleri sonucunda KMO=.959 ve Bartlett Küresellik Testi anlamlılık düzeyi 0,000 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ise araştırmacı tarafından hesaplanan KMO değeri .956, Bartlett testi değeri de anlamlı ( $p < .001$ ) bulunmuştur. 23 madde ve 3 boyuttan (Aidiyet, Amaç Birliği, İşbirliği-İletişim) oluşan bir veri toplama aracı elde edilmiştir. Himmetoğlu tarafından üç boyuttan oluşturulan ölçeğin birinci boyutu 10 maddeden, ikinci boyutu 9 maddeden, üçüncü boyutu 4 maddeden oluşmaktadır. Himmetoğlu güvenilirlik çalışmasında veri toplama aracının iç tutarlılık anlamındaki toplam



Kılıç, F., Memişoğlu, S.P. (2018). Bilim ve Sanat Merkezlerindeki (BİLSEM) öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri, kurum etkililiği ve kurum kültürüne yönelik algılarının, çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 110-137.

güvenilirlik düzeyini  $\alpha =,950$  olarak bulmuştur. Bu araştırmada ise, araştırmacı tarafından Bilim ve Sanat Merkezleri için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı 0.96 olarak bulunmuştur.

#### 2.4. Verilerin analizi:

Araştırma verileri, SPSS 15 (Statistical Packages for the Social Sciences) paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Okul yöneticilerinin liderlik yeterliliklerini değerlendirme ölçeği, kurum etkililiği ölçeği ve kurum kültürü ölçeklerinden elde edilen verilerin analizinde kullanılacak istatistiksel yöntemleri belirlemek amacıyla öncelikle ölçeklerin ve alt boyutlarının normallik dağılımlarına bakılmıştır. Uç değerlerin belirlenmesi amacıyla, katılımcılardan elde edilen puanlar z puanına dönüştürülerek standart puan haline getirilmiştir. Standart puanlar incelenerek +3 /-3 aralığında yer alan veriler uç değer olarak belirlenmiş ve bu veriler araştırmadan çıkartılmıştır (Tabachnik ve Fidel, 2013). Uç değerler çıkartıldıktan sonra gerçekleştirilen normallik incelemelerinde toplam puanlar için elde edilen puanların çarpıklık ve basıklık katsayılarının +2 / -2 aralığında olduğu belirlenmiş ve bu puanların normal dağılım gösterdiği yorumu yapılmıştır (George ve Mallery, 2003). Bu kapsamda yapılan incelemelerde 364 öğretmenden oluşan araştırma grubu, veriler çıkartıldıktan sonra 316 öğretmenden oluşan veri grubuna düşürülmüştür. Veriler homojen olarak dağıldığından ikili gruplar arasındaki fark için için “t- testi” yapılmış olup, farkın kaynağını bulabilmek için ortalamalara bakılmıştır. Üç ve daha fazla gruplar arasındaki fark için ise “Tek Yönlü Varyans Analizi” yapılmış olup, farkın kaynağını bulabilmek amacıyla Tukey Testi kullanılarak analiz yapılmıştır.

### 3. Bulgular

#### 3.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular:

“BİLSEM’de görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin algıları ne düzeydedir?” şeklindeki birinci alt problem; liderlik yeterlilikleri alt boyutları olan “Dönüşümcü Liderlik”, “Öğretimsel Liderlik” ve “Etik Liderlik” kapsamında değerlendirilmiş, sorulara verilen yanıtlara ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar hesaplanmış, elde edilen bulgular Tablo 2.’de gösterilerek yorumlanmıştır.

Tablo 2 Öğretmenlerin algılarına göre yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin bulgular

Alt Boyutlar	N	$\bar{X}$	SS
Dönüşümcü Liderlik	316	4,23	0,71
Öğretimsel Liderlik	316	4,39	0,64
Etik Liderlik	316	4,24	0,77

Tablo 2’de öğretmenlerin yöneticilerinin, liderlik yeterlilikleri alt boyutlarına ilişkin algıları incelendiğinde; yöneticilerini, dönüşümcü liderlik ( $\bar{X} = 4,23$ ), öğretimsel liderlik ( $\bar{X} = 4,39$ ) ve etik liderlik ( $\bar{X} = 4,23$ ), alt boyutlarında “Çok yeterli” düzeyinde ( $\bar{X} = 4,20-5,00$ ) mesleki açıdan yeterli buldukları anlaşılmaktadır. Standart sapmalara bakıldığında ise öğretmenler, en homojen değerlendirmeyi  $SS=0,64$  ile öğretimsel liderlik, en heterojen değerlendirmeyi ise  $SS=0,77$  ile etik liderlik alt boyutunda yapmışlardır.

#### 3.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular:

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin algılarının kişisel özelliklerine (cinsiyet durumu, mesleki kıdem durumu, öğrenim durumu, BİLSEM’e atanma

Kılıç, F., Memişoğlu, S.P. (2018). Investigations of the perceptions of teachers in Science and Art Centers (SAC) to the leadership competencies of administrators' institutional effectiveness, institutional culture in terms of various variables. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 110-137.

şekilleri ile yöneticilerinin BİLSEM'e atanma şekli) göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğinin belirlenebilmesi için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve t-testinden, fark çıkan durumlarda ise Tukey testi ile ortalamalardan yararlanılmıştır.

3.2.1. *Öğretmenlerin, cinsiyet durumu değişkenine göre yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin algılarına yönelik bulgular:*

Öğretmenlerin cinsiyet durumu değişkenine göre yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin algılarının anlamlı bir fark gösterip göstermediği t-testi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3'te öğretmenlerin, cinsiyet durumu değişkenine göre yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin algılarının t-testi sonuçları incelendiğinde; yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri alt boyutları olan dönüşümcü liderlik [ $t=0,930$   $p>.05$ ], öğretimsel liderlik [ $t=0,332$   $p>.05$ ] ve etik liderlik [ $t=0,385$   $p>.05$ ] ile ilgili algıları, cinsiyet durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 3 Öğretmenlerin cinsiyet durumu değişkenine göre, yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin algılarına yönelik t-testi dağılımı

Alt Boyutlar	Grup	N	$\bar{X}$	SS	SD	t	p
Dönüşümcü Liderlik	Erkek	186	4,27	0,73	314	,930	,353
	Kadın	130	4,19	0,68			
Öğretimsel Liderlik	Erkek	186	4,4	0,65	314	,332	,740
	Kadın	130	4,38	0,62			
Etik Liderlik	Erkek	186	4,31	0,78	314	,385	,620
	Kadın	130	4,15	0,73			

$p<.05$

3.2.2. *Öğretmenlerin, mesleki kıdem durumu değişkenine göre, yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin algılarına yönelik bulgular:*

Öğretmenlerin mesleki kıdem durumu değişkenine göre yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin algılarının anlamlı bir fark gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiş ve bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4'te öğretmenlerin, mesleki kıdem durumu değişkenine göre yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin algılarının tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları incelendiğinde yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri alt boyutu olan etik liderlik [ $F=0.858$ ,  $p<.05$ ] ile ilgili algılarının, mesleki kıdem durumu değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemesine karşın; dönüşümcü liderlik, [ $F=3.263$   $p<.05$ ] ve öğretimsel liderlik [ $F=2.321$   $p<.05$ ] ile ilgili algılarının, anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmektedir.

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için Tukey Testi yapılmıştır. Öğretmenlerin, yöneticilerinin liderlik yeterliliklerinin dönüşümcü liderlik alt boyutuna ilişkin algılarının, mesleki kıdem durumu değişkenine göre; 26 yıl ve üstü ( $\bar{X}=3,81$ ) kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarının "Orta düzeyde yeterli", 21-25 yıl ( $\bar{X}=4,54$ ) kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarının ise "Çok yeterli" düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin, yöneticilerinin liderlik yeterliliklerinin öğretimsel liderlik alt boyutuna ilişkin algılarının, mesleki kıdem durumu

Kılıç, F., Memişoğlu, S.P. (2018). Bilim ve Sanat Merkezlerindeki (BİLSEM) öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri, kurum etkililiği ve kurum kültürüne yönelik algılarının, çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 110-137.

değişkenine göre; 26 yıl ve üstü ( $\bar{X}=3,98$ ) kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarının “Orta düzeyde yeterli”, 11-15 yıl ( $\bar{X}=4,44$ ) kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarının “Çok yeterli” ve 21-25 yıl ( $\bar{X}=3,98$ ) kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarının ise “Oldukça yeterli” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4 Öğretmenlerin mesleki kıdem durumu değişkenine göre; yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin algılarına yönelik tek yönlü varyans analizi (ANOVA) dağılımı

