

T.C.  
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

GÖKÇE ÖZDEMİR DOKTORA TEZİ GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ABD 2015

**MESLEKİ VE TEKNİK ORTAÖĞRETİM OKULLARI  
YÖNETİCİLERİNİN TEKNİK LİDERLİK BECERİLERİNİN  
BELİRLENMESİ VE GELİŞTİRİLMESİ**

**DOKTORA TEZİ**

**GÖKÇE ÖZDEMİR**

GAZİANTEP  
MART 2015

T.C.  
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**MESLEKİ VE TEKNİK ORTAÖĞRETİM OKULLARI  
YÖNETİCİLERİNİN TEKNİK LİDERLİK BECERİLERİNİN  
BELİRLENMESİ VE GELİŞTİRİLMESİ**

**DOKTORA TEZİ**

**GÖKÇE ÖZDEMİR**

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Sevilay ŞAHİN

GAZİANTEP  
MART 2015

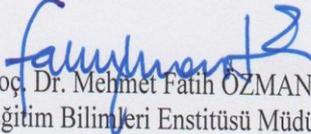
T.C.  
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Teknik Liderlik  
Becerilerinin Belirlenmesi ve Geliştirilmesi

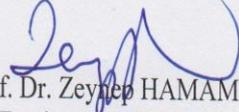
GÖKÇE ÖZDEMİR

Tez Savunma Tarihi: 26.03.2015

Eğitim Bilimleri Enstitü Onayı:

  
Doç. Dr. Mehmet Fatih ÖZMANTAR  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Bu tezin Doktora tezi olarak gerekli şartları sağladığımı onaylarım.

  
Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI  
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niceliği açısından Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

  
Yrd. Doç. Dr. Sevilay ŞAHİN  
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsamı ve niceliği açısından Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri :

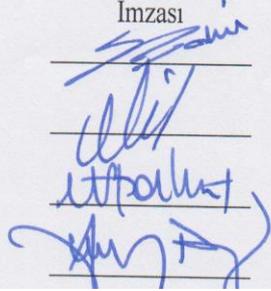
Yrd. Doç. Dr. Sevilay ŞAHİN (Jüri Başkanı)

Prof. Dr. Münevver ÖLÇÜM ÇETİN

Doç. Dr. Ali BOZKURT

Doç. Dr. İzzet DÖŞ

İmzası



## ÖZET

### MESLEKİ VE TEKNİK ORTAÖĞRETİM OKULLARI YÖNETİCİLERİNİN TEKNİK LİDERLİK BECERİLERİNİN BELİRLENMESİ VE GELİŞTİRİLMESİ

ÖZDEMİR, Gökçe

Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri ABD

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Sevilay ŞAHİN

Mart 2015, 260 sayfa

Bu araştırmanın amacı, mesleki ve teknik ortaöğretim okulları yöneticilerinin teknik liderlik beceri düzeylerinin belirlenerek, bu becerilerin geliştirilmesi için ne tür bir yönetici yetiştirme eğitime ihtiyaç duyulduğunun tespit edilmesidir. Bu amaca uygun olarak araştırmada okul yöneticileri ve öğretmenlerin teknik liderlik becerilerin alt boyutlarına ilişkin görüşleriyle kurumdaki hizmet süresi, yöneticilik deneyimi ve yöneticilerin branş değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Ayrıca yöneticiler ile öğretmenlerin teknik liderlik becerileri uygulamalarına ve bu becerilerin geliştirilmesine yönelik görüşlerinin neler olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın genel yapısını nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birleşiminden oluşan karma yöntem araştırması oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel boyutundaki evreni, Gaziantep ilindeki mesleki ve teknik ortaöğretim okullarındaki meslek dersi öğretmenleri ve okul yöneticileri oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel örneklem seçiminde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örneklem seçimine bağlı olarak araştırmaya 22 mesleki ve teknik ortaöğretim okulu dâhil edilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda çalışma grubunu ise nicel verilerin toplandığı okullarda görev yapan 18 yönetici ve 30 öğretmen oluşturmaktadır. Nitel boyuttaki çalışma grubunun seçiminde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen “Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okul Yöneticileri Teknik Liderlik Beceri Ölçeği (TLBÖ)” ile toplanmıştır. Nitel boyutundaki veriler ise mesleki ve teknik ortaöğretim okul yöneticileri ve öğretmenleri ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ve eğitim yönetimi alan uzmanlarının görüşlerinin alındığı açık uçlu veri toplama aracı ile toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde parametrik olmayan analiz teknikleri kullanılırken, nitel verilerin analizinde ise içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, (1) mesleki ve teknik eğitim yöneticileri teknik liderlik becerileri; pedagojik ve sosyal beceriler alt boyutunda “ara sıra”, yönetimsel ve mesleki beceriler alt boyutlarında “çoğu zaman” göstermektedirler. (2) Öğretmenlerin teknik liderlik becerilere ilişkin görüşleri kurumdaki hizmet süresi, yöneticilik deneyimi ve yöneticilerin branş değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde

farklılaşmaktadır. (3) Yöneticilerin kendi teknik liderlik becerilerine ilişkin görüşleri kurumdaki hizmet süresi, yöneticilik deneyimi ve branş değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. (4) Düşük ve yüksek düzey beceri gösteren okullardaki yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşleri benzerlik ve farklılıklar göstermektedir. (5) Yöneticilerin teknik liderlik becerilerinin geliştirilmesinde eğitime ihtiyaçları vardır. (6) Teknik liderlik becerilerin geliştirilmesi için ihtiyaç duyulan yönetici yetiştirme eğitiminin yapılandırılmasına ilişkin eğitim yönetimi alan uzmanları olumlu görüşler bildirmişlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Mesleki ve Teknik, Teknik Liderlik, Teknik Liderlik Becerileri

**ABSTRACT****DETERMINING AND DEVELOPING TECHNICAL LEADERSHIP  
COMPETENCIES OF VOCATIONAL AND TECHNICAL SECONDARY  
SCHOOL ADMINISTRATORS**

ÖZDEMİR, Gökçe

Ph.D Dissertation, Department of Educational Sciences

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Sevilay ŞAHİN

March 2015, 260 pages

The purpose of the present research was to determine the level of technical leadership competencies of vocational and technical secondary school administrators, and then to investigate what kind of administrator/principal preparation program is needed to develop these competencies. To this end, it was investigated whether there was a significant difference between perceptions of school administrators and teachers regarding sub-dimensions of technical leadership competencies in terms of seniority, managerial experience and administrators' teaching branches. Furthermore, the researcher attempted to determine school administrators and teachers' opinions about practices related to technical leadership competencies and development of these competencies. Mixed methods research design comprising both quantitative and qualitative research methods was employed. The population of the research consisted of school administrators and teachers working at vocational and technical secondary schools in Gaziantep province. Criterion-based sampling which is one of purposive sampling techniques was used in selection of the sample. The sample was comprised of 22 vocational and technical secondary schools. The study group of the qualitative strand consisted of 18 school administrators and 30 teachers chosen from schools in which the quantitative strand was conducted. Criterion sampling and maximum variation sampling techniques were used in selection of the study group for the qualitative strand of the research. Quantitative data were collected via "Vocational and Technical Secondary School Administrators' Technical Leadership Competencies Scale (TLCS)" developed by the researcher. Qualitative data were collected using a semi-structured interview form which was developed to determine vocational and technical secondary school administrators and teachers' opinions and an open-ended data collection tool determining opinions of experts in the field of educational administration. Quantitative data were analyzed using non-parametric analysis techniques, while qualitative data were investigated using content analysis method. Research findings indicated that (1) vocational and technical secondary school administrators exhibit technical competencies at "sometimes" level in pedagogical and social competencies sub-dimension, and at "usually" level in managerial and vocational competencies sub-dimension. (2) Teachers' opinions

regarding technical leadership competencies differed significantly according to seniority, managerial experience and administrators' teaching branches. (3) School administrators' opinions regarding their technical competencies did not differ significantly according to seniority, managerial experience and administrators' teaching branches. (4) There were both similarities and differences between opinions of school administrators and teachers in schools where technical leadership competencies were at "low" and "high" levels. (5) Training/preparation programs are needed to develop school administrators' technical leadership competencies. (6) Experts in the field of educational administration had positive opinions about leadership/administrator preparation programs which aim at developing technical leadership competencies of school administrators.

**Key Words:** Vocational and Technical, Technical Leadership, Technical Leadership Competencies

## ÖN SÖZ

Ara elaman gücünü yetiştirme misyonu verilen mesleki ve teknik eğitim kurumları ülkemiz sanayi ve ekonomisinde çok önemli bir yere sahiptir. Hedef ve içeriğinden dolayı bu kurumlarda verilen eğitim kalitesinin artırılmasında, okul yöneticilerinin yeterlikleri ve bu yeterlikleri yerine getirebilecek becerilere sahip olmaları oldukça önemlidir. Bu konuda çok az çalışma yapılmış olması nedeniyle yapılan çalışmanın alandaki boşluğu kapatmaya katkı sağlaması beklenmektedir.

Çalışmanın birinci bölümünde, araştırmanın gerekçelerini oluşturan “Problem Durumu”, “Amaç”, “Önem”, “Sayıtlar”, “Sınırlılıklar” ve “Tanımlar” a yer verilmiştir.

Çalışmanın ikinci bölümünde, araştırmanın kuramsal temelini oluşturan kaynak özetlerine ve alanda yapılmış yurt içi ve yurt dışı çalışmalara yer verilmiştir.

Çalışmanın üçüncü bölümü olan “Materyel ve Yöntem” başlığı altında ise “Araştırmanın Deseni”, “Evren ve Örneklem”, “Verilerin Toplanması” ve “Verilerin Analizi” başlıklarına yer verilmiştir.

“Bulgular ve Tartışma” çalışmanın dördüncü bölümünü oluşturmaktadır. Bu bölümde, mesleki ve teknik ortaöğretim okul yöneticilerinin teknik liderlik becerilerine ait sonuçlar tablolaştırılarak ve benzer çalışmalar ile karşılaştırılarak verilmiştir.

Çalışmanın son bölümü olan “Sonuç ve Öneriler” başlığı altında elde edilen bulgulardan hareketle araştırmanın sonuçlarına yer verilmiş ve bu sonuçlardan hareketle çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Bu araştırmanın her aşamasında bana yol gösteren, bana güvenip, inanan, öğrencilerini evlatları gibi kucaklayan, her zaman için kendisinden öğrenecek bir şeylerim olduğuna inandığım değerli danışmanın Yrd. Doç. Dr. Sevilay ŞAHİN’e, sonsuz teşekkür ederim.

Tez izleme komitemde yer alarak, bana destekleri ile yardımcı olan Doç. Dr. Ali BOZKURT ve Yrd. Doç. Dr. Murat BAĞLIBEL hocalarıma sonsuz teşekkür ederim.

Tez hazırlama sürecinde dostluğunu ve yardımlarını benden esirgemeyen Tuba AYDIN ve Necati ÖZTÜRK’e sonsuz teşekkür ederim.

Benim bugünlere gelmemde en büyük aktör olan “Eğitimin insanın sahip olduğu en önemli altın bilezik” olduğu düşüncesini bizlere aşıl原因an rahmetli babama, her daim desteğine muhtaç olduğum evimizin direği anneme sonsuz teşekkür ederim.

En önemlisi benim canım aileme; can yoldaşım, yol arkadaşım Hüseyin’e, sebebi varlığım olan Azra ve Alper’e bana gösterdikleri sabır ve sonsuz destek için teşekkür ederim.

Mart 2015  
Gökçe ÖZDEMİR

## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
<b>ÖZET</b> .....	i
<b>ABSTRACT</b> .....	iii
<b>ÖN SÖZ</b> .....	v
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	vi
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	xi
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....	xiii
<b>KISALTMALAR</b> .....	xiv
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b> .....	1
<b>GİRİŞ</b> .....	1
1.1. GİRİŞ.....	1
1.2. PROBLEM DURUMU.....	5
1.2.1. Problem Cümlesi.....	7
1.2.2. Alt Problemler.....	8
1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	9
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	10
1.5. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI.....	11
1.6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIK LARI.....	11
1.7. TANIMLAR.....	12
<b>İKİNCİ BÖLÜM</b> .....	14
<b>KAYNAK ÖZETLERİ</b> .....	14
2.1. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM.....	14
2.1.1. Mesleki ve Teknik Eğitim Kavramı.....	14
2.1.2. Mesleki Eğitim ve Genel Eğitim İlişkisi.....	15
2.2. TÜRKİYEDE MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMİN GELİŞİMİ.....	15
2.2.1. Osmanlı Döneminde Mesleki ve Teknik Eğitim.....	16
2.2.2. Cumhuriyet Döneminde Mesleki ve Teknik Eğitim.....	16
2.3. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMİN KALKINMA PLANLARINDAKİ YERİ.....	17
2.3.1. I. Beş Yıllık Kalkınma Planı (1963-1967).....	17
2.3.2. II. Beş Yıllık Kalkınma Planı (1968-1972).....	18
2.3.3. III. Beş Yıllık Kalkınma Planı (1973-1977).....	18
2.3.4. IV. Beş Yıllık Kalkınma Planı (1979-1983).....	19
2.3.6. VI. Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990-1994).....	19
2.3.7. VII. Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996-2000).....	20
2.3.8. VIII. Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005).....	21
2.3.9. IX. Beş Yıllık Kalkınma Planı (2007-2013).....	21
2.3.10. X. Beş Yıllık Kalkınma Planı (2014-2018).....	21
2.4. MİLLİ EĞİTİM ŞURALARINDA MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM.....	22
2.4.1. Birinci Milli Eğitim Şurası (1939).....	22
2.4.2. İkinci Milli Eğitim Şurası (1943).....	23

2.4.3. Üçüncü Milli Eğitim Şurası (1946).....	23
2.4.4. Dördüncü Milli Eğitim Şurası (1949).....	23
2.4.5. Beşinci Milli Eğitim Şurası (1953).....	23
2.4.6. Altıncı Milli Eğitim Şurası (1957).....	24
2.4.7. Yedinci Milli Eğitim Şurası (1962).....	24
2.4.8. Sekizinci Milli Eğitim Şurası (1970).....	24
2.4.9. Dokuzuncu Milli Eğitim Şurası (1974).....	25
2.4.10. Onuncu Milli Eğitim Şurası (1981).....	25
2.4.11. On birinci Milli Eğitim Şurası (1982).....	25
2.4.12. On ikinci Milli Eğitim Şurası (1988).....	25
2.4.13. On üçüncü Milli Eğitim Şurası (1990).....	26
2.4.14. On dördüncü Milli Eğitim Şurası (1993).....	26
2.4.15. On beşinci Milli Eğitim Şurası (1996).....	26
2.4.16. On altıncı Milli Eğitim Şurası (1999).....	27
2.4.17. On yedinci Milli Eğitim Şurası (2006).....	28
2.4.18. On sekizinci Milli Eğitim Şurası (2010).....	28
2.4.19. On dokuzuncu Milli Eğitim Şurası (2014).....	29
2.5. AVRUPADA MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMDE GELİŞMELER.....	30
2.6. TÜRKİYE’DE MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMDE GELİŞMELER.....	31
2.6.1. Türkiye’de Mesleki Teknik Eğitimin Modernizasyonu Projesi (MTEM).....	32
2.6.2. Mesleki Becerilerin Geliştirilmesi Projesi (MESGEP).....	32
2.6.3. Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitim Kalitesinin Geliştirilmesi Projesi-I (METEK).....	32
2.6.4. Ulusal Mesleki Yeterlilik Uygulamalarında İngiltere Örneğinin İncelenmesi Projesi (TAIEX).....	33
2.6.5. İnsan Kaynaklarının Mesleki Eğitim Yolu İle Geliştirilmesi Projesi (İKMEP).....	33
2.6.7. Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP).....	34
2.6.8. Entrevet–Mesleki Eğitim ve Öğretimde Girişimci İklimi Geliştirme Projesi.....	34
2.6.9. Avrupa Boyutunda Personel Hareketliliği Leonardo da Vinci Projesi.....	34
2.6.10. İstihdam İçin Mesleki Eğitim Projesi ( İMEP).....	35
2.6.11. Skills For Employability Global Mesleki Eğitim Projesi.....	35
2.6.12. Skills@Work Projesi.....	36
2.7. GENEL YÖNETİCİ YETERLİKLERİ.....	37
2.7.1. Teknik yeterlik.....	37
2.7.2. İnsancıl Yeterlikler.....	38
2.7.3. Kavramsal Yeterlikler.....	38
2.8. OKUL YÖNETİCİSİNİN SAHİP OLMASI GEREKEN GENEL YETERLİKLER.....	39
2.9. 21.YÜZYIL OKUL LİDERLERİNİN BECERİLERİ.....	43
2.10. AB’YE ÜYE BAZI ÜLKELERDEKİ MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM LİDERLERİNİN YETERLİK ALANLARI.....	47
2.10.1. Çek Cumhuriyetinde Mesleki ve Teknik Eğitim Liderlerinin Yeterlikleri.....	47
2.10.2. Danimarka’da Mesleki ve Teknik Eğitim Liderlerinin Yeterlikleri.....	48
2.10.3. Estonya’da Mesleki ve Teknik Eğitim Liderlerinin Yeterlikleri.....	48
2.10.4. Finlandiya’da Mesleki ve Teknik Eğitim Liderlerinin Yeterlikleri.....	49
2.10.5. Macaristan’da Mesleki ve Teknik Eğitim Liderlerinin Yeterlikleri.....	49

2.10.6. İrlanda’da Mesleki ve Teknik Eğitim Liderlerinin Yeterlikleri .....	50
2.10.7. Litvanya’da Mesleki ve Teknik Eğitim Liderlerinin Yeterlikleri .....	50
2.10.8. Malta’da Mesleki ve Teknik Eğitim Liderlerinin Yeterlikleri .....	51
2.10.9. Hollanda’da Mesleki ve Teknik Eğitim Liderlerinin Yeterlikleri .....	51
2.10.10. Norveç’te Mesleki ve Teknik Eğitim Liderlerinin Yeterlikleri .....	51
2.10.11. Slovakya’da Mesleki ve Teknik Eğitim Liderlerinin Yeterlikleri .....	52
2.10.12. Birleşik Krallık ’ta Mesleki ve Teknik Eğitim Liderlerinin Yeterlikleri .....	52
2.10.13. Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitim Liderlerinin Yeterlikleri .....	53
2.11. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM KURUM YÖNETİCİLERİNİN SAHİP OLMASI GEREKEN LİDERLİK YETERLİKLERİ VE BECERİLERİ .....	54
2.11.1. Pedagojik ve Sosyal Beceriler .....	61
2.11.2. Yönetimsel Beceriler .....	61
2.11.3. Mesleki Beceriler .....	62
2.12. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM YÖNETİCİSİ YETİŞTİRME .....	62
2.12.1. Dünyada Eğitim Yöneticisi Yetiştirme .....	63
2.12.1.1. ABD’de Eğitim Yöneticisi Yetiştirme .....	63
2.12.1.2. İngiltere’de Eğitim Yöneticisi Yetiştirme .....	65
2.12.1.3. Fransa’da Eğitim Yöneticisi Yetiştirme .....	66
2.12.1.4. Almanya’da Eğitim Yöneticisi Yetiştirme .....	66
2.12.1.5. Japonya’da Eğitim Yöneticisi Yetiştirme .....	67
2.12.1.6. Kanada’da Eğitim Yöneticisi Yetiştirme .....	67
2.12.1.7. Finlandiya’da Eğitim Yöneticisi Yetiştirme .....	68
2.12.2. Türkiye’de Eğitim Yöneticisi Yetiştirme .....	69
2.13. ALANDA YAPILAN YURTIÇİ VE YURT DIŞI ÇALIŞMALAR .....	72
2.13.1. Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar .....	72
2.13.2. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar .....	79
2.13.2.1. Akademik Alanda Yapılan Çalışmalar .....	79
2.13.2.2. Sistem Bütününde Ülkeler Bazında Yapılan Çalışmalar .....	91
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM</b> .....	95
<b>MATERYAL VE YÖNTEM</b> .....	95
<b>3. YÖNTEM</b> .....	95
3.1. Araştırma Deseni .....	95
3.2. Nicel Araştırma İçin Evren – Örneklem .....	98
3.3. Nitel Araştırma İçin Çalışma Grubu .....	101
3.4. Veri Toplama Araçları .....	104
3.4.1. Nicel Veri Toplama Aracı .....	104
3.4.1.1. Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okul Yöneticileri Teknik Liderlik Beceri Ölçeği (TLBÖ) Geliştirme Süreci .....	105
3.4.2. Nitel Veri Toplama Araçları .....	113
3.5. Verilerin Analizi .....	114
3.5.1. Nicel Veri Analizi .....	114
3.5.2. Nitel Veri Analizi .....	115
3.5.2.1. Nitel Veri Analizinde Geçerlik ve Güvenirliğin Sağlanmasına Yönelik Yapılan Çalışmalar .....	121
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM</b> .....	124
<b>BULGULAR VE TARTIŞMA</b> .....	124
4.1. BULGULAR .....	124
4.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular .....	124
4.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular .....	125

4.1.2.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Teknik Liderlik Becerilere İlişkin Görüşlerinin Kurumdaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular .....	125
4.1.2.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Teknik Liderlik Becerilere İlişkin Görüşlerinin Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular .....	126
4.1.2.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Teknik Liderlik Becerilere İlişkin Görüşlerinin Yöneticilerin Branşı Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular .....	127
4.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular .....	127
4.1.3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Pedagojik ve Sosyal Beceriler Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Kurumdaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular .....	128
4.1.3.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Pedagojik ve Sosyal Beceriler Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular .....	128
4.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular .....	129
4.1.4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yönetimsel Beceriler Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Kurumdaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular .....	129
4.1.4.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yönetimsel Beceriler Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular .....	130
4.1.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular .....	131
4.1.5.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Beceriler Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Kurumdaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular .....	131
4.1.5.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Beceriler Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular .....	132
4.1.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular .....	132
4.1.6.1. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Kendi Teknik Liderlik Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Kurumdaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular .....	133
4.1.6.2. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Kendi Teknik Liderlik Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular .....	133
4.1.6.3. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Teknik Liderlik Becerilere İlişkin Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular .....	134
4.1.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular .....	134
4.1.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular .....	135
4.1.8.1. Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okulları Öğretmen ve Yöneticilerinin Pedagojik ve Sosyal Beceriler Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri .....	135
4.1.8.2. Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okulları Öğretmen ve Yöneticilerinin Yönetimsel Beceriler Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri .....	148
4.1.8.3. Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okulları Öğretmen ve Yöneticilerinin Mesleki Beceriler Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri .....	159
4.1.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular .....	165
4.1.10. Araştırmanın Onuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular .....	169

