

# OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖRGÜTSEL İMAJ ALGILARI İLE KÜRESEL YETKİNLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ \*

## THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL ADMINISTRATORS' PERCEPTIONS OF ORGANIZATIONAL IMAGE AND THEIR GLOBAL COMPETENCIES

### Araştırma Makalesi

Kadir ARSLAN<sup>1</sup> Cemal AKÜZÜM<sup>2</sup>

*Makale gönderim tarihi: 22 Mayıs 2025*

*Makale kabul tarihi : 20 Kasım 2025*

#### Özet

Bu araştırmanın amacı, Diyarbakır ilinde bulunan resmi ilkököl ve ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin örgütsel imaj algıları ile küresel yetkinlikleri algıları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu çalışma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini, 2022-2023 eğitim-öğretim yılı içerisinde Diyarbakır ili dört merkez ilçedeki 166 resmi ilkököl ve ortaokullarda görev yapan 545 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen 351 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından "Örgütsel İmaj Algısı Ölçeği" 7 boyut ve 46 maddeden, "Küresel Yetkinlik Ölçeği" ise 4 boyut ve 32 maddeden oluşmaktadır. Çalışmada elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde; İlişkisiz Örneklemeler için t-testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Kruskal Wallis-H testi, Tukey testi ve Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Bu araştırmada verilerin çarpıklık ve basıklık testine ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Okul yöneticilerinin örgütsel imaj algıları ile küresel yetkinlik algıları arasındaki anlamlı ilişkiyi belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi yapılmıştır. Ayrıca bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenleri yordama düzeylerini belirlemek amacıyla Çoklu Doğrusal Regrasyon Analizi yapılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Okul yöneticileri, örgütsel imaj, imaj, küresel yetkinlik, küreselleşme

#### Abstract

The aim of this research is to examine the relationship between school administrators' perceptions of organizational image and their perceptions of global competencies in public primary and secondary schools in Diyarbakır province. This study was conducted using the relational survey model, one of the quantitative research methods. The population of the research consists of 545 school administrators working in 166 public primary and secondary schools in four central districts of Diyarbakır province during the 2022-2023 academic year. The sample of the study consists of 351 school administrators selected through the stratified sampling method. The data collection tools used in the research include the "Organizational Image Perception Scale," which consists of 7 dimensions and 46 items, and the "Global Competence Scale," which consists of 4 dimensions and 32 items. The data obtained in the study were transferred to a computer and analyzed using the SPSS package program. In data analysis, the Independent Samples t-test, One-Way Analysis of Variance (ANOVA), Kruskal-Wallis H test, Tukey test, and Mann-Whitney U test were used. This study includes the analysis results related to the skewness and kurtosis tests of the data. To determine the significant relationship between school administrators' perceptions of organizational image and their perceptions of global competence, Pearson Product-Moment Correlation analysis was conducted. Additionally, Multiple Linear Regression Analysis was performed to determine the predictive levels of independent variables on dependent variables.

**Keywords:** School administrators, organizational image, image, global competence, globalization

\* Bu çalışma yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>1</sup> Şehit Nazım Tuncer İlkokulu (Hani/Diyarbakır), kadirarslan21@gmail.com, ORCID ID: 0000-0003-4560-293X

<sup>2</sup> Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü, cemal.akuzum@dicle.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-2738-5460

## GİRİŞ

Sürekli gelişen ve değişen dünyamızda, teknolojinin ilerlemesiyle birlikte bilimdeki büyük atılımlar, küreselleşme sürecinin ivme kazanması ve sosyal dokuda yaşanan köklü değişimler, çeşitli ve farklı örgütlerin doğmasına yol açmıştır. Bu örgütler, sürdürülebilirliklerini ve büyümelerini sağlamak amacıyla ortaya çıkan çıkar çatışmalarını ve rekabet ortamını oluşturmuşlardır. Örgütler, genellikle daha fazla kazanç elde etmek, tanınmak, tercih edilmek, varlıklarını sürdürmek, daha fazla gelişmek ve değişimlere ayak uydurmak için birbirleriyle sürekli olarak yarış içindedirler. Bu süreçte örgütlerin hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olabilecek en önemli faktörün örgütsel imaj olduğu belirtilmektedir (Öztürk, 2019).

Örgüt imajının her geçen gün önem kazanması ile örgütler, üst düzey yeterliliğe sahip kişilerin örgüte kazandırılması ve mevcut çalışanların sürekliliğinin sağlanması için yeni yol arayışları bulmaya çalışmaktadırlar. Bu nedenle örgütsel imaj, önemli bir kavram haline gelmiş ve akademik literatürde de sıkça ele alınan bir konu olarak dikkat çeken unsurlardan biri olarak kabul edilmiştir. Ancak örgütsel imajın kesin bir tanımı olmamakla birlikte, genel kabul görmüş bir tanımı bulunmamakta ve mevcut tanımların her biri farklı perspektiflere odaklanmaktadır. Örgütsel imajın önemli olmasının nedeni, kurumların etkin bir şekilde yönetilmesi için hayati bir faktör olmasıdır. Bu bağlamda yapılan çalışmalar, örgütlerin başarısı üzerinde derinlemesine bir etkiye sahip olduğunu gösteriyor (Hatch & Schultz, 1997).

Toplumun bir kurumu nasıl değerlendirdiğini belirleyen örgütsel imaj, yalnızca genel halkın düşünce ve inançlarını etkilemez; aynı zamanda örgütün imajını, çalışanların düşüncelerini ve davranışlarını etkileyebilecek bir güce sahiptir. Diğer bir deyişle örgütün genel algısını belirlerken aynı zamanda hedeflerini başarmak için imaj bir araç olarak kullanılabilir. Örgütsel imaj; ekonomiden psikolojiye, sosyolojiden antropolojiye kadar birçok disiplin tarafından incelenmektedir. Ayrıca örgütsel imaj; örgütsel davranış, strateji ve pazarlama gibi alanlarda da büyük ilgi görmektedir (Marziliano, 1998). Örgütsel imajın bir örgütün başarısını etkileyen önemli bir faktör olduğu unutulmamalıdır. Bu nedenle imaj yönetimi tüm örgütler için kaçınılmaz hale gelmektedir (Selçuk, 2018).

Örgütsel imaj, bireylerin örgütle olan ilişkisini şekillendiren önemli bir faktördür. Yani bireyin kuruma olan bağlılığını artıran veya azaltan önemli zihinsel kılavuzlardan biridir. Örgütsel imaj algısının yüksek algılandığı durumlarda, bireyin örgüte olan yaklaşma derecesinin arttığı gözlemlenebilir (Dutton, Dukerich & Harquail, 1994). Aynı zamanda örgütsel imaj, örgütün iç ve dış paydaşlarının zihninde oluşturduğu izlenimleri temsil eder. Bu sebeple güçlü bir örgütsel imaj, son derece kritik bir öneme sahiptir (Polat, 2009).

Örgütsel imaj kavramı duygusal ve işlevsel olmak üzere iki temel boyuta ayrılır. Bireylerin örgüt ile ilgili duygusal deneyim ve düşüncelerinin ortaya çıktığı psikolojik boyut, örgütün duygusal boyutudur. Bu duygusal deneyim ve bireyin psikolojisi, örgütün işlevleri ve nitelikleri ile kişisel deneyimlerin etkileşimi sonucu meydana gelmektedir (Peltekoğlu, 1998).

Örgütsel imaj ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, özellikle özel sektörde faaliyet gösteren işletmelerle ilgili çalışmalarda yoğunlaşma görülmektedir. Bu bağlamda, eğitim kurumlarıyla ilgili araştırmaların yeterince yapılmadığı dikkat çekmektedir. Özellikle eğitim sisteminde, temel birim olarak kabul edilen okulların örgütsel imajı üzerine daha fazla çalışmanın gerekliliği vurgulanabilir (Akman, 2017). Örgütlerin içinde bulunduğu çağda, okulların diğer örgütler gibi şeffaf olması önemlidir. Bir ülkenin geleceğini şekillendirecek olan bireylerin zihinsel, ruhsal ve fiziksel gelişimine yön veren eğitim kurumlarının hedeflerini başarıyla gerçekleştirmesi hayati öneme sahiptir. Bu hedeflerin başarıya ulaşması, okulların etkin bir şekilde işlediğini kanıtlar niteliktedir. Bugünün dünyasında, etkili bir okul olmanın kilit unsurlarından biri, etkileyici bir örgütsel imaj algısına sahip olmaktır (Gencay, 2014).

Toplumlar, tarihten günümüze kadar göç ve ticaret gibi çeşitli yollarla kültürel etkileşimlerini sürdürmüşlerdir. Ancak günümüzde, ulaşım ve teknolojinin hızlı gelişimi kültürel etkileşimleri daha da hızlandırmıştır. Bu nedenle toplumlar arası sınırların belirsizleştiği ve dünyanın daha küçük bir yer

haline geldiği düşüncesi, özellikle 20. yüzyılın sonlarından itibaren yaygınlaşmıştır. Bu gelişmelerin sonucunda küreselleşme kavramı, literatürdeki yerini almaya başlamıştır (Dikbayır & Engin, 2017).

Zaman ve mekân sınırlarının giderek ortadan kalkmasıyla birlikte dünya, küreselleşme süreciyle daha yakın bir ilişki içine girmiştir. Bu süreç, toplumlar ve kültürler arasındaki etkileşimi büyük ölçüde artırmıştır. Artan bu etkileşim, küreselleşmenin doğal sonuçlarından biridir (Bornman & Schoonraad, 2001).

Küreselleşme ile eğitim arasındaki en önemli ilişkiyi yenilik ve ilerleme oluşturmaktadır. Eğitimdeki her ilerleme ve değişim, toplumda önemli etkiler yaratır. Küreselleşmeyle eğitim içeriği, yöntemi ve yaklaşımı doğal olarak evrim geçirir; bu da dünya standartlarına ayak uydurma gerekliliğini doğurur ve bu bağlamda büyük dönüşümlere yol açar. Aynı şekilde, küreselleşme ile yeni bir insan modeli ortaya çıkar. Bu model, yerel kültürel özelliklerini korurken aynı zamanda küresel değerlere de sahip çıkabilen, dünya vatandaşlığını benimseyen, kökenleriyle bağlarını sürdüren, toplumsal ve ulusal düzeyde etkili bir rol oynayabilen ve küresel sorunların çözümünde aktif bir rol üstlenebilen bireylere odaklanır (Akçay, 2003).

Eğitimde etkin rol oynayacak olan yeni insan modeli, özellikle okul yöneticileri ve öğretmenlerdir. Dolayısıyla, okul yöneticileri ve öğretmenlerin sadece mesleki açıdan değil, aynı zamanda kişisel olarak da sürekli gelişmeye açık olmaları gerekmektedir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin temel görevi, okulun yapısını ve konumunu göz önünde bulundurarak kurumu geleceğe taşımak, tüm insani ve maddi kaynakları verimli bir şekilde kullanmaktır. Bu nedenle okul yöneticileri, küresel dünyaya ilişkin bilgilerini güncel tutmalı, araştırmalara açık olmalı, sorgulayıcı bir zihniyete sahip olmalı ve sürekli olarak öğrenmeye istekli olmalıdırlar. Küresel eğitim uygulamalarının başarısı ve nitelikli bireylerin yetişmesi, okul yöneticilerinin küresel dünya ile ilişkilerine ve kazandıkları dünya vatandaşlığı bilincine verdikleri öneme bağlıdır (Günaydın, 2019).

Farklı kültürleri kucaklayan, anlayan, etkili bir iletişim becerisi kazandıran ve yeni bir yetkinlik olan küresel yetkinlik, 21. yüzyıl öğretmenliğinin vazgeçilmez temel yetkinliklerinden biri haline gelmiştir (Karaca-Akarsu, 2022). 21. yüzyılda küresel yetkinliğin temel bir beceri olarak öne çıkmasının üç temel gerekçesi bulunmaktadır. Bu gerekçeler arasında; küreselleşen ekonominin değişen istihdam talepleri, artan küresel göç hareketleri ve iklim değişikliği ile ilgili çevre sorunları yer almaktadır (Boix-Mansilla & Jackson, 2013).