Alt Boyutlar	Bağımlı Değişkenler	SD	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Dönüşümcü Liderlik	Gruplar Arası	5	8,065	1,613	3,263	,007
	Gruplar İçi	310	153,226	0,494		
	Toplam	315	161,291			
Öğretimsel Liderlik	Gruplar Arası	5	4,727	0,945	2,321	,043
	Gruplar İçi	310	126,292	0,407		
	Toplam	315	131,02			
Etik Liderlik	Gruplar Arası	5	2,551	0,51	,858	,510
	Gruplar İçi	310	184,459	0,595		
	Toplam	315	187,011			

p<.05

3.2.3. Öğretmenlerin, öğrenim durumu değişkenine göre yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin algılarına yönelik bulgular:

Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin algılarının anlamlı bir fark gösterip göstermediği t-testi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin algılarına yönelik t-testi dağılımı

Alt Boyutlar	Grup	N	$\bar{X}$	SS	SD	t	p
Dönüşümcü Liderlik	Lisans	168	4,28	0,68	314	1,234	,218
	Lisans Üstü	148	4,18	0,75			
Öğretimsel Liderlik	Lisans	168	4,44	0,61	314	1,475	,141
	Lisans Üstü	148	4,33	0,68			
Etik Liderlik	Lisans	168	4,22	0,75	314	,510	,611
	Lisans Üstü	148	4,27	0,78			

p<.05

Tablo 5’de öğretmenlerin, öğrenim durumu değişkenine göre; yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin algılarının, t-testi sonuçları incelendiğinde; yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri alt boyutları olan; dönüşümcü liderlik [t=1,234 p>.05], öğretimsel liderlik [t=1,475 p>.05] ve etik liderlik [t=0,510 p>.05] ile ilgili algıları, öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

3.2.4. Öğretmenlerin, BİLSEM’e atanma şekli değişkenine göre yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin algılarına yönelik bulgular:

Öğretmenlerin BİLSEM’e atanma şekli değişkenine göre yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin algılarının anlamlı bir fark gösterip göstermediği t-testi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Kılıç, F., Memişoğlu, S.P. (2018). Investigations of the perceptions of teachers in Science and Art Centers (SAC) to the leadership competencies of administrators' institutional effectiveness, institutional culture in terms of various variables. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 110-137.

Tablo 6 Öğretmenlerin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin algılarına yönelik t-testi dağılımı

Alt Boyutlar	Grup	N	$\bar{X}$	SS	SD	t	p
Dönüşümcü Liderlik	MEB Merkezi BİLSEM Öğretmen Seçme Sınavıyla	266	4,17	0,75	314	3,867	,001
	Diğer	50	4,59	0,35			
Öğretimsel Liderlik	MEB Merkezi BİLSEM Öğretmen Seçme Sınavıyla	266	4,35	0,68	314	2,679	,008
	Diğer	50	4,61	0,35			
Etik Liderlik	MEB Merkezi BİLSEM Öğretmen Seçme Sınavıyla	266	4,22	0,76	314	1,206	,229
	Diğer	50	4,36	0,83			

p<.05

Tablo 6'da öğretmenlerin, BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin algılarının t-testi sonuçları incelendiğinde yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri alt boyutu olan etik liderlik [t=1,206 p>.05] ile ilgili algıları öğretmenlerin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemekte iken, dönüşümcü liderlik [t=3,867 p<.05] ve öğretimsel liderlik [t=2,679 p<.05] ile ilgili algıları, öğretmenlerin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre anlamlı farklılıklar ortaya çıkarmaktadır. Farklılığın kaynağını bulabilmek amacıyla ortalamalar incelendiğinde; yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri alt boyutu olan dönüşümcü liderlik ile ilgili; MEB Merkezi BİLSEM Öğretmen Seçme Sınavıyla atanan öğretmenlerin ( $\bar{X}$ =4,17) algılarının "Oldukça yeterli", diğer şekilde atanan öğretmenlerin ( $\bar{X}$ =4,59) algılarının ise "Çok yeterli" düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca, yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri alt boyutu olan öğretimsel liderlik ile ilgili MEB Merkezi BİLSEM Öğretmen Seçme Sınavıyla atanan öğretmenlerin ( $\bar{X}$ =4,35) algıları ile diğer şekilde atanan öğretmenlerin ( $\bar{X}$ =4,61) algılarının "Çok yeterli" düzeyinde olmasına rağmen, MEB Merkezi BİLSEM Öğretmen Seçme Sınavıyla atanan öğretmenlerin algılarının ( $\bar{X}$ =4,35) ortalama puanlarının, diğer şekilde atanan öğretmenlerin algılarının ( $\bar{X}$ =4,61) ortalama puanlarından daha düşük olduğu görülmektedir.

### 3.2.5. Öğretmenlerin; yöneticilerinin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin algılarına yönelik bulgular:

Öğretmenlerin yöneticilerinin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin algılarının anlamlı bir fark gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiş ve bulgular Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7'de öğretmenlerin, yöneticilerinin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin algılarının, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları incelendiğinde yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri alt boyutları olan dönüşümcü liderlik [F=7,409 p<.05], öğretimsel liderlik [F=7,331 p<.05] ve etik liderlik [F=6,152 p<.05] ile ilgili algılarının, yöneticilerinin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre anlamlı farklılıklar ortaya çıkardığı görülmektedir. Farklılığın kaynağını bulabilmek amacıyla Tukey Testi yapılmıştır. Öğretmenlerin, yöneticilerinin liderlik yeterliliklerinin dönüşümcü liderlik alt boyutuna ilişkin algılarının, yöneticilerinin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre, İl içi istek atamasıyla atanan yöneticileri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}$ =3,81) algılarının "Orta düzeyde yeterli", yönetici seçme yazılı sınavıyla ( $\bar{X}$ =4,38), daha önce BİLSEM öğretmeni olarak çalışıp görevlendirmeye ( $\bar{X}$ =4,42) ve

Kılıç, F., Memişoğlu, S.P. (2018). Bilim ve Sanat Merkezlerindeki (BİLSEM) öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri, kurum etkililiği ve kurum kültürüne yönelik algılarının, çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 110-137.

BİLSEM dışından görevlendirmeyle ( $\bar{X}=4,51$ ) atanan yöneticileri olan öğretmenlerin algılarının ise “Çok yeterli” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca yönetici seçme yazılı sınav ile atanan yöneticileri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,81$ ) algılarının “Oldukça yeterli”, daha önce BİLSEM öğretmeni olarak çalışıp görevlendirmeyle atanan yöneticileri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,42$ ) algılarının ise “Çok yeterli” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin, yöneticilerinin liderlik yeterliliklerinin öğretimsel liderlik alt boyutuna ilişkin algılarının, yöneticilerinin BİLSEM’e atanma şekli değişkenine göre, il içi istek atamasıyla atanan yöneticileri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,98$ ) algılarının “Oldukça yeterli”, yönetici seçme yazılı sınavıyla ( $\bar{X}=4,50$ ), daha önce BİLSEM öğretmeni olarak çalışıp görevlendirmeyle ( $\bar{X}=4,55$ ) ve BİLSEM dışından görevlendirmeyle atanan yöneticileri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,65$ ) algılarının ise “Çok yeterli” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin, yöneticilerinin liderlik yeterliliklerinin etik liderlik alt boyutuna ilişkin algılarının, yöneticilerinin BİLSEM’e atanma şekli değişkenine göre yönetici seçme sınavı sözlü değerlendirmeyle atanan yöneticileri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,01$ ) algılarının “Oldukça yeterli”, yönetici seçme yazılı sınavıyla ( $\bar{X}=4,34$ ) ve daha önce BİLSEM öğretmeni olarak çalışıp görevlendirmeyle atanan yöneticileri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,54$ ) algılarının ise “Çok yeterli” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 7. Öğretmenlerin, yöneticilerinin BİLSEM’e atanma şekli değişkenine göre; yöneticilerinin liderlik yeterliliklerine ilişkin algılarına yönelik tek yönlü varyans analizi (ANOVA) dağılımı

Alt Boyutlar	Bağımlı Değişkenler	SD	Kareler Top.	Kareler Ort.	F	p
Dönüşümcü Liderlik	Gruplar Arası	4	14,033	3,508	7,409	,000
	Gruplar İçi	311	147,258	0,473		
	Toplam	315	161,291			
Öğretimsel Liderlik	Gruplar Arası	4	11,29	2,822	7,331	,000
	Gruplar İçi	311	119,73	0,385		
	Toplam	315	131,02			
Etik Liderlik	Gruplar Arası	4	13,712	3,428	6,152	,000
	Gruplar İçi	311	173,299	0,557		
	Toplam	315	187,011			

p<.05

### 3.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular:

BİLSEM’de görev yapan öğretmenlerin, kurum etkililiğine ilişkin algıları ne düzeydedir? şeklindeki üçüncü alt problem; kurum etkililiği alt boyutları olan; “Güvenli ve Düzenli Çevre”, “Açık Okul Misyonu ve Amaçları”, “Yüksek Beklentiler”, “Öğrenme Fırsatları ve Gelişimin Gözlenmesi” ve “Öğretimsel Liderlik” kapsamında değerlendirilmiş sorulara verilen yanıtlara ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar hesaplanmış, elde edilen bulgular Tablo 8’de gösterilerek yorumlanmıştır.