4.2. TARTIŞMA.....	178
4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	178
4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	179
4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma .....	181
4.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	182
4.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma .....	183
4.2.6. Altıncı ve Alt Probleme İlişkin Tartışma .....	184
4.2.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Tartışma .....	184
4.2.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	185
4.2.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Tartışma .....	198
4.2.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Tartışma .....	201
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM .....</b>	<b>204</b>
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>204</b>
5.1. Sonuç.....	204
5.2. Öneriler .....	211
5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler .....	211
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....	212
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>213</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>231</b>
EK 1. Araştırmaya Katılan Okullar .....	232
EK 2. Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Teknik Liderlik Beceri Ölçeği .....	233
EK 3. Yönetici ve Öğretmen Görüşme Formu .....	238
EK 4. Eğitim Yönetimi Alan Uzmanı Açık Uçlu Veri Toplama Formu .....	242
EK 5. Araştırmanın İzin Yazısı .....	246
EK 6. Doğrulayıcı Faktör Analizi Yol Diyagramı .....	247
EK 7. Nicel Veri Analizi Spss Çıktı Örnekleri.....	248
EK 9. Araştırmaya Katılan Okulların Grup İstatistikleri .....	256
EK 10. Özgeçmiş.....	260

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3. 1. Araştırmaya Katılan Okul Türlerinin Dağılımı .....	98
Tablo 3. 2. Araştırmaya Katılan Öğretmen ve Yöneticilerin Dağılımı.....	98
Tablo 3. 3. Araştırmaya Katılan Öğretmen ve Yöneticilere Uygulanan ve Geri Dönen Ölçekler.....	99
Tablo 3. 4. Araştırmaya Katılan Öğretmenler ve Yöneticiler Hakkında Demografik Bilgiler .....	100
Tablo 3. 5. Okuldaki Görev Değişkenine Göre Yüksek Düzey Beceri Hesaplamaları .....	101
Tablo 3. 6. Okuldaki Görev Değişkenine Göre Düşük Düzey Beceri Hesaplamaları .....	102
Tablo 3. 7. Nitel Araştırmaya Katılan Katılımcılara İlişkin Bilgiler .....	102
Tablo 3. 8. Eğitim Yönetimi Alan Uzmanları Kişisel Bilgileri.....	104
Tablo 3. 9. Katılımcıların Demografik Özellikleri.....	106
Tablo 3. 10. KMO ve Bartlett's Testi .....	107
Tablo 3. 11. TLB Ölçeğinin 1. Faktörüne Ait Maddelerin Faktör Yükleri .....	108
Tablo 3. 12. TLB Ölçeğinin 2. Faktörüne Ait Maddelerin Faktör Yükleri .....	109
Tablo 3. 13. TLB Ölçeğinin 3. Faktörüne Ait Maddelerin Faktör Yükleri .....	110
Tablo 3. 14. TLB Ölçeği Standart Uyum İyiliği Ölçütleri.....	111
Tablo 3. 15. TLB Ölçeği Güvenirlilik Katsayıları.....	111
Tablo 3. 16. TLB Ölçeği Madde Analizi Sonuçları .....	112
Tablo 3. 17. One-Sample Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları.....	115
Tablo 3. 18. TLB Ölçeğinde Yer Alan Beşli Derecelemenin Sayısal Değerleri .....	115
Tablo 3. 19. Teknik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Öğretmen ve Yöneticiler İçin Oluşturulan Temalar ve Kodlamalar .....	117
Tablo 3. 20. Teknik Liderlik Eğitimine İlişkin Öğretmen ve Yöneticiler İçin Oluşturulan Temalar ve Kodlamalar .....	120
Tablo 3. 21. Teknik Liderlik Eğitimine İlişkin Eğitim Yönetimi Alan Uzmanları İçin Oluşturulan Temalar ve Kodlamalar .....	121
Tablo 4. 1. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin TLBÖ Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	124
Tablo 4. 2. Hizmet Süresine Göre Teknik Liderlik Becerilere İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları .....	125
Tablo 4. 3. Deneyime Göre Teknik Liderlik Becerilere İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları .....	126
Tablo 4. 4. Branşa Göre Teknik Liderlik Becerilere İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları .....	127
Tablo 4. 5. Hizmet süresine Göre Pedagojik ve Sosyal Becerilere İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları .....	128
Tablo 4. 6. Deneyime Göre Pedagojik ve Sosyal Becerilere İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları .....	129

Tablo 4. 7. Hizmet Süresine Göre Yönetimsel Becerilere İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	129
Tablo 4. 8. Deneyime Göre Yönetimsel Becerilere İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	130
Tablo 4. 9. Hizmet Süresine Göre Mesleki Becerilere İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	131
Tablo 4. 10. Deneyime Göre Mesleki Becerilere İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	132
Tablo 4. 11. Hizmet Süresine Göre Teknik Liderlik Becerilere İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	133
Tablo 4. 12. Deneyim Süresi Değişkenine Göre Teknik Liderlik Becerilerine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	133
Tablo 4. 13. Branşa Göre Teknik Liderlik Becerilere İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	134
Tablo 4. 14. Göreve Göre Teknik Liderlik Becerilere İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	135
Tablo 4. 15. DDTB Gösteren Okullardaki Okul Yöneticilerinin Pedagojik ve Sosyal Becerilerine İlişkin Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri	136
Tablo 4. 16. YDTB Gösteren Okullardaki Okul Yöneticilerinin Pedagojik ve Sosyal Becerilerine İlişkin Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri	141
Tablo 4. 17. DDTB Gösteren Okullardaki Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Becerilerine İlişkin Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri	148
Tablo 4. 18. YDTB Gösteren Okullardaki Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Becerilerine İlişkin Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri	154
Tablo 4. 19. DDTB Gösteren Okullardaki Okul Yöneticilerinin Mesleki Becerilerine İlişkin Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri	159
Tablo 4. 20. YDTB Gösteren Okullardaki Okul Yöneticilerinin Mesleki Becerilerine İlişkin Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri	162
Tablo 4. 21. Öğretmen ve Yöneticilerin Teknik Liderlik Becerilerin Geliştirilmesine Yönelik Eğitime İlişkin Görüşleri	165
Tablo 4. 22. Önerilen Derslere İlişkin Eğitim Yönetimi Alan Uzman Görüşleri	170
Tablo 4. 23. Eğitimin Yapılandırılmasına İlişkin Eğitim Yönetimi Alan Uzman Görüşleri	172

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2. 1. 21.Yüzyıl Okul Yöneticileri Liderlik Becerileri (NASSP, 2010:1) .....	45
Şekil 2. 2. Çok Aşamalı Liderlik Eğitimi Modeli (Elmuti vd., 2005:87) .....	46
Şekil 3. 1. Araştırmanın Yol Haritası.....	97

**KISALTMALAR**

**AFA:** Açıklayıcı Faktör Analizi

**CEDEFOP:** Avrupa Mesleki Eğitim Geliştirme Merkezi

**CPD:** Sürekli Mesleki Gelişim

**DFA:** Doğrulayıcı Faktör Analizi

**DPT:** Devlet Planlama Teşkilatı

**METEK:** Mesleki ve Teknik Eğitimin Kalitesinin Geliştirilmesi

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**NCVER:** Ulusal Mesleki Eğitim Araştırmaları Merkezi

**MTE:** Mesleki ve Teknik Eğitim

**TLBÖ:** Teknik Liderlik Beceri Ölçeği

## **BİRİNCİ BÖLÜM**

### **GİRİŞ**

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemleri, amacı, önemi, sayıtları, sınırlılıkları ve tanımlar ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### **1.1. GİRİŞ**

Değişimin büyük bir hızla gerçekleştiği ve üretkenliğin arttığı günümüzde eğitim kurumlarımızın da bu hıza yön verecek bireyleri çağın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatarak yetiştirmesi gerekmektedir. Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de uygarlık ve çağdaşlık yarışında rekabet edilebilirliğin artırılması için eğitimin her aşamasında olduğu gibi mesleki ve teknik eğitimde de bir yandan daha kaliteli ve verimli bir eğitim sağlamak amacıyla tüm imkânların kullanılması gerekirken, diğer taraftan sürdürülebilir ekonomik ve sosyal gelişmenin de sağlanması gerekmektedir. Bunun gerçekleştirilmesi sürecinde küresel rekabetin arttığı dünyada hak edilen yeri alabilmenin temel şartlarından bir tanesi eğitime ayrılan kaynakları daha verimli ve etkin şekilde kullanabilmek; eğitim sisteminin tüm süreçlerinin kaliteye dayalı hale getirilmesini sağlamaktır.

Eğitim sistemi içinde önemli bir yere sahip olan mesleki ve teknik eğitimin, hizmetlerini ve öğretim metodlarını sürekli olarak güncellemesi ve yenileştirmesi gerekmektedir. Nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde, her ülkenin kendi ekonomik, toplumsal, kültürel koşullarının gözetilmesi ve gelişmiş ülkelerdeki uygulamaların örnek alınmasına yönelik çabaların ortaya konması kaçınılmazdır. Genel olarak, belirli bir mesleğin gerektirdiği nitelikleri kazandırmayı amaçlayan mesleki eğitim; “bireye iş hayatındaki belirli bir mesleki bilgi, beceri ve iş alışkanlıkları kazandıran ve bireyin yeteneklerini çeşitli yönleri ile geliştiren eğitim süreci biçiminde betimlenmektedir” (Karaçam, 1996). Teknik eğitim ise: “ileri seviyede fen ve matematik bilgisi ile tatbiki kabiliyetler kazanmış mühendislik, tarım, sağlık, ticaret, beslenme gibi her alanda yer

alabilecek insanı yetiştiren eğitimidir” (Ünsür, 1998, Aktaran, Ünlüeser, 2007:13). Zaman içerisinde mesleki ve teknik eğitimin birbirini tamamlayan faaliyetler olduğu ve ikisinin bir bütün olarak ifade edilmesi gerektiği düşüncesi ortaya çıkmıştır. Bu durum Milli Eğitim Temel Kanununun 3. maddesinde açıkça ifade edilmektedir. Bu madde de mesleki ve teknik eğitim; “ilgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle bireyleri hayata hazırlayan ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlayan bir eğitim sürecidir” (METARGEM, 1997:1) şeklinde tanımlanmıştır. İnsan yaşamında iş ve eğitim, diğer bir deyişle, mesleki ve teknik eğitimin önemli bir yere sahiptir. İnsanlık tarihinin her döneminde ve her ülkenin kendi sosyo-kültürel yapısına uygun olarak genel eğitim politika ve uygulamalarında mesleki eğitime yer vermiş olması bu gereksinimin doğal bir belirtisidir. Gerçekten de mesleki ve teknik eğitim, bireyin yaşamında bireysel, sosyal, ekonomik, kültürel ve ulusal gereksinimlerin karşılanmasında zorunlu olan bir eğitimidir. “Bundan dolayı bu faydaları içinde bulundurması beklenen mesleki eğitimin ülkenin ekonomik ve toplumsal gelişmişliğini sağlayacağı da ifade edilmektedir” (Anapa, 2008:5). Mesleki ve teknik eğitim örgün ve yaygın eğitim kurumları aracılığıyla topluma hizmet sunmaktadır. Bu kurumlar kendi var oluş felsefelerine uygun yöntemler kullanarak nitelikli insan gücü arzını sağlamaktadır.

Kalkınmanın sağlanması, toplumun refah seviyesinin artması, bilgiye dayalı sürdürülebilir bir ekonominin oluşturulması ve AB'ye giriş sürecinde dünya ile rekabet edebilecek konuma gelinebilmesi hiç kuşkusuz ki gelişmiş bir ekonomi ve nitelikli insan gücü ile mümkündür. Gelişmiş bir ekonomiye ve nitelikli iş gücüne sahip olabilmek için ise, bilgi toplumunun ihtiyaçlarına cevap verebilecek esnek bir yapıya sahip mesleki eğitim sistemlerine ve bu sistemin uygulayıcısı olan iyi örgütlenmiş mesleki eğitim kurumlarına ihtiyaç vardır.

Günümüzde küreselleşme, teknolojik gelişmeler ve hizmet sektörünün ekonomideki payının artışı talep edilen becerilerde köklü değişimlere yol açmıştır. Bu eğilimin gelecekte de devam etmesi beklenmektedir. Bu noktada MEB (2012), 2013-2017 dönemleri arasında kapsayan mesleki ve teknik eğitim strateji eylem planında iş gücünün küresel rekabete uyum sağlaması için:

- Bilgi ve becerileri güncel taleplere uygun,
- Değişimlere kolay uyum sağlayabilen,

- Temel seviyede akademik becerilere (okuma, yazma, matematik, fen bilimleri vb.) sahip,
- İnişiyatif alabilen,
- Yabancı dil seviyesi ve iletişim becerileri yüksek gençleri yetiştirme nin bir zorunluluk haline geldiğine değinilmiştir.

Globalleşme, okul çevresinde değışme, okuldan beklentilerin artması, hesap verebilirlik, rekabet, şeffaflık gibi süreçler bu kurumlarda görev yapan yöneticilerin rollerinin de değışmesine sebep olmuştur (Aslan, 2012). Türü ve kademesi ne olursa olsun, bir okulun başarısında en büyük pay okul müdürüne aittir (Austin & Holowenzak, 1985; Arnn ve Mangieri, 1988; Levine ve Lezotte, 1990; Balcı, 2001; Buluç, 2009). Çünkü okulla ilgili her boyut mutlaka okul müdürüyle bağlantılıdır. Okulda etkili öğrenme ortamlarının ve okul kültürünün oluşturulmasına okul müdürlerinin sahip olduğu yeterlikler ve beceriler doğrudan ya da dolaylı olarak etki etmektedir. Bütün bunlara ek olarak okul müdürü, öğretmen ve öğrencilerin okula bağlanmasını sağlayarak okul başarısında önemli rol oynar (Busher ve Barker, 2003). “Okul müdürlerinin bu görevleri başarılı bir şekilde yerine getirebilmeleri için ise öğretmen ve diğer personelin rol ve beklentilerini göz önünde bulundurmaları gerekmektedir” (Taymaz, 1986; English ve Hill, 1990). Bu sayede okulda sağlıklı iletişimler kurulacak, okul kültürü şekillenecek (Peterson ve Deal, 1998; Şahin ve Fırat, 2010) ve etkili bir öğrenme ortamı sağlanarak okul başarısı artacaktır.

Rekabetçi ekonomiyi destekleyecek iş gücünü yetiştirme görevi öncelikli olarak meslekî ve teknik eğitim kurumlarının işlevi olduğundan, bu kurum yöneticilerinin genel eğitim kurumları yöneticilerinden farklı becerilere sahip olmaları gerektiği ifade edilebilir. Gürbüz ve arkadaşlarının (2013:170) da belirttiği üzere mesleki ve teknik ortaöğretim okul liderlerinin başarılı olabilmeleri için sadece öğrencinin akademik başarısını artırma üzerine odaklanmamaları, aynı zamanda eğitim-öğretim ortamının etkililiğini artırmak ve beceri gelişimini desteklemek için gerekli donanımsal kaynakları temin etmeleri, derse hazırlık aşamasında öğretmeni desteklemeleri, okul içerisinde sağlıklı bir iletişimin kurulabilmesi bakımından okul içi ve okul dışı tüm paydaşlarla işbirliği bağları kurmaları, öğrencilerde öğrenme kültürünün gelişmesi yönünde çaba sarf etmeleri gibi önemli görevleri üstlenmeleri gerekmektedir. Bu noktada da mesleki ve teknik eğitim yöneticilerinin yönetici vasıflarından çok liderlik vasıfları ön plana çıkmaktadır. Diğer bir deyişle, mesleki ve teknik eğitim yöneticisinin hem yaptığı işin teknik yönüyle hem de kurum içi ve

kurum dışı tüm paydaşlarla nasıl etkili bir şekilde birlikte çalışacağı noktasında teknik liderlik yeterliklerine sahip olması gerektiği açıkça görülmektedir.

Bu yeterlikler genel olarak Eyaletler arası Okul Liderleri Yeterlik Konsorsiyumu (Interstate School Leaders Licensure Consortium, [ISLLC,1996]) ve Leithwood ve Riehl (2003) tarafından şu şekilde sıralanmıştır:

- Okulda paylaşılan bir vizyon oluşturmak için öğretmen, öğrenci ve diğer personele kolaylık sağlama,
- Öğretmen, öğrenci ve diğer personelin katılımını temel alan okul kültürünü oluşturma ve bu kültürü sürdürme, öğrenci velileri ve toplumsal kurumlarla işbirliği yapma,
- Bütün öğrenciler ve personel için güvenli, verimli ve etkili bir okul çevresi oluşturma,
- Birliktelik, adalet ve etik davranışlar gösterme,
- Üst düzey politik, sosyal, ekonomik ve yasal kurumları ve kişileri etkileme,
- Rekabetçi okul iklimi yaratma ve sürdürme,
- Öğretimsel liderlik sağlama,
- Personelin önemli kararlar alma sürecini destekleme,
- Stratejik planlar yapma ve bu planları geliştirme,

Mesleki Eğitim Araştırmaları Merkezi ([NCVER[, 2003) mesleki teknik eğitim liderleri için liderlik rollerini tanımlayan 6 görev öngörmüştür. Bunlar:

1. Örgütün başarısına yardımcı standartlar ve ilham veren vizyon oluşturmak,
2. Birlik, iş birliği ve sahiplikte bireysel ve takım katkılarını fark edebilmeyi teşvik etmek,
3. Gücü etkili bir şekilde kullanmak ve diğerlerini harekete geçirmek için teşvik etmek,
4. Örgüte uygun yapıyı oluşturabilmek için dışarıdaki etkileri örgüte yansıtmak,
5. Öğrenmeyi artırıcı bir çevre oluşturmak,
6. Bireysel olarak örgüt üyelerinin iş ile ilgili ihtiyaçlarını karşılamak.

Sonuç olarak, mesleki ve teknik eğitim kurumlarında liderlik; kurumun var oluş felsefesi ve sürekli gelişimi temel alan değerler tarafından desteklenen bir dizi gelişmiş yetkinlikleri gerektirmektedir. Bu yetkinliklerin temelinde profesyonel bağlılık, motivasyon, yönetsel, pedagojik ve iletişim becerilerinin bulunduğu söylenebilir.

## 1.2. PROBLEM DURUMU

Türk Millî Eğitim sistemi demokratik, çağdaş, bilimsel, lâik ve karma bir yapıya sahiptir. Sisteminin amacı, Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak, millî birlik ve bütünlük içinde iktisadî, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek, hızlandırmak, Türk Ulus'unu çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı ve seçkin bir ortağı yapmaktır (meb.gov.tr,2007). Bu amacın gerçekleştirilmesini sağlayacak eğitim kurumlarından bir tanesi de Ortaöğretim kurumlarıdır. Ortaöğretim; ilköğretime dayalı en az dört yıllık eğitim ve öğretim verilen kurumlardır. Bu kurumlar iki grupta toplanmaktadır:

- Genel ortaöğretim
- Mesleki ve teknik ortaöğretim

“Genel ortaöğretim; ortak bir genel kültür vererek yükseköğretime, mesleğe, hayata ve iş alanlarına hazırlamayı, eğitim ve istihdam ilişkilerinin bakanlık ilke ve politikalarına uygun olarak sağlıklı, dengeli ve dinamik bir yapıya kavuşturulmasını, öğrencilerin öz güven, öz denetim ve sorumluluk duygularının geliştirilmesini, öğrencilere çalışma ve dayanışma alışkanlığı kazandırmayı, öğrencilere yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisi kazandırmayı, öğrencilerin dünyadaki gelişme ve değişimleri izleyebilecek düzeyde yabancı dil öğrenebilmelerini, öğrencilerin bilgi ve becerilerini kullanarak proje geliştirerek bilgi üretebilmelerini, teknolojiye yararlanarak nitelikli eğitim verilmesini, hayat boyu öğrenmenin bireylere benimsetilmesini, eğitim, üretim ve hizmette uluslararası standartlara uyulmasını ve belgelendirmenin özendirilmesini amaçlar. Mesleki ve teknik ortaöğretim ise; iş, hizmet ve sağlık alanlarında ihtiyaç duyulan ulusal ve uluslararası meslek standartlarına uygun nitelikte insan gücünün yetiştirilmesi, mesleki bilgi ve becerilerinin güncelleştirilmesi ve uygulanan programlarla girişimcilik bilinci, meslek etiği, iş sağlığı ve güvenliği kültürü ile iş alışkanlığının kazandırılmasını, mesleki eğitim görenlerin istihdama hazırlanmasını amaçlar” (MEB OÖ Yönetmeliği, 2013).

Tanımlamalardan da anlaşılacağı gibi amaçlardaki farklılıklar mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarının genel ortaöğretim kurumlarından daha karmaşık bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Bu yapıyı etkileyen birçok faktör olduğu söylenebilir.

Mesleki ve teknik eğitimdeki eğitim kalitesi ile yönetici ve öğretmen kalitesi arasında güçlü bir bağ vardır. Mesleki ve teknik eğitim okullarının en önemli görevlerinden bir tanesi de alanda yapılan reformları uygulamaktır. Özellikle bu okullarda görev yapan yöneticilere mesleki ve teknik eğitim alanında yapılan reformların uygulanması ve iş piyasasına fırsatlar yaratma adına önemli görevler düşmektedir. Cedefop (2011), son yıllarda mesleki ve teknik eğitim okullarındaki kalite güvence ve öğrenme çıktıları üzerinde daha fazla odaklanma, artan hesap verebilirlik, yeni kamu yönetimi yaklaşımları ve farklılaşan beklentiler bu okullarda yöneticilik yapacak bireylerin diğer eğitim kurum yöneticilerinin sahip olduğu genel

becerilerinin yanı sıra özel becerilere de sahip olması gerektiğini ifade etmektedir. Diğer bir deyişle, mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında eğitimin bir ayağının da işletmelerde olması ve birçok farklı programın kendine özgü yapısından dolayı bu okul yöneticilerinin genel ortaöğretim yöneticilerinden farklı rol ve sorumlulukları olduğu söylenebilir.