2013 yılında PISA uluslararası değerlendirmeleri esnasında, devletler küresel yetkinlikle ilgili standartların geliştirilmesi çağrısında bulunmuştur. Bu doğrultuda Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA), küresel yetkinliği ilk olarak 2018'deki sınavda ölçmek üzere çalışmalara başlamıştır (OECD, 2018). Bu süreçte ölçme ve değerlendirme terminolojisinde küresel vatandaşlık kavramı, küresel yetkinlik olarak tanımlanmıştır (Auld & Morris, 2019). Küresel yetkinliğin yaşam boyu öğrenme hedefleri arasında yer alması gerektiği ve bu kavramın farklı boyutlardan oluştuğu vurgulanmaktadır. Bu yetkinliği taşıyan bireyler, küresel ve kültürlerarası meseleleri eleştirel bir bakış açısıyla analiz edebilme, farklılıkların insanların düşünce tarzlarını nasıl etkilediğini anlayabilme ve farklı kültürlerle saygı gösterebilme yeteneğine sahiptirler (OECD, 2018). Bu bireyler ayrıca, diğerleriyle saygılı ve etkili iletişim kurma yeteneklerine sahiptirler. İnsan onuruna duyulan ortak saygı, insanlığın ortak refahı ve sürdürülebilir yaşamı için çaba gösterirler (Boix- Mansilla & Jackson, 2013).

Küresel yetkinlikle ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, küresel yetkinliğe neden olan etmenler görülmektedir. Bu kapsamda, dünya genelindeki politik, sosyal, ekonomik, kültürel ve çevresel meselelere ilgi duyma ve bu konularda bilgi sahibi olma arzusu önemlidir. Ayrıca, farklı bakış açılarını anlama ve kabul etme yeteneği, çeşitliliği zenginlik olarak görebilme becerisi, farklı kültürlerle karşı saygılı olunması, farklı kültürlerle etkili iletişim kurabilme yetisi, sosyal adaletsizliklere duyarlılık ve dünyayı daha adil bir yer haline getirme çabası ve sürdürülebilirliği için harekete geçme motivasyonu da bu süreçte etkili olan faktörler arasındadır (Oxfam, 2015). Ayrıca, yabancı dil bilgisinin, uluslararası seyahat deneyiminin ve farklı kültürlerle sık sık etkileşimde bulunmanın bu yetkinliğin kazanılmasında kritik öneme sahip olduğu belirtilmektedir (Boix-Mansilla & Jackson, 2013).

Ulusal ve uluslararası alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde, eğitim ve öğretim kurumlarında örgütsel imaj ile küresel yetkinlik değişkenlerinin birlikte ele alınarak aralarındaki ilişkiye odaklanan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu araştırma, resmi ilkokul ve ortaokullarda görevli okul yöneticilerinin algılarına dayanarak, okul yöneticilerinin örgütsel imaj algıları ile küresel yetkinlikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışmanın, okul yöneticileriyle ilgili araştırmaları planlayanlara rehberlik etmesi umulmaktadır.

### Araştırmanın Amacı

Okulların toplumsal algısı ve imajı, okulun dış dünya ile kurduğu ilişkilere bağlıdır. Bu dış ilişkilerin en kritik unsurunu, okulun sosyal, akademik ve fiziksel yönlerine etki eden yönetim düzeyleri oluşturur. Okul yöneticileri, bu bağlamda büyük öneme sahiptir, çünkü okulun yönetimi ve yönlendirmesi onların sorumluluğundadır. Teknoloji ve yeni yaklaşımların hızlı bir şekilde yayılması, tüm örgütler için değişimi kaçınılmaz hale getirmektedir. Okul yöneticilerinin, tüm paydaşları kapsayan bir şekilde yenilikleri desteklemek, yönetmek ve okulda yenilikçi bir kültür oluşturmak için rolü vazgeçilmezdir. Bu amacı gerçekleştirmek için yöneticiler, küresel yetkinlik alanında bilgi sahibi olmalıdır. Dolayısıyla, okul yöneticilerinin kendi kurumlarında başarılı bir imaj oluşturmak ve hedeflerini gerçekleştirmek için geleneksel metodların yanı sıra küresel yetkinliklere de yönelmeleri gerekmektedir. Ülkemizdeki sınıflarda, öğrenciler arasında mülteciler de mevcuttur. Bu bağlamda, ülkemizde farklı kültürleri kapsayıcı ve hoşgörülü bir yaklaşımı teşvik eden küresel yetkinliğin incelenmesi de önemli bir unsurdur. Özellikle özel okullar da dahil olmak üzere eğitim sektöründe artan rekabet, yöneticilerin küresel yetkinliklerinin önemini daha da vurgulamaktadır. Bu nedenle, yöneticilerin küresel yetkinlikleri alanındaki yeteneklerinin örgütsel imajlarıyla nasıl ilişkilendiği konusu üzerine bir araştırma yapılması gerekmektedir. Araştırma sonuçları, okul yöneticilerinin hem başarılı bir okul imajı oluşturmak hem de küresel alanda yetkin olarak başarılı bir kişisel imaj inşa etmek için neler yapabileceklerine ışık tutabilir.

Bu araştırmanın temel amacı, Diyarbakır ilinde bulunan resmi ilkokul ve ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin (okul müdürlerinin ve müdür yardımcılarının) görüşleri doğrultusunda okul yöneticilerinin örgütsel imaj algıları ile küresel yetkinlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranmıştır:

1. Okul yöneticilerinin örgütsel imaja ilişkin algıları nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Okul yöneticilerinin örgütsel imaja ilişkin algıları:
  - a. Okul yöneticiliği kıdemi,
  - b. Çalıştığı okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
3. Okul yöneticilerinin küresel yetkinlik algılarına ilişkin görüşleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
4. Okul yöneticilerinin küresel yetkinlik algılarına ilişkin görüşleri:
  - a. Okul yöneticiliği kıdemi,
  - b. Çalıştığı okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
5. Okul yöneticilerinin örgütsel imaj algıları ile küresel yetkinlik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Okul yöneticilerinin örgütsel imaj algıları, onların küresel yetkinlik algılarını istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin örgütsel imaj alguları ile küresel yetkinlikleri arasındaki ilişki incelendiği için nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, mevcut veya geçmişteki bir durumu olduğu gibi tasvir etmeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Araştırmanın odaklandığı konu, birey veya nesnenin kendi koşulları içinde ve doğal haliyle betimlenmeye çalışılmıştır. Bu yaklaşımda, nesnelere değiştirme veya müdahale etme amacı güdülmez; bilinmek istenen şey var olan bir gerçektir ve bu gerçeği amaç doğrultusunda gözlemleyip tanımlamak esastır. İlişkisel tarama, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi veya değişimin derecesini anlamak için kullanılan bir araştırma modelidir (Karasar, 2012).

### Araştırma ve Yayın Etiği

Ölçeklerin uygulanabilmesi için ilk olarak Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan 06.12.2022 tarih ve 404354 sayılı Olur'u ile gerekli etik kurul onayı alındı. Daha sonra bu onayla birlikte, Dicle Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı aracılığıyla Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne araştırma izni için başvuruldu. Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden uygulama izni alındıktan sonra araştırmacı, belirlenen okullara giderek 13 Ocak 2023 tarihinden itibaren ölçekleri uyguladı. Araştırmacı, okul yöneticilerine uygulanan 351 adet ölçek topladı.

### Örneklem / Çalışma grubu

Araştırmanın evrenini, 2022-2023 eğitim öğretim yılı içerisinde Diyarbakır ili dört merkez ilçedeki 166 resmi ilköğretim ve ortaokullarda görev yapan 545 okul yöneticisi (okul müdürü ve müdür yardımcısı) oluşturmuştur. Araştırmada, tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak ilçelerin büyüklüklerine göre tabakalandırma yapılmıştır. Her ilçe tabaka olarak alınmış ve oranlı tabaka kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme, farklı alt grupları tanımlayarak, bu grupların genel evren içindeki oransal temsilini sağlamayı amaçlayan bir örnekleme stratejisidir (Büyüköztürk, Çakmak-Kılıç, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2020). Örneklem büyüklüğünü belirlemek için Tanrıoğen (2014) tarafından aşağıdaki formül kullanılmıştır. Bu formül doğrultusunda, %95 güven aralığında ve  $\pm$  %5 örnekleme hatası ile örneklem büyüklüğü hesaplanmış ve bu hesaplama göre, 351 okul yöneticisinin örneklem olarak seçilmesi gerektiği belirlenmiştir.

$n = (t^2 \cdot p \cdot q / d^2) / (1 + t^2 \cdot p \cdot q / d^2 / N)$  Formülde;

n: Örneklem büyüklüğünü, N: Evren (yığın) büyüklüğünü d: Tolerans düzeyini

t: Güven düzeyini ( $\alpha=0,05$  için 1,96;  $\alpha=0,01$  için 2,58) p: Olayın görülme sıklığı ( $q=1-p$ ) ifade etmektedir.

**Tablo 1.** Örneklem Belirlemede Kullanılan Çeşitli Değişkenlere İlişkin Sayısal Değerler

S. No	İlçe	Evren	Tabaka ağırlığı	Katılımcılara ulaştırılan ölçek sayısı	Değerlendirilen ölçek sayısı
1	Bağlar	183	0,335	118	118
2	Kayapınar	173	0,317	111	111
3	Yenişehir	146	0,267	94	94
4	Sur	43	0,078	28	28
	<b>Toplam</b>	<b>545</b>	<b>1,00</b>	<b>351</b>	<b>351</b>

Araştırma örnekleminde yer alan okul yöneticilerinin, cinsiyeti, yaş, eğitim düzeyi, öğretmenlik kıdemi, okul yöneticiliği kıdemi, çalıştığı okul türü ve bulunduğu okuldaki değişkenlerine ilişkin dağılımları Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.** Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Demografik Nitelikleri

Demografik Nitelik	Gruplar	N	%
Okul yöneticiliği kıdemi	1-10 yıl	210	59,8
	11-20 yıl	119	33,9
	21 yıl ve üzeri	22	6,3
	<b>Toplam</b>	<b>351</b>	<b>100,0</b>
Çalıştığı okul türü	İlkokul	182	51,9
	Ortaokul	169	48,1
	<b>Toplam</b>	<b>351</b>	<b>100,0</b>

Tablo 2’deki veriler incelendiğinde; cinsiyet değişkeni açısından kadın okul yöneticileri, grubun %14,5’ini (f=51) oluştururken erkek okul yöneticileri ise grubun %85,5’ini (f=300) oluşturmaktadır. Yaş değişkenine göre okul yöneticilerin %6,8’i (f=24) 20-30 yaş grubunda, %40,5’i (f=142) 31-40 yaş grubunda, %42,7’si (f=150) 41-50 yaş grubunda, %10’u (f=35) 50 yaş ve üstü grubunda olduğu görülmektedir. Eğitim düzeyi değişkenine göre, %86,3’ü (f=303) lisans mezunu, %13,7’si (f=48) lisansüstü mezunu olduğu anlaşılmaktadır. Okul yöneticilerinin öğretmenlik kıdemi değişkenine göre, %13,7’si (f=48) 1-10 yıl, %42,2’si (f=148) 11-20 yıl, %44,2’si (f=155) 21 yıl ve üzeri olduğu anlaşılmaktadır. Okul yöneticiliği kıdemi değişkenine göre, %59,8’i (f=210) 1-10 yıl, %33,9’u (f=119) 11-20 yıl, %6,3’ü (f=22) 21 ve üzeri olduğu anlaşılmaktadır. Çalıştığı okul türü değişkenine göre okul yöneticilerinin %51,9’u (f=182) ilkököl kademesinde, %48,1’i (f=169) ortaokul kademesinde olduğu görülmektedir. Bulduğu okulda yöneticilik süresi değişkenine göre ise, %40,5’i (f=142) 1-2 yıl, %35,3’ü (f=124) 3-4 yıl, %14,5’i (f=51) 5-6 yıl, %9,7’si (f=34) 7-8 yıl olduğu anlaşılmaktadır.

## Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama araçları olarak Kişisel Bilgi Formu ve Örgütsel İmaj Algısı Ölçeği kullanılmıştır.

## Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada kullanılan kişisel bilgi formu, araştırmacı tarafından özel olarak hazırlanmıştır. Bu formda; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, öğretmenlik kıdemi, okul yöneticiliği kıdemi, çalıştığı okul türü ve bulunduğu okulda yöneticilikteki görev süresi gibi bilgileri içeren maddeler bulunmaktadır.

## Örgütsel İmaj Algısı Ölçeği

Bu araştırmada, Gürbüz (2008) tarafından geliştirilen Örgütsel İmaj Algısı Ölçeği (ÖİAÖ) kullanılmıştır. Ölçek 46 madde ve 7 boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin boyutları; hizmet kalitesi (8 madde), yönetim kalitesi (5 madde), finansal sağlamlık (5 madde), çalışma ortamı (7 madde), toplumsal sorumluluk (4 madde), duygusal çekicilik (13 madde), ve kurumsal etik (4 madde) şeklindedir. Ölçekteki sorulara verilen yanıtlar kesinlikle katılmıyorum, çoğunlukla katılmıyorum, az katılıyorum, çoğunlukla katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum olmak üzere 5’li likert şeklinde derecelendirilmiştir. Araştırmamızda kullanılan ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.97’dir. Ölçeğin boyutlarının Cronbach Alpha değerleri ise hizmet kalitesi için 0.84, yönetim kalitesi için 0.86, finansal sağlamlık için 0.71, çalışma ortamı için 0.86, toplumsal sorumluluk için 0.79, duygusal çekicilik için 0.92 ve kurumsal etik için 0.84’tür.