Tablo 8’de öğretmenlerin kurum etkililiği alt boyutlarına ilişkin algıları incelendiğinde, güvenli ve düzenli çevre ( $\bar{X}=4,26$ ) alt boyutunda “Pek çok” düzeyinde, açık okul misyonu ve amaçları ( $\bar{X}=4,10$ ), yüksek beklentiler ( $\bar{X}=3,76$ ), öğrenme fırsatları ve gelişimin gözlenmesi ( $\bar{X}=4,11$ ), okul aile ilişkileri ( $\bar{X}=3,60$ ) ve öğretimsel liderlik ( $\bar{X}=4,19$ ) alt boyutlarında “Çok” dü-

Kılıç, F., Memişoğlu, S.P. (2018). Investigations of the perceptions of teachers in Science and Art Centers (SAC) to the leadership competencies of administrators' institutional effectiveness, institutional culture in terms of various variables. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 110-137.

zeyinde kurumlarını etkili buldukları anlaşılmaktadır. Standart sapmalara bakıldığında ise, öğretmenler en homojen değerlendirmeyi  $SS=0,57$  ile öğrenme fırsatları ve gelişimin gözlenmesi en heterojen değerlendirmeyi ise  $SS=0,84$  ile okul aile ilişkileri alt boyutlarında yapmışlardır.

Tablo 8. Öğretmenlerin kurum etkililiğine ilişkin algılarına yönelik bulgular

Alt boyutlar	N	$\bar{X}$	SS
Güvenli ve Düzenli Çevre	316	4,26	0,606
Açık Okul Misyonu ve Amaçları	316	4,10	0,791
Yüksek Beklentiler	316	3,76	0,716
Öğrenme Fırsatları ve Gelişimin Gözlenmesi	316	4,11	0,572
Okul Aile İlişkileri	316	3,60	0,841
Öğretimsel Liderlik	316	4,19	0,670

#### 3.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular:

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kurum etkililiğine ilişkin algılarının, kişisel özelliklerine (cinsiyet durumu, mesleki kıdem durumu, öğrenim durumu, kuruma atanma şekilleri ile yöneticilerinin kuruma atanma şekli) göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğinin belirlenebilmesi için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve t-testinden, fark çıkan durumlarda ise Tukey testi ile ortalamalardan yararlanılmıştır.

##### 3.4.1. Öğretmenlerin, cinsiyet durumu değişkenine göre kurum etkililiğine ilişkin algılarına yönelik bulgular:

Öğretmenlerin, cinsiyet durumu değişkenine göre kurum etkililiğine ilişkin algılarının anlamlı bir fark gösterip göstermediği t-testi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin cinsiyet durumu değişkenine göre; kurum etkililiğine ilişkin algılarına yönelik t-testi dağılımı

Alt Boyutlar	Grup	N	$\bar{X}$	SS	SD	t	p
Güvenli ve Düzenli Çevre	Erkek	186	4,29	0,58	314	0,846	,101
	Kadın	130	4,23	0,64			
Açık Okul Misyonu ve Amaçları	Erkek	186	4,85	0,83	314	0,791	,938
	Kadın	130	4,79	0,73			
Yüksek Beklentiler	Erkek	186	3,84	0,70	314	1,231	,637
	Kadın	130	3,66	0,73			
Öğrenme Fırsatları ve Gelişimin Gözlenmesi	Erkek	186	4,12	0,59	314	0,484	,205
	Kadın	130	4,09	0,55			
Okul Aile İlişkileri	Erkek	186	3,65	0,83	314	1,117	,761
	Kadın	130	3,54	0,85			
Öğretimsel Liderlik	Erkek	186	4,22	0,69	314	0,642	,087
	Kadın	130	4,17	0,65			

$p < .05$

Tablo 9’da öğretmenlerin, cinsiyet durumu değişkenine göre kurum etkililiğine ilişkin algılarının t-testi sonuçları incelendiğinde, kurum etkililiği alt boyutları olan güvenli ve düzenli çevre [ $t=0,846$   $p > .05$ ], açık okul misyonu ve amaçları [ $t=0,791$   $p > .05$ ], yüksek beklentiler [ $t=1,231$   $p > .05$ ], öğrenme fırsatları ve gelişimin gözlenmesi [ $t=0,484$   $p > .05$ ], okul aile ilişkileri [ $t=1,117$

Kılıç, F., Memişoğlu, S.P. (2018). Bilim ve Sanat Merkezlerindeki (BİLSEM) öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri, kurum etkililiği ve kurum kültürüne yönelik algılarının, çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 110-137.

$p > .05$ ] ve öğretimsel liderlik [ $t=0,642$   $p > .05$ ] ile ilgili algıları, cinsiyet durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

### 3.4.2. Öğretmenlerin, mesleki kıdem durumu değişkenine göre kurum etkililiğine ilişkin algılarına yönelik bulgular:

Öğretmenlerin mesleki kıdem durumu değişkenine göre kurum etkililiğine ilişkin algılarının anlamlı bir fark gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiş ve bulgular Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmenlerin mesleki kıdem durumu değişkenine göre kurum etkililiğine ilişkin algılarına yönelik tek yönlü varyans analizi (ANOVA) dağılımı

Alt Boyutlar	Bağımlı Değişkenler	SD	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Güvenli ve Düzenli Çevre	Gruplar Arası	5	2,603	0,521	1,426	,215
	Gruplar İçi	310	113,194	0,365		
	Toplam	315	115,798			
Açık Okul Misyonu ve Amaçları	Gruplar Arası	5	5,548	1,11	2,340	,042
	Gruplar İçi	310	147,366	0,475		
	Toplam	315	152,914			
Yüksek Beklentiler	Gruplar Arası	5	5,851	1,17	2,347	,042
	Gruplar İçi	310	155,709	0,502		
	Toplam	315	161,56			
Öğrenme Fırsatları ve Gelişimin Gözlenmesi	Gruplar Arası	5	2,731	0,546	1,688	,137
	Gruplar İçi	310	100,3	0,324		
	Toplam	315	103,031			
Okul Aile İlişkileri	Gruplar Arası	5	8,109	1,622	2,342	,042
	Gruplar İçi	310	214,668	0,692		
	Toplam	315	222,777			
Öğretimsel Liderlik	Gruplar Arası	5	5,126	1,025	2,334	,042
	Gruplar İçi	310	136,169	0,439		
	Toplam	315	141,294			

$p < .05$

Tablo 10.'da öğretmenlerin, mesleki kıdem durumu değişkenine göre kurum etkililiğine ilişkin algılarının tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları incelendiğinde, kurum etkililiğinin alt boyutları olan güvenli ve düzenli çevre [ $F=1,426$   $p > .05$ ], öğrenme fırsatları ve gelişimin gözlenmesi [ $F=1,688$   $p > .05$ ] ile ilgili algılarının, mesleki kıdem durumuna göre anlamlı bir fark göstermemesine karşın, açık okul misyonu ve amaçları [ $F=2,590$   $p < .05$ ], yüksek beklentiler [ $F=2,330$   $p < .05$ ], okul aile ilişkileri [ $F=2,342$   $p < .05$ ] ve öğretimsel liderlik [ $F=2,334$   $p < .05$ ] ile ilgili algılarının, mesleki kıdem durumuna göre anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmektedir. Farklılığın kaynağını bulabilmek amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Öğretmenlerin, kurum etkililiğinin açık okul misyonu ve amaçları alt boyutuna ilişkin algılarının, mesleki kıdem durumu değişkenine göre; 21-25 yıl ( $\bar{X}=4,36$ ) kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarının “Pek çok”, 26 yıl ve üstü ( $\bar{X}=3,61$ ) kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarının ise “Çok” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin, kurum etkililiğinin yüksek beklentiler alt boyutuna ilişkin algılarının, mesleki kıdem durumu değişkenine göre; 26 yıl ve üstü ( $\bar{X}=3,23$ ) kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarının “Biraz/Orta”, 11-15 yıl ( $\bar{X}=3,84$ ) kıdem ve 16-20 yıl ( $\bar{X}=3,89$ ) kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarının ise “Çok” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin, kurum etkililiğinin okul aile ilişkileri alt boyutuna ilişkin algılarının, mesleki kıdem durumu değişkenine

Kılıç, F., Memişoğlu, S.P. (2018). Investigations of the perceptions of teachers in Science and Art Centers (SAC) to the leadership competencies of administrators' institutional effectiveness, institutional culture in terms of various variables. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 110-137.