Uluslararası arenada da mesleki ve teknik eğitimde kalite güvencenin sağlanması ve bu alanda yaşanan değişimin iyi yönetilebilmesi için yöneticilerde ihtiyaç duyulan beceriler ve liderlik rolü, eğitim politikaları içerisinde yeni yeni yer almaya başlamıştır. Bu çerçevede mesleki ve teknik eğitim yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler standart olarak belirlenmeye çalışılmaktadır. Özellikle NCVER, CEDEFOP ve Türkiye Avrupa işbirliği ile yürütülen METEK projelerinde mesleki ve teknik eğitim kurum yöneticilerini genel eğitim kurumları yöneticilerinden ayıran liderlik standartları oluşturulmaya çalışılmaktadır. Bunun temelinde, mesleki ve teknik eğitimle ilgili çalışmalarda bu kurum yöneticileri ile ilgili araştırmaların, stratejilerin ve politikaların eksikliği olduğu söylenebilir. Sosyal ve ekonomik dönüşümlerde iş gücü piyasasının beklentilerine cevap verebilecek müfredatlar tasarlanması, okulun tüm paydaşları ile sürekli bir bilgi akışının olduğu bir okul kültürünün oluşturulması mesleki ve teknik eğitimin karmaşık yapısından dolayı diğer eğitim kurumlarına nazaran daha önemli olmaktadır. Bu durumda mesleki ve teknik eğitim okul yöneticilerinin mesleki eğitim sistemleri ile ilgili bilgi ve araçları kullanarak mesleki eğitimin kalitesini yönetmeleri ve başarı için yeterli destek programların geliştirilmesine katkıda bulunmaları gerektiği açıkça görülmektedir. Gu, Gomes ve Brizuela (2011), mesleki ve teknik eğitimdeki bu sürdürülebilir gelişimin sağlanmasının;

- Bilgi, beceri ve tutumların iç içe olmasına,
- Pedagojik yaklaşımların uygunluğuna,
- Paydaşların katılımına,
- Örnek liderlik davranışına bağlı olduğunu ifade etmişlerdir.

1990'dan bu yana okul başarısında ve eğitim ile ilgili reformların uygulanmasında okul liderliğinin önemi tartışmalarında genellikle genel eğitim liderliği üzerinde durulmuş, mesleki ve teknik eğitim okulları da bu çatı altında düşünülmüştür. Oysaki Avrupa Eğitim Konseyi Raporunda (2010a), mesleki ve teknik eğitimin kalitesinin arttırılmasında okul liderlerinin önemine değinilmiş, iş

gücü piyasasındaki değişimler ve dönüşümlerin mesleki ve teknik eğitim liderlerinin sorumluluklarını arttırdığı belirtilmiştir. Mesleki ve teknik eğitim liderlerinin mali ve hukuki konulardaki sorumlulukları onların pedagojik liderlik yeterliklerinin azalmasına kalite güvence sistemleri ile ilgili yönetim görevlerinin artmasına sebep olmuştur. Avrupa'daki politika yapıcılar ve uzmanlar mesleki ve teknik eğitim politikalarının amaçlarına ulaşmasında örgütsel ve yerel düzeyde başarıyla uygulanabilir stratejilerin geliştirilmesinde liderliğin önemine değinmektedirler. Türkiye'de ise Aralık 2014'deki 19. Milli Eğitim Şurası'nın "Ulusal Eğitim Yöneticiliği Yeterlik Programı" oluşturularak yöneticilerin yetkinlik belgesi alması gerekliliği tavsiye kararı ve METEK projesi kapsamında mesleki ve teknik eğitim yöneticileri ve eğitimcilerinin yeterliklerinin geliştirilmesi ile ilgili çalışmalara yer verilmesi de bu alandaki eksikliği destekler niteliktedir.

Türkiye'de mesleki ve teknik eğitimin kalitesinin geliştirilebilmesi için geçmişten günümüze birçok girişimlerde bulunulmuştur. Bu girişimler genelde mesleki eğitimin yeniden yapılandırılması, eğitim kalitesinin artırılması odaklı olmuşsa da bu güne kadar bu kurum yöneticilerinin sahip olması gereken beceriler ve bunun başarı üzerindeki etkisi hep göz ardı edilmiştir. Ağaoğlu (2012), Sadıkoğlu (2007), Altınkurt (2007), Cedefop (2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013) ve NCVER'in (2001, 2003, 2007, 2012) mesleki ve teknik eğitim yönetici yeterlikleri ile ilgili yaptıkları çalışmalarda bu okul yöneticilerinin yeterliklerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Bunun içindir ki mesleki ve teknik eğitimde kalitenin artırılarak gerek çalışan personelin, gerekse öğrencilerin ve okulun diğer paydaşlarının beklentilerinin en iyi şekilde karşılanabilmesi için bu okul yöneticilerinin sahip olması gereken teknik boyuttaki liderlik becerilerin belirlenmesi ve bu becerilerin geliştirilmesi için neler yapılması gerektiği son derece önemli hale gelmektedir.

### **1.2.1. Problem Cümlesi**

Bu araştırmanın temel problem cümlesi; "Mesleki ve teknik ortaöğretim okulları yöneticilerinin teknik liderlik beceri düzeyleri nedir ve nasıl geliştirilir?" olarak belirlenmiştir. Bu temel probleme cevap aramak için şu alt problemler geliştirilmiştir.

### 1.2.2. Alt Problemler

1. Mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmen algılarına göre, okul yöneticilerinin teknik liderlik becerileri gösterme düzeyi nedir?
2. Mesleki ve teknik ortaöğretim okulları öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin teknik liderlik becerilerine ilişkin görüşleri;
  - a. Kurumdaki hizmet süresi,
  - b. Yöneticilik deneyimi,
  - c. Branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Mesleki ve teknik ortaöğretim okulları öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin pedagojik ve sosyal becerileri alt boyutuna ilişkin görüşleri kurumdaki hizmet süresi ve yöneticilik deneyimi bağımsız değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Mesleki ve teknik ortaöğretim okulları öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin yönetsel becerileri alt boyutuna ilişkin görüşleri kurumdaki hizmet süresi ve yöneticilik deneyimi bağımsız değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Mesleki ve teknik ortaöğretim okulları öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin mesleki becerilerine ilişkin görüşleri kurumdaki hizmet süresi ve yöneticilik deneyimi bağımsız değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Mesleki ve teknik ortaöğretim okulları yöneticilerinin kendi teknik liderlik becerilerine ilişkin görüşleri;
  - a. Kurumdaki hizmet süresi,
  - b. Yöneticilik deneyimi,
  - c. Branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Teknik liderlik becerilerin değerlendirilmesinde öğretmen ve yönetici görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Mesleki ve teknik ortaöğretim okulları öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin ortaya çıkan teknik liderlik becerilere ilişkin görüşleri nelerdir?
9. Yöneticilerin ve öğretmenlerin teknik liderlik becerilerin geliştirilmesi için bir eğitime gereksinim olup olmadığına ve eğer eğitime gereksinim duyuluyorsa böyle bir eğitimin içerik, süre ve değerlendirme boyutlarının nasıl olması gerektiğine yönelik görüşleri nelerdir?

10. Mesleki ve teknik ortaöğretim okulları yöneticilerinin teknik liderlik becerilerinin geliştirilmesi için ihtiyaç duyulan yönetici yetiştirme eğitimine ilişkin eğitim yönetimi alan uzmanlarının görüşleri nelerdir?

### 1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Teknoloji ve bilimde büyük değişimin olduğu, bilgi çağı olarak adlandırılan bu dönemde gerek kalkınmayı sağlayarak gelişmiş ülkeler seviyesine gelebilmek, gerekse bireyin toplumsal alanda sağlıklı bir birey olarak hayatını devam ettirebilmesi ve sosyal yaşamda yerini alarak meslek sahibi olabilmesi için bir mesleğin gerektirdiği bilgi ve beceriyi kazanması gerekmektedir. Buda ancak bireyin sahip olduğu bilgi ve beceriyi ürüne ve sonuca dönüştürebilmesine bağlıdır. Bireyin topluma karşı olan sorumluluklarının başında üretime katkıda bulunmak gelmektedir. Mesleki ve teknik eğitimin verildiği kurumlar ülkemiz sanayi ve ekonomisinde çok önemli bir yere sahiptir. Hedef ve içeriğinden dolayı bu kurumlarda verilen eğitim kalitesinin artırılması, iş gücü piyasasının ihtiyacı olan nitelikli elemanın yetişmesine, ülkemizin sanayi ve ekonomisine katkı sağlayacaktır. Bundan dolayıdır ki, mesleki ve teknik eğitim toplumsal beklentilerin ve bireyin toplumsal etkinliklere katılmasının doğal bir sonucudur. Günümüz toplumunda, artan bireysel sorunların çözümü ve okul ile iş piyasasının uyumunun sağlanabilmesi için kendini bu alanda gerçekleştiren gelişmelerine göre yenileyebilen mesleki ve teknik eğitim sistemlerine ihtiyaç vardır. Mesleki ve teknik eğitime olan ihtiyacın arttığı, günümüzde nitelikli insan gücü ve kaynaklarının yerinde, zamanında ve doğru kullanılması için bu okul yöneticilerine önemli görevler düşmektedir.

Özellikle ekonomik, teknolojik, kültürel değişimler ve küreselleşme sonucunda toplumun eğitim kurumlarından beklentileri artmıştır. Bunu fark eden ülkeler de okulların etkililiğini arttırma çabasına girmişlerdir (Pehlivan, 1998). Bu beklentilerin karşılanabilmesi için okul müdürlerinin rolleri de giderek değişmektedir. 2004 Maastricht Tebliğinde de mesleki ve teknik eğitimde görev yapan eğitimcilerin değişen rollerine ve sorumluluklarına değinilerek bu değişim karşısında;

- Mesleki ve teknik eğitim öğretmen ve yöneticilerinin özel öğrenme ihtiyaçlarının tanımlanması,
- Öğrenme çevresinin kolaylaştırılması ve yenileştirilmesi için öğretmen ve yöneticilerin desteklenmesi

- Eğitim ve öğretimin daha cazip hale getirilmesi için olasılıkların tespit edilmesi,
- Sürdürülebilir profesyonel becerilerin en üst seviyeye çıkarılabilmesi için öğretmen ve eğitimcilerin desteklenmesi gerektiği belirtilmiştir.

MacDonald, Nink, and Duggan (2010), göre iş gücü piyasasının beklentilerinin karşılanarak istihdama ilişkin artışların sağlanmasında eğitimcilerin mesleki kapasiteleri önemli bir yere sahiptir. Bu beklentilerin karşılanabilmesi içinde müdürlerin görevlerinde de farklılaşmalar olmuştur. Müdürlerin kendilerinden beklenen görevleri en iyi şekilde yerine getirebilmeleri için sahip oldukları yeterlikler ve bu yeterlikleri yerine getirebilecek becerilere sahip olmaları oldukça önemlidir. Bu noktada da mesleki ve teknik eğitim yöneticilerinin sahip olması gereken teknik beceriler ön plana çıkmaktadır. Buradan hareketle araştırmanın amacı, mesleki ve teknik eğitim yöneticilerini genel eğitim kurumu yöneticilerinden ayıran yönetici yeterlik alanlarına göre teknik boyuttaki liderlik beceri düzeylerinin tespit edilerek, ortaya çıkan becerilerin nasıl geliştirileceğinin belirlenmesidir.

#### **1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Eğitim sisteminin kendisinden bekleneni yerine getirebilmesi için, sistemin girdilerini etkin bir şekilde kullanması gerekmektedir. Eğitim önceleri bireylerin kişisel gelişimine katkı sağlar iken, zamanla sermayenin ihtiyaçlarına hizmet eden bir sistem halini almıştır. Ekonomik, sosyal ve kültürel değişimlerin etkisiyle eğitim kurumlarının yapı ve görevlerinde de farklılaşmalar meydana gelmiştir. Hızlı bir endüstrileşmenin yaşandığı Türkiye’de mesleki ve teknik eğitimin amacının ve içeriğinin de değiştiği görülmektedir. Değişen toplumsal ve ekonomik dönüşümün etkisiyle mesleki ve teknik eğitimin içeriğinde, mesleki ve teknik eğitim kurumlarının yapılarında ve bu kurum yöneticilerini genel eğitim yöneticilerinden ayıran bir takım becerilerde de farklılaşmalar olması gerekmektedir. Cedefop’un (2011)’de “Mesleki ve Teknik Eğitimde Liderliğin Keşfedilmesi” adlı yayınında sosyal ve ekonomik dönüşümlere bağlı olarak mesleki ve teknik eğitim okullarının iş gücü piyasasının beklentilerini karşılayabilmesi için mesleki ve teknik eğitim liderliğinin genel eğitim okulları liderliğinden farklı bir liderlik becerisi gerektirdiği üzerine vurgu yapılmıştır. Türkiye’de mesleki ve teknik eğitimin de iyileştirmeler yapabilmek ve kalitesini yükseltebilmek için yapılan projelerde de mesleki ve teknik ortaöğretim okul yöneticilerinin liderlik vasıfları üzerinde durulmuş ve onların genel

eğitim yöneticilerinden farklı bir takım yöneticilik becerilerine sahip olmaları gerektiği vurgulanmıştır. Özellikle de 2012 yılında MEB, ÇSGB ve İKG PRO'nun işbirliğiyle başlayan ve hala devam etmekte olan METEK projesinde de MTE yöneticilerinin sahip olmaları gereken beceriler üzerinde durulmaktadır. Bu proje, yöneticilerin, öğretmenlerin, öğrencilerin, iş dünyasının ve tüm sosyal paydaşların beklentilerini karşılayabilecek kalitede; güncel, nitelikli, ölçülebilir ve sürdürülebilir bir mesleki ve teknik eğitime ulaşmayı hedef almaktadır. Proje meslek okullarında kalite, meslek okullarında eğitim ve paydaşlarla iletişim üst başlıkları altında çok yönlü faaliyetleri kapsamakta ve kalite gvencesenin sağlanmasında yönetici ve iş yeri eğitimcilerinin becerileri üzerinde durmaktadır. 70'li yıllardan bu yana bu okul yöneticilerinin farklı becerileri olması gerektiği ve bu doğrultuda eğitim almaları gerektiği ara ara dillendirilmişse de bu konuda çok az çalışma yapılmış olması nedeniyle yapılan çalışmanın alandaki boşluğu kapatmaya katkı sağlaması beklenmektedir. Belirlenen yöneticilik becerilerinin ve bu becerileri kazandırmak için önerilen eğitim proğramının hali hazırdaki yönetici yetiştirme programlarına bir alternatif sağlayarak, bu alandaki eksikliklerin tamamlanmasına yardımcı olacağı ve mesleki ve teknik ortaöğretim okul yöneticilerinin seçilmesi ve atanmasında fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırmanın bu konuda daha sonra çalışma yapmak isteyen araştırmacılara da katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **1.5. ARAşTIRMANIN SAYILTILARI**

- Bu çalışmada veri toplamak için başvurulan birincil ve ikincil kaynaklardaki verilerin güvenilir ve geçerli olduğu,
- Katılımcılar lme aralarındaki bütün soruları içtenlikle ve yansız olarak cevapladıkları varsayılmaktadır.

### **1.6. ARAşTIRMANIN SINIRLILIKLARI**

- Araştırma; Gaziantep il merkezi ve ilçelerinde mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında meslek ğretmeni olarak görev yapan öğretmenlerle ve yöneticilerle,
- Mesleki ve teknik ortaöğretim okul yöneticilerinin teknik liderlik becerilerinin tespiti için geliştirilen ölçekle,

- Mesleki ve teknik ortaöğretim okul yöneticilerinin kendileri ve aynı kurumda görev yapan öğretmenlerin görüşleriyle,
- Toplanan verilerin işlenmesinde kullanılan nitel ve nicel analizleriyle sınırlıdır.

### 1.7. TANIMLAR

**Avrupa Mesleki Eğitim Geliştirme Merkezi (European Centre for the Development of Vocational Training [CEDEFOP]):** 1975 yılında mesleki eğitim alanındaki araştırmaları ve gelişmeleri belgelemek, bilgileri yaymak ve mesleki eğitimde ortak yaklaşım sağlama girişimlerini ilerletmek için kurulan bir kuruluşur ([www.cedefop.europa.eu](http://www.cedefop.europa.eu)).

**Beceri:** Kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet (<http://www.tdk.gov.tr>).

**Mesleki ve Teknik Eğitim:** Bireysel ve toplumsal yaşam için zorunlu olan belirli bir mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve pratik uygulama yeteneklerini kazandırarak bireyi zihinsel, duygusal, sosyal, ekonomik ve kişisel yönleriyle dengeli biçimde geliştirme sürecidir ( Alkan, Doğan, Sezgin, 1996).

**Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi:** Bir veya daha fazla MYO ile öğretim programı bütünlüğü ve devamlılığı içinde ilişkilendirilmiş mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarından oluşan eğitim bölgesidir (YÖK, 2007).

**Mesleki Eğitim Danışma Komitesi (Advisory Committee on Vocational Training [ACVT]):** Mesleki eğitimi ilgilendiren prensipler ile mesleki eğitim alanında Komisyon'un planladığı faaliyetlerin gerçekleştirilmesi, değerlendirilmesi ve iyileştirilmesi hakkındaki sorular üzerine fikir bildirme görevine sahiptir (Official Journal of the European Union, 2004).

**Okul Müdürü:** Okul müdürü, millî eğitimin temel ilkelerine bağlı olarak millî eğitimin genel amaçları doğrultusunda okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek üzere kurumun, yönetiminden sorumlu eğitim lideridir. Müdür görevinde; sevgi ve saygıya dayalı, uyumlu, güven verici, örnek davranışlar içinde bulunur ve görevini yerine getirirken toplam kalite yönetimi anlayışına uygun, mevzuatın kendisine verdiği yetkileri kullanır (MEB 2001:11).

**Meslek Dersi Öğretmeni:** Bir mesleğin gerektirdiği bilgi ve beceri öğretmekle sorumlu kişidir (MEB 2001:14).

**Ulusal Mesleki Eğitim Araştırmaları Merkezi (National Centre for Vocational Education Research [NCVER]):** Mesleki ve ulusal eğitim hakkında bilgi toplayan, analiz ve değerlendirme yapan profesyonel ve bağımsız bir kurumdur.

**Yönetici:** Bir zaman dilimi içinde birtakım amaçlara ulaşmak için insan, para, hammadde, malzeme, makine, vb. üretim araçlarını bir araya getiren; onlar arasında uygun bir bileşim, uyumlaşma ve ahenkleşmeyi sağlayan kişidir (Eren, 2001, s. 153).

**Yeterlik:** Bir kişiye belirli bir rolü oynayabilme gücü kazandıran özelliklerin varlığıdır (Gürsel, 2005).

**Yeterlik Alanları:** Bir kişinin belli bir makamın rollerini yerine getirebilmek için, göstermesi gereken yeterliklerin oluşturduğu alandır (Gürsel, 2005:17).

**Teknik Liderlik:** Mevcut inanç ve değer yapıları ile uyumlu olan bir değişime liderlik etmedir (Daly ve Chrispeels, 2008:38).

## İKİNCİ BÖLÜM

### KAYNAK ÖZETLERİ

Bu bölümde, araştırma problemleri kapsamındaki ilgili literatür yer almaktadır. Öncelikle, mesleki ve teknik eğitim kavramına genel hatlarıyla değinilmiştir. Ayrıca yönetici yeterlikleri, liderlik becerileri, mesleki ve teknik eğitim liderliği, mesleki ve teknik eğitim liderlerinin yeterlikleri ve becerileri mesleki ve teknik eğitim yöneticisi yetiştirme ile alanda yapılmış yurt içi ve yurt dışı araştırmalara yer verilmiştir.

#### 2.1. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM

##### 2.1.1. Mesleki ve Teknik Eğitim Kavramı

Mesleki ve teknik eğitim, bireyin meslek sahibi olması için kazanması gereken beceri eğitimi sürecidir. Alkan, Doğan, ve Sezgin'e (1996:6-8) göre:

“Mesleki eğitim, bireye iş hayatında belirli bir meslekle ilgili bilgi, beceri ve iş alışkanlıkları kazandıran ve bireyin yeteneklerini çeşitli yönleriyle geliştiren eğitimidir. Teknik eğitim ise ileri düzeyde fen ve matematik bilgisi ile uygulamalı teknik yetenekleri gerektiren, meslek hiyerarşisinde orta ve yüksek kademeler arası düzey için gerekli bilgi, beceri ve iş alışkanlıkları kazandıran ileri düzeyde bir meslek eğitimidir.”

Mesleki eğitim, geniş bir sınıflama içinde ele alındığında; “çıraklık eğitimine dayalı, okula dayalı ve hem okula hem işletmeye dayalı, ikili sistem şeklinde düşünülmektedir” (Şahinkesen 1992:691-692). Bir başka tanımla mesleki ve teknik eğitim bir meslekte istihdam edilebilmek için o mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve tutumların uygulamalı olarak kazandırıldığı bir eğitim türüdür (Gu, Gomes, Brizuela, 2011).

Bir ülkenin gelişmişlik düzeyini etkileyen en önemli faktör insan gücüdür. İnsan gücünden doğru olarak yararlanılırsa yüksek düzeyde üretim elde edilir. Bu da ancak insan gücünün bu konuda yetişmesine bağlıdır. Temel mesleki eğitim, iş dünyasının istekleri ile uyumlu olarak bir meslek alanında iş sahibi olabilmek için o mesleğin gerektirdiği asgari mesleki davranışları kazandırmayı amaçlar. Bundan dolayı temel mesleki eğitimde derinlik değil, mesleki genişlik esastır. Mesleki

derinlik, bireyin bir alanda daha fazla uzmanlaşmasını kapsar iken, mesleki uzmanlık ise, çağdaş mesleki eğitim sistemlerinde ileri meslek eğitiminin bir işlevi olarak kabul edilmektedir. Bireyin bir meslek dalındaki eğitimi, bilimin ve teknolojinin hızlı değişmesine ayak uydurabilmelidir. “Çünkü bireyin bir meslek alanındaki temel mesleki yeterlilikleri kazanması ona istihdamda esneklik ve değişikliklere uyum gücü kazandırmaktadır” (Tisk Raporu, 2005).

Doğan ve diğerlerine göre (1996:6), “Mesleki teknik eğitimin esas amacı; endüstrinin ihtiyacı olan ara eleman gücünü yetiştirmektir.” Bu alanda kullanılan endüstriyel üretim yöntemleri, donanımsal gereçler değiştikçe, yetişecek olan insan gücünün özellikleri de değişmektedir. Bu bakımdan mesleki ve teknik eğitim, teknolojik gelişmeler ve bilimsel çalışmalar arasında çok yakın bir ilişki bulunmaktadır.