Bu araştırmada kullanılan Örgütsel İmaj Ölçeği alt boyutları ve bunlara ilişkin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları hesaplanarak Tablo 3’te gösterilmiştir.

**Tablo 3.** Örgütsel İmaj Algısı Ölçeğinin Alt Boyutları ve Cronbach-Alpha Katsayıları

Boyutlar	Boyutlarla İlgili Maddeler	Cronbach-Alpha Katsayıları
Hizmet kalitesi	3, 7, 8, 13, 28, 29, 30 ve 43	.84
Yönetim kalitesi	14, 15, 17, 22 ve 42	.86
Finansal sağlamlık	5, 34, 35, 36 ve 37	.71
Çalışma ortamı	2, 6, 9, 27, 32, 33 ve 41	.86
Toplumsal sorumluluk	10, 16, 25 ve 44	.79
Duygusal çekicilik	4, 11, 18, 19, 23, 24, 26, 31, 38, 39, 40, 45 ve 46	.92
Kurumsal etik	1, 12, 20 ve 21	.84
<b>Toplam</b>	<b>46 madde</b>	<b>.97</b>

Tablo 3 incelendiğinde, Örgütsel İmaj Algısı Ölçeği'nin toplam güvenilirliğinin  $\alpha=.97$  olduğu görülmektedir. Ölçeğin güvenilirliği, literatürde genellikle kabul edilen standartlara uygun olarak değerlendirildiğinde, güvenilirlik katsayısının 0.70 ve üzerinde olması beklenir (Büyüköztürk, 2020). Bu çerçevede, araştırılan ölçeğin güvenilirlik düzeyinin bu standartları karşıladığı ve bu nedenle güvenilir bir ölçüm aracı olduğu ifade edilebilir.

### Verilerin Analizi

Toplanan veriler, ölçekler aracılığıyla elde edilmiş ve bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bu veriler, analiz amacıyla SPSS istatistik paket programı kullanılarak incelenmiştir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin demografik özellikleri, frekans (f) ve yüzde (%) gibi betimsel istatistikler kullanılarak tanımlanmıştır. Örgütsel İmaj Algısı Ölçeği ve Küresel Yetkinlik Ölçeği'nin her bir alt boyutunda ortalama ve standart değerler hesaplanarak, okul yöneticilerinin örgütsel imaj algıları ile küresel yetkinlikleri arasındaki ilişkinin ne düzeyde olduğu belirlenmiştir. Araştırmada verilerin çarpıklık ve basıklık testine ilişkin analiz sonuçları aşağıda verilmiştir (Tablo 4).

**Tablo 4.** Verilen Çarpıklık ve Basıklık Testine İlişkin Analiz Sonuçları

Ölçek	Skewness	Kurtosis
Örgütsel İmaj Algısı	-,87	,54
Küresel Yetkinlik	,62	,69

George ve Mallery (2010) Skewness ve Kurtosis değerlerinin +2 ve -2 aralığında olması gerektiğini belirtmiştir. Verilerin analizinde kullanılacak yöntemin belirlenmesi amacıyla, Örgütsel İmaj Algısı Ölçeği ve Küresel Yetkinlik Ölçeğine ait verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin tespit edilmesi için normallik ve homojenlik testleri uygulanmış; ardından okul yöneticilerinin cinsiyet, eğitim düzeyi ve çalıştığı okul türü değişkenleri için İlişkisiz Örneklemeler için t testi (Independent Samples t Test); yaş değişkeni için Kruskal Wallis-H testi; öğretmenlik kıdemi, okul yöneticiliği kıdemi ve bulunduğu okulda yöneticilikteki görev süresi değişkenleri için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testleri kullanılmıştır. Bu testler sonucunda anlamlı farklılığın hangi denek grupları arasında gerçekleştiğini belirleyebilmek için Tukey test ve Mann-Whitney U testi ile çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır. Okul yöneticilerinin örgütsel imaj algıları ile küresel yetkinlik algıları arasındaki anlamlı ilişkiyi belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi yapılmıştır. Ayrıca okul yöneticilerinin örgütsel imaj algılarının küresel yetkinlik algılarını yordama düzeyini belirlemek amacıyla Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi gerçekleştirilmiştir. Regresyon analizlerinin yorumlanmasında, standartlaştırılmış Beta ( $\beta$ ) katsayıları ve bunların anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları dikkate alınmıştır. Verilerin analizinde anlamlılık düzeyi olarak .05 seviyesi kabul edilmiştir.

Araştırmada kullanılan örgütsel imaj ölçeğindeki derecelendirme seçeneklerinin puanlara göre dağılımı

aşağıda verilmiştir (Tablo 5).

**Tablo 5.** Örgütsel İmaj Ölçeğindeki Derecelendirme Seçeneklerinin Puanlara Göre Dağılımı

Seçenekler	Puanlar	Puan Aralığı	Ölçek Değerlendirme
Kesinlikle katılmıyorum	1	1.00-1.80	Yetersiz
Çoğunlukla katılmıyorum	2	1.81-2.60	Alt Düzey
Az katılıyorum	3	2.61-3.40	Orta Düzey
Çoğunlukla katılıyorum	4	3.41-4.20	Üst Düzey
Kesinlikle katılıyorum	5	4.21-5.00	Çok Üst Düzey

Araştırmada kullanılan ve beşli likert tipinde düzenlenen örgütsel imaj ölçeği için ölçek maddelerinin değerlendirilmesinde, seçeneklerin aldığı değerlere göre Tablo 5'deki kriterler esas alınmıştır. Araştırmada okul yöneticilerinin verilen ifadeler ile ilgili algılarını, olumsuzdan olumluya doğru sıralanan seçenekleri kullanarak belirtmeleri istenmiştir. Derecelendirme, 1. Kesinlikle Katılmıyorum, 2. Çoğunlukla Katılmıyorum, 3. Az Katılıyorum, 4. Çoğunlukla Katılıyorum, 5. Kesinlikle Katılıyorum şeklindedir. Yüksek puanlar, ilgili özelliklerin güçlü olduğunu göstermektedir.

Araştırmada kullanılan küresel yetkinlik ölçeğindeki derecelendirme seçeneklerinin puanlara göre dağılımı aşağıda verilmiştir (Tablo 6).

**Tablo 6.** Küresel Yetkinlik Ölçeğindeki Derecelendirme Seçeneklerinin Puanlara Göre Dağılımı

Seçenekler	Puanlar	Puan Aralığı	Ölçek Değerlendirme
Kesinlikle katılmıyorum	1	1.00-1.75	Çok düşük
Katılmıyorum	2	1.76-2.50	Düşük
Katılıyorum	3	2.51-3.24	Yüksek
Kesinlikle katılıyorum	4	3.25-4.00	Çok Yüksek

Araştırmada kullanılan ve dördümlük likert tipinde düzenlenen küresel yetkinlik ölçeği için ölçek maddelerinin değerlendirilmesinde, seçeneklerin aldığı değerlere göre Tablo 6'daki kriterler esas alınmıştır. Araştırmada okul yöneticilerinin verilen ifadeler ile ilgili algılarını, olumsuzdan olumluya doğru sıralanan seçenekleri kullanarak belirtmeleri istenmiştir. Ölçekte yer alan maddelerin cevaplanmasında kullanılan derecelendirme 1. Kesinlikle Katılmıyorum, 2. Katılmıyorum, 3. Katılıyorum, 4. Kesinlikle Katılıyorum şeklindedir. Burada; ölçekteki her boyutla ilgili verilen cevaplar ve alınan yüksek puanlar, o boyutla ilgili özelliğin yüksek olduğunu göstermektedir.

## BULGULAR

Bu bölümde, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ölçekler yoluyla toplanan örgütsel imaj algıları ile küresel yetkinlikleri arasındaki ilişki, yöntem bölümünde açıklanan tekniklerle analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır.

### *Okul Yöneticilerinin Örgütsel İmaj Algılarına İlişkin Bulgular*

Bu başlık altında, ilkökul ve ortaokul kademelerinde görev yapan okul yöneticilerinin örgütsel imaj algılarını belirlemek amacıyla uygulanan ölçek formundaki boyutlara ilişkin genel algıları ve bu boyutlardaki maddelerle ilgili algılarının karşılaştırılması ele alınmıştır.

## Okul Yöneticilerinin Örgütsel İmaj Algılarına Yönelik Boyutlar Temelinde Genel Görüşler

Okul yöneticilerinin, boyutlar temelinde örgütsel imaj algıları incelendiğinde, “kurumsal etik” boyutuna ilişkin algılarının en yüksek ( $x=4,07$ ) olduğu, buna karşılık “finansal sağlamlık” boyutuna ilişkin algılarının ise en düşük ( $x=3,42$ ) olduğu görülmektedir. Örgütsel imaja yönelik diğer algılarının ise azalan bir sırada sırasıyla; “çalışma ortamı” ( $x=3,90$ ), “yönetim kalitesi” ( $x=3,87$ ), “toplumsal sorumluluk” ( $x=3,73$ ), “hizmet kalitesi” ( $x=3,72$ ) ve “duygusal çekicilik” ( $x=3,71$ ) şeklinde olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 7).

Ayrıca puan ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığında, okul yöneticilerinin “hizmet kalitesi”, “yönetim kalitesi”, “finansal sağlamlık”, “çalışma ortamı”, “toplumsal sorumluluk”, “duygusal çekicilik” ve “kurumsal etik” boyutlarına yönelik algılarının “üst düzeyde” olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin örgütsel imaj algılarına yönelik toplam puanlarının da “üst düzeyde” olduğu ( $x=3,76$ ) anlaşılmaktadır (Tablo 7).

**Tablo 7.** Okul Yöneticilerinin Örgütsel İmaj Algılarına Yönelik Betimsel İstatistikler

Boyutlar	N	$\bar{X}$	ss	sh	Yorum
Hizmet Kalitesi	351	3,72	0,70	0,04	Üst Düzey
Yönetim Kalitesi	351	3,87	0,83	0,04	Üst Düzey
Finansal Sağlamlık	351	3,42	0,80	0,04	Üst Düzey
Çalışma Ortamı	351	3,90	0,76	0,04	Üst Düzey
Toplumsal Sorumluluk	351	3,73	0,84	0,05	Üst Düzey
Duygusal Çekicilik	351	3,71	0,77	0,04	Üst Düzey
Kurumsal Etik	351	4,07	0,81	0,04	Üst Düzey
<b>Örgütsel İmaj Toplam</b>	<b>351</b>	<b>3,76</b>	<b>0,70</b>	<b>0,04</b>	<b>Üst Düzey</b>

## Okul Yöneticiliği Kıdemi Değişkenine Göre Bulgular

Okul yöneticiliği kıdemi değişkenine göre farklı üç grupta yer alan okul yöneticilerinin, örgütsel imaja yönelik algıları arasında anlamlı fark olup olmadığını sınamak için okul yöneticiliği kıdemi göre oluşturulan grupların katılımlarına ilişkin ortalamaları ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile karşılaştırılmıştır (Tablo 8).