göre; 26 yıl ve üstü ( $\bar{X}=3,02$ ) kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarının “Biraz/Orta”, 1-5 yıl ( $\bar{X}=3,74$ ) kıdem, 6-10 yıl ( $\bar{X}=3,71$ ) kıdem, 11-15 yıl ( $\bar{X}=3,64$ ) kıdem ve 16-20 yıl ( $\bar{X}=3,61$ ) kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarının ise “Çok” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin, kurum etkililiğinin öğretimsel liderlik alt boyutuna ilişkin algılarının, mesleki kıdem durumu değişkenine göre; 26 yıl ve üstü ( $\bar{X}=3,79$ ) kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarının “Çok”, 6-10 yıl ( $\bar{X}=4,36$ ) kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarının ise “Pek çok” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

### 3.4.3. Öğretmenlerin, öğrenim durumu değişkenine göre kurum etkililiğine ilişkin algılarına yönelik bulgular:

Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre kurum etkililiğine ilişkin algılarının anlamlı bir fark gösterip göstermediği t-testi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre kurum etkililiğine ilişkin algılarına yönelik t-testi dağılımı

Alt Boyutlar	Grup	N	$\bar{X}$	SS	SD	t	p
Güvenli ve Düzenli Çevre	Lisans	168	4,31	0,53	314	1,345	,179
	Lisans Üstü	148	4,21	0,67			
Açık Okul Misyonu ve Amaçları	Lisans	168	4,16	0,75	314	1,253	,211
	Lisans Üstü	148	4,05	0,82			
Yüksek Beklentiler	Lisans	168	3,75	0,73	314	,365	,715
	Lisans Üstü	148	3,78	0,69			
Öğrenme Fırsatları ve Gelişimin Gözlenmesi	Lisans	168	4,14	0,56	314	,917	,360
	Lisans Üstü	148	4,08	0,58			
Okul Aile İlişkileri	Lisans	168	3,60	0,80	314	,036	,971
	Lisans Üstü	148	3,60	0,88			
Öğretimsel Liderlik	Lisans	168	4,23	0,60	314	,015	,311
	Lisans Üstü	148	4,16	0,73			

Tablo 11.’de öğretmenlerin, öğrenim durumu değişkenine göre kurum etkililiğine ilişkin algılarının t-testi sonuçları incelendiğinde, kurum etkililiği alt boyutları olan güvenli ve düzenli çevre [ $t=1,345$   $p>.05$ ], açık okul misyonu ve amaçları [ $t=1,253$   $p>.05$ ], yüksek beklentiler [ $t=0,365$   $p>.05$ ], öğrenme fırsatları ve gelişimin gözlenmesi [ $t=0,917$   $p>.05$ ], okul aile ilişkileri [ $t=0,036$   $p>.05$ ] ve öğretimsel liderlik [ $t=1,015$   $p>.05$ ] ile ilgili algıları, öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

### 3.4.4. Öğretmenlerin; BİLSEM’e atanma şekli değişkenine göre kurum etkililiğine ilişkin algılarına yönelik bulgular:

Öğretmenlerin BİLSEM’e atanma şekli değişkenine göre, kurum etkililiğine ilişkin algılarının anlamlı bir fark gösterip göstermediği t-testi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12.’de öğretmenlerin, BİLSEM’e atanma şekli değişkenine göre kurum etkililiğine ilişkin algılarının t-testi sonuçları incelendiğinde, kurum etkililiği alt boyutları olan güvenli ve düzenli çevre [ $t=1,893$   $p>.05$ ], yüksek beklentiler [ $t=1,014$   $p>.05$ ], öğrenme fırsatları ve gelişimin gözlenmesi [ $t=1,970$   $p>.05$ ] ve okul aile ilişkileri [ $t=1,810$   $p>.05$ ] ile ilgili algıları, öğretmenlerin BİLSEM’e atanma şekli değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemekte iken; açık okul misyonu ve amaçları [ $t=3,524$   $p<.05$ ], öğretimsel liderlik [ $t=2,217$   $p<.05$ ] ile ilgili algıları, öğretmenlerin BİLSEM’e atanma şekli değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Farklılığın kaynağını bulabilmek amacıyla ortalamalar incelendiğinde; öğretmenlerin, kurum etkililiği alt



Kılıç, F., Memişoğlu, S.P. (2018). Bilim ve Sanat Merkezlerindeki (BİLSEM) öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri, kurum etkililiği ve kurum kültürüne yönelik algılarının, çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 110-137.

boyutu olan açık okul misyonu ve amaçları ile ilgili; MEB merkezi BİLSEM öğretmen seçme sınavıyla atanan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,04$ ) algılarının “Çok”, diğer şekilde atanan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,46$ ) algılarının ise “Pek çok” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin kurum etkililiği alt boyutu olan öğretimsel liderlik ile ilgili MEB Merkezi BİLSEM Öğretmen Seçme Sınavıyla atanan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,16$ ) algılarının “Çok”, diğer şekilde atanan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,39$ ) algılarının ise “Pek çok” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 12. Öğretmenlerin algılarının, kurum etkililiği ile öğretmenlerin BİLSEM’e atanma şekli değişkenine göre t-testi dağılımı

Alt Boyutlar	Grup	N	$\bar{X}$	SS	SD	t	p
Güvenli ve Düzenli Çevre	MEB Merkezi BİLSEM Öğretmen Seçme Sınavıyla	266	4,24	0,60	314	1,893	,059
	Diğer	50	4,41	0,61			
Açık Okul Misyonu ve Amaçları	MEB Merkezi BİLSEM Öğretmen Seçme Sınavıyla	266	4,04	0,82	314	3,524	,000
	Diğer	50	4,46	0,40			
Yüksek Beklentiler	MEB Merkezi BİLSEM Öğretmen Seçme Sınavıyla	266	3,75	0,71	314	1,014	,312
	Diğer	50	3,86	0,74			
Öğrenme Fırsatları ve Gelişimin Gözlenmesi	MEB Merkezi BİLSEM Öğretmen Seçme Sınavıyla	266	4,08	0,56	314	1,970	,050
	Diğer	50	4,26	0,61			
Okul Aile İlişkileri	MEB Merkezi BİLSEM Öğretmen Seçme Sınavıyla	266	3,57	0,85	314	1,810	,071
	Diğer	50	3,8	0,80			
Öğretimsel Liderlik	MEB Merkezi BİLSEM Öğretmen Seçme Sınavıyla	266	4,16	0,68	314	2,217	,027
	Diğer	50	4,39	0,57			

p<.05

### 3.4.5. Öğretmenlerin, yöneticilerinin BİLSEM’e atanma şekli değişkenine göre kurum etkililiğine ilişkin algılarına yönelik bulgular:

Öğretmenlerin yöneticilerinin BİLSEM’e atanma şekli değişkenine göre kurum etkililiğine ilişkin algılarının anlamlı bir fark gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiş ve bulgular Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13.’de öğretmenlerin, yöneticilerinin BİLSEM’e atanma şekli değişkenine göre kurum etkililiğine ilişkin algılarının tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları incelendiğinde, kurum etkililiğinin alt boyutları olan güvenli ve düzenli çevre [F=5,629 p<.05], açık okul misyonu ve amaçları [F=7,041 p<.05], yüksek beklentiler [F=2,137 p<.05], öğrenme fırsatları ve gelişimin gözlenmesi [F=8,379 p<.05], okul aile ilişkileri [F=7,814 p<.05] ve öğretimsel liderlik [F=5,567 p<.05] ile ilgili algılarının yöneticilerinin BİLSEM’e atanma şekli değişkenine göre, anlamlı farklılıklar ortaya çıkardığı görülmektedir. Farklılığın kaynağını bulabilmek amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Öğretmenlerin, kurum etkililiğinin güvenli ve düzenli çevre alt boyutuna ilişkin algıla-