### **2.1.2. Mesleki Eğitim ve Genel Eğitim İlişkisi**

Mesleki eğitim toplumsal ve ekonomik yararlar sağlamanın yanı sıra, bireylerin psikolojik, sosyolojik ve ekonomik yaşam parametrelerini de etkilemektedir. Bu faktörlerden ötürü eğitim sistemi içerisinde, mesleki eğitim ve genel eğitim birbirlerinin tamamlayıcısı özelliklere sahiptirler. Anapa’ya (2008), göre:

“Mesleki eğitim görece bireylerin sözlü ve yazılı iletişim becerileri kazanması, çevresini tanıması, sosyal değerler geliştirmesi gibi bazı yeterliliklerinin oluşması için genel eğitim şarttır.”

Mesleki eğitim ile genel eğitimin bir bütün olarak ele alınmasının yanı sıra eğitim süreçlerindeki ve felsefelerindeki farklılık bu iki eğitim türünü birbirinden ayıran temel özelliklerdir. Çünkü:

“Genel eğitim, toplumsal yaşam içerisinde bireylerin ihtiyaç duyacağı genel kültürü kazandırırken; mesleki eğitim, hedef olarak seçilen mesleki alanla ilgili bilgi, beceri ve davranışlar şeklinde de ifade edebileceğimiz mesleğe bağlı özel bir kültürü bireylere kazandırmaktadır” (Alkan, Doğan ve Sezgin,1996:12).

Sonuç olarak, iki eğitim türünü birbirinden ayıran çok spesifik yanlar olduğu gibi, birbirini tamamlayan yönlerde vardır. Özellikle mesleki ve teknik eğitimin içerisinde genel eğitim önemli bir yere sahiptir.

## **2.2. TÜRKİYEDE MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMİN GELİŞİMİ**

Türkiye’de mesleki ve teknik eğitimin gelişimi birbirinin tamamlayıcısı olacak şekilde Osmanlı ve Cumhuriyet dönemi olmak üzere iki bölümde ele alınabilmektedir.

### 2.2.1. Osmanlı Döneminde Mesleki ve Teknik Eğitim

Bu dönemde meslek eğitimi, eğitim sisteminin dışında yer alıyordu ve devletin bu alana ilişkin bir politikası yoktu. “Bundan dolayı, eğitim programı, öğretmen, öğrenci nitelikleri ve tesis için ortak standartlar oluşturulmamış” (Anapa, 2008:15). 12. yüzyıldan, 18. Yüzyıla kadar olan süreçte, mesleki eğitim; geleneksel usullere dayalı bir sistem içerisinde esnaf, zanaatkâr teşkilatlarınca yürütülmüştür.

“Selçuklular döneminde Ahilik adıyla kurulmuş bulunan esnaf-sanatkâr teşkilatı; Osmanlılar döneminde de Lonca ve Gedik adları altında devam etmiştir. Ahilik Teşkilatında; mesleğe giriş, mesleki yeterliğin kontrolü, kalfalık ve ustalığa yükselişin esasları, bir sistem bütünlüğü içerisinde yürütülmüştür. Osmanlılarda bu kurumlar; esnaf ve sanatkârları disipline ederek, toplumda iş ve ticaret ahlakını korumakla birlikte, usta yetiştirilmesi ve yetiştirilenlerin istihdamını sağlamıştır” (Nogay, 2007: 9-10).

18. yüzyılın sonları ve 19. yüzyılın başlarında dünya genelinde yaşanan endüstri devrimi ve beraberinde gelen teknolojik gelişmeler sosyal hayatta önemli değişimlere sebep olmuştur. Bu gelişmeler sonucunda; “Lonca Teşkilatı içinde bulunan sanat ve ticaret, kuralları bozulmuş, o zamana kadar loncalar içinde devam etmekte olan mesleki eğitim hizmetlerinin okul disiplini içinde yürütülmesinin zorunlu hale gelmesine sebep olmuştur” (Alkan, Doğan, Sezgin, 1996:42-46). Buna bağlı olarak da, yerli sanayiye korumak amaçlı kurulan ve ilk teknik okullar olan “Muhendishane-i Bahri-i Humayun, Muhendishane-i Berri-i Humayun” açılmıştır” (Koçer, 1974:25-26). 19. yüzyılın ikinci yarısından sonra ise, sanat okulları açılmaya başlanmıştır.

### 2.2.2. Cumhuriyet Döneminde Mesleki ve Teknik Eğitim

Cumhuriyetin ilk yıllarında da mesleki ve teknik eğitimde bir birlik sağlanamamış ve dağınık bir şekilde yönetim söz konusu olmuştur.

“Bu dönemde, açık bulunan sanat okullarında yönetim, eğitim programları ve öğretim süreleri arasında farklılıklar ve toplumun ihtiyaçlarını giderecek nitelikte olmayan programlar göze çarpmaktadır. Bunun için Cumhuriyetin ilk yıllarında yabancı uzmanlar getirilerek görüşlerinin alınmasına ve mesleki eğitim konularında çalışmalar yapılmasına rağmen uzun vadeli hedefler belirlenememiştir” (Anapa, 2008:17).

İlk defa 1928'deki Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) toplantısında “Mesleki öğretimin ilk ve orta kademedeki en yüksek dereceye kadar memlekette temini” ( Nişancı,1990) temel politika haline getirilmiştir. Bunu takiben 1933 yılında Mesleki ve Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Böylece mesleki eğitimin gelişmesini sağlayacak ve meslek okullarının her türlü işleri ile ilgilenecek bir genel müdürlük bakanlık bünyesinde yer almıştır. Buna rağmen 1963 yılında başlatılan planlı döneme kadar mesleki ve teknik eğitim alanında çeşitli düzenlemeler yapılmışsa “1963 yılından sonra hazırlanan DPT raporlarında bu konu daha detaylı

bir şekilde ele alınarak düzen verilmeye çalışılmıştır” (Gemici, 2010). Cumhuriyetin ilk yıllarından günümüze kadar uzanan süreç içerisinde gerek milli eğitim şuralarında gerekse kalkınma planlarında mesleki ve teknik eğitime değinilmiş ve yasal düzenlemeler yapılmaya çalışılmışsa da şu anki konumuzda bu alanda yaşanan gelişmeler dünyada yaşanan gelişmelerle eş zamanlı olarak gerçekleşmemektedir.

## **2.3. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMİN KALKINMA PLANLARINDAKİ YERİ**

### **2.3.1. I. Beş Yıllık Kalkınma Planı (1963-1967)**

1963-1967 yılları arasını kapsayan I. Beş Yıllık Kalkınma Planında; toplumdaki eğitim seviyesinin yükseltilmesi ve toplumun ihtiyacı olan insan gücünün yetiştirilmesi için bir ülkenin gelişmişlik göstergelerinden bir tanesi olan eğitimin önemine değinilerek, istihdam ve eğitim konuları bir arada ve birbirini tamamlayan bağlar olarak ele alınmıştır. Mesleki ve teknik eğitimle ilgili mesele ve tedbirler ise şu şekilde ifade edilmiştir:

1. “Eğitimle ilgili genel mesele ve tedbirler:

(a) Eğitim Politikası:

Çeşitli meslek okulları belli bir süre içinde, ilgili bakanlık ve dairelerle işbirliği ile yürütülmek üzere, Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde toplanacaktır. Ancak eğitim ile hizmetin birbirinden ayırlamayacağı, alanlarda (Tarım, sağlık ve millî savunma eğitimi gibi) eğitim hizmetleri bakanlıklarca yürütülecektir.

(b) Plan Hedefleri:

Ortaöğretim çağındaki gençlerin büyük bir bölümü teknik ve meslekî eğitime yönlendirilecektir. Bu amacın gerçekleşmesi için teknik öğretim, çıraklıktan teknisyenliğe kadar bütünüyle sanayi ile bağlantılı, onun imkân ve ihtiyaçlarıyla uyuşan bir sistem olarak kurulmalı ve işletilmelidir.

(f) Okul programları:

Çeşitli basamaklardaki okulları bitirenlerin yetiştirilme amaçlarına uygun olarak yetiştirilip yetiştirilmedikleri konusunda araştırmalar yapılarak, bunun ışığında bir yandan gereken tedbirler alınmalı, öte yandan da Türkiye'deki eğitim kurumlarının öğretim programlarının çağımızdaki modern teknolojinin ve yurdumuzun şartlarına uygun bir duruma getirilmesine çalışılmalıdır.

2. Çeşitli eğitim bölümleri ile ilgili özel mesele ve tedbirler:

(d) Lise seviyesindeki teknik okullar:

Bu okulları bitiren çeşitli kademedeki teknik personelin yetki ve sorumlulukları kanunlarla teminat altına alınmalıdır. Bu tedbirler, teknik öğretimin mânevi kalkınmasının temel şartıdır.

(i) Kız Teknik öğretim:

Türkiye'de bütün kademelerde genel, meslek ve teknik okullar kadın erkek bütün yurttaşlara tam bir eşitlikle açık bulunduğundan kız teknik öğretim bunun dışında kalan eğitim amaçlarına yönelmelidir. Bu amaçlar iki ana bölümde toplanmıştır. Bunlardan birincisi, halen kız teknik öğretimine genellikle hâkim olan ve kadını, bir ev kadını olarak değerlendirmeyi ve geliştirmeyi amaç edinen çalışmalarıdır. Bu çalışmalar, özellikle kadının eğitim imkânlarından yoksun olduğu ve Kız Teknik Öğretim kurumlarının bunu sağlayabileceği geri kalmış bölgelerde yoğunlaştırılmalıdır” (MEB, 1963).

### 2.3.2. II. Beş Yıllık Kalkınma Planı (1968-1972)

1968-1972 yılları arasını kapsayan II. Beş Yıllık Kalkınma Planında; eğitim, “Ekonomik Gelişmede İnsan Unsuru” başlığı altında ele alınmıştır. Özellikle kız teknik öğretimdeki eğitimin işlevselliğinin yetersizliğine ve bu okullardaki eğitimin bir nitelik kazanmadığına değinilmiştir. Mezunların teorik bilgilerine rağmen iş hayatının beklentilerini karşılamadıkları, gerçek iş ortamlarının eğitim kurumlarında yaratılmadığı, öğretimde sanayi- okul işbirliğinin eksik olduğu bu yüzden sanayideki gelişmelerin izlenemediği, işverenlerin bu öğretim kurumlarından mezun olanların yeterlilikleri konusundaki güvensizlikleri, elemanların ücret, yetki ve sorumluluklarının tespit edilmemiş olması bu alandaki sorunlar olarak belirlenmiştir ( II. kalkınma planı, 1968). Mesleki ve teknik eğitimle ilgili tedbirler ise şu şekilde ifade edilmiştir:

“(b) Lise seviyeli meslek okulu:

Modern tarım bilgisini, ormancılık ve hayvancılık alanları da dahil olmak üzere geliştirmek ve yaymak için lise seviyeli tarım okulları açılması yoluna gidilecektir.

Kız sanat enstitüleri ve genellikle kız teknik öğretim, kadın işgücünü ekonominin talep ettiği yönde istihdam edilmek üzere yetiştirmek için programlarına geliştirmektedir. Bu gelişme devam edecektir. 1968-1972 döneminde bu okullar çevrelerinde yaygın eğitim ve sosyal faaliyetler yürüten merkezler durumuna getirileceklerdir. Öğrencilerin okul süresinde üretime katılabilmeleri için döner sermaye gücü artırılacaktır. Kız enstitülerine yaz ve bitirme stajları konacak, öğrencilerin gruplar halinde çevrede eğitim faaliyetleri göstermeleri programlanacaktır. Lise seviyeli teknik okulların nitelikleri yükseltilecek, bu dönemde artan teknisyen ihtiyacını karşılamak için bu okulların öğrenim süresi dört yıla çıkarılacak ve öğretim programında yapılacak geliştirmelerle teknisyen yetiştirir niteliğe eriştirilecektir.” (MEB, 1968).

### 2.3.3. III. Beş Yıllık Kalkınma Planı (1973-1977)

1973-1977 yılları arasını kapsayan III. Beş Yıllık Kalkınma Planında; eğitim, “İnsan gücü ve Eğitim” başlığı altında ele alınmıştır. Teknisyen ve yetişkin işçi düzeylerinde arzın, ihtiyacın altında kaldığı ifade edilmiştir. Mesleki ve teknik eğitimle ilgili gelişmeler şu şekilde ifade edilmiştir:

“108. Genel lise, meslekî ve teknik okullardaki gelişmeler planların öngördüğü yönde olmamış, genel liselerde gereksiz yığılmalar ortaya çıkarken, meslekî ve özellikle teknik okullarda ekonomik talebe uygun gelişmeler sağlanamamıştır.

114. Tarım meslek okullarında plan hedefleri aşılma ile birlikte hayvan sağlık memurları ve orman tekniker okullarında hedeflerin gerisinde kalınmıştır.

115. Ticaret liselerinde, lise kapasitesinin yüzde 12’si olarak planda öngörülen kapasite aşılmıştır. Kız teknik öğretim ve imam hatip okullarında, planlarda hedef konulmamakla birlikte, özellikle imam hatip okullarının ikinci döneminde kayıt artışları çok yüksek düzeylere ulaşmış, 1963-1964 ile 1971-1972 dönemleri arasında öğrenci artışı yüzde 611,5 olmuştur.” (MEB, 1963).

#### 2.3.4. IV. Beş Yıllık Kalkınma Planı (1979-1983)

1979-1983 yılları arasını kapsayan IV. Beş Yıllık Kalkınma Planında; eğitim, “Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor” başlığı altında ele alınmıştır. Nitelik düşüklüğüne ve kaynak yetersizliğine değinilerek, mesleki ve teknik eğitimle ilgili gelişmeler şu şekilde ifade edilmiştir:

“459. Mesleki ve teknik öğretim istenen düzeyde gelişemezken, liseler istenenin üstünde bir öğrenci sayısına erişmişlerdir.” (MEB, 1979).

#### 2.3.5. V. Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989)

1985-1989 yılları arasını kapsayan V. Beş Yıllık Kalkınma Planında; eğitim, “Eğitim” başlığı altında ele alınmıştır. Bu plan döneminde mesleki ve teknik liselerin cazibesinin arttırılarak, yükseköğretim önündeki yığılmaların önleneceği, iş dünyasının ihtiyaç duyduğu ara eleman gücünün yetiştirileceği ve kısa yoldan iş hayatına atılmayı sağlamak için bu tür eğitim veren okulların genel liselere karşı daha çok tercih edilen öğretim türü olacağı ifade edilmiştir. Mesleki ve teknik eğitimle ilgili beklenen gelişmeler ise şu şekilde ifade edilmiştir:

“548. Ara insan gücünün plan hedeflerine uygun yetiştirilmesi için endüstri meslek liselerinde gerekli düzenlemeler, planın ilk yılında programlanıp, ikinci yılında başlatılacaktır.

549. Yaygın ve örgün eğitim, aynı eğitim kurumları tarafından paralel ve iç içe programlarla yürütülecektir. Yaygın ve örgün eğitim, piyasanın gerektirdiği yeni iş sahalarına göre eşit meslekî muhtevada planlanacak ve yürütülecektir. Yaygın ve örgün eğitimde meslekî konularda eşit müfredat uygulanarak, yaygın ve örgün eğitimin aynı seviyesinde mezun olanlar eşdeğer «meslek sertifikalarına» hak kazanacaklardır.

550. Çoğunluğu 12 - 25 yaş grubunda bulunduğu halde okula devam etmeyen ilkökul, ortaokul veya lise mezunu olup da iktisaden faal olmayan kişilerden, 150 bini endüstri ile ilgili dallarda olmak üzere, 650 binine, iş bulma imkânlarını arttıracak meslekler kazandırılacaktır.

551. Devlet - işçi - işverenin katılacağı hem yaygın eğitim, hem hizmet-içi eğitim maksadıyla meslekî yaygın eğitim fonu kurulacaktır.

552. Eğitim sisteminde, döner sermaye ıslah edilecek, fiilî üretim içinde eğitimin yapılmasına plan dönemi başında bağlanacaktır.

553. Özel okullar teşvik edilecektir. Eğitim kalitesinin teftiş ve denetim mekanizmasının geliştirilmesi için gerekli düzenlemeler yapılacaktır.

554. Eğitim hizmetlerinin maliyetine katılma uygulamasına başlanacaktır.

555. Teknik dallarda İngilizce eğitim yapan anadolu mesleki ve teknik liseleri ve yurt dışı işçi çocuklarının eğitimi için almanca eğitim yapan anadolu liseleri ve imam hatip liseleri açılacaktır.

556. Mesleklere göre dağılım için planın «insan gücü» bölümündeki dağılım ve yapı esas alınacaktır. Ayrıca, beden eğitimi ve spor meslek liseleri açılacaktır.” (MEB, 1963).

#### 2.3.6. VI. Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990-1994)

1990-1994 yılları arasını kapsayan VI. Beş Yıllık Kalkınma Planında; eğitim, “Beşeri Kaynaklar” başlığı altında ele alınmıştır. Yine bu planda da kız

meslek liselerinin işlevselliğinin arttırılacağı, endüstri meslek liseleri ile otelcilik ve turizm meslek liselerinin gelişimine ağırlık verileceği ifade edilmiştir. Mesleki ve teknik eğitimle ilgili beklenen gelişmeler ise şu şekilde ifade edilmiştir:

- “811. Eğitim sistemi, meslek kazandırıcı yaygın eğitim, ara insan gücü ve yüksek nitelikli insan gücü yetiştiren eğitim olmak üzere üç boyutlu bir yapıda ele alınarak kalkınmanın temel araçlarından birisi olarak etkinleştirilecektir.
818. Ortaöğretim kurumlarının kendi içinde ve yaygın eğitimle yatay ve dikey geçişlere imkân tanıyacak bir yapıya kavuşturulması için gerekli düzenlemeler yapılacaktır.
820. Yaygın ve meslek kazandırıcı eğitimin görsel-ışitsel araçlarla geniş kitlelere hitap eder hale getirilmesinde ve etkinleştirilmesinde radyo ve TV'den yararlanılması belli esaslara bağlanacaktır. Ayrıca, yeni bir TV kanalı eğitim faaliyetlerine tahsis edilecektir.
828. Ekonominin ihtiyaç olduğu nitelikli ara insan gücünün yetiştirilmesinde mesleki ve teknik eğitime öncelik verilmesi temel ilkedir.
829. Yükseköğretime devam etmek isteyen mesleki teknik lise mezunlarının kendi branşlarında bir yükseköğretim kurumuna yönelmelerini özendirecek düzenlemeler yapılacaktır.
830. Mesleki teknik eğitim kurumlarının, eğitim-insan gücü-istihdam ilişkileri çerçevesinde tarım, sanayi ve hizmet sektörleri ile etkili işbirliği içinde olmaları sağlanacak ve eğitim kalitesinin yükseltilmesi için eğitim programları ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınma ile uyumlu olarak geliştirilecektir. Ayrıca, bu okulların gelişen teknolojiyi izlemelerini sağlayıcı tedbirler alınacaktır.” (MEB, 1990).

### 2.3.7. VII. Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996-2000)

1996-2000 yılları arasını kapsayan VII. Beş Yıllık Kalkınma Planında; eğitim, “İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi” başlığı altında ele alınmıştır. Mesleki-teknik alandaki örgün ve yaygın eğitimin ekonominin ihtiyaç olan insan gücünü yetiştirmesi yönünde yapılan çalışmaların amaçlanan düzeye ulaşmadığı ve yeni meslek türleri ile ilgili yeterli çalışmaların yapılmadığı ifade edilmiştir. Mesleki ve teknik eğitimle ilgili beklenen gelişmeler şu şekilde ifade edilmiştir:

- “Meslek eğitiminin yeniden yapılanmasında temel ilke, işyeri- okul bütünlüğüne dayalı ve ehliyet kazandırıcı bir meslek eğitimi sisteminin, örgün ve yaygın eğitimin her kademesinde uygulanmasını temin etmek olacaktır.
- Zorunlu temel eğitimin ikinci kademesinden başlamak üzere ortaöğretimde etkin bir ölçme, değerlendirme ve yönlendirme sistemi oluşturularak piyasanın talebine yönelik insan gücü yetiştirilmesi amacıyla mesleki ve teknik ortaöğretimin etkinliği artırılacaktır.
- Örgün ve yaygın mesleki-teknik eğitimin dünya standartlarına yükseltilmesine, meslek standartları ve sertifikasyon sistemi üzerinde yapılan çalışmaların tamamlanmasına, okul ve iş hayatı ilişkilerinin geliştirilmesine, temel bilgi ve beceriler ile yeni teknolojilerin okulda verilmesine ve uygulamanın işyerlerinde yapılmasına ve hizmet içi eğitime önem verilecektir.
- Mesleki ve teknik eğitim kurumları ve programları ile işe yerleştirme hizmeti veren birimler ve işgücü piyasası arasında etkin bir koordinasyon ve işbirliği kurulması sağlanacaktır.
- Mesleki ve teknik eğitimde modüler sisteme geçilecek, müfredat programları modüler sisteme uygun hale getirilecek, örgün veya yaygın eğitim alan ve aynı mesleki becerilere sahip olan kişilere eşdeğer meslek sertifikası verilerek denklikleri sağlanacaktır.
- Meslek standartları tespit edilecek, bu standartlara uygun sınav ve sertifikasyon sistemi kurulacak ve Meslek Standartları Kurumu oluşturulacaktır.” (MEB, 1996).

### 2.3.8. VIII. Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005)

2001-2005 yılları arasını kapsayan VIII. Beş Yıllık Kalkınma Planında; eğitim, “İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi” başlığı altında ele alınmıştır. Eğitimde genel olarak 12 yaş üzerinde okullaşma oranının arttığı belirtilerek, Mesleki ve teknik eğitimle ilgili beklenen gelişmeler şu şekilde ifade edilmiştir:

“656. 1995-1996 öğretim yılı itibarıyla yüzde 23,4 olan mesleki ve teknik eğitimde okullaşma oranı, 1999-2000 öğretim yılında yüzde 22,8 olarak gerçekleşmiştir.

668. Kaynak yetersizliği, mevcut kaynakların etkin kullanılmaması ve sanayi ile işbirliğinin yeterince geliştirilememesi gibi nedenlerle mesleki ve teknik eğitimde Plan hedeflerinin gerisinde kalınmış, iş piyasasının ihtiyaç duyduğu nitelik ve türde mesleki eğitim programları geliştirilmesinde yetersiz kalınmıştır.

669. Mesleki ve teknik eğitim kurumları ile çıraklık eğitim merkezlerinde başlatılan Tam Gün Tam Yıl Eğitim Projesi uygulaması çerçevesinde 1996-1999 döneminde toplam 118.128 öğrenciye eğitim imkânı sağlanmıştır.