**Tablo 8.** Okul Yöneticilerinin Örgütsel İmaj Algılarının Okul Yöneticiliği Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{X}$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark (Tukey)	$\eta^2$
Hizmet Kalitesi	A) 1 - 10 yıl	210	3,57	Gruplar arası	13,232	2	6,616	14,66	14,66	B - A C - A	0,08
	B) 11 - 20 yıl	119	3,91								
	C) 21 yıl ve üzeri	22	4,14	Gruplar içi	157,024	348	0,451				
	<b>Toplam</b>	<b>351</b>	<b>3,72</b>		<b>170,256</b>	<b>350</b>					
Yönetim Kalitesi	A) 1 - 10 yıl	210	3,73	Gruplar arası	12,096	2	6,048	9,11	9,11	B - A C - A	
	B) 11 - 20 yıl	119	4,06								

	C) 21 yıl ve üzeri	22	4,26	Gruplar içi	231,156	348	0,664						0,05
	<b>Toplam</b>	<b>351</b>	<b>3,87</b>		<b>243,253</b>	<b>350</b>							
Finansal Sağlamlık	A) 1 - 10 yıl	210	3,28	Gruplar arası	10,598	2	5,299						
	B) 11 - 20 yıl	119	3,61										
	C) 21 yıl ve üzeri	22	3,74	Gruplar içi	211,990	348	0,609	8,70	8,70	B - A			0,05
	<b>Toplam</b>	<b>351</b>	<b>3,42</b>		<b>222,588</b>	<b>350</b>							
Çalışma Ortamı	A) 1 - 10 yıl	210	3,75	Gruplar arası	13,288	2	6,644						
	B) 11 - 20 yıl	119	4,11										
	C) 21 yıl ve üzeri	22	4,27	Gruplar içi	191,004	348	0,549	12,11	12,11	B - A			0,07
	<b>Toplam</b>	<b>351</b>	<b>3,90</b>		<b>204,291</b>	<b>350</b>							
Toplumsal Sorumluluk	A) 1 - 10 yıl	210	3,54	Gruplar arası	19,831	2	9,915						
	B) 11 - 20 yıl	119	3,98										
	C) 21 yıl ve üzeri	22	4,19	Gruplar içi	229,134	348	0,658	15,06	15,06	B - A			0,08
	<b>Toplam</b>	<b>351</b>	<b>3,73</b>		<b>248,965</b>	<b>350</b>							
Duygusal Çekicilik	A) 1 - 10 yıl	210	3,54	Gruplar arası	16,515	2	8,257						
	B) 11 - 20 yıl	119	3,93										
	C) 21 yıl ve üzeri	22	4,17	Gruplar içi	189,284	348	0,544	15,18	15,18	B - A			0,08
	<b>Toplam</b>	<b>351</b>	<b>3,71</b>		<b>205,798</b>	<b>350</b>							
Kurumsal Etik	A) 1 - 10 yıl	210	3,92	Gruplar arası	12,509	2	6,255						
	B) 11 - 20 yıl	119	4,24										
	C) 21 yıl ve üzeri	22	4,51	Gruplar içi	218,071	348	0,627	9,98	9,98	B - A			0,05
	<b>Toplam</b>	<b>351</b>	<b>4,07</b>		<b>230,580</b>	<b>350</b>							

\*p<.05

Analiz sonuçları, hizmet kalitesi [F(2-348)=14,66; p<0.05] boyutunda okul yöneticilerinin algıları arasında okul yöneticiliği kıdemi değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle, okul yöneticilerinin hizmet kalitesi boyutuna ilişkin algıları, okul yöneticiliği kıdemi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Post-Hoc testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Buna göre, okul yöneticiliği kıdemi 11-20 yıl ( $\square$  B=3,91) ve 21 yıl ve üzeri ( $\square$  C=4,14) aralığında olan okul yöneticilerinin, okul yöneticiliği kıdemi 1-10 yıl ( $\square$  A=3,57) aralığında olan okul yöneticilerine nazaran hizmet kalitesine ilişkin algılarının anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Hesaplanan etki büyüklüğü Eta Kare ( $\eta^2$ ) katsayısına göre ise, hizmet kalitesi açısından okul yöneticilerinin okul yöneticiliği kıdemi değişkeninin küçük etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir ( $\eta^2=0,08$ ) (Tablo 8).

Yönetim kalitesi [F(2-348)=9,11; p<0.05] boyutunda okul yöneticilerinin algıları arasında okul yöneticiliği kıdemi değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle, okul yöneticilerinin yönetim kalitesi boyutuna ilişkin algıları, okul yöneticiliği kıdemi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Yapılan ikili karşılaştırmalarda, okul yöneticiliği kıdemi 11-20 yıl ( $\square$  B = 4,06) ve 21 yıl ve üzeri ( $\square$  C=4,26) aralığında olan okul yöneticilerinin, okul yöneticiliği kıdemi 1-10 yıl ( $\square$  A=3,73) aralığında olan okul yöneticilerine göre algıları arasında anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Hesaplanan etki büyüklüğü Eta Kare ( $\eta^2$ ) katsayısına göre ise, yönetim kalitesi açısından okul yöneticilerinin okul yöneticiliği kıdemi değişkeninin küçük etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir ( $\eta^2=0,05$ ) (Tablo 8).

Finansal sağlamlık [F(2-348)=8,70; p<0.05] boyutunda okul yöneticilerinin algıları arasında okul yöneticiliği kıdemi değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle, okul yöneticilerinin finansal sağlamlık boyutuna ilişkin algıları, okul yöneticiliği kıdemi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Yapılan ikili karşılaştırmalarda, okul yöneticiliği kıdemi 11-20 yıl (□ B = 3,61) ve 21 yıl ve üzeri (□ C=3,74) aralığında olan okul yöneticilerinin, okul yöneticiliği kıdemi 1-10 yıl (□ A=3,28) aralığında olan okul yöneticilerine göre algıları arasında anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Hesaplanan etki büyüklüğü Eta Kare ( $\eta^2$ ) katsayısına göre ise, finansal sağlamlık açısından okul yöneticilerinin okul yöneticiliği kıdemi değişkeninin küçük etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir ( $\eta^2=0,05$ ) (Tablo 8).

Çalışma ortamı [F(2-348)=12,11; p<0.05] boyutunda okul yöneticilerinin algıları arasında okul yöneticiliği kıdemi değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle, okul yöneticilerinin çalışma ortamı boyutuna ilişkin algıları, okul yöneticiliği kıdemi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Yapılan ikili karşılaştırmalarda, okul yöneticiliği kıdemi 11-20 yıl (□ B= 4,11) ve 21 yıl ve üzeri (□ C=4,27) aralığında olan okul yöneticilerinin, okul yöneticiliği kıdemi 1-10 yıl (□ A=3,75) aralığında olan okul yöneticilerine nazaran algıları arasında anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Hesaplanan etki büyüklüğü Eta Kare ( $\eta^2$ ) katsayısına göre ise, çalışma ortamı açısından okul yöneticilerinin okul yöneticiliği kıdemi değişkeninin küçük etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir ( $\eta^2=0,07$ ) (Tablo 8).

Toplumsal sorumluluk [F(2-348)=15,06; p<0.05] boyutunda okul yöneticilerinin algıları arasında okul yöneticiliği kıdemi değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle, okul yöneticilerinin toplumsal sorumluluk boyutuna ilişkin algıları, okul yöneticiliği kıdemi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Yapılan ikili karşılaştırmalarda, okul yöneticiliği kıdemi 11-20 yıl (□ B=3,98) ve 21 yıl ve üzeri (□ C=4,19) aralığında olan okul yöneticileri, okul yöneticiliği kıdemi 1-10 yıl (□ A=3,54) aralığında olan okul yöneticilerine göre algıları arasında anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Hesaplanan etki büyüklüğü Eta Kare ( $\eta^2$ ) katsayısına göre ise, toplumsal sorumluluk açısından okul yöneticilerinin okul yöneticiliği kıdemi değişkeninin küçük etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir ( $\eta^2=0,08$ ) (Tablo 8).

Duygusal çekicilik [F(2-348)=15,18; p<0.05] boyutunda okul yöneticilerinin algıları arasında okul yöneticiliği kıdemi değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle, okul yöneticilerinin duygusal çekicilik boyutuna ilişkin algıları, okul yöneticiliği kıdemi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Yapılan ikili karşılaştırmalarda, okul yöneticiliği kıdemi 11-20 yıl (□ B= 3,93) ve 21 yıl ve üzeri (□ C=4,17) aralığında olan okul yöneticilerinin, okul yöneticiliği kıdemi 1-10 yıl (□ A=3,54) aralığında olan okul yöneticilerine göre algıları arasında anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Hesaplanan etki büyüklüğü Eta Kare ( $\eta^2$ ) katsayısına göre ise, duygusal çekicilik açısından okul yöneticilerinin okul yöneticiliği kıdemi değişkeninin küçük etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir ( $\eta^2=0,08$ ) (Tablo 8).

Kurumsal etik [F(2-348)=9,98; p<0.05] boyutunda okul yöneticilerinin algıları arasında okul yöneticiliği kıdemi değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle, okul yöneticilerinin kurumsal etik boyutuna ilişkin algıları, okul yöneticiliği kıdemi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Yapılan ikili karşılaştırmalarda, okul yöneticiliği kıdemi 11-20 yıl (□ B=4,24) ve 21 yıl ve üzeri (□ C=4,51) aralığında olan okul yöneticilerinin, okul yöneticiliği kıdemi 1-10 yıl (□ A =3,92) aralığında olan okul yöneticilerine göre algıları arasında anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Hesaplanan etki büyüklüğü Eta Kare ( $\eta^2$ ) katsayısına göre ise, kurumsal etik açısından okul yöneticilerinin okul yöneticiliği kıdemi değişkeninin küçük etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir ( $\eta^2=0,05$ ) (Tablo 8).

### **Çalıştığı Okul Türü Değişkenine Göre Bulgular**

Okul yöneticilerinin örgütsel imaj algılarının çalıştığı okul türü değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklem için t testi sonuçları Tablo 9' da verilmiştir.

**Tablo 9.** Okul Yöneticilerinin Örgütsel İmaj Algılarının Çalıştığı Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması

<i>Boyutlar</i>	<i>Gruplar</i>	<i>N</i>	<i>- X</i>	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
Hizmet Kalitesi	A) İlkokul	182	3,71	0,65			
	B) Ortaokul	169	3,72	0,75	349	-0,09	0,93
	<b>Toplam</b>	<b>351</b>					
Yönetim Kalitesi	A) İlkokul	182	3,88	0,83			
	B) Ortaokul	169	3,87	0,84	349	0,12	0,91
	<b>Toplam</b>	<b>351</b>					
Finansal Sağlamlık	A) İlkokul	182	3,42	0,76			
	B) Ortaokul	169	3,41	0,84	349	0,06	0,95
	<b>Toplam</b>	<b>351</b>					
Çalışma Ortamı	A) İlkokul	182	3,96	0,72			
	B) Ortaokul	169	3,84	0,80	349	1,40	0,16
	<b>Toplam</b>	<b>351</b>					
Toplumsal Sorumluluk	A) İlkokul	182	3,75	0,84			
	B) Ortaokul	169	3,70	0,85	349	0,59	0,56
	<b>Toplam</b>	<b>351</b>					
Duygusal Çekicilik	A) İlkokul	182	3,72	0,77			
	B) Ortaokul	169	3,70	0,77	349	0,32	0,75
	<b>Toplam</b>	<b>351</b>					
Kurumsal Etik	A) İlkokul	182	4,08	0,80			
	B) Ortaokul	169	4,05	0,82	349	0,35	0,72
	<b>Toplam</b>	<b>351</b>					

\*p&lt;.05

Analiz sonucuna göre, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin “hizmet kalitesi” [t(349)=-0,09; p>0,05], “yönetim kalitesi” [t(349)=0,12; p>0,05], “finansal sağlamlık” [t(349)=0,06; p>0,05], “çalışma ortamı” [t(349)=1,40; p>0,05], “toplumsal sorumluluk” [t(349)=0,59; p>0,05], “duygusal çekicilik” [t(349)=0,32; p>0,05] ve “kurumsal etik” [t(349)=0,35; p>0,05] boyutlarında puan ortalamaları arasında çalıştığı okul türü değişkeni açısından anlamlı farklılık görülmemiştir. Bu bulgu, hizmet kalitesi, yönetim kalitesi, finansal sağlamlık, çalışma ortamı, toplumsal sorumluluk, duygusal çekicilik ve kurumsal etik boyutlarına ilişkin algıları ile çalıştığı okul türü değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir (Tablo 9).

Yukarıda verilen söz konusu örgütsel imaj algıları boyutlarında, katılımcı grupların algıları arasında okul türü değişkenine göre anlamlı farklılıklar görülmemiş olsa da hizmet kalitesi boyutunda ortaokul kademesinde görev yapan okul yöneticilerinin algıları, ilkökul kademesinde görev yapan okul yöneticilerinin algılarına oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer boyutlarda ise ilkökul kademesinde görev yapan okul yöneticilerinin algıları, örgütsel imajın tüm boyutlara ilişkin algıları arasında ortaokul kademesinde görev yapan okul yöneticilerinin algılarına oranla daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 9).

## Okul Yöneticilerinin Küresel Yetkinlik Algılarına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, ilkökul ve ortaokul kademelerinde görev yapan okul yöneticilerinin küresel yetkinlik algılarını belirlemek amacıyla uygulanan ölçek formundaki boyutlara ilişkin genel algıları ve bu boyutlardaki maddelerle ilgili algılarının karşılaştırılması ele alınmıştır.