rının, yöneticilerinin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre, il içi istek atamasıyla atanan yöneticileri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,92$ ) algılarının "Çok", yönetici seçme yazılı sınavıyla ( $\bar{X}=4,33$ ) ve daha önce BİLSEM öğretmeni olarak çalışıp görevlendirmeyle ( $\bar{X}=4,45$ ) atanan yöneticileri olan öğretmenlerin algılarının ise "Pek çok" düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca, yönetici seçme sınavı sözlü değerlendirmeyle atanan yöneticileri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,13$ ) algılarının "Çok", daha önce BİLSEM öğretmeni olarak çalışıp görevlendirmeyle atanan yöneticileri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,45$ ) algılarının ise "Pek çok" düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin, kurum etkililiğinin açık okul misyonu ve amaçları alt boyutuna ilişkin algılarının, yöneticilerinin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre il içi istek atamasıyla atanan yöneticileri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,62$ ) algılarının "Çok", daha önce BİLSEM öğretmeni olarak çalışıp görevlendirmeyle ( $\bar{X}=4,27$ ), yönetici seçme yazılı sınavıyla ( $\bar{X}=4,28$ ) ve BİLSEM dışından görevlendirmeyle atanan yöneticileri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,41$ ) algılarının ise "Pek çok" düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin kurum etkililiğinin yüksek beklentiler alt boyutuna ilişkin algılarının, yöneticilerinin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre, il içi istek atamasıyla atanan yöneticileri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,30$ ) algılarının "Biraz/Orta", yönetici seçme sınavı sözlü değerlendirmeyle atanan yöneticileri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,88$ ) algılarının ise "Çok" düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin, kurum etkililiğinin öğrenme fırsatları ve gelişimin gözlenmesi alt boyutuna ilişkin algılarının yöneticilerinin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre, il içi istek atamasıyla atanan yöneticileri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,35$ ) algılarının "Biraz/Orta, yönetici seçme sınavı sözlü değerlendirmeyle atanan yöneticileri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,03$ ) algılarının "Çok", yönetici seçme yazılı sınavıyla ( $\bar{X}=4,22$ ), daha önce BİLSEM öğretmeni olarak çalışıp görevlendirmeyle ( $\bar{X}=4,25$ ) ve BİLSEM dışından geçici görevlendirmeyle atanan yöneticileri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,30$ ) algılarının ise "Pek çok" düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca, yönetici seçme sınavı sözlü değerlendirmeyle atanan yöneticileri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,03$ ) algılarının "Çok", daha önce BİLSEM öğretmeni olarak çalışıp görevlendirmeyle atanan yöneticileri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,25$ ) algılarının ise "Pek çok" düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin kurum etkililiğinin okul aile ilişkileri alt boyutuna ilişkin algılarının, yöneticilerinin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre il içi istek atamasıyla atanan yöneticileri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=2,98$ ) algılarının "Bazen/Orta", yönetici seçme sınavı sözlü değerlendirmeyle ( $\bar{X}=3,52$ ), yönetici seçme yazılı sınavıyla ( $\bar{X}=3,77$ ), daha önce BİLSEM öğretmeni olarak çalışıp görevlendirmeyle ( $\bar{X}=3,78$ ) ve BİLSEM dışından geçici görevlendirmeyle atanan yöneticileri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,85$ ) algılarının ise "Çok" düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin, kurum etkililiğinin öğretimsel liderlik alt boyutuna ilişkin algılarının, yöneticilerinin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre, il içi istek atamasıyla atanan yöneticileri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,78$ ) algılarının "Çok", yönetici seçme sınavı sözlü değerlendirmeyle ( $\bar{X}=4,14$ ), BİLSEM dışından geçici görevlendirmeyle ( $\bar{X}=4,23$ ), yönetici seçme yazılı sınavıyla ( $\bar{X}=4,33$ ) ve daha önce BİLSEM öğretmeni olarak çalışıp görevlendirmeyle ( $\bar{X}=4,35$ ) atanan yöneticileri olan öğretmenlerin algılarının ise "Pek çok" düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

Kılıç, F., Memişoğlu, S.P. (2018). Bilim ve Sanat Merkezlerindeki (BİLSEM) öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri, kurum etkililiği ve kurum kültürüne yönelik algılarının, çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 110-137.

Tablo 13. Öğretmenlerin, yöneticilerinin BİLSEM’e atanma şekli değişkenine göre kurum etkililiğine ilişkin algılarına yönelik tek yönlü varyans analizi (ANOVA) dağılımı

Alt Boyutlar	Bağımlı Değişkenler	SD	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Güvenli ve Düzenli Çevre	Gruplar Arası	4	7,817	1,954	5,629	,000
	Gruplar İçi	311	107,98	0,347		
	Toplam	315	115,798			
Açık Okul Misyonu ve Amaçları	Gruplar Arası	4	16,362	4,09	7,041	,000
	Gruplar İçi	311	180,674	0,581		
	Toplam	315	197,036			
Yüksek Beklentiler	Gruplar Arası	4	4,322	1,08	2,137	,000
	Gruplar İçi	311	157,238	0,506		
	Toplam	315	161,56			
Öğrenme Fırsatları ve Gelişimin Gözlenmesi	Gruplar Arası	4	10,023	2,506	8,379	,000
	Gruplar İçi	311	93,008	0,299		
	Toplam	315	103,031			
Okul Aile İlişkileri	Gruplar Arası	4	20,345	5,086	7,814	,000
	Gruplar İçi	311	202,432	0,651		
	Toplam	315	222,777			
Öğretimsel Liderlik	Gruplar Arası	4	9,44	2,36	5,567	,000
	Gruplar İçi	311	131,854	0,424		
	Toplam	315	141,294			

p<.05

### 3.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular:

BİLSEM’de görev yapan öğretmenlerin kurum kültürüne ilişkin algıları ne düzeydedir? şeklindeki beşinci alt problem; kurum kültürü alt boyutları olan aidiyet, işbirliği-iletişim ve amaç birliği kapsamında değerlendirilmiş, sorulara verilen yanıtlara ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar hesaplanmış elde edilen bulgular Tablo 14’de gösterilerek yorumlanmıştır.

Tablo 14. Öğretmenlerin kurum kültürüne ilişkin algılarına yönelik bulgular

Alt Boyutlar	N	$\bar{X}$	SS
Aidiyet	316	3,31	0,59
İşbirliği-İletişim	316	3,35	0,61
Amaç Birliği	316	3,47	0,55

Tablo 14.’de öğretmenlerin kurum kültürü alt boyutlarına ilişkin algıları incelendiğinde; amaç birliği ( $\bar{X}=3,47$ ), işbirliği-iletişim ( $\bar{X}=3,35$ ) ve aidiyet ( $\bar{X}=3,31$ ) alt boyutlarında “Tamamen katılıyorum” düzeyinde kurum kültürünü algıladıkları anlaşılmaktadır. Standart sapmalara bakıldığında ise; öğretmenler en homojen değerlendirmeyi SS=0,55 ile “amaç birliği” en heterojen değerlendirmeyi ise SS=0,61 ile “işbirliği-iletişim” alanında yapmışlardır.

Kılıç, F., Memişoğlu, S.P. (2018). Investigations of the perceptions of teachers in Science and Art Centers (SAC) to the leadership competencies of administrators' institutional effectiveness, institutional culture in terms of various variables. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 110-137.

### 3.6. Altıncı alt probleme ilişkin bulgular:

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kurum kültürüne ilişkin algılarının, kişisel özelliklerine (cinsiyet durumu, mesleki kıdem durumu, öğrenim durumu, kuruma atanma şekilleri ile yöneticilerinin kuruma atanma şekli) göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğinin belirlenebilmesi için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve t-testinden, fark çıkan durumlarda ise Tukey testi ile ortalamalardan yararlanılmıştır

#### 3.6.1. Öğretmenlerin, cinsiyet durumu değişkenine göre kurum kültürüne ilişkin algılarına yönelik bulgular:

Öğretmenlerin cinsiyet durumu değişkenine göre kurum kültürüne ilişkin algılarının anlamlı bir fark gösterip göstermediği t-testi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15. Öğretmenlerin cinsiyet durumu değişkenine göre kurum kültürüne ilişkin algılarına yönelik t-testi dağılımı

Alt Boyutlar	Grup	N	$\bar{X}$	SS	SD	t	p
Aidiyet	Erkek	186	3,34	0,59	314	,918	,359
	Kadın	130	3,28	0,60			
İşbirliği-İletişim	Erkek	186	3,36	0,60	314	,542	,588
	Kadın	130	3,33	0,63			
Amaç Birliği	Erkek	186	3,47	0,56	314	,127	,899
	Kadın	130	3,47	0,55			

p<.05

Tablo 15.’de öğretmenlerin cinsiyet durumu değişkenine göre kurum kültürüne ilişkin algılarının, t-testi sonuçları incelendiğinde, kurum kültürü alt boyutları olan aidiyet [t=0,918 p>.05], işbirliği-iletişim [t=0,542 p>.05] ve amaç birliği [t=0,127 p>.05] ile ilgili algıları cinsiyet durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

#### 3.6.2. Öğretmenlerin mesleki kıdem durumu değişkenine göre kurum kültürüne ilişkin algılarına yönelik bulgular:

Öğretmenlerin mesleki kıdem durumu değişkenine göre kurum kültürüne ilişkin algılarının anlamlı bir fark gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiş ve bulgular Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Öğretmenlerin mesleki kıdem durumu değişkenine göre kurum kültürüne ilişkin algılarına yönelik tek yönlü varyans analizi (ANOVA) dağılımı

Alt Boyutlar	Bağımlı Değişkenler	SD	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Aidiyet	Gruplar Arası	5	2,428	0,486	1,388	,228
	Gruplar İçi	310	108,426	0,350		
	Toplam	315	110,854			
İşbirliği-İletişim	Gruplar Arası	5	4,077	0,815	2,228	,510
	Gruplar İçi	310	113,428	0,366		
	Toplam	315	117,505			
Amaç Birliği	Gruplar Arası	5	2,205	0,441	1,470	,199
	Gruplar İçi	310	92,979	0,300		
	Toplam	315	95,184			

p<.05

Kılıç, F., Memişoğlu, S.P. (2018). Bilim ve Sanat Merkezlerindeki (BİLSEM) öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri, kurum etkililiği ve kurum kültürüne yönelik algılarının, çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 110-137.