691. Örgün ve yaygın mesleki-teknik eğitime ağırlık verilecek, ortaöğretimde mesleki teknik eğitimin payı artırılacak, üniversitelere giriş sınavlarında normal liseler ile mesleki ve teknik lise mezunları arasındaki farklı değerlendirmeler kaldırılarak, mesleki ve teknik eğitimin yaygınlaşması teşvik edilecek, mesleki teknik eğitim programlarının meslek standartlarına dayalı olarak yapılması sağlanacak ve çalışma hayatı ile işlevsel işbirliği geliştirilecektir.

692. Meslek yüksekokulları ile mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları arasında program bütünlüğünü esas alan iş bölümü ve işbirliği kurulacak; nitelikli işgücünün yetiştirilmesinde önemli yeri olan meslek yüksekokullarında öğrencilerin uygulamalı eğitim almaları sağlanacaktır.

693. Toplumda hayat boyu öğrenme anlayışının benimsenmesini esas alan her türlü yaygın eğitim imkânı geliştirilecek; özellikle üniversiteye giremeyen gençlere kısa yoldan beceri kazandırma ve meslek edindirme faaliyetleri artırılacak, mahalli idarelerin, gönüllü kuruluşların ve özel sektörün bu konudaki faaliyetleri özendirilecektir.

703. Çıraklık, mesleki ve teknik eğitimin iş hayatının beklentilerine cevap verebilmesi, mesleki ve teknik eğitimle sanayi arasındaki ilişkinin artırılabilmesi ve uygulamada aksayan hususların giderilmesi amacıyla, 3308 sayılı Kanunda gerekli düzenlemeler yapılacaktır.” (MEB, 2001).

### 2.3.9. IX. Beş Yıllık Kalkınma Planı (2007-2013)

2007-2013 yılları arasını kapsayan IX. Beş Yıllık Kalkınma Planında; eğitim, genel bir çerçevede alınmıştır. İnsan odaklı bir gelişme ve yönetim anlayışını esas alan plan eğitimde niteliğin artırılması amacıyla; yenilikçilik ve araştırmacılığın geliştirilmesini esas alan müfredat programları, etkili bir rehberlik ve yönlendirme sistemi, eğitici personel nitelikleri ile fiziki mekân ve bilgi teknolojisi altyapısının güçlendirilmesi üzerine odaklanmıştır.

### 2.3.10. X. Beş Yıllık Kalkınma Planı (2014-2018)

2014-2018 yılları arasını kapsayan X. Beş Yıllık Kalkınma Planında; eğitim, genel bir çerçevede ele alınmıştır. Plan; kapsayıcı ve devamlılık arz eden ekonomik gelişmenin yanı sıra hukukun üstünlüğü, bilgi toplumu, uluslararası rekabet gücü,

insani gelişmişlik, çevrenin korunması ve kaynakların sürdürülebilir kullanımı gibi unsurları kapsayacak şekilde tasarlanmıştır. “Planda, ülkemizin ekonomik ve sosyal kalkınma süreci bütüncül ve çok boyutlu bir bakış açısıyla ele alınmış, insan odaklı kalkınma anlayışı çerçevesinde katılımcı bir yaklaşım benimsenmiştir” (Yolcu, 2014:264). Eğitime ilişkin amaç, hedef ve politikalar ise şu şekilde belirtilmiştir:

**Amaç ve Hedefler:**

“142. Düşünme, algılama ve problem çözme yeteneği gelişmiş, demokratik değerleri ve millî kültürü özümsemiş, paylaşma ve iletişime açık, sanat ve estetik duyguları güçlü, özgüven ve sorumluluk duygusu ile girişimcilik ve yenilikçilik özelliklerine sahip, bil ve teknoloji kullanımına ve üretimine yatkın, bilgi toplumunun gerektirdiği temel bilgi ve becerilerle donanmış, üretken ve mutlu bireylerin yetişmesi,

143. Toplumun ve ekonominin ihtiyaçlarına duyarlı, paydaşlarıyla etkileşim içerisinde olan, ürettiği bilgiyi ürüne, teknolojiye ve hizmete dönüştüren, akademik, idari ve mali açıdan özerk üniversite modeli çerçevesinde küresel ölçekte rekabetçi bir yükseköğretim sistemine ulaşılması

**Politikalar:**

144. Eğitim sisteminde, bireylerin kişilik ve kabiliyetlerini geliştiren, hayat boyu öğrenme yaklaşımı çerçevesinde işgücü piyasasıyla uyumunu güçlendiren, fırsat eşitliğine dayalı, kalite odaklı dönüşüm sürdürülecektir.

145. Okul türlerinin azaltıldığı, programlar arası esnek geçişlerin olduğu, öğrencilerin ruhsal ve fiziksel gelişimleri ile becerilerini artırmaya yönelik sportif, sanatsal ve kültürel aktivitelerin daha fazla yer aldığı, bilgi ve iletişim teknolojilerine entegre olmuş bir müfredatın bulunduğu, sınav odaklı olmayan, bireysel farklılıkları gözeten bir dönüşüm programı uygulanacaktır.

151. Eğitim sisteminin performansının değerlendirilmesine imkân tanıyacak şekilde öğrenci kazanımlarının izlenebilmesini teminen, sınıf temelli başarı düzeyleri, yeterlilikleri ve standartları belirlenecek, ulusal düzeyde çoklu değerlendirme ve denetleme mekanizması geliştirilecektir.

154. Okul idarelerinin bütçeleme süreçlerinde yetki ve sorumlulukları artırılacaktır.

156. Eğitimde alternatif finansman modelleri geliştirilecek, özel sektörün eğitim kurumu açması, özel kesim ve meslek örgütlerinin mesleki eğitim sürecine idari ve mali yönden aktif katılımı özendirilecektir.

158. Eğitim sistemi ile işgücü piyasası arasındaki uyum; hayat boyu öğrenme perspektifinden hareketle iş yaşamının gerektirdiği beceri ve yetkinliklerin kazandırılması, girişimcilik kültürünün benimsenmesi, mesleki ve teknik eğitimde okul-işletme ilişkisinin orta ve uzun vadeli sektör projeksiyonlarını dikkate alacak biçimde güçlendirilmesi yoluyla artırılacaktır.

159. Ulusal Yeterlilik Çerçevesi oluşturularak eğitim ve öğretim programları ulusal meslek standartlarına göre güncellenecek, önceki öğrenmelerin tanınmasını içeren, öğrenci hareketliliğini destekleyen ulusal ve uluslararası geçerliliğe sahip diploma ve sertifikasyon sistemi geliştirilecektir.

160. Ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyindeki mesleki ve teknik eğitimde, program bütünlüğü temin edilecek ve nitelikli işgücünün yetiştirilmesinde uygulamalı eğitime ağırlık verilecektir.” (MEB, 2014).

## 2.4. MİLLÎ EĞİTİM ŞURALARINDA MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM

### 2.4.1. Birinci Milli Eğitim Şurası (1939)

Birinci Millî Eğitim Şurası, “Türk Eğitim Sistemini” genel bir çerçevede ele almak amacıyla 17-29 Temmuz 1939’da, dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel başkanlığında Ankara’da toplanmıştır (Deniz, 2001). Alınan kararlar

içerisinde mesleki ve teknik eğitimle ilgili olarak sadece mesleki ve teknik okullar disiplin yönetmeliğinin kabul edilmesine değinilmiştir.

#### **2.4.2. İkinci Milli Eğitim Şurası (1943)**

İkinci Milli Eğitim Şurası, “Ahlak Eğitimi, Türkçe ve Tarih öğretimi” konularını görüşmek üzere 15-21 Şubat 1943’de dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel başkanlığında Ankara’da toplanmıştır (Deniz, 2001). Alınan kararlar içerisinde Ahlak Eğitimi, Türkçe ve Tarih öğretimi konularında mesleki ve teknik okullar için ayrı kitap yazılması gerektiği ibaresi yer almaktadır.

#### **2.4.3. Üçüncü Milli Eğitim Şurası (1946)**

Üçüncü Milli Eğitim Şurası, 02-10 Aralık 1946’da dönemin Milli Eğitim Bakanı Reşat Şemsettin Sırer başkanlığında Ankara’da toplanmıştır. Bu şurada, “Okul-aile İşbirliği ve Mesleki-teknik Eğitim Kurumlarının Güçlendirilmesi” konularını görüşmek amaçlanmıştır. Mesleki ve teknik eğitimi doğrudan ilgilendiren kararlar şunlardır:

- a. “Kız Enstitülerinin amaçlarının belirlenmesi,
- b. Kız Teknik Öğretim Okulları Yönetmeliği ve Kız Enstitüleri Müfredat Programı, Kız Enstitüleri sınıf geçme ve bitirme yönetmeliği ve Kız Enstitülerinin amaçlarının belirlenmesi, Kız Meslek Öğretmen ile Erkek Meslek Öğretmen Okulları’nın sürelerinin dört yıla çıkarılması.” (MEB, 1963).

#### **2.4.4. Dördüncü Milli Eğitim Şurası (1949)**

Dördüncü Milli Eğitim Şurası gündemindeki konuları görüşmek üzere 22-31 Ağustos 1949’da dönemin Milli Eğitim Bakanı Dr. Tahsin Banguoğlu başkanlığında Ankara’da toplanmıştır (Deniz, 2001). Bu şurada eğitimde günün şartlarının gerektirdiklerinin belirlenmesi, gelecekte meydana gelecek ihtiyaçların göz önünde tutularak gerekli düzenlemelerin yapılması ve öğretmen yetiştiren okulların mevcut durumlarının gözden geçirilmesi amaçlanmıştır.

#### **2.4.5. Beşinci Milli Eğitim Şurası (1953)**

Beşinci Milli Eğitim Şurası belirlenen gündem maddelerini görüşmek üzere, 05-14 Şubat 1953’de dönemin Milli Eğitim Bakanı Tevfik İleri başkanlığında Ankara’da toplanmıştır. Genel olarak okul öncesi eğitimin, ilkokulların, özel eğitimin sorunları ile ilkokullara öğretmen yetiştirme kalitesinin artırılması için

programlar ve yönetmelikler hazırlama konularında ortak kararlar almak amaçlanmıştır.

#### **2.4.6. Altıncı Milli Eğitim Şurası (1957)**

Altıncı Milli Eğitim Şûrası 18-23 Mart 1957'de dönemin Milli Eğitim Bakanı Ahmet Özel başkanlığında Ankara'da toplanmıştır. 6. şuranın gündemini yalnızca “Mesleki-Teknik Eğitim ve Halk Eğitim” olmak üzere iki konu oluşturmaktadır.

“Özellikle sanayileşme çabasındaki Türkiye'nin ihtiyaç duyduğu nitelikli iş gücünün nasıl, hangi sürelerle eğitileceği, okul tür ve programlarının nasıl düzenleneceği, hangi değişiklikler yapılacağı konusunda kararlar almak amaçlanmıştır” (Deniz, 2001).

Alınan kararlar genel olarak; kız teknik eğitimi ile halk eğitimin amaçlarını ve gündüz/gece tekniker okullarının öğrenim sürelerini belirlemek üzerine olmuştur. Komisyon raporlarının hazırlanmasında ana eksen ABD'li ICA Fonunun yine ABD'li uzman ve kurullara hazırlattığı raporlar olmuştur. Bunundan dolayı, Altıncı Şûra için; ICA, UNESCO, ILO raporlarının şûrası da denilebilir.

#### **2.4.7. Yedinci Milli Eğitim Şurası (1962)**

Yedinci Milli Eğitim Şûrası, eğitimin tüm kademelerinin genel olarak ele alınması amacıyla 5-15 Şubat 1962'de dönemin Milli Eğitim Bakanı Hilmi İncesulu başkanlığında Ankara'da toplanmıştır. Mesleki ve teknik eğitimle ilgili olarak:

- a. “Nüfusu az olan yerlerde, ortaokuldan sonraki mesleki ve genel öğretim kurumlarının, aynı çatı altında toplanan çok amaçlı okul olarak kurulması ve bu okulların deneme nitelikli olarak açılması,
- b. Kız Enstitülerinin ‘ortaokula dayalı ve genç kızlarımıza iyi ev kadınlığı ve yurttaşlık nitelikleriyle birlikte verimli bir üretken olarak yaşamlarını kazanabilmelerini mümkün kılacak bilgi ve becerileri kazandıran üç yıllık bir meslek okulu’ durumuna getirilmesi,
- c. Erkek Sanat Enstitülerinin ortaokula dayalı ve üç yıllık meslek okulları durumuna getirilmesi,
- d. Kız ve Erkek Sanat Enstitülerine “Kız ve Erkek Sanat Liseleri” adının verilmesi, sanat enstitüleri mezunlarına verilecek unvanlar, Talim ve Terbiye Kurulunca ele alınması,
- e. Akşam Kız Sanat Okullarının “Türk kadınına besin, beslenme, çocuk bakımı ve eğitimi ile ilgili problemlerinin çözümünde ehil hale getiren; evini becerikliyle idare etmeye yeterli kılan ve ona icabında el sanatlarından birisiyle hayatını kazanma imkânı sağlayan kurs mahiyetinde okullar” olması ve adının “Kadın Meslek Okulları” olması uygun görülmüştür.” (MEB, 1963).

#### **2.4.8. Sekizinci Milli Eğitim Şurası (1970)**

Sekizinci Milli Eğitim Şûrası, ortaöğretim sistemimizi günün ihtiyaçlarına göre biçimlendirmek ve yükseköğretime geçişi yeniden düzenlemek amacıyla 28 Eylül-3 Ekim tarihleri arasında dönemin Milli Eğitim Bakanı Prof. Dr. Orhan

Oğuz'un başkanlığında Ankara'da toplanmıştır. 7. Şurada mesleki ve teknik eğitimle ilgili olarak alınan ve uygulanan kararlar şunlardır:

- a. “Teknisyen Okullarının adı Teknik Lise olarak değişmiştir. (1974)
- b. Etibank Genel Müdürlüğü ile işbirliği yapılarak Konya-Seydişehir Endüstri
- c. Meslek Lisesi bünyesinde Metalurji bölümü açılmıştır. (1974)
- d. PTT Genel Müdürlüğü ile işbirliği yapılarak İstanbul Gültepe Endüstri
- e. Meslek Lisesi bünyesinde Telekomünikasyon bölümü açılmıştır. (1975)
- f. Konya Mimarlık ve mühendislik Akademisi ile işbirliği yapılarak Konya
- g. Merkez Endüstri Meslek Lisesi bünyesinde Harita-Kadostro Bölümü. (1975)
- h. Adana Suni ve Sentetik Elyaf Sanayi A.Ş. (SASA) ile işbirliği yapılarak teknik kız meslek lisesi açılmıştır. (1972)” (MEB, 1963).

#### **2.4.9. Dokuzuncu Milli Eğitim Şurası (1974)**

Temel amacı; eğitim sistemi içerisindeki programlar ile öğrenci akışını düzenleyen kurallar üzerine görüşerek, gelen öneriler doğrultusunda uygulamaya aktarılacak kararların alınmasını sağlama olan dokuzuncu Mili Eğitim Şurası 24 Haziran / 4 Temmuz 1974 tarihleri arasında dönemin Milli Eğitim Bakanı Mustafa Üstündağ'ın başkanlığında Ankara'da toplanmıştır. Mesleki ve teknik eğitimle ilgili olarak; teknik ve mesleki liselerin mesleğe yönelik derslere ve uygulamalara ait programlarının araştırma projesi halinde bakanlıkça geliştirilmesi bir plana bağlı olarak yürütülmesi kararı alınmıştır.

#### **2.4.10. Onuncu Milli Eğitim Şurası (1981)**

Onuncu Milli Eğitim Şurası, Türk Milli Eğitim sisteminin geneli üzerinde kararlar almak amacıyla 23-26 Haziran 1981'de dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Sağlam'ın başkanlığında Ankara'da toplanmıştır. Mesleki ve teknik eğitimle ilgili olarak, mesleki ve teknik eğitim kurumlarının amaçlarının yeniden düzenlenmesi kararı alınmıştır.

#### **2.4.11. On birinci Milli Eğitim Şurası (1982)**

On birinci Milli Eğitim Şurası, “Öğretmen Yetiştirme” konusunu görüşmek amacıyla 08-11 Haziran 1982 tarihlerinde bakan Hasan Sağlam'ın başkanlığında Ankara'da toplanmıştır.

#### **2.4.12. On ikinci Milli Eğitim Şurası (1988)**

On ikinci Milli Eğitim Şurası, “Eğitim Sisteminin Tüm Kademeleri, Öğretmen Yetiştirme, Eğitimde Yeni Teknolojiler, Türkçe ve Yabancı Dil Eğitim/Öğretimi, Eğitim Finansmanı ve Öğretim Programları” konularını görüşmek

üzere 18-22 Temmuz 1988’de dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Celal Güzel’in başkanlığında Ankara’da toplanmıştır. Mesleki ve teknik eğitimle ilgili olarak:

- a. “Anadolu Teknik Liselerinin mevcut statüleri korunmakla birlikte, orta vadede yabancı dille okutulan derslerin Türkçe olarak okutulmasının sağlanması; teknik liselerin, Anadolu teknik liseleri ile bütünleşmesini sağlayıcı düzenlemelerin yapılması,
  - b. Mesleki ve teknik liselerden mezun olanların, unvan, yetki ve sorumluluklarına ilişkin hukuki mevzuatın kısa sürede hazırlanması ve uygulamaya konulması,
- Genel lise mezunu olup, herhangi bir yükseköğretim kurumuna girmemiş öğrencilerin, ihtiyaç olan alanlarda (Endüstri Meslek ve Sağlık Meslek v.b.), okullarda bir yıllık mesleki ve teknik eğitim programları ile iş hayatına atılmalarının sağlanması uygulamasının yaygınlaştırılması kararı alınmıştır.” (MEB, 1963).

Ayrıca şurada bu yönde bir karar alınmadığı halde; “ Meslek Lisesi veya Teknik Lise çıkışlı iki yıllık Meslek Yüksek Okulu Mezunlarının, Çıraklık Eğitim Merkezlerine öğretmen olarak tayin edilmeleri” (14. 11. 1988 Tarihli Talim Terbiye Kurulu ile) sağlanmıştır.

#### **2.4.13. On üçüncü Milli Eğitim Şurası (1990)**

Temel amacı, yaygın eğitimi yaygınlaştırmak ve yaygın eğitimde yüksek düzeyde verim almak olan on üçüncü Milli Eğitim Şurası, “Yaygın Eğitim” konusunu görüşmek üzere 15-19 Ocak 1990’da dönemin Milli Eğitim Bakanı Avni Akyol başkanlığında Ankara’da toplanmıştır.

#### **2.4.14. On dördüncü Milli Eğitim Şurası (1993)**

On dördüncü Milli Eğitim Şurası, “Eğitim Yönetimi ve Okul Öncesi Eğitim” konularını görüşmek üzere 27-29 Eylül 1993’de dönemin Milli Eğitim Bakanı Nahit Mentеше başkanlığında Ankara’da toplanmıştır. Gündem maddeleri içerisinde mesleki ve teknik eğitimle ilgili olarak; “Kız Meslek Liseleri, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü mezunları, hizmet içi eğitimi kurslarından geçirilerek, kalkınmada öncelikli bölgelerdeki Okul Öncesi Eğitim kurumlarında kadrolu usta öğretici olarak görevlendirilmelidir (MEB, 1993).” ibaresi yer almaktadır.

#### **2.4.15. On beşinci Milli Eğitim Şurası (1996)**

Temel amacı, 2000 li yıllarda Türk Milli Eğitim sisteminin hedef, ilke ve politikalarını belirlemek, özellikle yönlendirme ve yeniden yapılanmayı tartışmak, yeni yüzyılın gereklerine uygun, çağdaş eğitim sistemi kurabilmek olan on beşinci Milli Eğitim Şurası gündemindeki konuları görüşmek üzere 13-17 Mayıs 1996’da dönemin Milli Eğitim Bakanı Turhan Tayan başkanlığında Ankara’da toplanmıştır.

Mesleki ve teknik eğitime önceki şuralara nazaran daha kapsamlı yer veren 15.

Şurada mesleki ve teknik eğitimle ilgili olarak:

- a. “Mesleki ve teknik eğitimde sistem bütünlüğü esasına dayalı eklemli (modüler) eğitim programları uygulanmalı, alan ve dal eğitimine önem verilmesi,
- b. Mesleki ve teknik alanlarda ortaöğrenimini bitiren öğrenciler, kendi alanlarında yükseköğretime devam edebilmeli, diğer alanlara yönelmek isteyenler de gerekli tamamlama eğitimlerini alarak yükseköğretimin istedikleri alına gidebilmesi,
- c. Meslek eğitimi sistemi, en az 8 yıllık ilköğretime dayandırılarak örgün mesleki ve teknik eğitime hazırlık ve yönlendirme sınıfından sonra gidilebilmesi,
- d. Yaygın ve çıraklık eğitimine, ilköğretimini tamamlayan herkesin girebilmesi,
- e. Meslek eğitimi sistemi, örgün ve yaygın meslek eğitimi uygulamalarını yapacak; mesleki ve teknik ortaöğretim okullarını, yaygın meslek eğitimi ise yaygın mesleki eğitim ve çıraklık eğitimini kapsaması,
- f. Örgün ve yaygın mesleki ve teknik eğitim programları arasında yatay ve dikey geçişler yapılabilmesi,
- g. Örgün ve yaygın meslek eğitimi programları, geniş tabanlı alan eğitimiyle başlayıp öğrenciyi uzlaşmaya doğru götürmesi,
- h. Örgün ve yaygın uygulamalarla, mesleki ve teknik ortaöğretimlerini bitirenlerin, gerekli tamamlama eğitimlerini de alarak, mesleki veya genel yüksek öğretim alanlarına girebilmeleri,
- i. Bölgelerin ihtiyaçlarına göre, halıcılık, arıcılık, dokuma vb. uğraşların meslek eğitim merkezlerinin programlarına konulması,
- j. Toplumun meslek eğitimi ihtiyaçlarının sürekli karşılanabilmesi için, meslek kazandırmada, devlet-işçi-işveren kesimlerinin daha sağlıklı iş birliği ve koordinasyonun sağlanması kurumsallaştırılmalı, meslek eğitiminin geliştirilmesi, denetlenmesi, değerlendirilmesi ve finansmanı konularında iş hayatı ve meslek kuruluşlarının etkin katılımını sağlayacak bir yapı esas alınması,
- k. Meslek eğitimi merkezlerinin kurulması,
- l. Meslek eğitimi verilirken bir insanın birden fazla mesleği yapacak şekilde yetiştirilmelerinin düşünülmesi,
- m. Mesleki yaygın eğitimin geliştirilmesinde Mesleki ve Teknik Eğitim Araştırma ve Geliştirme Merkezi (METARGEM) ile Yaygın Eğitim Enstitüsü arasında etkili bir iş birliğine gidilmesi.” (MEB, 1963). Kararları yer almaktadır.