### Okul Yöneticilerinin Küresel Yetkinlik Algılarına Yönelik Boyutlar Temelinde Genel Görüşler

Okul yöneticilerinin boyutlar temelinde küresel yetkinlik algılarına yönelik bulgular incelendiğinde, “kendilik bilgisi” boyutuna ilişkin algılarının en yüksek düzeyde ( $x=3,19$ ) olduğu, buna karşılık “açık fikirlilik” boyutuna ilişkin algılarının ise en düşük düzeyde ( $x=2,29$ ) olduğu görülmektedir. Küresel yetkinlik algılarına yönelik diğer algılarının ise azalan bir sırayla; “iletişim becerileri” ( $x=3,16$ ) ve “problem çözme stilleri” ( $x=2,77$ ) şeklinde olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 10).

Ayrıca puan ortalamaları dikkate alınarak bir değerlendirme yapıldığında, okul yöneticilerinin “iletişim becerileri”, “kendilik bilgisi” ve “problem çözme stilleri” alanlarına yönelik algıları arasında “çok yüksek”; “açık fikirlilik” alanına yönelik algılarının ise “yüksek” olduğu görülmektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin küresel yetkinlik algılarına yönelik toplam algıları arasında da “çok yüksek” olduğu ( $x=2,82$ ) anlaşılmaktadır (Tablo 10).

**Tablo 10.** Okul Yöneticilerinin Küresel Yetkinlik Algılarına Yönelik Betimsel İstatistikler

Boyutlar	N	$\bar{x}$	ss	sh	Yorum
İletişim Becerileri	351	3,16	0,40	0,02	Çok Yüksek
Açık Fikirlilik	351	2,29	0,53	0,03	Yüksek
Kendilik Bilgisi	351	3,19	0,44	0,02	Çok Yüksek
Problem Çözme Stilleri	351	2,77	0,50	0,03	Çok Yüksek
<b>Küresel Yetkinlikler Toplam</b>	<b>351</b>	<b>2,82</b>	<b>0,31</b>	<b>0,02</b>	<b>Çok Yüksek</b>

### Okul Yöneticiliği Kıdemi Değişkenine Göre Bulgular

Okul yöneticiliği kıdemi değişkenine göre farklı üç grupta yer alan okul yöneticilerinin, küresel yetkinliklere yönelik algıları arasında anlamlı fark olup olmadığını sınamak için, okul yöneticiliği kıdemine göre oluşturulan grupların katılımlarına ilişkin ortalamaları ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile karşılaştırılmıştır (Tablo 11).

**Tablo 11.** Okul Yöneticilerinin Küresel Yetkinlik Algılarının Okul Yöneticiliği Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{X}$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark (Tukey)
İletişim Becerileri	A) 1 - 10 yıl	210	3,16	Gruplar arası	0,036	2	0,018	0,11	0,89	-
	B) 11 - 20 yıl	119	3,16							
	C) 21 yıl ve üzeri	22	3,20	Gruplar içi	55,027	348	0,158			
	<b>Toplam</b>	<b>351</b>	<b>3,16</b>		<b>55,064</b>	<b>350</b>				
Açık Fikirlilik	A) 1 - 10 yıl	210	2,31	Gruplar arası	0,243	2	0,122	0,43	0,65	-
	B) 11 - 20 yıl	119	2,29							
	C) 21 yıl ve üzeri	22	2,20	Gruplar içi	97,835	348	0,281			

	<b>Toplam</b>	<b>351</b>	2,30		98,078	<b>350</b>			
Kendilik Bilgisi	A) 1 - 10 yıl	210	3,20	Gruplar arası	0,167	2	0,083	0,43	0,65
	B) 11 - 20 yıl	119	3,16						
	C) 21 yıl ve üzeri	22	3,23	Gruplar içi	67,651	348	0,194		
	<b>Toplam</b>	<b>351</b>	3,19		67,818	<b>350</b>			
Problem Çözme Stilleri	A) 1 - 10 yıl	210	2,78	Gruplar arası	1,311	2	0,655	2,61	0,08
	B) 11 - 20 yıl	119	2,71						
	C) 21 yıl ve üzeri	22	2,97	Gruplar içi	87,511	348	0,251		
	<b>Toplam</b>	<b>351</b>	2,77		88,822	<b>350</b>			

\*p<.05

Analiz sonuçları; iletişim becerileri [F(2-348)=0,11; p>0.05], açık fikirlilik [F(2-348)= 0,43; p>0.05], kendilik bilgisi [F(2-348)=0,43; p>0.05] ve problem çözme stilleri [F(2-348)= 2,61; p>0.05] boyutlarına ilişkin okul yöneticilerinin algıları arasında okul yöneticiliği kıdemi değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle okul yöneticilerinin küresel yetkinliklerinin bütün boyutlarına ilişkin algıları, okul yöneticiliği kıdemine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır (Tablo 11).

#### 4.2.2.5. Çalıştığı Okul Türü Değişkenine Göre Bulgular

Okul yöneticilerinin küresel yetkinlik algılarının çalıştığı okul türü değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz örneklem için t testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

**Tablo 12.** Okul Yöneticilerinin Küresel Yetkinlik Algılarının Çalıştığı Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	P
İletişim Becerileri	A) İlkokul	182	3,18	0,41			
	B) Ortaokul	169	3,14	0,39	349	0,85	0,40
	<b>Toplam</b>	<b>351</b>					
Açık Fikirlilik	A) İlkokul	182	2,28	0,51			
	B) Ortaokul	169	2,32	0,55	349	-0,76	0,45
	<b>Toplam</b>	<b>351</b>					
Kendilik Bilgisi	A) İlkokul	182	3,20	0,43			
	B) Ortaokul	169	3,17	0,46	349	0,70	0,49
	<b>Toplam</b>	<b>351</b>					
Problem Çözme Stilleri	A) İlkokul	182	2,78	0,53			
	B) Ortaokul	169	2,76	0,47	349	0,38	0,70
	<b>Toplam</b>	<b>351</b>					

\*p<.05

Analiz sonucuna göre, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin “iletişim becerileri” [t(349)=0,85; p>0,05], “açık fikirlilik” [t(349)=-0,76; p>0,05], “kendilik bilgisi” [t(349)=0,70; p>0,05] ve “problem çözme stilleri” [t(349)=0,38; p>0,05] boyutlarında puan ortalamaları arasında çalıştığı okul türü değişkeni açısından anlamlı farklılık görülmemiştir. Bu bulgu, iletişim becerileri, açık fikirlilik, kendilik bilgisi ve problem çözme stilleri boyutlarına ilişkin algıları ile çalıştığı okul türü değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir (Tablo 12).

Yukarıda verilen söz konusu küresel yetkinlik algıları boyutlarında, katılımcı grupların algıları arasında anlamlı farklılıklar görülmemiş olsa da açık fikirlilik boyutunda ortaokul kademesinde görev yapan okul yöneticilerinin algılarının oranı, ilkokul kademesinde görev yapan okul yöneticilerinin algılarına oranla yüksek olduğu görülmektedir. Diğer boyutlarda ise ilkokul kademesinde görev yapan okul yöneticilerinin küresel yetkinliklerinin tüm boyutlara ilişkin algıları, ortaokul kademesinde görev yapan okul yöneticilerinin algılarına oranla yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 12).

### *Okul Yöneticilerinin Örgütsel İmaj Algıları ile Küresel Yetkinlikleri Arasındaki İlişki*

Okul yöneticilerinin örgütsel imaj algıları ile küresel yetkinlik algıları arasındaki anlamlı ilişkiyi belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı analizi yapılmış ve yapılan analiz sonuçları Tablo 13' te gösterilmektedir.

**Tablo 13.** Okul Yöneticilerinin Örgütsel İmaj Algıları ile Küresel Yetkinlikleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları

Boyut/					
Ölçek		İletişim Becerileri	Açık Fikirlilik	Kendilik Bilgisi	Problem Çözme Stilleri
Hizmet Kalitesi	r	0,17	0,05	0,02	0,02
	p	0,00**	0,32	0,74	0,76
Yönetim Kalitesi	N	351	351	351	351
	r	0,16	0,07	0,11	-0,01
Finansal Sağlamlık	p	0,00**	0,19	0,04*	0,88
	N	351	351	351	351
Çalışma Ortamı	r	0,14	0,18	0,05	0,14
	p	0,01*	0,00**	0,40	0,01**
Toplumsal Sorumluluk	N	351	351	351	351
	r	0,18	-0,04	0,11	0,02
Duygusal Çekicilik	p	0,00**	0,51	0,03*	0,70
	N	351	351	351	351
Kurumsal Etik	r	0,14	0,03	0,05	-0,02
	p	0,01*	0,54	0,31	0,69
Kurumsal Etik	N	351	351	351	351
	r	0,13	-0,01	0,03	-0,02
Kurumsal Etik	p	0,01*	-0,80	0,57	0,71
	N	351	351	351	351
Kurumsal Etik	r	0,05	-0,04	0,08	-0,01
	p	0,34	0,51	0,15	0,90
Kurumsal Etik	N	351	351	351	351

\*p<,05; \*\*p<,01

Tablo 13 incelendiğinde, okul yöneticilerinin örgütsel imaj algıları ile küresel yetkinlik algı düzeyleri arasında bir ilişkinin olup olmadığını araştırmak için yapılan basit doğrusal korelasyon analizine göre, örgütsel imajın "hizmet kalitesi" alt boyutu ile küresel yetkinliğin "iletişim becerileri" alt boyutu arasında (r=0,17; p<,01) pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır.

Örgütsel imajın "hizmet kalitesi" alt boyutu ile küresel yetkinliğin "açık fikirlilik" ( $r=0,05$ ;  $p>0,05$ ), "kendilik bilgisi" ( $r=0,02$ ;  $p>0,05$ ) ve "problem çözme stilleri" ( $r=0,02$ ;  $p>0,05$ ) alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Örgütsel imajın "yönetim kalitesi" alt boyutu ile küresel yetkinliğin "iletişim becerileri" alt boyutu arasında ( $r=0,16$ ;  $p<0,01$ ) pozitif yönde ve düşük düzeyde; "kendilik bilgisi" alt boyutu arasında ( $r=0,11$ ;  $p<0,05$ ) pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır. Örgütsel imajın "yönetim kalitesi" alt boyutu ile küresel yetkinliğin "açık fikirlilik" ( $r=0,07$ ;  $p>0,05$ ) ve "problem çözme stilleri" ( $r=-0,01$ ;  $p>0,05$ ) alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir (Tablo 13).

Örgütsel imajın "finansal sağlamlık" alt boyutu ile küresel yetkinliğin "iletişim becerileri" alt boyutu arasında ( $r=0,14$ ;  $p<0,05$ ) pozitif yönde ve düşük düzeyde; "açık fikirlilik" alt boyutu arasında ( $r=0,18$ ;  $p<0,01$ ) pozitif yönde ve düşük düzeyde; "problem çözme stilleri" alt boyutu arasında ( $r=0,14$ ;  $p<0,01$ ) pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır. Örgütsel imajın "finansal sağlamlık" alt boyutu ile küresel yetkinliğin "kendilik bilgisi" ( $r=0,05$ ;  $p>0,05$ ) alt boyutu arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir (Tablo 13).

Örgütsel imajın "çalışma ortamı" alt boyutu ile küresel yetkinliğin "iletişim becerileri" alt boyutu arasında ( $r=0,18$ ;  $p<0,01$ ) pozitif yönde ve düşük düzeyde; "kendilik bilgisi" alt boyutu arasında ( $r=0,11$ ;  $p<0,05$ ) pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır. Örgütsel imajın "çalışma ortamı" alt boyutu ile küresel yetkinliğin "açık fikirlilik" ( $r=-0,04$ ;  $p>0,05$ ) ve "problem çözme stilleri" ( $r=0,02$ ;  $p>0,05$ ) alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir (Tablo 13).

Örgütsel imajın "toplumsal sorumluluk" alt boyutu ile küresel yetkinliğin "iletişim becerileri" alt boyutu arasında ( $r=0,14$ ;  $p<0,05$ ) pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır. Örgütsel imajın "toplumsal sorumluluk" alt boyutu ile küresel yetkinliğin "açık fikirlilik" ( $r=0,03$ ;  $p>0,05$ ), "kendilik bilgisi" ( $r=0,05$ ;  $p>0,05$ ) ve "problem çözme stilleri" ( $r=-0,02$ ;  $p>0,05$ ) alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir (Tablo 13).

Örgütsel imajın "duygusal çekicilik" alt boyutu ile küresel yetkinliğin "iletişim becerileri" alt boyutu arasında ( $r=0,13$ ;  $p<0,05$ ) pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır. Örgütsel imajın "duygusal çekicilik" alt boyutu ile küresel yetkinliğin "açık fikirlilik" ( $r=-0,01$ ;  $p>0,05$ ), "kendilik bilgisi" ( $r=0,03$ ;  $p>0,05$ ) ve "problem çözme stilleri" ( $r=-0,02$ ;  $p>0,05$ ) alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir (Tablo 13).