Tablo 16.'da öğretmenlerin, mesleki kıdem durumu değişkenine göre kurum kültürüne ilişkin algılarının tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları incelendiğinde, kurum kültürünün alt boyutları olan, aidiyet [ $F=1,388$   $p>.05$ ], işbirliği-iletişim [ $F=2,228$   $p>.05$ ] ve amaç birliği [ $F=2,228$   $p>.05$ ] ile ilgili algıları, mesleki kıdem durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

### 3.6.3. Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre kurum kültürüne ilişkin algılarına yönelik bulgular:

Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre kurum kültürüne ilişkin algılarının anlamlı bir fark gösterip göstermediği t-testi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17. Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre kurum kültürüne ilişkin algılarına yönelik t-testi dağılımı

Alt Boyutlar	Grup	N	$\bar{X}$	SS	SD	t	p
Aidiyet	Lisans	168	3,33	0,56	314	,604	,547
	Lisans Üstü	148	3,29	0,63			
İşbirliği-İletişim	Lisans	168	3,36	0,58	314	,381	,703
	Lisans Üstü	148	3,33	0,65			
Amaç Birliği	Lisans	168	3,5	0,55	314	,988	,324
	Lisans Üstü	148	3,44	0,55			

$p<.05$

Tablo 17.'de öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre kurum kültürüne ilişkin algılarının, t-testi sonuçları incelendiğinde, kurum kültürü alt boyutları olan; aidiyet [ $t=0,604$   $p>.05$ ], işbirliği-iletişim [ $t=0,381$   $p>.05$ ] ve amaç birliği [ $t=0,988$   $p>.05$ ] ile ilgili algıları, öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

### 3.6.4. Öğretmenlerin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre kurum kültürüne ilişkin algılarına yönelik bulgular:

Öğretmenlerin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre kurum kültürüne ilişkin algılarının anlamlı bir gösterip göstermediği t-testi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18. Öğretmenlerin Bilim ve Sanat Merkezi'ne atanma şekli değişkenine göre kurum kültürüne ilişkin algılarına yönelik t-testi dağılımı

Alt Boyutlar	Grup	N	$\bar{X}$	SS	SD	t	p
Aidiyet	MEB Merkezi BİLSEM Öğretmen Seçme Sınavıyla	266	3,17	0,61	314	2,783	,006
	Diğer	50	3,52	0,43			
İşbirliği-İletişim	MEB Merkezi BİLSEM Öğretmen Seçme Sınavıyla	266	3,21	0,63	314	2,691	,007
	Diğer	50	3,56	0,47			
Amaç Birliği	MEB Merkezi BİLSEM Öğretmen Seçme Sınavıyla	266	3,47	0,54	314	,163	,871
	Diğer	50	3,48	0,60			

$p<.05$

Tablo 4.18.'de öğretmenlerin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre kurum kültürüne ilişkin algılarının t-testi sonuçları incelendiğinde, kurum kültürü alt boyutları olan amaç birliği

Kılıç, F., Memişoğlu, S.P. (2018). Investigations of the perceptions of teachers in Science and Art Centers (SAC) to the leadership competencies of administrators' institutional effectiveness, institutional culture in terms of various variables. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 110-137.

[ $t=0,163$   $p>.05$ ], ile ilgili algıları öğretmenlerin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre, anlamlı bir fark göstermemekte iken, aidiyet [ $t=2,783$   $p<.05$ ] ve işbirliği-iletişim [ $t=2,691$   $p<.05$ ] ile ilgili algıları öğretmenlerin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre, anlamlı farklılıklar ortaya çıkarmaktadır. Farklılığın kaynağını bulabilmek amacıyla ortalamalar incelendiğinde öğretmenlerin, kurum kültürü alt boyutu olan aidiyet ile ilgili; MEB Merkezi BİLSEM Öğretmen Seçme Sınavıyla atanan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,17$ ) algılarının "Katılıyorum", diğer şekilde atanan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,52$ ) algılarının ise "Tamamen katılıyorum" düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

Ayrıca, öğretmenlerin, kurum kültürü alt boyutu olan işbirliği-iletişim ile ilgili, MEB Merkezi BİLSEM Öğretmen Seçme Sınavıyla atanan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,21$ ) algılarının "Katılıyorum", diğer şekilde atanan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,56$ ) algılarının ise "Tamamen katılıyorum" düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgularda öğretmenlerin Bilim ve Sanat Merkezi'ne atanma şekli değişkenine göre kurum kültürü alt boyutları olan aidiyet ve işbirliği-iletişim ile ilgili farklı düşündüklerini göstermektedir.

### 3.6.5. Öğretmenlerin, yöneticilerinin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre; kurum kültürüne ilişkin algılarına yönelik bulgular:

Öğretmenlerin yöneticilerinin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre kurum kültürüne ilişkin algılarının anlamlı bir fark gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiş ve bulgular Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19. Öğretmenlerin yöneticilerinin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre kurum kültürüne ilişkin algılarına yönelik tek yönlü varyans analizi (ANOVA) dağılımı

Alt Boyutlar	Bağımlı Değişkenler	SD	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Aidiyet	Gruplar Arası	4	7,036	1,759	5,269	,000
	Gruplar İçi	311	103,818	0,334		
	Toplam	315	110,854			
İşbirliği-İletişim	Gruplar Arası	4	2,673	0,668	1,810	,127
	Gruplar İçi	311	114,832	0,369		
	Toplam	315	117,505			
Amaç Birliği	Gruplar Arası	4	2,436	0,609	2,042	,088
	Gruplar İçi	311	92,748	0,298		
	Toplam	315	95,184			

$p<.05$

Tablo 19.'da öğretmenlerin yöneticilerinin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre kurum kültürüne ilişkin algılarının, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları incelendiğinde, kurum kültürünün alt boyutları olan işbirliği-iletişim [ $F=1,810$   $p>.05$ ] ve amaç birliği [ $F=2,042$   $p>.05$ ] ile ilgili algıları yöneticilerinin Bilim ve Sanat Merkezi'ne atanma şekli değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemesine karşın, aidiyet [ $F=5,269$   $p<.05$ ] ile ilgili algıları yöneticilerinin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre, anlamlı bir fark göstermektedir. Farklılığın kaynağını bulabilmek amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Öğretmenlerin kurum kültürünün aidiyet alt boyutuna ilişkin algılarının, yöneticilerinin Bilim ve Sanat Merkezi'ne atanma şekli değişkenine göre il içi istek atamasıyla atanan yöneticileri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,05$ ) algılarının "Katılıyorum", yö-

Kılıç, F., Memişoğlu, S.P. (2018). Bilim ve Sanat Merkezlerindeki (BİLSEM) öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri, kurum etkililiği ve kurum kültürüne yönelik algılarının, çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 110-137.

netici seçme yazılı sınavıyla ( $\bar{X}=3,39$ ) ve daha önce BİLSEM öğretmeni olarak çalışıp görevlendirmeyle atanan yöneticileri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,49$ ) algılarının ise “Tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

#### 4. Sonuç

Öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri alt boyutlarına ilişkin algıları incelendiğinde, öğretmenlerin yöneticilerini dönüşümcü liderlik, öğretimsel liderlik ve etik liderlik, alt boyutlarında “Çok yeterli” düzeyinde mesleki açıdan yeterli buldukları anlaşılmaktadır. Abdurrezak ve Uğurlu’nun (2016) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin okul liderliğine yönelik algılarının genel olarak yüksek düzeyde olduğu ve okul liderliği alt boyutlarından öğretimsel boyuta ilişkin algılarının oldukça yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin, yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri alt boyutları olan dönüşümcü liderlik, öğretimsel liderlik ve etik liderlik ile ilgili algıları, öğretmenlerin cinsiyet durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Aksoy (2012)’un yaptığı, ilköğretim okul müdürlerinin yeterlilikleri ile eğitim-öğretim süreci arasındaki ilişki konulu çalışmasında da, öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet değişkeni açısından okul müdürlerinin yeterlilikleri konusunda anlamlı fark görülmemektedir. Öğretmenlerin, yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri alt boyutu olan etik liderlik ile ilgili algılarının, öğretmenlerin mesleki kıdem durumu değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemesine karşın, dönüşümcü liderlik ve öğretimsel liderlik ile ilgili algılarının, anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin, yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri alt boyutları olan dönüşümcü liderlik, öğretimsel liderlik ve etik liderlik ile ilgili algılarının, öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Balcı’nın (2010) yaptığı ilköğretim okulu yöneticilerinin mesleki yeterlilikleri ve bilimsel çalışmalardan yararlanma düzeyleri konulu çalışmasında, ilköğretim öğretmenlerinin öğrenim durumlarına göre okul yöneticilerinin mesleki yeterlilik alanlarına ilişkin algıları, yeterlilik alanlarında önemli bir belirleyici özelliği taşımamaktadır. Öğretmenlerin Bilim ve Sanat Merkezi’ne atanma şekli değişkenine göre yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri alt boyutları olan dönüşümcü ve öğretimsel liderlik ile ilgili farklı düşündükleri görülmektedir. Genel olarak daha önce BİLSEM öğretmeni olarak çalışıp görevlendirmeyle atanan yöneticileri daha yeterli görmektedir. Bu da onların BİLSEM’leri daha iyi tanıyıp, BİLSEM’lerin amacına, ruhuna göre hareket ederek, liderlik becerileriyle yeterliliklerini kabul ettirebilmelerinden kaynaklanıyor olabileceğini düşündürebilir. Özel eğitim kurumları olan BİLSEM’lerde yöneticilerin çekirdekten gelen ve sistemi iyi bilenlerden seçilmesi, yönetici yeterliliğini arttıracığı olarak yorumlanabilir. Yönetici seçme yazılı sınavıyla atanan yöneticiler ise sözlü sınavla atanan yöneticilere göre daha yeterli görülmekte olup, bu sonuçla mülakatla yönetici seçim sürecine ve sürecin eksi yönlerine de vurgu yapılabilir.