#### 2.4.16. On altıncı Milli Eğitim Şurası (1999)

Temel amacı, “Mesleki ve Teknik eğitim” konularını görüşmek olan on altıncı Milli Eğitim Şurası 22-26 Şubat 1999’da dönemin Milli Eğitim Bakanı Metin Bostancıoğlu başkanlığında Ankara’da toplanmıştır. 16. Şuranın gündem maddeleri şunlardır:

1. “Mesleki ve teknik eğitimin, ortaöğretim sistemi bütünlüğü içinde ağırlıklı olarak yeniden yapılandırılması,
2. Okul ve işletmelerde meslek eğitimi ve istihdam,
3. Mesleki ve teknik eğitim alanına öğretmen ve yönetici yetiştirme,
4. Mesleki ve teknik eğitimde sınavsız yükseköğretime geçiş,
5. Mesleki ve teknik eğitimde finansman.” (MEB, 1963).

Bu gündem maddelerine bağlı olarak 89 maddelik karar alınmıştır. Bu kararlar genel anlamıyla şu şekilde özetlenebilir (MEB, 1999):

- “Mesleki ve teknik eğitim okullarına yönetici atamalarında eğitim yöneticiliği alanında lisans veya yüksek lisans zorunluluğu getirilmesi,
- Yöneticilerin görev yeri değişiklikleri ve görevden alınma işlemleri objektif kriterlere dayandırılması ve kamu yararının gözetilmesi,

- Mesleki ve teknik okullara, iş yerlerinde çalışarak deneyim sahibi olmuş ve piyasada kendisini kanıtlamış kişilerden öğretmen atanması,
- Öğretmenlere meslekleri ile ilgili gelişme ve değişimleri izleyebilecekleri yayınlar hazırlanmalı ve yararlanmaları sağlanması,
- Öğretmeni kendini yetiştirmeye teşvik eden, yetiştiremediğinde sistemin dışında bırakılan bir personel istihdam politikası geliştirilmesi,
- Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları, tek bir yönetim çatısı altında toplanması ve böylece insan kaynaklarının ve maddi kaynakların (derslik, atölye, laboratuvar, spor salonu, donanım ve diğer tesisler) etkin kullanımının sağlanması,
- Sistemde programların, diploma ve çeşitli sertifikalara götürülecek şekilde, geniş tabanlı ve modüler esasa göre düzenlenmesi,
- Sistemin, yönetim ve finansman dahil, planlamadan, program geliştirme, uygulama ve değerlendirmeye kadar, her aşamasında, işveren ve işçi kuruluşları, akademik ve araştırma kurumları, meslek kuruluşları, öğrenci-öğretmen-veli temsilcileri, sivil toplum örgütleri vb. tüm ilgili kurum ve kuruluşların aktif şekilde karar sürecine katılmaları sağlanması; bu bağlamda, mesleki ve teknik eğitim programı ile ilgili yerel yapılanmanın güçlendirilmesi,
- Mesleki ortaöğretimde ortak tabanlı yeterliklerin geliştirilmesinin temel alması,
- Mesleklerin(1) Ana gruplar (2) Meslek alanları, (3) Uzmanlık alanları olarak belirlenmesi,
- İllerde Meslek Danışma Birimlerinin kurulması,
- Mesleki ve teknik eğitim kurumlarında İşe Yerleştirme ve İzleme Biriminin oluşturulması,
- Mesleki eğitim programlarının, iş analizlerine dayalı modüler yaklaşımla geliştirilmesi,
- Öğrencilerin mesleki yeterliliklerini ölçecek ve bunu belgelendirecek bir ulusal sistemin geliştirilmesi,
- Mesleki ve teknik ortaöğretim ve mesleki teknik eğitim fakültelerinin eğitim öğretim programları birbiri ile ve iş hayatı ile uyumlu hale getirilmesi.”

#### 2.4.17. On yedinci Milli Eğitim Şurası (2006)

Yedi yıl aradan sonra on yedinci Milli Eğitim şurası, 13-17 Kasım 2006’da dönemin Milli Eğitim Bakanı Hüseyin Çelik başkanlığında Ankara’da toplanmıştır. “Eğitim Sistemi, Kademeler Arası Geçişler, Meslek Liselerine Yönlendirme, Snav Sistemi ile Küreselleşme ve AB Sürecinde Türk Eğitim Sisteminin” tüm boyutlarıyla değerlendirildiği 17. Şurada mesleki ve teknik eğitimle ilgili olarak:

- a. “Genel, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarından mezun olan öğrencilerin öğrenim gördükleri alanın devamı niteliğindeki yükseköğretim programlarına geçişlerinde ek puan almaları sağlanmalıdır.
  - b. Mesleki ve teknik eğitimin yaygınlaştırılması için bilimsel ve rasyonel yöntemler kullanılmalıdır.
  - c. Mesleki ve teknik eğitimi seçen öğrencilerin ilgili kurumlarca ekonomik ve sosyal yönden desteklenmesi sağlanmalıdır.
  - d. Mesleki eğitim veren okullara meslek odaları ve ilgili sivil toplum kuruluşlarının daha fazla destek vermesi sağlanmalıdır.
- Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında meslek dersleri öğretmenlerinin belirli sürelerle sanayi deneyimi edinmesi için çalışmalar yapılmalıdır” (MEB, 1963). Kararları yer almaktadır.

#### 2.4.18. On sekizinci Milli Eğitim Şurası (2010)

Temel amacı, “Öğretmen Yetiştirme, Öğretmenlerin İşe Alımı ve Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi” olan 18. Milli eğitim şurası 01-05 Kasım 2010’da

dönemin Milli Eğitim Bakanı Nimet Çubukçu başkanlığında Ankara’da toplanmıştır.

#### 17. Şurada mesleki ve teknik eğitimle ilgili olarak:

- a. “Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarının öğretmen ihtiyacının karşılanabilmesi için, yeni kurulan turizm fakültesi, sanat ve tasarım fakültesi ile teknoloji fakültesi öğrencileri ile çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü öğrencilerinin YÖK’ün belirlediği kriterler çerçevesinde pedagojik formasyon eğitimi almaları sağlanmalı,
  - b. Mesleki ve teknik ortaöğretime erişimi artırmak amacıyla 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu gereği öğrencilere ödenmesi gereken ücret ödemesinin kamu ve özel sektörde uygulanmasında karşılaşılan sorunlar giderilmeli, işletmelerde beceri eğitimi yapan öğrencilerin sosyal güvenlik hakları iyileştirilmelidir.
  - c. Genel ortaöğretim ile mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarındaki dersler ve haftalık ders saati sayısı azaltılmalı, teneffüs süreleri artırılmalı, ayrıca mesleki ve teknik ortaöğretimde uygulama derslerine daha fazla ağırlık verilmelidir.
  - d. Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında; okul, alan ve bölümler işgücü piyasası, ihtiyaç analizi sonuçları ve bölgesel ihtiyaçlara göre sektöre yakın mekânlarda, mesleki eğitim kampüsleri şeklinde açılmalı, okulların yönetimi ayrı ayrı olmalı, yemekhane, kantin, laboratuvar, atölye, sosyal tesisler, kütüphane vb. fiziki yapılar daha verimli ve etkili biçimde kullanılmalıdır.
  - e. Mesleki ve teknik ortaöğretim öğrencileri için ÖSS akademik ve mesleki alanda yapılmalı, öğrenciler alanı ile ilgili yükseköğretim kurumlarına yerleştirilirken sonuçlar birlikte değerlendirilmeli, mezunların kendi alanlarındaki yükseköğretim programları yeniden belirlenerek yükseköğretime geçişte ek puan verilmelidir.
  - f. Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumu mezunlarına uzun vadeli faizsiz işletme kredisi verilmesi ile ilgili düzenlemeler yapılmalıdır.
- Mesleki ve teknik eğitim ile ilgili öğretim dairelerinin tek çatı altında birleştirilmesi için çalışmalar yapılmalıdır” (MEB, 1963). Kararları alınmıştır.

#### 2.4.19. On dokuzuncu Milli Eğitim Şurası (2014)

Gündem konularını, “Öğretim Programları ve Haftalık Ders Çizelgeleri, Öğretmen Niteliğinin Artırılması, Eğitim Yöneticilerinin Niteliğinin Artırılması ve Okul Güvenliği” olan 19. Milli Eğitim Şurası 02-05 Aralık 2014’de Milli Eğitim Bakanı Nabi Avcı başkanlığında Ankara’da toplanmıştır. Bu şurada direk mesleki ve teknik eğitimle ilgili konulara değinilmese de yönetici niteliğinin artırılması ile ilgili olarak:

1. “Devlet okullarında eğitim yöneticisi olmak için lisans derecesine sahip olunmalıdır.
2. Okul yöneticileri merkezi olarak yapılan yazılı sınavda başarılı olmalıdır.
3. Okul müdürleri, belli bir süre görev yapmış müdür yardımcıları arasından seçilmelidir.
4. Okul yöneticiliğine atanmada o okula öğretmen olarak atanma şartlarını taşıma esastır. Ancak atanma şartlarını taşımadan; o okula münhasıran norm durumu değil genel anlamda o okul türüne atanabilme şartı, aranması yeterli görülmelidir.
5. Farklı okul türlerine göre yapılacak yönetici görevlendirmelerinde okul türüne uygun branşlardan yönetici görevlendirilmesine özen gösterilmelidir.
6. Okul yöneticiliğine atanmada eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim almış olma ile okul müdürlüğü için yönetici yeterliklerini esas alan, akredite edilmiş kurumlar tarafından verilebilen belli sürede eğitim alındığını gösterir belgeye sahip olma şartları okul yöneticisi seçiminde tercih nedeni olmalıdır.
7. Yöneticilerin seçiminde, ulusal düzeyde yapılandırılmış Ulusal Eğitim Yöneticiliği Yeterlik Programı’ndan Eğitim Yöneticiliği Yetkinlik Belgesi almış olması tercih sebebi olmalıdır.

8. Okul yöneticisinin görevlendirilmesi, Mülakat Komisyonu tarafından yürütülmelidir. Daha üst düzeydeki yönetici atamalarında da bu komisyona benzer komisyonlar oluşturulabilir.

9. Okul Müdürü Görevlendirme Mülakat Komisyonu: İl milli eğitim müdürü veya görevlendireceği il milli eğitim müdür yardımcısının başkanlığında, ilçe milli eğitim müdürü, şube müdürü ve mevcut müdürler tarafından seçilmiş birer temsilciden oluşturulmalıdır.

10. Yönetici adaylarının yetiştirme programlarına erişimini kolaylaştırmak, yerel imkânlardan faydalanmak ve çok sayıda adaya ulaşabilmek amacıyla yönetici yetiştiren Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Merkezleri'nin (EYYM) İstanbul ve Ankara'dan başlanarak ülke geneline yaygınlaştırılması için Bakanlığın çalışma başlatılmalıdır. Bu yaygınlaştırmada TÜİK tarafından tanımlanmış bölge tanımlaması (12 bölge) esas alınmalıdır" (MEB, 1963). Kararları alınmıştır.

## 2.5. AVRUPADA MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMDE GELİŞMELER

Avrupada mesleki ve teknik eğitimde büyük değişimler yaşanmaktadır. Çoğu ülke, eğitim ve öğrenme çıktılarının kalitesini artırmak, öğrencilere eğitim ve öğretimi daha erişilebilir ve çekici yapmak için iş dünyası ile yakın ilişkiler geliştirebilme yönünde politikalar izlemektedir. Bu politikaların ise uygulamaya dönüşmesinde başarının büyük ölçüde mesleki personelin omuzlarında olduğu belirtilmektedir.

Avrupa mesleki ve teknik eğitimi geliştirme merkezi (Cedefop, 2011), Avrupalı politika yapımcıların; mesleki öğretmen ve eğitimcilerin bilgi, yetenek ve becerilerini artırmak, pedagoji, teknoloji ve işgücü piyasasındaki gelişmeler için onları hazırlamak için tedbirler alınması gerektiği üzerine vurgu yapmakta olduklarını belirtmiştir. Bununla birlikte, değişimi yönetmek ve kalite güvencenin sağlanabilmesi için yöneticilerin liderlik rolüne vurgu yapılmaktadır. Çoğu ülkede Okul liderliği genel eğitim politikası içinde önemli bir yere sahip iken, Mesleki ve teknik eğitimde bu göz ardı edilmiştir. Avrupa'da da son birkaç yıldır değişim karşısında mesleki ve teknik eğitim kurumları beklentileri karşılayamamaktadır. Bunun için birçok Avrupa ülkesinde kalite güvence sistemleri kurularak ortak kalite kriterleri, göstergeleri, performans, hesapverebilirlik ve mesleki ve teknik eğitim liderlerinin rolleri, iş görevleri ve yeterlikleri üzerine etkisine üzerine odaklanılmıştır. Bunun yanı sıra iş gücü piyasasının ihtiyaçlarındaki ve taleplerindeki değişim mesleki ve teknik eğitimin verildiği kurumları harekete geçirerek bu ihtiyaç ve talepleri karşılayabilecek öğretme ve öğrenme yöntemlerine ihtiyaç duyulmuştur. Bu yöntemlerin kişinin kendini geliştirmesine daha fazla olanak sağlayacak şekilde tasarlanması gerekmektedir. Bunun için:

1. "Öğrenme platformları ve uzaktan öğrenme girişimlerinin yaygınlaştırılması,
2. Akran, işbirlikçi ve ağ üzerinden öğrenmenin artırılması,

3. Bireysel ihtiyaçlara göre öğrenmenin kişileştirilmesi,
4. Online kurs sertifikalarının tanınması,
5. Ön bilgi ve deneyimin geçerliliğinde farklı araçların kullanılması,
6. Öğretmenlerin, eğitimcilerin, akademisyenlerin ve yöneticilerin profesyonelleştirilmesi gerekmektedir” (MEB, 1963).

## 2.6. TÜRKİYE’DE MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMDE GELİŞMELER

Türkiye’de mesleki ve teknik eğitim konusunda geçmişten günümüze gelen birçok farklı sorunlar vardır. Özellikle 90’lı yıllar itibariyle bu sorunlar daha çok gün yüzüne çıkmış ve aynı kıtada bulunduğumuz ülkelerdeki gelişmelere paralel bir gelişme sağlanmamıştır. TÜSİAD’ın (1999), yayınladığı bir raporda mesleki ve teknik eğitimde yaşanan başlıca sorunlar şu şekilde ifade edilmiştir:

- Politik organların duyarsızlığı,
- Genel ve mesleki eğitim çatışması,
- Cinsiyet ayrımcılığına dayalı okul örgütlenmesi,
- Mesleki Eğitim maliyetlerinin yüksekliği,
- Lise türlerinde aşırı çeşitlenme,
- Çok programlı liseler konusunda yanlış politika izlenmesi,
- Mesleki ve teknik liselerin amaçlarından uzaklaşması,
- Meslek lisesi mezunlarının başka alanlarda yükseköğrenim yapması,
- Okul kademeleri arasındaki geçişlerin düzensizliği,
- Meslek yüksekokullarının rollerindeki belirsizlik,
- Yönelme ve danışmanlık hizmetlerinin yetersizliği,
- Esnek olmayan program anlayışı,
- Eğitimin çalışma hayatından kopukluğu,
- Yaygın mesleki eğitimin işlevselliğini yitirmesi,
- Sivil toplum örgütlerinin ilgisizliği bu sorunların bazılarıdır.

Bu sorunlar karşısında Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü ve Milli Eğitim Bakanlığı mesleki ve teknik eğitimde yeniden yapılanma arayışlarına girmişler ve bu bağlamda birçok farklı kurumlarla ortak proje çalışmaları yapmaya başlamışlardır. Özellikle 2000 yılı sonrasında bu konuda 52 farklı proje yapılmıştır. Bunlardan geniş çapta yapılanlar şunlardır:

### **2.6.1. Türkiye’de Mesleki Teknik Eğitimin Modernizasyonu Projesi (MTEM)**

**Proje Sahibi:** Milli Eğitim Bakanlığı.2

**Projenin Süresi:** 2003-2007

**Projenin Bütçesi:** 18.5 milyon Euro

**Projenin Kaynağı:** AB

**Proje Ortakları:** Mesleki eğitim kurumları

**Projenin Amacı:** Mesleki ve teknik eğitim sistemlerinin hayat boyu öğrenme ilkelerine, sosyo-ekonomik yapıya ve iş piyasasının ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde düzenlenmesi ve modernize edilmesidir. Özellikle de mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştiren kurumların yeniden düzenlenmesini temel almaktadır. Projenin sonunda Beş İlde Bölge Koordinatörlükleri Kuruldu. Ulusal Standart ve Program Geliştirme Grubu (USPGG) Kuruldu. Mevcut Meslekî ve Teknik Eğitim Programları önceliklendirildi. Yeterlilikler belirlenerek Teknik Çalışma Grupları kuruldu. Grup Yönlendiricileri ve Grup Üyeleri eğitildi. Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Taslak Yeterlilikleri belirlendi.

### **2.6.2. Mesleki Becerilerin Geliştirilmesi Projesi (MESGEP)**

**Proje Sahibi:** Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü

**Projenin Süresi:** 2012-2014 ( 2 yıl )

**Projenin Bütçesi:** 3,500.000 TL

**Projenin Kaynağı:** Yatırım Programı

**Projenin Amacı:** Mesleki Becerilerin Geliştirilmesi Projesinin amacı; meslek sahibi olmayan, istihdam da yer edinememiş ve bir mesleğin gerektirdiği temel becerileri kazanamamış gençlere, dezavantajlı gruplara ve meslek değiştirmek isteyen bireylere ilgi, istek ve yetenekleri göz önünde tutularak, mesleki beceriler kazandırmak ve sahip oldukları becerilerini arttırmak yani mesleki yeterlilik kazandırmak ve mesleki teknik eğitim kurumları yöneticilerinin ve öğretmenlerinin kalite standartlarını yükseltmektir.

### **2.6.3. Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitim Kalitesinin Geliştirilmesi Projesi-I (METEK)**

**Proje Sahibi:** Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı

**Proje Süresi:** 24 Ay

**Projenin Bütçesi:** 20 Milyon Avro (Hibe)

**Projenin Kaynağı:** AB-IPA-4

**Projenin Amacı:** Mesleki ve teknik eğitimde kalitenin kurum kültürü haline gelmesini sağlayarak; istihdam edilebilirliği güçlendirmeyi, okul eğitimlerini iş piyasasının beklentilerine cevapverebilir hale getirmeyi, kazanılan yeterlikleri gösteren belgelerin karşılıklı tanınmasını sağlamayı, hayat boyu öğrenmeyi yaşam felsefesi haline getirmeyi, Avrupa Kalite Güvence Referans Çerçevesiyle uyumlu, adil, şeffaf, güvenilir, erişilebilir bir mesleki ve teknik eğitim sistemine ulaşarak, Türkiye’de ulusal bir kalite güvence sisteminin kurulmasını sağlamayı amaçlayan bir projedir. Projenin özel amaçlarından birisi de müfredat, öğretmenler, öğrenme ortamları ve okul yöneticileri gibi konuların ele alınması suretiyle mesleki teknik eğitim ve öğretimin kalitesini arttırmak ’tır.

#### **2.6.4. Ulusal Mesleki Yeterlilik Uygulamalarında İngiltere Örneğinin İncelenmesi Projesi (TAIEX)**

**Proje Sahibi:** Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü

**Projenin Süresi:** 2008-2009

**Projelerin Bütçesi:** 6.000 Avro ( Hibe )

**Projenin Kaynağı:** AB Fonları

**Proje Ortakları:** İngiltere

**Projenin Amacı:** Mesleki yeterliliklere dayalı olarak verilen sertifikaların geçerlilik süresi vb. konulardaki uygulamaları İngiltere’de yerinde incelemek

#### **2.6.5. İnsan Kaynaklarının Mesleki Eğitim Yolu İle Geliştirilmesi Projesi (İKMEP)**

**Proje Sahibi:** Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı

**Projenin süresi:** 2008-2010

**Projenin Bütçesi:** 15.400.000 Avro (Hibe)

**Projenin Kaynağı:** AB Fonları

**Projenin Amacı:** Doğu ve Güney Doğu Anadolu bölgelerinden seçilen 8 pilot ilde mesleki eğitimin kalitesini artırarak, mevcut ve geleceğe dönük işgücü kalitesinin artırılması ve o bölgedeki KOBİ’lerin gelişimine ve rekabet edebilirliğine katkı sağlanmasıdır.

### 2.6.7. Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP)

**Proje Sahibi:** Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı

**Projenin Süresi:** 2002-2007

**Projenin Bütçesi:** 58.190.000 Avro (Hibe)

**Projenin Kaynağı:** AB Fonları

**Projenin Amacı:** Özel sektörün talepleri ve katılımı doğrultusunda Türkiye'deki mesleki eğitim ve öğretim etkinliklerini ve kalitesini artırarak uygun reformlarla desteklenen, kabul edilmiş meslek standartlarına dayalı her seviyeden katılım ve ilerlemeye uygun bir Ulusal Mesleki Eğitim Sistemi oluşturulmasını desteklemektir.

### 2.6.8. Entrevet–Mesleki Eğitim ve Öğretimde Girişimci İklimi Geliştirme Projesi

**Proje Sahibi:** Almanya Halle Alman Meslekî Eğitim Akademisinin (BBI)

**Projenin Süresi:** 2008-2010

**Projenin Bütçesi:** 280.700 Euro

**Projenin Kaynağı:** AB

**Proje Ortakları:** Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğüne bağlı 5 pilot kurum

**Projenin Amacı:** Deneysel öğrenme metotlarını kullanarak “Girişimciliği’in” yaparak yaşayarak öğrenilmesi amacıyla okullarda 5 Mini Şirketin kurulması ve deneysel öğrenme metotlarına ilişkin modülleri hazırlamaktır.