Örgütsel imajın "kurumsal etik" alt boyutu ile küresel yetkinliğin "iletişim becerileri" ( $r=0,05$ ;  $p>0,05$ ), "açık fikirlilik" ( $r=-0,04$ ;  $p>0,05$ ), "kendilik bilgisi" ( $r=0,08$ ;  $p>0,05$ ) ve "problem çözme stilleri" ( $r=-0,01$ ;  $p>0,05$ ) alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir (Tablo 13).

### **Okul Yöneticilerinin Örgütsel İmaj Algılarının Küresel Yetkinliklerini Yordamasına İlişkin Bulgular**

Okul yöneticilerinin örgütsel imaj algılarının, küresel yetkinlik algılarını yordama düzeyini saptamak amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan analizlerde, örgütsel imaj bağımsız değişken olarak küresel yetkinlik ise bağımlı değişken olarak test edilmiştir. Çoklu doğrusal regresyon analizine ait bulgular Tablo 14' te verilmiştir.

**Tablo 14.** Okul Yöneticilerinin Örgütsel İmaj Algılarının Küresel Yetkinliklerini Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Sh	$\beta$	t	p
Sabit (Küresel Yetkinlik)	2,638	0,093		28,213	0,00**
Hizmet Kalitesi	0,037	0,051	0,081	0,716	0,47
Yönetim Kalitesi	0,146	0,044	0,387	3,300	0,00**

Finansal Sağlık	0,111	0,030	0,282	3,723	0,00**
Çalışma Ortamı	0,019	0,043	0,046	0,446	0,66
Toplumsal Sorumluluk	-0,015	0,037	-0,040	-0,398	0,69
Duygusal Çekicilik	-0,150	0,051	-0,366	-2,928	0,00**
Kurumsal Etik	-0,088	0,042	-0,227	-2,115	0,04*
R= 0,305 0,093	R <sup>2</sup> =				
F(7-343)= 5,021 0.00	p =				
*p<,05; **p<,01					

Tablo 14 incelendiğinde, okul yöneticilerinin küresel yetkinliğe ilişkin algılarının, hizmet kalitesi, yönetim kalitesi, finansal sağlık, çalışma ortamı, toplumsal sorumluluk, duygusal çekicilik ve kurumsal etik değişkenleri tarafından ne düzeyde yordandığını belirlemek için uygulanan çoklu regresyon analizi sonucunda yönetim kalitesi, finansal sağlık, duygusal çekicilik ve kurumsal etik değişkenlerinin okul yöneticilerinin küresel yetkinliğe ilişkin algı düzeyleri ile aralarında anlamlı bir etki (R=0,305, R<sup>2</sup>=0,093) sergilediği anlaşılmaktadır (F (7-343) =5,021).

Yordayıcı değişkenler (yönetim kalitesi, finansal sağlık, duygusal çekicilik ve kurumsal etik) birlikte, okul yöneticilerinin küresel yetkinliğe ilişkin algı düzeylerindeki toplam varyansın %9'unu açıklamaktadır. Standartlaştırılmış regresyon katsayıları değerlerine göre, okul yöneticilerinin küresel yetkinliğe ilişkin algı düzeyleri üzerindeki yordayıcı değişkenlerin önem sırası; yönetim kalitesi ( $\beta=0,387$ ), finansal sağlık ( $\beta=0,282$ ), kurumsal etik ( $\beta=-0,227$ ) ve duygusal çekicilik ( $\beta=-0,366$ ) şeklindedir. Bu regresyon katsayılarının anlamlılık testi sonuçları yönetim kalitesi (p<,01), finansal sağlık (p<,01), duygusal çekicilik (p<,01) ve kurumsal etik (p<,05) değişkenlerinin okul yöneticilerinin küresel yetkinliklerine ilişkin algı düzeyleri üzerinde anlamlı yordayıcı oldukları, hizmet kalitesi (p>,05), çalışma ortamı (p>,05) ve toplumsal sorumluluk (p>,05) değişkenlerinin ise okul yöneticilerinin küresel yetkinliklerine ilişkin algı düzeyleri üzerinde ise anlamlı yordayıcı olmadığı anlaşılmaktadır. Regresyon ile elde edilen sonuçlara göre; yönetim kalitesi, finansal sağlık, duygusal çekicilik ve kurumsal etik değişkenlerini yordayan regresyon denklemi şu şekildedir:

Yönetim kalitesi=2,638 + (0,146 + küresel yetkinlik ölçek puanları) Finansal sağlık=2,638 + (0,111 + küresel yetkinlik ölçek puanları) Duygusal çekicilik=2,638 + (-0,150 + küresel yetkinlik ölçek puanları) Kurumsal etik=2,638 + (-0,088 + küresel yetkinlik ölçek puanları)

## TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen verilerin çözümlenmesine dayalı olarak ortaya çıkan bulgu ve sonuçlara ilişkin tartışmalar ile uygulamacı ve araştırmacılar için geliştirilen öneriler yer almaktadır.

### *Tartışma ve Sonuç*

Alan yazında, örgütsel imaj algıları ile küresel yetkinlik algıları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmanın okul yöneticileri üzerinde yapılmamış olması, bu araştırmanın özgünlüğünü vurgulamaktadır. Bununla birlikte okul yöneticilerinin örgütsel imaj algıları ile küresel yetkinlikleri arasındaki ilişkiyi içeren bir çalışmaya rastlanmasa bile örgütsel imaj kavramı ve küresel yetkinlik kavramı ile ilgili farklı açılardan birçok çalışma yer almaktadır. Bu bağlamda, diğer araştırmalarla karşılaştırıldığında elde edilen sonuçların uyumlu olduğu ve birçok çalışmanın bu çalışmayı desteklediği sonucuna ulaşılabilir.

Okul yöneticilerinin örgütsel imaj algılarına yönelik boyutlar temelinde ulaşılan sonuçlar incelendiğinde, okul yöneticilerinin genel olarak yüksek düzeyde bir örgütsel imaj algısına sahip olduğu görülmüştür. Bu algı düzeyinin, okulların merkezi bir konumda yer almasından, beklentilerin

üzerinde performans sergilemelerinden ve deneyimli öğretmenlerle iş birliği yapmalarından kaynaklandığı düşünülebilir. Okul yöneticilerinin algı düzeyleri boyutlar açısından ele alındığında, en yüksek algı düzeyi “kurumsal etik” boyutunda gözlenmiştir. Bu durum, örgütsel değerlere ve etik standartlara verilen önemin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. En düşük algı düzeyi ise “finansal sağlamlık” boyutunda olduğu gözlenmiştir. Bu durum da mali konulardaki belirsizliklere karşı duyarlılık gösterilmesi şeklinde değerlendirilebilir. Alan yazın incelendiğinde, yeni atanmış öğretmenlerin genellikle ilk beş yıl içinde görev aldıkları okulla derin bir bağ kurdukları ve bu durumun örgütsel imaj algılarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Bundan sonraki on yıl içinde ise öğretmenlerin okullarına daha sıkı bir bağlılık gösterdiği ve bu durumun örgütsel imaj algılarını daha da güçlendirdiği saptanmıştır (Akbulut, 2015; Demiröz, 2014; Kılıçaslan, 2011; Şimşek, 2018). Ayrıca bazı çalışmalarda örgütsel imaj algılarının yüksek olmasının, kuruma yönelik genel imajı önemli ölçüde etkilediği vurgulanmaktadır (Lyamabo, Owolavi, Otubanjo & Balogun, 2013). Bu bulguların, araştırma sonuçlarını desteklediği söylenebilir.

Okul yöneticiliği kıdemi değişkenine göre örgütsel imaj algılarıyla ilgili ulaşılan sonuçlar incelendiğinde, okul yöneticilerinin örgütsel imaj algılarının hizmet kalitesi, yönetim kalitesi, finansal sağlamlık, çalışma ortamı, toplumsal sorumluluk, duygusal çekicilik ve kurumsal etik boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Araştırma bulgularına göre, örgütsel imaj algılarının bütün boyutlarında 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri okul yöneticiliği kıdemi olan okul yöneticilerinin algılarının, 1-10 yıl okul yöneticiliği kıdemi olan okul yöneticilerinin algılarına kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, Eta Kare katsayısına dayalı analizler, okul yöneticilerinin okul yöneticiliği kıdemine bağlı olarak örgütsel imaj algıları üzerinde küçük etki büyüklüğüne sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Okul yöneticiliğinde geçen süre, bir yöneticinin kariyeri boyunca birikim kazanmasına ve etkili iletişim becerilerini geliştirmesine katkı sağlayabilir. Bu bağlamda, yönetim deneyimi ve etkili iletişim becerileri, okulun genel imajını olumlu bir şekilde etkileyebilir. Bu uzun vadeli tecrübe, liderlik yeteneklerini güçlendirebilir. Aynı zamanda okulun başarılarına, etkinliğine ve toplumdaki saygınlığına olumlu bir katkı sağlayabilir. Alan yazın incelendiğinde Ateş (2022) yaptığı çalışmada, okul yöneticiliğinde geçen hizmet süresinin örgütsel imaj algıları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu belirtmiş ve 16-20 yıl arası okul yöneticiliği kıdemi olan okul yöneticilerinin 1-5 yıl arası okul yöneticiliği kıdemi olan okul yöneticilerine göre daha yüksek algıya sahip olduklarını ortaya koymuştur. Öte yandan Akman (2019)’ın yapmış olduğu araştırmasında ise, çalışma grubundaki okul yöneticilerinin buldukları okulun imajını algılamada, 11 yıl ve üzeri okul yöneticiliği deneyimine sahip okul yöneticileri lehine anlamlı bir farklılık bulmuştur. Bu bulgular, araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir.

Çalıştığı okul türü değişkenine göre örgütsel imaj algılarıyla ilgili ulaşılan sonuçlar incelendiğinde, okul yöneticilerinin örgütsel imaj algılarının hizmet kalitesi, yönetim kalitesi, finansal sağlamlık, çalışma ortamı, toplumsal sorumluluk, duygusal çekicilik ve kurumsal etik boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Bu bulgu, çalışılan okul türünün örgütsel imaj algıları üzerinde belirleyici bir faktör olmadığını göstermektedir. Aynı zamanda bu durum farklı okul türlerinde çalışan okul yöneticilerinin örgütsel imaj algılarını benzer şekilde algıladığını düşündürülebilir. Ancak hizmet kalitesi boyutunda, ortaokul kademesinde görev yapan okul yöneticilerinin algılarının, ilkökul kademesinde görev yapan okul yöneticilerinin algılarına göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durum, ortaokul düzeyindeki hizmetlerin yöneticiler arasında daha fazla memnuniyet yarattığı veya bu hizmetlerin daha etkili bir şekilde sunulduğu anlamına gelebilir. Ayrıca, ortaokul düzeyindeki yöneticilerin daha deneyimli veya daha iyi kaynaklara sahip olabilecekleri şeklindeki faktörler de dikkate alınabilir. Diğer taraftan, ilkökul kademesinde görev yapan okul yöneticilerinin örgütsel imajın yönetim kalitesi, finansal sağlamlık, çalışma ortamı, toplumsal sorumluluk, duygusal çekicilik ve kurumsal etik boyutlarına ilişkin algılarının ortaokul kademesinde görev yapan okul yöneticilerinin algılarına oranla daha yüksek düzeyde olduğu belirtilmektedir. Bu durum, ilkökul düzeyindeki okul yöneticilerinin kurumlarıyla ilgili olarak daha olumlu bir izlenime sahip olduklarını veya kurumlarına daha güçlü bir bağlılık hissettiklerini gösterebilir. Alan yazın incelendiğinde Kesti ve Töre (2023)’nin yaptıkları çalışma, okul imajı algıları ile okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir. Öte yandan, Karaoğlu (2019) öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre örgütsel imaj algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulmamıştır. Ancak ilkökul düzeyinde

çalışan öğretmenlerin diğer (ortaokul, lise) okul türlerine göre önemli bir fark olduğunu belirtmiştir. Bu farklılığın temel nedeni olarak ilkokul düzeyinde çalışan öğretmenlerin yönetsel ve kurumsal beklentilerinin daha iyi karşılanması ve diğer kurumlara göre daha etik ve güvenli bir çalışma ortamı sunması gösterilmektedir. Bu bulgular, çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir.