Öğretmenlerin kurum etkililiği alt boyutlarına ilişkin algıları incelendiğinde, öğretmenlerin güvenli ve düzenli çevre alt boyutunda “Pek çok” düzeyinde, açık okul misyonu ve amaçları, yüksek beklentiler, öğrenme fırsatları ve gelişimin gözlenmesi, okul aile ilişkileri ve öğretimsel liderlik alt boyutlarında “Çok” düzeyinde kurumlarını etkili buldukları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin, kurum etkililiği alt boyutları olan güvenli ve düzenli çevre, açık okul misyonu ve amaçları, yüksek beklentiler, öğrenme fırsatları ve gelişimin gözlenmesi, okul aile ilişkileri ve öğretimsel liderlik ile ilgili algıları, öğretmenlerin cinsiyet durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin, kurum etkililiği alt boyutları olan öğrenme fırsatları ve gelişimin gözlenmesi, güvenli ve düzenli çevre ile ilgili algılarının, öğretmenlerin mesleki kıdem

Kılıç, F., Memişoğlu, S.P. (2018). Investigations of the perceptions of teachers in Science and Art Centers (SAC) to the leadership competencies of administrators' institutional effectiveness, institutional culture in terms of various variables. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 110-137.

durumu değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemesine karşın, açık okul misyonu ve amaçları, yüksek beklentiler, okul aile ilişkileri ve öğretimsel liderlik ile ilgili algılarının anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmektedir. Çobanoğlu (2008)'nin yaptığı "İlköğretim Okullarında Örgütsel Kimlik ve Örgütsel Etkililik" konulu çalışmasında, etkililik düzeyine ilişkin mesleki kıdem değişkeni ile ilgili olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Öğretmenlerin, kurum etkililiği alt boyutları olan güvenli ve düzenli çevre, açık okul misyonu ve amaçları, yüksek beklentiler, öğrenme fırsatları ve gelişimin gözlenmesi, okul aile ilişkileri ve öğretimsel liderlik ile ilgili algıları, öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin algıları, kurum etkililiği alt boyutları ile öğretmenlerin öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir fark göstermemektedir. Balcı (2010)'nın "Türkiye'deki İlköğretim Okullarını Etkili Okul Özelliklerine Göre Bir Değerlendirmesinin Yapılması" konulu araştırmasından elde ettiği sonuçlarda ve Yılmaz ve Taşdan (2006) tarafından yapılan "İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özellikleri (Düzce İli Örneği)" adlı çalışmada, etkili okulun tüm boyutlarında öğrenim durumunun önemli bir değişken olmadığı bulunmuştur. Öğretmenlerin, kurum etkililiği alt boyutları olan güvenli ve düzenli çevre, yüksek beklentiler, öğrenme fırsatları ve gelişimin gözlenmesi, okul aile ilişkileri ile ilgili algılarının, öğretmenlerin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemesine karşın, açık okul misyonu ve amaçları ve öğretimsel liderlik ile ilgili algılarının anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin kurum etkililiği alt boyutları olan güvenli ve düzenli çevre, açık okul misyonu ve amaçları, yüksek beklentiler, öğrenme fırsatları ve gelişimin gözlenmesi, okul aile ilişkileri ve öğretimsel liderlik ile ilgili algılarının, yöneticilerinin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmektedir.

Öğretmenlerin kurum kültürü alt boyutlarına ilişkin algıları incelendiğinde amaç birliği, işbirliği-iletişim ve aidiyet alt boyutlarında "Tamamen katılıyorum" düzeyinde kurum kültürünü algıladıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin kurum kültürü alt boyutları olan amaç birliği, işbirliği-iletişim ve aidiyet ile ilgili algıları, öğretmenlerin cinsiyet durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Arslan, Kuru ve Satıcı (2007)'nin İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarındaki Örgüt Kültürünün Karşılaştırılması konulu çalışmalarında, cinsiyet değişkenine göre örgütsel kültürün alt boyutlarındaki uygulamalara katılımında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğretmenlerin algılarının, kurum kültürü alt boyutları ile öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Arslan, Kuru ve Satıcı (2007)'nin İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarındaki Örgüt Kültürünün Karşılaştırılması konulu çalışmalarında kıdem değişkenine göre liselerde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğretmenlerin algıları, kurum kültürü alt boyutları ile öğretmenlerin öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir fark göstermemektedir. Öğretmenlerin, kurum kültürü alt boyutu olan amaç birliği ile ilgili algılarının, öğretmenlerin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemesine karşın, aidiyet ve işbirliği-iletişim ile ilgili algılarının, anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin, kurum kültürü alt boyutları olan işbirliği-iletişim ve amaç birliği ile ilgili algılarının, yöneticilerinin BİLSEM'e atanma şekli değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemesine karşın, aidiyet ile ilgili algılarının, anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmektedir.

BİLSEM'de görev yapan öğretmenlerin BİLSEM dışından olması BİLSEM'lerin işleyişi, kurum etkililiği ve kurum kültürüne katkı sağlamayacağı için gerekli önlemler alınarak ve süreç dışındaki öğretmenler BİLSEM'lerde çalışmaya teşvik edilerek daha kaliteli öğretmenlerle, uygun seçim kriterleriyle yeterli düzeyde BİLSEM'lerin öğretmen kadrosu oluşturulabilir. Daha



Kılıç, F., Memişoğlu, S.P. (2018). Bilim ve Sanat Merkezlerindeki (BİLSEM) öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri, kurum etkililiği ve kurum kültürüne yönelik algılarının, çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 110-137.

önce BİLSEM öğretmeni olarak çalışıp, görevlendirmeye atanan yöneticilerin daha yeterli görülmeleri sonucundan hareketle özel eğitim kurumları olan BİLSEM’lerde yöneticilerin çekirdekten gelen ve sistemi iyi bilenlerden seçilmesi, yönetici yeterliliğini arttıracakları olarak yorumlanabilir. Ayrıca yönetici seçme yazılı sınavıyla atanan yöneticilerin sözlü sınavla atanan yöneticilere göre daha yeterli görülmeleri sonucunun da yönetici seçim sürecin de liyakata dayalı yönetici atama sisteminin oluşturulmasına katkı sağlayabilir. BİLSEM’e yönetici seçim kriterleri gözden geçirilebilir, BİLSEM’lerde yönetici olunabilmesi özel eğitimle ve BİLSEM’lerin işleyiş süreçleriyle ilgili belirli kriterlere bağlanabilir. Türkiye’de BİLSEM’lerin sayıları devamlı olarak artmakta olup, gerek bu araştırma konusu gerekse de diğer araştırma konularına yönelik yeni araştırmalar yapılarak Türkiye’deki özel yeteneklilerin eğitime gerekli katkıları sağlanabilir. BİLSEM’lere öğretmen ve yönetici seçim kriterleri ile seçim sürecinde alınması gereken önlemler incelenerek alınması gereken tedbirler araştırılabilir. BİLSEM’lerde öğretmen seçim kriterleri ile ilgili ayrıntılı araştırmalar yapılarak daha donanımlı, özel yetenekli öğrenciler konusunda bilinç sahibi olan akademik olarak yeterli düzeyde bulunan, kendisini devamlı olarak geliştirmeye çalışan, yenilikçi ve mesleki kıdem açısından daha genç öğretmenler aramak BİLSEM’lerin işleyişine ve özel eğitimin sürecine daha fazla katkı sağlayabilir.