### 2.6.9. Avrupa Boyutunda Personel Hareketliliği Leonardo da Vinci Projesi

**Proje Sahibi:** Ticaret Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğü

**Projenin Süresi:** 2009-2011

**Projelerin Bütçesi:** 56.000,00-Avro

**Projenin Kaynağı:** Avrupa Komisyonu (Ulusal Ajans)

**Proje Ortakları:** Genel Müdürlüğümüze bağlı Otelcilik ve Ticaret Meslek Liseleri, Kültür ve Turizm Bakanlığı (Araştırma ve Eğitim Genel Müdürlüğü), Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (Mesleki Yeterlilik Kurumu), Gazi Üniversitesi (Ticaret Turizm Eğitim Fakültesi ve Mesleki Eğitim Fakültesi), BTA Hava Limanları Yiyecek İçecek Hizmetleri A.Ş., Tüm Aşçılar Fedarasyonu, İstanbul Yemek Sanayicileri Derneği (İYSAD), Ankara Plaza Otel, Türkiye Aşçılar Federasyonu (TAF), Türkiye Esnaf ve Sanatkârları Konfederasyonu (TESK) ve Temsa Sigorta Ankara şubesidir. Projede; Belçika, Finlandiya, İngiltere, İsveç, Macaristan,

Letonya, Fransa ve Norveç'te bulunan turizm otelcilik ve ticaret sektöründe eğitim veren tüm kurumlar/okullar ve bu kurumların/okulların ilişki içinde bulunduğu iş gücü piyasası ile ortaklık yapılmıştır.

**Projenin Amacı:** Meslek uzmanlarının beceri ve yeteneklerini artırarak, ticaret ve turizm eğitimine yönelik alanların geliştirilmesi, AB ülkelerindeki uygulamaların incelenerek sektörel ihtiyaçlar doğrultusunda otelcilik ve turizm meslek liselerine yönelik pastacılık dalının programının güncellenmesi, catering hizmetlerine yönelik uygulamaların başlatılması, ticaret meslek liseleri pazarlama ve perakende alanı sigortacılık dalına yönelik programların geliştirilmesi ile birlikte okullarda bu alan ve dalların açılmasına yönelik program geliştirme ve donanım çalışmalarına katkı sağlamak amacıyla hazırlanmıştır. Proje'nin yurtdışı akışları tamamlanmıştır. Proje kapanış toplantısı yapılarak ilgili alanlara yönelik tavsiye kararları alınmıştır.

#### **2.6.10. İstihdam İçin Mesleki Eğitim Projesi ( İMEP)**

**Proje Sahibi:** Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü

**Projenin Süresi:** 2009-

**Projelerin Bütçesi:** -

**Projenin Kaynağı:** İç Kaynak

**Proje Ortakları:** İş-Kur Genel Müdürlüğü

**Projenin Amacı:** Ülkemizin sahip olduğu sosyal diyalog mekanizmasını ulusal, sektörel ve karşılıklı olarak üst düzeylerde güçlendirerek hayat boyu öğrenmeye katılım düzeyini yükseltmenin yanı sıra sektörle işbirliği içerisinde;

- Endüstriyel teknik öğretim okulu mezunu,
- Genel lise mezunu,
- İlköğretim okulu mezunu olan yetişkinlerin sektörün talepleri doğrultusunda mesleki eğitimle yetiştirilmesini ve istihdamlarını gerçekleştirerek işsizliğin azaltılmasını sağlamaktır.

#### **2.6.11. Skills For Employability Global Mesleki Eğitim Projesi**

**Proje Sahibi:** Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü ve Britisch Council

**Projenin Süresi:** 2011-2013

**Proje Bütçesi:** Britisch Council tarafından karşılanacaktır.

**Proje Aktiviteleri:** 2011 yılı içinde;

- İşletme yöneticileri, okul müdürleri ve meslek öğretmenlerinin katılımı ile meslek öğretmenlerinin mesleki gelişim alanları belirlenmiştir.
- Belirlenen 15 okul içerisinde 5 – 7 öğretmen İngiltere’de bazı konularda uygulamalı eğitim almıştır.
- Ankara (3), İstanbul (5), Bursa (3), Adana (1) ve İzmir (3)’den olmak üzere 15 okul belirlenen illerdeki 15 firma ile eşleşmiş böylece okul-işletme iletişiminin gelişmesine yönelik projeler uygulanmaya konulmuştur.
- Eğitim alınan konularda öğretmenlerin bir eğitim programı ve bir el kitabı hazırlaması ve diğer öğretmenlere eğitim vermesi çalışmaları gerçekleştirilmiştir.

#### **2.6.12. Skills@Work Projesi**

**Proje Sahibi:** Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü ve British Council

**Projenin Süresi:** 2007-2010

**Projenin Bütçesi:** British Council tarafından karşılanmaktadır.

**Projenin Amacı:** Yerelleşme bileşeni; ülkelerin öncelik ve ihtiyaçlarına uygun yerel aktiviteler yapılmasını içermektedir. Bu doğrultuda; Yemek hazırlama sektöründe talep edilen insan gücünün, sektör ihtiyaçlarına uygun yetiştirilmesi; sürdürülebilirliğinin sağlanarak sektörün gelişiminin ve istihdama katkının artırılması hedeflenmiştir

**Projenin Faydalancıları:**

- YESİDEF üyesi firmalar
- Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü’ne bağlı okullar

**Proje Aktiviteleri:**

- İngiltere’de özellikle catering ve ilgili sektörde talep tabanlı yürütülen mesleki eğitim sistemini incelemek amacıyla; genel müdürlüğümüz yönetici, öğretmen ve sektöründe katılımıyla 12 kişilik bir heyet çalışma ziyareti gerçekleştirmiştir.
- İstanbul da proje taraflarını katıldığı (18 kişi) “Arama Konferansı” yapıldı. Yemek sektörünün ve eğitimin sektörde alacağı yerin belirlendiği “gelecek stratejileri konferansı” ile proje tamamlanmıştır.
- “Toplu yemek sektörü gelecek stratejileri” kitabı basılarak ilgili kurum ve kuruluşlara dağıtılmıştır.

Yapılan projelere bakıldığında genel anlamda, yapılan her bir proje ile mesleki ve teknik eğitimde iyileştirmeler yapılarak, eğitim düzeyinin Avrupa ülkeleri ile aynı seviyeye getirilmesinin amaçlandığı söylenebilir.

## 2.7. GENEL YÖNETİCİ YETERLİKLERİ

Yeterlik; insanın bir davranışı yapmak için gereken bilgi (sezgisel ve sözel, kural ve sistemli bilgi) ve betimsel bir yönergeye yani beceriye sahip olmasıdır (Başaran, 1982: 196). Bilgi ve beceri yeterliği oluşturan iki temel öğedir. “yeterlik hem düşünsel çabaları gerektirdiğinden insanın bilişsel gücüne, hem de bedensel çaba gerektirdiğinden devinimsel gücüne dayanır “(Başaran, 1996: 178). Bundan dolayı yeterlik çok yönlü bir kavramdır. “Yönetici yeterlikleri ise, örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için yöneticilerden beklenen bilgi, beceri, tutum, değer ve davranışlardan oluşan bir performans ölçütü olarak değerlendirilebilir” (Ağaoğlu vd., 2012:160). Ancak yöneticilerin sahip olduğu yönetim anlayışı bu ölçütlerde farklılıklar oluşturmakta ve “yönetim bilimindeki değişimlere paralel olarak bu yeterlikler de değişmektedir” (Gökçe, 2008).

Yönetici yeterlikleri kavramını ilk olarak Boyatzis tarafından popüler hale gelmiştir. Boyatzis (1982), “bireyin, işteki ihtiyaçlara, örgütün durumuna ve arzu edilen sonuçlara uygun becerilere sahip olması” gerektiğini belirtmiştir. Cameron ve Green (2008:25) ise, yönetici yeterlikleri yerine liderlik yeterlikleri kavramını kullanmışlar ve liderlik yeterliklerini; “sonuçlara odaklanma, stratejik düşünme, etkileme ve ortaklık yapma, yenilik ve değişim, müşteriye/paydaşa odaklanma, takım oluşturma, insanları geliştirme” şeklinde ifade etmişlerdir. Genel anlamda yönetici yeterliklerinin teorik alt yapısına baktığımızda bir standardın olmadığı göze çarpmaktadır. Çünkü “klasik yönetim teorilerine göre yöneticilerden beklenen teknik ve örgütsel yeterliklerken, insan ilişkilerine yönelik neo klasik teoriler ise örgütsel amaçların gerçekleştirilmesinde sosyal ve psikolojik boyuttaki yönetsel yeterliklere önem vermişlerdir” (Ağaoğlu vd., 2012:162). Günümüz modern yönetim teorisinde ise örgütsel yaşam sürekli bir değişimi çerisinde olduğundan dolayı, bu süreçte yönetici yeterlikleri de buna bağlı olarak değişmektedir (Bursalıoğlu, 2003; Güçlü, 2003; Gümüşeli, 2006). Genel anlamda yöneticilerin sahip olması gereken yeterlikler; teknik yeterlikler, insancıl yeterlikler ve kavramsal yeterlikler olarak üç gruba ayrılır;

### 2.7.1. Teknik yeterlik

Teknik yeterlik, yöneticilerin öğretimsel metodlardaki teknikler ve süreçler konusundaki uzmanlığını kapsamaktadır. Bu yeterlik bireyin çalıştığı alanına göre,

somut olarak yapabileceği, uzmanlık bilgisine bağlı bilgi ve beceridir. “Yöneticinin muhasebe, inşaat, finansman gibi alanlardaki yeterlikleri teknik yeterliklerdir” (Açıkgöz, 1994). Yöneticilerin örgütsel yapı, politikalar ve programsal süreçler üzerindeki etkisi de teknik yeterlik beceri olarak kabul edilmektedir (Sergiovanni ve Starratt, 1988). Teknik yeterlikler, yöntemleri, süreçleri, prosedürleri ve teknikleri olan belirli bir alanda yeterlikleri içermektedir (Bursalıoğlu, 1991). Aydın’a (2000) göre teknik yeterlilik alanında yönetici sorumluluğu 4 kategoride toplanmaktadır. Bunlar;

- a. Yöneticinin, okul maliyesinin kuram ve ilkelerinde uzman olması beklenir.
- b. Okulun iç maliyesi ve işletme yönetimi: Bütçeleme, muhasebe, satın alma, sigorta, maaş ve ücret bordrosu ve genel işletme giderleri gibi konular,
- c. Okul binalarının bakımı ve hizmete hazır tutulması,
- d. Okul binalarının planlanması.

### 2.7.2. İnsancıl Yeterlikler

İnsancıl yeterlikler, yöneticilerin birlikte çalıştıkları iş görenlerini anlaması ve onları örgütsel amaçları gerçekleştirme noktasında güdülemesi olarak kabul edilmektedir. “Etkili çalışma ve ortak çaba oluşturabilme, başkaları hakkındaki varsayım, inanç ve tutumları, bunların kullanılış yöntem ve sınırlarını görebilme, bireysel farklılıkları gözetme insan ilişkilerine yönelik özellikler olarak görülmelidir” (Başar, 2000). İnsancıl yeterlik, yöneticinin hem bireysel hem de grup çalışması şeklinde insanlarla çalışabilme yeteneğidir. Bu yeterlik kişinin kendisini karşısındakinin yerine koyarak, yönetici çalışan arasında insani yönden bir bağ kurmaya dayanan bir düşünceye dayanmaktadır. “Bu yeterlik yöneticinin işgörenleri güdüleme, tutum geliştirme, grup dinamiği, insan gereksinimleri, moral ve insan kaynağını geliştirme hakkında bilgi sahibi olmasını gerektirir” (Açıkgöz, 1994). İlgi, inanma, yetki paylaşma, anlaşma, ideallere ulaşma ve insan potansiyelini anlama yeterlikleri insancıl yeterlikler arasında sayılabilir (Sergiovanni, a.g.e). “İnsansal yeterlikler yöneticiye, grubun bir üyesi olarak etkili biçimde çalışma ve bu yolla lidere bulunduğu grup içinde iş birliği kurabilme yeteneği sağlamaktadır” (Bursalıoğlu, 1991).

### 2.7.3. Kavramsal Yeterlikler

Kavramsal yeterlik, yöneticinin kurumunu içerisinde bulunduğu toplum bütününde ve evrensel ölçütler içerisinde görebilmesidir. Kavramsal yeterliğe sahip olan bir okul yöneticisi okulu meydana getiren tüm parçaları karşılıklı etkileşim içerisinde görebilme, eğitim alanındaki kuramsal gelişmeleri takip edebilme,

kavrayabilme ve karşılaştığı eğitimsel sorunları bu kuramsal ve kavramsal bakış açısı ile değerlendirebilme yeteneğine sahiptir. “Bu yetenek başta yönetim kuramı, örgüt, insan davranışı ve eğitim felsefesi olmak üzere eğitim alanına kuramsal bakış yeteneği kazandıracak bilim dallarının bilgi birikimine sahip olmayı gerektirir” (Kayıkçı, 2001). Bir başka deyişle, kavramsal yeterlikler örgütü bir bütün olarak görebilme, algılayabilme yeteneğidir (Bursalıoğlu, 1991).

Başaran ise (1992), yönetici, yeterlik modelinin boyutlarını; yeterlik alanları, konuları ve düzeyleri olarak ifade etmiştir.

a. Yeterlik alanları

- Yönetim kavramı ve kuramları
- Yönetim teknolojisi
- Yönetimde insan ilişkileri

b. Yeterlik konuları

- Örgüt yapısını kurma ve geliştirme
- Yönetim sürecini oluşturma
- Yönetim işlevlerini gerçekleştirme

c. Yeterlik düzeyleri

- Tanıma-anlama
- Kavrama-anlama
- Yargılama-yorumlama
- Uygulama

Müdürlerin bilgi, tutum ve becerilerine bağlı olarak iş yapma, problem çözme etkililiği ve verimlilikleri onların yeterliklerini ortaya çıkarmaktadır.

## **2.8. OKUL YÖNETİCİSİNİN SAHİP OLMASI GEREKEN GENEL YETERLİKLER**

Eğitim yönetiminde yeterlik, personeli geliştirme, personeli değerlendirme ve sorumluluk sistemi yaklaşımına dayanmaktadır. Birçok uzman okul müdürleri için yeterliliği okulun belirlenen amaçlara ulaşabilmesi için bir gereklilik olarak tanımlamıştır. Bundan dolayı, öğrenci performansı ve okul başarısını arttırmak okul müdürünün yeterliklerine bağlıdır. Bir başka ifadeyle, yeterlikleri yüksek bir okul yöneticisi, okuldaki faaliyetleri etkin bir biçimde yönetmekte ve sonuç olarak öğretmen ve öğrencilerin performanslarını üst seviyeye taşımaktadır (Dowis, 2005).

Avrupa Birliği Eğitim, Kültür ve Spor Konseyi toplantı sonuçlarına (2012) göre, eğitimde liderlik:

“Temel değerler tarafından desteklenen bir dizi gelişmiş yetkinlikleri gerektirmektedir. Buda profesyonel bağlılık, motivasyon, yönetsel, pedagojik ve iletişim becerileri gerektirir. İyi eğitim liderlerinin kurumları için stratejik vizyon geliştirmesi, eğitime elverişli etkili ve çekici bir ortam yaratması ve hem öğrenciler hem de öğretmenler için rol modeli olması gerekmektedir. Ayrıca eğitim liderlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimleri için gerekli ortamı hazırlaması gerekmektedir.”

Geçmişten günümüze dünya genelinde ve Türkiye’de eğitim yöneticisinin yeterliklerini tanımlamak için çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bir yöneticinin yeterlik alanlarını tanımlayabilmek için öncelikle yönetici görevlerinin belirlenmesi gerekmektedir. Ancak yönetici rolü ile ilgili bir görüş birliğinin olmaması bu işi biraz zorlaştırmaktadır (Gürsel, 2005). Utah Üniversitesinde (1965), yeterlikleri tanımlama, değerlendirme ve önceliklerine göre sıralama için yapılan çalışmada belirlenen 39 yeterlik alanının düzeyi ve önemi açısından sıralaması şöyle olmuştur: Okulun havası, halkla ilişkiler, personel yönetimi, öğretimi programlama ve planlama, öğrenci işleri ve işletmeciliktir. Yine

Utah Orta Dereceli Okul Müdürleri Derneği de (1966), orta dereceli okul müdürlerinin sorumluluklarını; eğitim programlarını gereçlerini geliştirme, rehberlik ve danışma programlarının yönetimi, öğrencilerin yönetimi, ders dışı etkinlikler, okul ve bina tesisinin yönetimi, veli ve çevre ilişkileri, yardımcı hizmetler, merkez örgüt ile çalışma, kişisel ve mesleki faaliyetler olarak tanımlamışlardır.

Demeke (1971), araştırmasında okul müdürlerinin değişen rollerine değinerek, müdürlerin kazanması gereken yeterlikleri; eğitim programı lideri ve yöneticisi, personel yöneticisi, okul bölge toplumunun üyesi, okul-çevre ilişkileri kurucusu, eğitim yönetimi mesleği üyesi ve yardımcı hizmetler yöneticisi olarak belirlemiştir.

Türkiye’de eğitim yöneticisinin yeterlikleri ile ilgili ilk araştırmayı, Bursalıoğlu (1975), “İlköğretim Okul Müdürlerinin Yeterliklerine İlişkin Bir Araştırma” adlı çalışma ile yapmıştır. Yaptığı çalışmada okul müdürlerinin yeterlik alanlarını, hizmet öncesi kazanılması gereken yeterlikler; yetki ve sorumluluk, okulun maddi bakımı ve liderlik olarak sıralarken, hizmet içi kazanılması gereken yeterlikleri; eğitim-öğretim çalışmalarının planlanması ve koordinasyonu, araştırma geliştirme girişimleri, öğrenci rehberliği ve danışma hizmetleri olarak sıralamıştır.

Sacır (1978), yaptığı çalışmada Güney eyaletleri ortak programının tanımladığı yönetici görevlerini; program geliştirme ve öğretim, öğrenci kişilik

hizmetleri, okul çevre liderliği, personel yönetimi, okul bina ve tesisi, okul taşımacılığı, örgütlenme, iş yönetimi ve işletmecilik olarak aktarmıştır.

Kaya (1993), yaptığı çalışma sonucu yönetici yeterliklerini “okulun amaçlarını ve felsefesini açıklamak, okulun politikasını saptamak ve tanıtmak, okul etkinlikleri için ihtiyaçları karşılamak, okulda katılımcı ve demokratik yönetimi geliştirmek, okulda kişiler ve gruplar arası ilişkiler kurmak, öğretim ve eğitim etkinliklerini planlamak, çevre değerlerini incelemek ve desteğini kazanmak, okul içi ve dışı öğelerle iletişim ve eşgüdüm sağlamak, etkili bir işletme yönetimi geliştirmek ve uygulamak, yapılan çalışmalarını izlemek ve değerlendirmek” olarak belirtmiştir.

Akdeniz (1980), yaptığı çalışmada lise yöneticilerinin yeterlilik alanlarını; okulun; bina, tesis ve demirbaşlarının kullanılması, koruma ve bakımı, okul personelinin yönetimi, yetki ve sorumluluğun kullanılması, okulda olumlu bir hava yaratılması, liderlik davranışları, öğrenci kişilik hizmetlerinin yürütülmesi, araştırma, geliştirme, yenileme alanları, okul içi ve dışı haberleşme etkinlikleri, okul ve çevredeki eğitim-öğretim çalışmalarının koordinasyonu olarak belirlemiştir.

Eyaletler arası Okul Konsorsiyumu (Interstate School Leaders Licensure Consortium, [ISLLC,1996]), başarılı bir okul yöneticisinin sahip olması gereken yeterlikleri şu şekilde sıralamıştır;

1. Okulun paydaşları ile birlikte bir vizyon belirleme,
2. Personel ve öğrencilerin profesyonel gelişimi için öğretimsel programlar ve okul kültürü geliştirme,
3. Bütün öğrenciler ve personel için güvenli, verimli ve etkili bir okul çevresi oluşturma,
4. Personel ve toplumla çalışarak, toplumun ihtiyaçlarına ve ilgilerine cevap vermek için kaynakları kullanmayı teşvik etmek,
5. Birliktelik, adalet ve etik davranışlar gösterme,
6. Siyasi, sosyal, hukuki ve kültürel bağlamda çeşitliliği anlamak ve cevap vermek.

Aydın (1998), yaptığı çalışmada okul yöneticilerinden beklenen görev ve sorumlulukları; İletişim Kurma-Etkili Biçimde Çalışma, Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Hazırlama, Mesleğe Hizmet, Etkili Bir Örgüt Yönetimi ve Eğitim Programının ve Ortamlarının Yönetimi olarak belirlemiştir. Bir lider olarak, okul yöneticilerinin çevrelerini çok iyi gözlemlemeleri ve çevresel değişimlere uyum sağlayacak şekilde okullarını yeniden tasarlamaları gerekmektedir. Töremen ve

Karakuş (2006), yönetici yeterlikleri alanında yapılan çalışmaların bir meta analizini yaparak, okul yöneticilerinin yeterliklerini şu şekilde aktarmışlardır:

- “Okulun politikası saptama ve tanıma, okulun felsefesini ve amaçlarını açıklama (Kaya, 1993:134; Tanrıöğen, 1988: 53; Taymaz, 2001: 60),
- Konumun verdiği güç yerine, geniş bilgi ve coşkuya sahip olma, personelini nasıl değerlendireceğini bilme (Binbaşıoğlu, 1983: 137),
- Bina, tesis ve demirbaşlarını etkin kullanma, bunları koruma ve bakımlarını yapma, okul personelini etkili bir şekilde yönetme, yetki ve sorumlukları doğru bir şekilde kullanma, okulda olumlu bir iklim oluşturma, etkili liderlik davranışları sergileme, öğrenci kişilik hizmetlerini yürütme, araştırma geliştirmeye gereken önemi verme, okul içinde ve dışında personelin sağlıklı iletişim kurmalarını sağlayacak etkinlikler düzenleme (Atay, 1995; Taymaz, 2001; 60),
- İnisiyatif ortaya koyabilme, okul içerisindeki olayları doğru değerlendirip onları kontrol altında tutabilme, problemleri teşhis ederek onları çözümlenme ve etkili karar verme becerilerine sahip olma (Maimon, 1980: 83).
- Öğretmenleri hem kariyer hem de yaşamları ile ilgili diğer hedeflerine ulaşabilmeleri yönünde güçlendirme (Smith ve Forbes, 2001: 209).
- Amaçlara ulaşmak için gerekli adımı atacak bir vizyona sahip olma, değişim yönetimi becerilerine sahip olma, eğilimlerinin güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olma, okulla ilgili herkesi katılım için nasıl güdüleyeceğini bilme, okulun bulunduğu bölgedeki ahlaki değerlerle mesleki değerler arasında bir denge kurabilme” (Dönmez, 2002: 31-41).