Okul yöneticilerinin küresel yetkinlik algılarına yönelik boyutlar temelinde ulaşılan sonuçlar incelendiğinde, okul yöneticilerinin küresel yetkinlik algılarının yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Algı düzeylerine odaklanıldığında, en yüksek algı düzeyi kendilik bilgisi boyutunda gözlenirken en düşük algı düzeyi ise açık fikirlilik boyutunda gözlenmiştir. Açık fikirlilik dışındaki diğer (iletişim becerileri, kendilik bilgisi, problem çözme) küresel yetkinlik boyutlarında algı düzeyi genellikle yüksek düzeyde görülürken açık fikirlilik boyutunda orta düzeyde olduğu gözlenmiştir. Bu durum eğitim seviyesi, mesleki becerileri, tutum ve inançları gibi bireysel etmenlerden kaynaklanmış olabilir. Öte yandan sosyal medya kullanımı, dünya genelindeki güncel gelişmeleri takip etme süreci ve yirmi birinci yüzyıl becerilerini geliştirme çabaları küresel yetkinlik algılarını etkileyebilir. Alan yazın incelendiğinde, Karaca-Akarsu (2022)'nin yapmış olduğu araştırmaya göre, öğretmenlerin küresel yetkinlikle ilgili algılarının olumlu olduğu görülmektedir. Bu çalışmada küresel yetkinlik algıları ölçek puanlarının yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. En yüksek ortalamanın bilgi-kendilik bilgisi alt boyutu olduğu belirlenmiştir. Ayrıca aynı araştırmada, açık fikirlilik alt boyutunda düşük düzeyde ölçek puanlarına rastlanmıştır. Öte yandan, Göl (2013)'ün çalışmasında da öğretmenlerin küresel vatandaşlıkla ilgili algılarının olumlu olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu bulguların, çalışmanın sonuçları ile örtüştüğü söylenebilir.

Okul yöneticilerinin küresel yetkinlik algılarının okul yöneticiliği kıdemi değişkenine göre ulaşılan sonuçlar incelendiğinde, okul yöneticilerinin küresel yetkinlik algılarının iletişim becerileri, açık fikirlilik, kendilik bilgisi ve problem çözme stilleri boyutlarında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Bu durum, okul yöneticilerinin kıdem seviyelerinin küresel yetkinlik algılarını etkilemediği veya küresel yetkinlik algılarının kıdem düzeyine göre değişmediği şeklinde yorumlanabilir. Cerit (2024) okul yöneticilerinin küreselleşme sürecine uyum sağlayabilmeleri için kıdem ve etkili çalışmaların önemini vurgulamıştır. Bu bağlamda, Creighton (2003) küreselleşme sürecini hızlandırmak için teknolojik gelişmeleri yakından takip etmenin, öğretmenlere bu gelişmeleri aktarmanın ve eğitim kurumlarını istenilen standartlara ulaştırmanın okul yöneticilerinin sorumluluğu olduğunu ve okul yöneticilerinin kıdemlerinin de bu süreçte önemli olduğunu ortaya koymuştur.

Çalışılan okul türü değişkenine göre küresel yetkinlik algıları ile ilgili ulaşılan sonuçlar incelendiğinde, okul yöneticilerinin küresel yetkinlik algılarının iletişim becerileri, açık fikirlilik, kendilik bilgisi ve problem çözme stilleri boyutları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Her ne kadar algılar arasında belirgin bir farklılık ortaya çıkmamış olsa da açık fikirlilik boyutunda ortaokul kademesinde görev yapan okul yöneticilerinin algıları, ilkokul kademesinde görev yapan okul yöneticilerinin algılarından daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Bunun temel sebebi ortaokul kademesinde görev yapan okul yöneticilerinin çalışma ortamlarının, ilkokul kademesinde görev yapan okul yöneticilerinin çalışma ortamlarından farklı olması olabilir. Aynı zamanda belirli bir kültürel veya sosyal ortamda çalışmak, kişinin açık fikirlilik düzeyini etkileyebilir. Bununla birlikte, diğer (iletişim becerileri, kendilik bilgisi ve problem çözme stilleri) boyutlarda ilkokul kademesinde görev yapan okul yöneticilerinin algıları, ortaokul kademesinde görev yapan okul yöneticilerinin algılarından daha yüksek düzeyde olduğu gözlenmiştir. Alan yazının incelenmesinden elde edilen bilgilere göre, Günaydın (2019) tarafından ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerine yönelik yapılan araştırmada, küresel vatandaşlığın bütün boyutlarında çalışılan okul türüne bağlı olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Ayrıca grup istatistiklerine bakıldığında, ortalama değerlerin birbirine çok yakın olmasına rağmen anlamlı bir farkın oluşmadığı görülmüştür. Bu bulgu, yapılan araştırmanın sonuçlarını doğrulamaktadır.

Okul yöneticilerinin örgütsel imaj algıları ile küresel yetkinlik algıları arasındaki ilişkiler incelendiğinde, okul yöneticilerinin örgütsel imajın alt boyutlarına ilişkin algıları ile küresel yetkinlik alt boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu gözlenmiştir. Özellikle, örgütsel imaj algıları "hizmet kalitesi" alt boyutunun, küresel yetkinlik algıları "iletişim becerileri" alt boyutuyla pozitif ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki içerisinde olduğu belirlenmiştir. Bu durum, kurumların küresel anlamda rekabet avantajı elde etmek için örgütsel imajlarını iyileştirmek, hizmet kalitelerini

artırmak ve iletişim becerilerini geliştirmek amacıyla stratejik bir yaklaşım benimsemeleri gerektiğinin önemini vurgulamaktadır. Benzer şekilde, örgütsel imaj algıları “yönetim kalitesi” alt boyutunun küresel yetkinlik algıları “kendilik bilgisi” alt boyutuyla da pozitif ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu ilişki, kurumların yönetim kalitesini artırmak ve çalışanların kişisel gelişimine odaklanmak gerektiğini göstermektedir. Ayrıca, örgütsel imaj algılarının “finansal sağlamlık”, “açık fikirlilik” ve “problem çözme stilleri” alt boyutlarının küresel yetkinlik algılarının “iletişim becerileri” alt boyutuyla pozitif ve düşük düzeyde bir ilişki içerisinde olduğu gözlenmiştir. Bu bağlamda, kurumların sadece finansal gücü değil, aynı zamanda açık fikirlilik, problem çözme stilleri ve iletişim becerileri gibi faktörler üzerinde de çalışmaları gerektiği vurgulanmaktadır. Örgütsel imaj algıları ile küresel yetkinlik algıları arasındaki bu bağlantılar genel olarak düşük düzeydedir. Bunun sebebi kültürel farklılıklar olabilir. Bu kültürel farklılıklar, insanların ve kurumların dünya genelinde farklı beklentilere ve değerlere (aile yapıları, iletişim tarzları, kültürleri, cinsiyet rolleri vb.) sahip olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Bununla birlikte, diğer örgütsel imaj algıları alt boyutları (çalışma ortamı, toplumsal sorumluluk, duygusal çekicilik ve kurumsal etik) ile küresel yetkinlik algıları alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Bunun nedeni, insanların aynı özelliklere farklı şekillerde tepki vermesiyle veya algılanmasıyla açıklanabilir. Bu bulgular, özellikle iletişim becerilerinin belirli örgütsel imaj algıları boyutlarıyla öne çıktığını ve bu ilişkilerin genellikle düşük düzeyde olduğunu vurgulamaktadır. Toplumun yaşam tarzı, gelişen, değişen ve küreselleşen dünyanın bir sonucu olarak küresel yetkinlik ve imaj kavramlarıyla şekillenir (Demiröz, 2014). Günlük hayatta imaj; şehirleri, ülkeleri, işletmeleri ve nesnelere kasıtlı veya kasıtsız olarak küresel düzeyde olumlu veya olumsuz biçimde tanımlayan bir olgudur (Şahin & Topal, 2017). Örgütlerde bulunan küresel yetkin personeller ise, örgütlerin birden fazla imaja sahip olduğunu ve her bir imajın farklı şekillerde olduğunu algılamaktadır (Nguyen & LeBlanc, 2001). Bu alıntılar, örgütsel imajın ve küresel yetkinliğin toplumun yaşam tarzı üzerindeki etkilerini ve ilişkilerini vurgulamaktadır.

Okul yöneticilerinin örgütsel imaj algılarının, küresel yetkinlik algılarını yordama düzeyinin saptanması ile ilgili ulaşılan sonuçlar incelendiğinde, okul yöneticilerinin örgütsel imaj algıları alt boyutlarının, küresel yetkinliğe ilişkin algı düzeyleri ile aralarında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Özellikle, “yönetim kalitesi”, “finansal sağlamlık”, “duygusal çekicilik” ve “kurumsal etik” alt boyutları, okul yöneticilerinin küresel yetkinliklerine ilişkin algı düzeylerini anlamlı ölçüde yordamaktadır. Bu alt boyutlar, okul yöneticilerinin küresel yetkinliklerini değerlendirmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Dolayısıyla, okul yöneticilerinin bu alt boyutlarda güçlü bir performans sergilemeleri, küresel yetkinlik algılarını artırabilir ve uluslararası alanda başarıyı destekleyebilir. Bu bağlamda, örgütsel imajın bütün alt boyutları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin küresel yetkinliklere yönelik algılarının %9’unu açıklamaktadır. Bu ifade, örgütsel imajın sadece küçük bir kısmının okul yöneticilerinin küresel yetkinlik algılarını açıkladığını belirtmektedir. Bu, diğer faktörlerin (eğitim geçmişi, deneyim, liderlik tarzı, profesyonel gelişim vb.) daha büyük bir etkiye sahip olduğunu gösterebilir. Regresyon katsayılarının anlamlılık testi sonuçlarına göre “yönetim kalitesi”, “finansal sağlamlık”, “duygusal çekicilik” ve “kurumsal etik” alt boyutları, okul yöneticilerinin küresel yetkinliklerine ilişkin algı düzeyleri üzerinde belirgin yordayıcılar olarak ortaya çıkmıştır. Bu durum, okul yöneticilerinin küresel yetkinlik algı düzeylerini belirleyen yordayıcıların çeşitliliğini ve karmaşıklığını göstermektedir. Bu değişkenlerin bir araya getirilmesi, okul yöneticilerinin başarısını ve eğitim kurumlarının etkinliğini artırmak için önemli bir rol oynayabilir. Bu yordayıcılar, okul yöneticilerinin küresel yetkinliklerine dair algılarını şekillendirmede etkili olduğunu göstermektedir. Öte yandan, “hizmet kalitesi”, “çalışma ortamı” ve “toplumsal sorumluluk” alt boyutları ise okul yöneticilerinin küresel yetkinliklerine ilişkin algı düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamamaktadır. Hizmet kalitesi, çalışma ortamı ve toplumsal sorumluluk gibi alt boyutlar ile okul yöneticilerinin küresel yetkinlik algıları arasında doğrudan bir ilişki olmayabilir. Belki de bu alt boyutlar, okul yöneticilerinin küresel yetkinliklerini etkilemede dolaylı veya karmaşık bir rol oynamaktadır. Bu bulgular, okul yöneticilerinin küresel yetkinliklerine dair algıların belirli örgütsel imaj alt boyutlarına bağlı olarak değişebileceğini ve liderlik ve yönetim becerilerini şekillendirmede önemli rol oynayabileceğini göstermektedir. Örgütsel imaj, örgütlerin hedeflerine ulaşmak için bir araç olarak kullanılır. Küresel ölçekte örgütler kendilerini daha iyi tanıtmak, diğer örgütlerle rekabet etmek ve çevresel ihtiyaçları karşılamak için çaba gösterirler (Akbulut, 2015).

Aynı zamanda örgütsel imaj, bir kurumun misyonunu, iletişim politikalarını ve faaliyetlerini şekillendirir. Bunun yanı sıra, örgütün iç ile dış topluluğu arasındaki bağlılığın sürdürülmesine katkı sağlar. Örgütsel imajın bu görevleri yerine getirmesi, etkili iletişim dili geliştirmesine ve küresel yetkinliklerini artırmasına imkân tanır (Peltekoğlu, 1998). Güçlü bir örgütsel imaj oluşturmak, bir örgütün dikkat çekici bir özellik geliştirebilme ve küresel rekabet gücünü artırabilme yeteneğiyle sağlanır (Cable & Graham, 2000; Highhouse, Lievens & Sinar, 2003). Daha önce, örgütsel imaj genellikle yalnızca hedef kitleye odaklanarak oluşturulurdu. Ancak küreselleşmenin etkisiyle, bireylerin kendi kişisel değerlerini vurgulaması daha büyük bir önem kazanmaktadır (Şanlı, 2014). Böylelikle okulların sahip olduğu imaj, gelecekte okulun gerçekleştireceği faaliyetlerini ve küreselleşme sürecini şekillendirir. Aynı şekilde, bireylerin okula dair algıları da onların okulla ilgili düşüncelerini etkiler. Bu düşünceler de uzun vadede kişilerin davranışlarını belirler (Polat, 2009). Dolayısıyla, okul yöneticilerinin örgütsel imaj algılarının, küresel yetkinlik algılarını artırma ve küresel düzeyde etkin olma kapasitelerini artırması muhtemeldir.