### Kaynakça

- Abdurrezzak, S. ve Uğurlu, C.T. (2016). Okul liderliği davranış ve uygulamalarının okul etkililiğini sağlamadaki rolüne ilişkin öğretmen algılarının incelenmesi. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*. 40, (1), 3.
- Aksoy, Ş. (2012). *İlköğretim okulu müdürlerinin yeterlilikleri ile eğitim-öğretim süreci arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Arslan, H., Satici, A., Kuru, M. (2007). Resmi ve Özel ilköğretim okullarının kültür ve etkililik düzeylerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 51, 371-394.
- Balci, A (2002). *Etkili okul geliştirme-kuram uygulama ve araştırma*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Balci, İ.(2010). *İlköğretim okulu yöneticilerinin mesleki yeterlilikleri ve Bilimsel çalışmalardan yararlanma düzeyleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Barın, A. (1999). Yeni liderlik anlayışı. *Executive Excellence Dergisi*. 2,(27).
- Başaran, İ. E (1982). *Örgütsel davranışın yönetimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim yönetimi* Ankara:.. Yargıcı Matbaası.
- Ccsso-Council of Chief State School Officers. (1996). *Interstate school leadership licensure consortium: standards for school leaders*. Boston: Author.
- Çakar, U. ve Arbak, Y.(2003), Dönüşümcü Liderlik Duygusal Zekâ Gerektirir Mi? Yöneticiler Üzerinde Örnek Bir Çalışma. *D.E.Ü.İ.İ.B.F. Dergisi*, 18, (2), 83- 98.
- Çobanoğlu, F. (2008). *İlköğretim Okullarında örgütsel kimlik ve örgütsel etkililik (Denizli ili Örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, V. (1993) Eğitim yönetiminde örgütsel kültür ve önemi. *Verimlilik Dergisi*, 1, 15-27.
- Çelik, V. (2000). *Okul kültürü ve yönetim*. 2.Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çubukçu, Z. ve Girmen, P. (2006). Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 121-136.

Kılıç, F., Memişoğlu, S.P. (2018). Investigations of the perceptions of teachers in Science and Art Centers (SAC) to the leadership competencies of administrators' institutional effectiveness, institutional culture in terms of various variables. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 110-137.

- Demirkesen, H. (2013). *İlkokul yöneticilerinin liderlik yeterliliklerinin değerlendirilmesi (Uşak İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Edmonds, R. (1979). Effective school for the urban poor. *Educational Leadership*, 37, 1, 15-23.
- Erdoğan, İ. (1975). *Kültürün yönetim fonksiyonlarının uygulanmasına etkisi ve faktör analizi yöntemi ile bir araştırma*. İstanbul: İstanbul Teknik Üniversitesi Yayını.
- Ergin, K.H ve Köse, N. (2008). *Zekâ türüne göre çocuk eğitimi*. İstanbul: Hepsiz Çocuk Yayınevi.
- George, D. ve Mallery, P. (2003). *Reliability analysis. spss for Windows, step by step: a simple guide and reference*, (14th ed.). Boston: Author.
- Genç, A.M. (2016) Üstün yetenekli bireylere yönelik eğitim uygulamaları. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 3,(3), 49-66.
- Hoy, W., K., Miskel ve Cecil G. (2012). *Educational administration: theory, research, and practice*. New York.
- Himmetoğlu, B. (2014). *İlkokullardaki öğretmen görüşlerine göre okul kültürü ile yöneticilerin çatışma yönetimi stilleri arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kaya, Y.K. (1996), *Eğitim yönetimi*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Leithwood, K. A., & Montgomery, D. J. (1982). The Role of the elementary school principal in program improvement. *Review Of Educational Research*, 52 (3), 309-339.
- McEvan, Elaine K. (1994). *Seven steps to effective instructional leadership*. USA: Scholastic Inc.
- Pehlivan, İ. (2001). *Yönetimsel mesleki ve örgütsel etik*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Scheerens, J. ve Stoel W., (1988), Development of Theories of School Effectiveness. *Annual Meeting of American Educational Research Association*, , 1-28.
- Schein, E. H. (1991). *Organizational culture and leadership*. San Francisco.
- Stringfield, S., Teddlie, C. (1988). A Time to summarize: the louisiane school effectiveness study. *Educational Leadership*, 46, (2), 43-9.
- Şişman, M. (1996). *Etkili okul yönetimi araştırma raporu*. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi.
- Şirin, M. R., Kulaksızoğlu, A. ve Bilgili, A. E. (2004). *Politika ve strateji belirleme raporu*, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Tabachnick, B. G. ve Fidel, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics*. Pearson.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). [https://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2016\\_11/04101233\\_yonerge.pdf](https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/04101233_yonerge.pdf)
- Yılmaz, K. ve Taşdan, M. (2006). İlköğretim okul yöneticilerinin okul yönetiminde etkilik hakkındaki görüşleri ile ilgili nitel bir araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39 (2), 125-150.

Kılıç, F., Memişoğlu, S.P. (2018). Bilim ve Sanat Merkezlerindeki (BİLSEM) öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri, kurum etkililiği ve kurum kültürüne yönelik algılarının, çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 110-137.

### Extended abstract in English

In BİLSEMs, the emergence of managers' situations about leadership competencies, the expression of institutional effectiveness and institutional culture is seen as a matter for science and art centers as well as for other organizations. In this research, the leadership styles in BİLSEM were examined through the transformational, instructional and ethical leadership styles. The Government of the Republic of Turkey has adopted the Idil Biret-Suna Kan Law, which was enacted in 1948 for the training of special talented children in both the Enderun Mektepleri and the state control, and the Law No. 6660, "Law on the Cultivation of Extraordinary Children in Fine Arts by the State" is a pioneer country in the training of talents. BİLSEMs, which exist for the training of special talented individuals in our country, are education and training institutions in which the students in the age of formal education passing through specific tests and diagnosis mechanisms have their individual differences differentiated from their schools.

The purpose of this research; in SACs; is to investigate whether the leadership competencies of administrators have a meaningful difference according to teacher perceptions in terms of institutional effectiveness, institutional culture, variables and investigate whether there is a meaningful relationship between leadership competence, institutional effectiveness and corporate culture. For this purpose, the following questions were sought:

- 1) What are the perceptions of teachers according to the leadership competencies of managers?
- 2) The perceptions of teachers according to the leadership competencies of managers: (a) Gender status, (b) Occupational seniority status, (c) Educational status, (d) the manner in which teachers are assigned to BİLSEM, and (e) the way in which managers are assigned to BİLSEM do they make a meaningful difference compared to the variables?
- 3) What are the perceptions of teachers according to the institutional effectiveness?
- 4) The perceptions of teachers according to the institutional effectiveness: (a) Gender status, (b) Occupational seniority status, (c) Educational status, (d) the manner in which teachers are assigned to BİLSEM, and (e) the way in which managers are assigned to BİLSEM do they make a meaningful difference compared to the variables?
- 5) What are the perceptions of teachers according to the institutional culture?
- 6) The perceptions of teachers according to the institutional culture: (a) Gender status, (b) Occupational seniority status, (c) Educational status, (d) the manner in which teachers are assigned to BİLSEM, and (e) the way in which managers are assigned to BİLSEM do they make a meaningful difference compared to the variables?

"School Administrators' Leadership Qualification Scale", "School Effectiveness Scale" and School Culture Scale were applied to 364 teachers in 72 SAC in Turkey in 2016. The data were analyzed using the SPSS 15 packet program. T-test, one-way analysis of variance (ANOVA), Tukey test and averages were used for data groups with normal distribution. The significance of the results was tested at .05. As of 2015-2016, 72 BİLSEM in Turkey and 1345 teachers in these centers constitute the universe of research. 72 scales were filled voluntarily by 364 teachers who were selected as random samples from BİLSEM. The data obtained from a total of 314 teachers, complete and complete, appropriate for the data analysis, were included in the sampling. The normality distributions of the scales and subscales were first looked at in order to determine the

Kılıç, F., Memişoğlu, S.P. (2018). Investigations of the perceptions of teachers in Science and Art Centers (SAC) to the leadership competencies of administrators' institutional effectiveness, institutional culture in terms of various variables. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 110-137.

---

statistical directions to be used in the analysis of school administrators' leadership qualification scale, institution effectiveness scale and institutional culture scales.

It has been found that the perceptions of the teachers', managers regarding the subordinate dimensions of leadership competencies are "Very adequate". It was observed that teachers found their institutions effective at Perceptions of teachers about sub-dimensions of institutional effectiveness; "many" levels in the safe and regular environment subdimension, open school mission and goals, high expectations, learning opportunities and development monitoring, and "very" level in school family relationships and instructional leadership subdimensions.

The perceptions of teachers about the sub-dimensions of corporate culture were found to be at the level of "I fully agree". Although there were significant differences between the perceptions of the teachers' managers' leadership competencies and the variables of the teachers' occupational seniority status, the way they were assigned to SAC, and the way managers were assigned to SAC, there was no significant difference between the gender and educational status variables.

Although there were significant differences between the teachers' perceptions of institutional effectiveness and the teachers' occupational seniority status, the way they were assigned to SAC, and the way managers were assigned to SAC, there was no significant difference between gender and educational status variables.

There were no significant differences between gender status, vocational seniority status, and education status variables, although there were significant differences between the perceptions of teachers about institutional culture and the way in which teachers were assigned to SAC and managers were assigned to SAC.