### **Öneriler**

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda, uygulayıcılar ve araştırmacılar için öneriler aşağıda iki başlık altında incelenmiştir.

### **Uygulayıcı İçin Öneriler**

- Okul yöneticilerinin genel olarak yüksek örgütsel imaj algısına sahip olmaları olumlu bir durumu yansıtmaktadır. Ancak, finansal sağlık boyutundaki düşük algı düzeyi dikkat çekici olabilir. Bu noktada okul yöneticileri, finansal konularda daha fazla bilgi ve şeffaflık sağlayarak, personel ve paydaşlar arasında güven oluşturmaya odaklanabilirler. Ayrıca, finansal yönetimle ilgili eğitim programları düzenlenerek, yöneticilerin bu alandaki bilgi ve becerilerini güçlendirmelerine destek olunabilir.
- Okul yöneticilerinin uzun vadeli görev sürelerini teşvik etmek ve sürdürmek önemlidir. Örgütsel istikrarın korunması, yöneticilerin görev sürelerinin uzun tutulmasıyla mümkün olabilir. Bu noktada, yöneticilerin profesyonel gelişimlerini destekleyici programlar ve sürekli eğitimler düzenlenerek, liderlik becerilerini güçlendirmelerine olanak tanınabilir.
- Okul yöneticilerinin küresel yetkinlik alanında gelişim fırsatlarını değerlendirmeleri ve farklı perspektiflere daha fazla açık olmalarını teşvik eden programlara katılmaları, küresel yetkinlik algılarını daha da güçlendirebilir. Ayrıca, sosyal medya kullanımının ve güncel küresel gelişmelerin takibinin teşvik edilmesi, küresel yetkinliklerin bütün boyutlarında algı seviyelerini artırabilir.
- Okul yöneticilerinden küresel yetkinlik algılarını geliştirmek isteyenler, bu konuda özel eğitim programlarına veya liderlik gelişim faaliyetlerine katılarak genel küresel yetkinlik seviyelerini artırabilirler.
- İlkokul ve ortaokul kademesindeki yöneticilere yönelik küresel yetkinlik gelişimi programları düzenlenmeli ve bu programların, özellikle belirlenen güçlü ve zayıf yönler üzerinde odaklanmalıdır. Ayrıca, ortaokul kademesinde görev yapan okul yöneticilerinin açık fikirlilik düzeyinin anlamını ve etkisini daha detaylı bir şekilde anlamak için ek araştırmalar yapılabilir.
- Yöneticilerin küresel yetkinlik algılarını sürekli olarak değerlendirmeleri ve geliştirmeleri için destekleyici programlar düzenlenmelidir. Bu tür programlar, yöneticilerin görev süreleri boyunca etkili bir şekilde uygulanabilir ve sürdürülebilir olmalıdır.
- Okul yöneticilerinin iletişim becerilerini geliştirmelerinin, özellikle örgütsel imajlarını olumlu yönde etkileyebileceğini göstermektedir. İletişim becerilerini güçlendirmek, örgüt içinde ve dışında olumlu algılar yaratmada ve küresel yetkinliklerin geliştirilmesinde önemli bir faktör olabilir.
- Okul yöneticilerinin küresel yetkinlik algıları geliştirilmeli ve olumlu bir algı oluşturmak için özellikle

örgütsel imajın bütün boyutlarına odaklanılmalıdır.

### Araştırmacı İçin Öneriler

- Diyarbakır il merkez ilçelerinde gerçekleştirilen bu çalışma, benzer bir yöntemle diğer çalışma alanlarında ve köy okullarında yapılarak, kırsal bölgelerde değişken açısından nasıl bir farklılaşma ortaya çıkacağı konusunda detaylı incelenebilir.
- Okul yöneticileri perspektifinden elde edilen bilgiler genişleterek, öğretmenler, veliler ve öğrenciler gibi farklı örneklemeler üzerinde ilgili değişkenlerle ilgili algıları daha ayrıntılı bir şekilde incelenmelidir.
- Araştırma, resmi ilkököl ve ortaokullarda çalışan okul yöneticileriyle sınırlı kalmıştır. Örnekleme genişleterek, özel ve kamu okul kademelerinden okul öncesi, ilkököl, ortaokul, lise ve üniversite düzeyinde görev yapan yöneticiler ve öğretmenleri içerecek şekilde genişletilmelidir.

### KAYNAKÇA

- Akbulut, B. (2015). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel imaj algıları ile iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişki*. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Akçay, R. C. (2003). Küreselleşme, eğitimsel yoksunluk ve yetişkin eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 159. [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli\\_egitim\\_dergisi/159/akcay.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/159/akcay.htm) adresinden 26 Eylül 2023 tarihinde edinilmiştir.
- Akman, A. (2019). *Ortaokulların benimsedikleri örgütsel değerler ile öğretmenlerin okul imajına ilişkin algıları*. Yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Akman, Y. (2017). *Örgütsel çekicilik, örgütsel imaj ve örgütsel sadakat arasındaki ilişkilerin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Ateş, A. (2022). *Okul yöneticilerinin sosyal medya kullanımı ile okul imajı arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Auld, E. & Morris, P. (2019). Science by streetlight and the OECD's measure of global competence: A new yardstick for internationalisation? *Policy Futures in Education*, 17(6), 677-698.
- Boix-Mansilla, V. & Jackson, A. (2013) 'Educating for global competence: Learning redefined for an interconnected world'. In Jacobs, H.H. (Ed.) *Mastering Global Literacy* içinde (s. 5-27). Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- Bornman, E. & Schoonraad, N. (2001). The many faces of globalization. *Musaion*, 19(1), 83-114.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (28. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak-Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cable, D. M., & Graham, M. E. (2000). The determinants of job seekers' reputation perceptions. *Journal of Organizational Behavior*, 21(8), 929-947.
- Cerit, Y. (2004). Küreselleşme sürecinde ilköğretim okulu yöneticilerinin nitelikleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(8), 1-11.
- Creighton, T. (2003). *The principal as technology leader*. California: Corwin Press Inc.
- Demiröz, S. (2014). *Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları, örgütsel imaj algıları ve öğrenci başarıları arasındaki ilişki*. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Dikbayır, A. & Engin, G. (2017). Küreselleşme ve eğitim. Salih Zeki Genç (Ed.), *Değişen Değerler ve Yeni Eğitim Paradigması* içinde (s. 23-43). Ankara: Pegem Akademi.
- Dutton, J. E., Dukerich, J. M., & Harquail, C. V. (1994). Organizational images and member identification. *Administrative Science Quarterly*, 39, 239-263.
- Gencay, A. (2014). *Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ve okul imajı*. Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Göl, E. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık tutum düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Günaydın, H. (2019). *Okul yöneticilerinin küresel vatandaşlık tutumlarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

- Gürbüz, S. (2008). *Yönetici, öğretmen ve velilere göre Ankara ili özel ve kamu ilköğretim okullarının kurumsal imajı*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Hatch, M. J. & Schultz, M. (1997). Relations between organisational culture, identity and image. *European Journal of Marketing*, 31(5/6), 356-365.
- Highhouse, S., Lievens F. & Sinar, E. F. (2003). Measuring attraction to organizations. *Educational and Psychological Measurement*, 63, 986-101
- Karaca-Akarsu, C. (2022). *Okul müdürünün inovasyon yeterlilikleri ile öğretmenlerin küresel yetkinlikleri arasındaki ilişki*. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Karaoğlu, B. (2019). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Örgütsel Kimlik Örgütsel İmaj Algılarının Örgütsel Bağlılıklarına Etkisi (Kayseri İli Örneği)*. Doktora tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar-ilkeler-teknikler*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kesti, R. & Töre, E. (2023). Öğretmen liderliği ile öğretmenlerin okul imajı algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *TEBD*, 21(3), 1514-1539.
- Kılıçaslan, H. (2011). *İlköğretim okullarının kurumsal imajına yönelik yönetici ve öğretmen algıları: Bolu ili merkez ilçe örneği*. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Lyamabo, J., Owolawi, S., Otubanjo, O. & Balogun, T. (2013). Corporate identity: Identifying dominant elements in CI models. *Journal of Management Research*, 5(3), 28-43.
- Marziliano, N. (1998). Preface: Managing the corporate image and identity: A borderline between fiction and reality. *International Studies of Management & Organization*, 28(3), 3-11.
- Nguyen, N. & LeBlanc, G. (2001). Image and reputation of higher education institutions in students' retention decisions. *The International Journal of Education Management*, 15, 303-311.
- OECD. (2018). *World Class- How to build a 21st- century school system, strong performers and successful reformers in education*. Paris: OECD Publishing.
- Oxfam. (2015). *Global citizenship in the classroom: A guide for teachers*. <https://oxfamilibrary.openrepository.com/handle/10546/620105> adresinden erişilmiştir.
- Öztürk, Z. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel imaj algıları ile işe tutkunluk düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Peltekoğlu, F. B. (1998). *Halkla ilişkiler nedir?* İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Polat, S. (2009). Yükseköğretim örgütlerinde örgütsel imaj yönetimi: Örgütsel imajın öncülleri ve çıktıları. <http://www.eab.org.tr/eab/2009/pdf/106.pdf>. Adresinden 13.05.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Selçuk, Ş. (2018). *Özel ortaöğretim kurumlarında yöneticilerin inovasyon yeterlilikleri ile örgütsel imaj algısı ilişkisi*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Şahin, H. & Topal, B. (2017). İşgörenlerin kurumsal imaj algılarını etkileyen faktörlerin araştırılması. *Balkan Sosyal Bilimler Dergisi, (ICOME 2017 Özel Sayısı)*, 164-181.
- Şanlı, Ö. (2014). *Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel kimlik, örgütsel imaj algılarının örgütsel bağlılıklarına etkisi (Malatya ili örneği)*. Doktora tezi, Fırat Üniversitesi, Elâzığ.
- Şimşek, M. (2018). *Öğretmenlerin örgütsel imaj algıları ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.

## EXTENDED SUMMARY

The purpose of this research is to examine the relationship between the organizational image perceptions and global competencies perceptions of school administrators working in public primary and secondary schools in Diyarbakır. This study was conducted using the correlational survey model, which is one of the quantitative research methods. The population of the study consists of 545 school administrators working in 166 public primary and secondary schools in four central districts of Diyarbakır during the 2022-2023 academic year. The sample of the study, selected through stratified sampling method, includes 351 school administrators. The data collection tools used in the research are the "Organizational Image Perception Scale" consisting of 7 dimensions and 46 items, and the "Global Competence Scale" consisting of 4 dimensions and 32 items. The data obtained in the study were transferred to a computer environment and analyzed using the SPSS software package. In the analysis of the data, Independent Samples t-test, One-Way Analysis of Variance (ANOVA), Kruskal-Wallis H test, Tukey test, and Mann-Whitney U test were used. The analysis results regarding the skewness and

kurtosis test of the data are included in this research. Pearson Product-Moment Correlation analysis was conducted to determine the significant relationship between school administrators' organizational image perceptions and their global competence perceptions. Additionally, Multiple Linear Regression Analysis was performed to determine the predictive levels of independent variables on dependent variables.

As a result of the research, it was found that the organizational image perceptions of school administrators were at a high level in the dimensions of "service quality," "management quality," "financial quality," "working environment," "social responsibility," "emotional appeal," and "corporate ethics." When examining the global competence perceptions of school administrators, it was observed that their perceptions were very high in the dimensions of "communication skills," "self-knowledge," and "problem-solving styles," while their perceptions in the "open-mindedness" dimension were high.

Among school administrators' organizational image perceptions, no significant differences were found in terms of the variables of gender, educational level, and the type of school they work at. However, significant differences were observed in terms of the variables of age, teaching seniority, administrative seniority, and duration of service as an administrator at their current school. Regarding the global competence perceptions of school administrators, no significant differences were found in terms of the variables of gender, age, educational level, teaching seniority, administrative seniority, type of school they work at, and duration of service as an administrator at their current school.

Finally, it was found that the dimensions of "service quality," "management quality," "financial quality," "working environment," "social responsibility," "emotional appeal," and "corporate ethics" explained 9% of the variance in school administrators' perceptions of global competence. These dimensions were significant predictors of their perceptions of global competence.