Bir okul yöneticisinin aynı zamanda; öğrencilerin mesleki gelişimlerini destekleyerek, başarı düzeylerini arttırma, öğretmenlerin öğretim yöntem ve teknikleri geliştirme, iyi bir toplum lideri olma gibi yol gösterici yeterliklerde sahip olması beklenmektedir. Mustamin ve Yasin (2012), okul başarısında müdür yeterliklerinin önemine dikkat çekerek, bir okul müdürünün; belirlenen hedefleri gerçekleştirebilmesinde ve paydaşlarını etkileyebilmesinde farklı liderlik becerisine sahip olması gerektiğini belirtmişlerdir. Çünkü bir okul müdürü; finansman, insan kaynakları, madde kaynakları ve öğrenci akademik başarısı birçok farklı alana liderlik etmek zorunda olduğundan dolayı onun sahip olduğu yeterlikler ve beceriler okul başarısını doğrudan etkilemektedir.

Avusturya, Almanya, İtalya, Danimarka, Hollanda, Portekiz ve İsveç’ten akademisyenlerin katıldığı, onların ülkelerindeki eğitim çalışanlarının bakış açılarından yola çıkarak eğitim politikalarının belirlenmesi ve eğitim kalitesinin artırılmasıyla ilgili ortaklaşa hazırladıkları raporda çağdaş bir okul yönetimi için okul yöneticilerinin liderlik profili şu şekilde belirlenmiştir (Mitterbauer ve diğerleri, 2003:17-18):

- “Motivasyon düzeyi yüksek, yetenekli ve örgütsel deneyime sahip,
- Ülke düzeyindeki yasal koşullar çerçevesinde öğrencilerin gelişimleri için uygun ortamlar yaratabilen, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini teşvik eden ve onlara örnek olan, örnek alınacak bir öğretim yönetimi gerçekleştirebilen,
- Belirlenen ulusal eğitim hedefleri ve eğitim mevzuatı çerçevesinde kendini okulla ilgili görevlerini en mükemmel şekilde yerine getirmeye adanmış,

- Göreve yeni başlayan öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin yararlanabilecekleri olanakları hazırlayarak farklı bir okul imajıyla okulu bir Cazibe merkezi haline getiren,
- İnsan kaynakları yönetimi konusunda uzman,
- Sınıf büyüklüğü, bilgi ve iletişim teknolojileri desteği, okulda il profillerinin oluşturulması, kaynak kullanımı gibi önemli kararları diğer okul çalışanlarıyla birlikte alan,
- Genç öğretmenleri okulun belirlediği amaçlara ve okul profiline uygun seçen ve onların mesleki gelişmelerini sağlayan,
- Okulu topluma açarak, toplumsal gelişime katkıda bulunma olumlu bir okul profili yaratan bir eğitim lideri.”

Genel anlamda baktığımızda, toplumların sosyal, kültürel ve politik yapılarına ve bu yapılardaki gelişimlerine bağlı olarak okul müdürlerinin sahip olması gereken yeterliklerin de değiştiği anlaşılmaktadır.

## 2.9. 21.YÜZYIL OKUL LİDERLERİNİN BECERİLERİ

Okul müdürünün sahip olduğu bilgi ve beceriler, işlerin niteliğinin artırılabilmesine bir temel teşkil etmektedir. “Liderliğin üretici sonuçlar doğurabilmesi için ise, okul müdürünün bilgi ve becerileri bağlamında sahip olduğu gücü amaçlı bir şekilde dağıtması gerekmektedir” (Dumas, 2010:3-19).

Hoyle ve arkadaşları (1998:5-7), 21. yüzyıl başarılı okul liderleri için gerekli olan becerileri şu şekilde sınıflandırmışlardır:

1. “Vizyoner Liderlik Becerileri
  - Bir bölge veya okul vizyonu oluşturma ve iletme
  - Toplum kültürü, öğrenci ve personel ihtiyaçları bağlamında önceliklerin belirlenmesi
  - Öğrenci başarı verilerini değerlendirme
  - Bölge veya okul için stratejik plan geliştirme
  - Başkalarını yüksek performans düzeyine ulaşmaları için yetkilendirme
  - Finansal, beşeri ve materyal kaynakları vizyon, misyon ve hedeflere uydurmak
2. Politika ve Yönetim Becerileri
  - Politika ve yönetimdeki becerilerin uygulanmasında sosyo-kültürel temel
  - Demokrasi sisteminde yer alan devlet okulu yönetim sistemini kavrama
  - Etkili müfettiş/okul yönetim kurulu ve okul müdürü/is sahası temelli takım ilişkileri için prosedürleri uygulama
  - Politika formüleştirmek ve biçimlendirmek
  - Değerleri ve fikirleri çatışan gruplarla çalışırken çatışma çözme ve kişilerarası duyarlılık becerileri sergileme
  - İşbirlikçi, okul bağlantılı hizmetler oluşturma
3. İletişim ve Toplum İlişkisi Becerisi
  - Topluma ve kitlesel medyaya bölge veya okul vizyonunu, misyonunu ve önceliklerini açıkça ifade etme
  - Etkili yazma ve konuşma
  - Grup liderlik becerileri sergileme
  - Öğrencilerin yararına olan girişimleri benimsemesi için toplumu ikna etme
  - Etkili toplum ilişkileri ve okul-is dünyası ortaklıkları ile uğraşma
  - Görüş birliği oluşturma
  - İşbirliği geliştirme ve görüş birliği oluşturma becerileri için personele olanaklar yaratma
  - Gençlik ve aile hizmetlerini olağan okul programına entegre etme

- Çeşitli toplum gruplarının temsilcileri ile süregelen diyalogu teşvik etme
- 4. Örgütsel Yönetim Becerileri
  - Karar verebilmek için veri toplama, analiz etme ve kullanma
  - Karar verme sorumluluğunu devretme
  - Yasal kavramlara, kurallara ve kaidelere bağlılık sağlama
  - Yönetimi iyileştirmek için teknolojiyi kullanma
  - Mali planlama ve nakit akısı yönetimi ile ilgilenme
  - Bütçe planlaması, muhasebe ve denetleme için prosedürler oluşturma
  - Yardımcı/destek programlarını yönetme
  - Okul tesisinin/binasının, donanımının ve destek sistemlerinin devamlılığını sağlamak için plan geliştirme
  - Kaliteli yönetimin uygun bileşenlerini uygulama
  - Etkililiği sağlamak için, okul sisteminin tüm bileşenlerinin (alt sistemler) izlenmesine yönelik sistem yaklaşımı uygulama
- 5. Müfredat Planlama ve Geliştirme Becerileri
  - Çeşitli okul toplulukları için müfredat tasarımı ve müfredatın aktarılmasına yönelik yöntemler geliştirme
  - Gelişimsel olarak uygun müfredat ve öğretimsel uygulamalar oluşturma
  - Öğrencilerin şimdiki ve gelecekteki öğrenme ihtiyaçlarını değerlendirme
  - İyileştirilmiş öğrenci performansı ve üst düzey düşünme temin etmek için müfredatsal uyum anlayışı (müfredatın hazırlanması, öğretilmesi ve test edilmesi aşamaları arasındaki ilişkiler) gösterme
  - Müfredatsal, yardımcı müfredatsal ve ek müfredatsal programlar tasarlama, değerlendirme ve düzeltme
  - Müfredat geliştirmeyi ve dağıtımını/öğretimini zenginleştirmek için teknolojiyi, telekomünikasyonu ve bilgi sistemlerini kullanma
- 6. Öğretimsel Yönetim Becerileri
  - Öğrenci öğrenmesini, yetişkin gelişimini ve öğrenme iklimini iyileştirmek için değişim süreçlerini geliştirme, uygulama ve izleme
  - Öğretimsel süreçlerde motivasyonun rolünü anlama
  - Etkili sınıf yönetimini teşvik etme
  - Toplu öğrenci başarısını teşvik etme
  - Öğrenci öğrenmesini geliştirmek için kaynakları analiz etme ve saptama
  - Çok-kültürlü konulara ve çeşitli öğrenme stillerine duyarlılık yansıtan öğretimsel stratejiler uygulama
  - Hedeflere ve beklenen performansa dayalı olarak öğrenci başarısını izleme ve değerlendirme
  - Bölümlere ayrılmış verilere dayalı olarak öğrenci başarısını izleme ve raporlama sistemi kurma
- 7. Personel Değerlendirme ve Personel Yönetimi Becerileri
  - Etkili personel değerlendirme modelleri ve süreçleri uygulama
  - Personel işe alma, seçme, geliştirme ve yükseltme prosedürleri geliştirme
  - Personel idaresi ile ilgili yasal konuları anlama
  - Bölge veya okul insan kaynakları denetimini yürütme
- 8. Personel Geliştirme Becerileri
  - Yoğun personel gelişimine yönelik alanların belirlenmesi için plan geliştirme
  - Kapsamlı personel geliştirme programlamasının etkililiğini değerlendirme
  - Gelecek odaklı personel yönetimi stratejilerini uygulama
  - Bireysel ve kurumsal stres kaynaklarını değerlendirme ve sıkıntıyı azaltmak için yöntemler geliştirme
  - Öğrenci kişilik hizmetleri ve kategorik programlar (öğrenci özelliklerine/ihtiyaçlarına göre oluşturulmuş programlar) bilgisini gösterme
  - Örgütsel sağlığı ve morali iyileştirme
  - Takım çalışması becerilerinde personeli eğitme
- 9. Eğitimsel Araştırma, Değerlendirme ve Planlama Becerileri
  - Araştırma: Tanımlama, problemler ve değerlendirme
  - Çeşitli araştırma desenleri ve yöntemleri kullanma
  - Uygun veri toplama, analiz ve yorumlama yöntemleri seçme

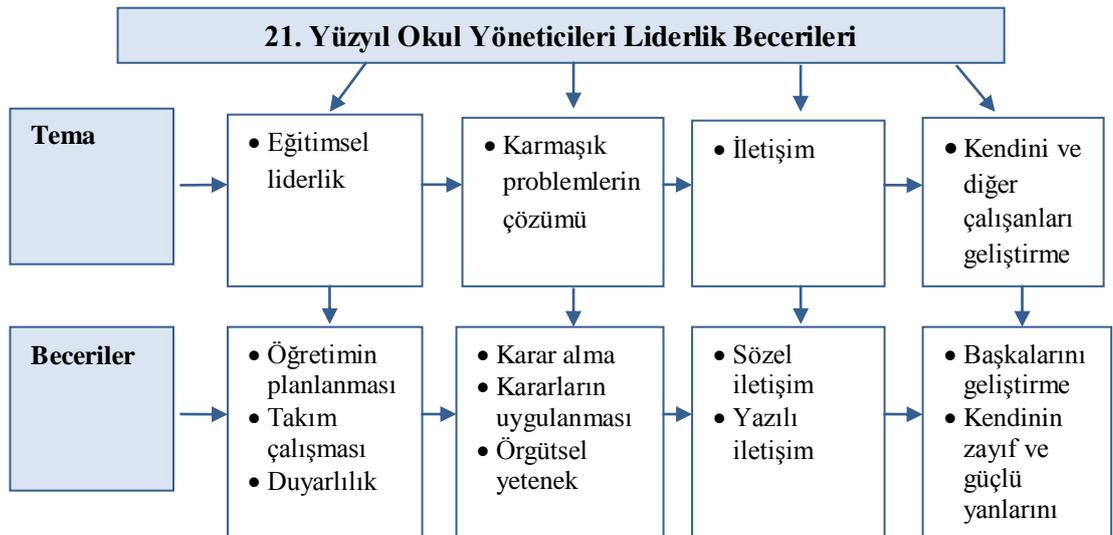
- Temel tanımlayıcı ve çıkarımsal istatistikleri kullanma
  - Eğitim programı değerlendirmesi için araştırma temelli modeller ve standartlar kullanma
  - Planlama ve gelecek ile ilgilenme
10. Liderliğin Değerleri ve Ahlak Kuralları
- Ahlaki ve kişisel dürüstlük gösterme
  - Tüm etkileşimlerde kabul edilen ahlaki ve etik standartları örnekleme
  - Halk eğitimi yoluyla demokrasiyi teşvik etme
  - Çok-kültürlü ve etnik anlayış ve duyarlılık sergileme
  - Farklılığa saygıyı teşvik etmek için strateji uygulama”

Adair (2003:19), okul liderlerinin belirli fonksiyonları yerine getirebilmesi için, birtakım becerilere sahip olması gerektiğini ifade etmiş ve bu fonksiyonları; “görevi tanımlama, planlama, bilgilendirme, kontrol etme, değerlendirme, motive etme, organize etme ve örnek oluşturma” şeklinde sıralamıştır.

Buna benzer olarak, Ulusal Ortaokul Okul Yöneticileri Birliği (National Association of Secondary School Principals [NASSP, 2010]) 21. Yüzyılda başarılı okul liderleri için 10 yönetici becerisini tespit etmiştir. Bunlar;

- Eğitimsel liderlik: Öğretimin planlanması, takım çalışması, duyarlılık.
- Sorunların çözümü: Karar alma, kararların uygulanması, örgütsel yetenek.
- İletişim: Sözel iletişim, yazılı iletişim.
- Kendini ve personelini geliştirme: Başkalarını geliştirme, kendinin zayıf ve güçlü yönlerini tanıma şeklindedir.

Öztürk’e ( 2012) göre, 21. Yüzyılın yöneticilerinin okul ve öğretmen ihtiyaçlarını karşılayabilen, adaletli davranan ve gelişimi ve değişimi destekleyen yöneticiler olması gerekmektedir.

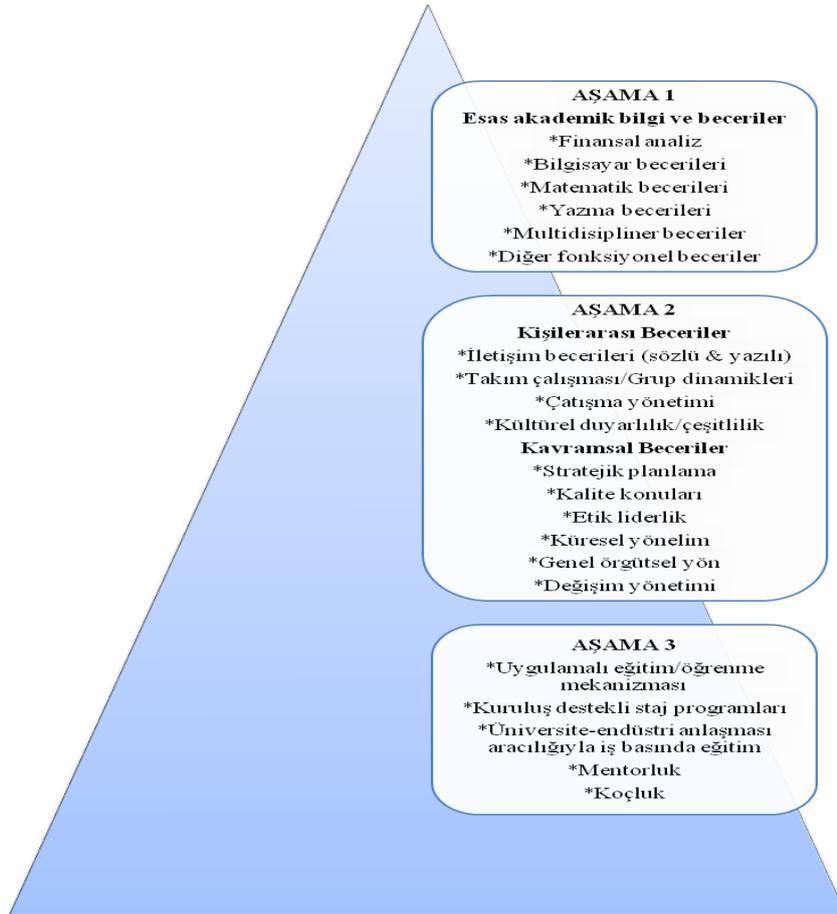


Şekil 2. 1. 21.Yüzyıl Okul Yöneticileri Liderlik Becerileri (NASSP, 2010:1)

Boone ve Taylor (2007:49-50), temel liderlik becerilerinin kapsamında yer alabilecek alt becerilerin, liderliğin gerçekleştiği alana göre farklılık gösterebileceğini ifade etmiş ve temel liderlik becerileri arasında, aşağıdaki beceri sınıflarının yer aldığını belirtmişlerdir:

- Görünüş Nitelikleri
- Liderlik Kabiliyeti
- Sözlü İletişim Becerileri
- Kişisel Beceriler
- Planlama ve Takım Çalışması Becerileri
- Liderlik Niteliği Becerileri
- Yazılı İletişim Becerileri

Elmuti ve arkadaşları (2005:86) ise, liderlik becerilerinin eğitim ile geliştirilebileceğini belirterek çok disiplinli, küresel yönelimli ve etik liderlik unsurlarına önem veren bir yapıda çok aşamalı bir liderlik eğitimi modeli geliştirmişlerdir.



Şekil 2. 2. Çok Aşamalı Liderlik Eğitimi Modeli (Elmuti vd., 2005:87)

Quast ve Hazucha (1992:203) ise yönetim becerilerini beş boyutta ve yirmi alt bölümden oluşan beceriler olarak aşağıda gösterildiği gibi belirlemiştir:

1. İnsiyatif Alma Becerileri: Dinleme, insan ilişkileri, çatışma yönetimi ve çalışanları motive etme,
2. Sorumluluk Alma İle İlgili Beceriler: Planlama, organize olma, kişisel olarak organize olma ve zaman yönetimi, bilgi verme, liderlik tarzı ve insanları etkileme, temsilci seçme ve kontrol etme,
3. Teknik Beceriler: Yazılı iletişim, finansla ve nicelikle ilgili beceriler, işle ilgili bilgi ve teknik bilgi,
4. Nitelik Becerileri: Kişisel motivasyon, nitelikli çalışma, öğrenci başarısı, bilgilendirme,
5. Diğer Beceriler: Sözel iletişim, problem analizi ve karar alma.

Günümüzde eğitim politikalarındaki buna bağlı olarak da okullardaki değişiklikler müdürlerden beklentileri de arttırmaktadır. Beklentilerdeki bu değişimler de, birer lider olarak okul müdürlerinin yeni beceriler kazanmalarını gerekli kılmaktadır. Çünkü giderek artan rekabetçi ortamlarda okul müdürlerinin liderlik becerilerini sergileyerek, okullarını amaçları doğrultusunda başarıya götürmeleri gerekmektedir.

## **2.10. AB'YE ÜYE BAZI ÜLKELERDEKİ MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM LİDERLERİNİN YETERLİK ALANLARI**

Bruges Tebliğinde politika yapıcılar, mesleki eğitimin kalitesini yükseltmek için öğretmenler, eğiticiler ve okul liderlerinin kalite ve yeterlilikleri geliştirmesini (Avrupa Komisyonu, 2010a) önermişlerdir. İnfomal bir anket üzerinde MTE liderlerinin profesyonel gelişim ihtiyaçları ve sahip olmaları gereken nitelikler tartışılmış ancak, Avrupa'da yeterlilik gereksinimlerini politikası mevcut durum konusunda çalışmalar yavaş ilerlemektedir.

### **2.10.1. Çek Cumhuriyetinde Mesleki ve Teknik Eğitim Liderlerinin Yeterlilikleri**

Çek Cumhuriyetinde MTE liderinin bir yükseköğretim diplomasına sahip olması, öğretmenin taşıması gereken nitelikleri taşıması, yönetim ve iş deneyimi eğitimi almış olması gerekmektedir (Cedefop, 2011: 34-35). Ticari kurumların yöneticilerine yönelik çeşitli liderlik eğitim programları vardır. Ayrıca yasal

değişimler ve reformlardan kaynaklanan değişiklikleri güncelleyebilmek adına seminer ve kurslar düzenlenmektedir.

### **2.10.2. Danimarka’da Mesleki ve Teknik Eğitim Liderlerinin Yeterlikleri**

Danimarka’da Eğitim liderliği için zorunlu bir eğitim yoktur. Ancak Eğitim Bakanlığı okul liderlerini ulusal politika ve stratejilerin uygulanması ve örgütsel gelişim konularında desteklemek için okul liderlerine liderlik kursları sunmaktadır.

Danimarka’da MTE liderleri için ise resmi olmayan nitelik gereksinimleri vardır. MTE okulları yerel yönetim ve sosyal paydaş temsilcilerinin içinde yer aldığı yönetim kurulu aracılığıyla kendi kendilerini yönetirler (Cedefop, 2010: 35). Genel eğitim niteliklerine sahip herkes MTE okullarında yöneticilik için başvurabilir. Başvuran adaylar profesyonel bir kurul tarafından teste ve mülakata tabi tutularak, en iyi niteliklere sahip kişi aday konumunu almaktadır.

### **2.10.3. Estonya’da Mesleki ve Teknik Eğitim Liderlerinin Yeterlikleri**

Avrupa Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme Merkezi ([Cedefop], 2011). Estonya’da meslek okullarının liderleri için gerekli olan yeterlilik gereksinimlerini şu şekilde belirtmiştir:

1. Pedagojik yükseköğrenim, en az üç yıllık öğretmenlik tecrübesi ve 240 saati geçen yönetim eğitimi,
2. Diğer bir yükseköğretim bölümünden mezunlar için en az beş yıllık öğretmenlik deneyimi ve 240 saati geçen yönetim eğitimi veya benzer bir yükseköğrenim kurumdan en az üç yıllık yönetim tecrübesi.

Estonya’ da yerel yönetimlere bağlı MTE okullarının yöneticilerini yerel yönetim yetkileri seçmektedir. Devlet okullarında ise aynı süreç Eğitim ve Araştırma Bakanlığı tarafından yürütülmektedir. Şimdilerde Estonya hükümeti yeterliklere (öz değerlendirme anketi) dayalı bir model geliştirmeye çalışmaktadır. Bunun sonuçlarına göre liderler kendi seviyelerine göre süreklilik arz eden bir eğitimi tercih edebileceklerdir. Bunun dışında bakanlık direk MTE liderlerini hedef alan, liderlerinin güncel gelişmeleri tartışacakları, bilgi alışverişinde bulunabilecekleri ve bir eğitim –öğretim yılı içerisinde iki veya 3 seminer olacak şekilde eğitim düzenlemektedir (Cedefop, 2010). Diğer bazı Avrupa ülkelerinde olduğu gibi Estonya’da da MTE liderleri kendi arasında bir ağ sistemi geliştirmişlerdir.

#### **2.10.4. Finlandiya’da Mesleki ve Teknik Eğitim Liderlerinin Yeterlikleri**

Finlandiya’da mesleki okul liderleri (müdürleri), aynı zamanda bir öğretim kurumunun çalışanlarıdır. Liderler mesleki eğitim alanında lisans veya yüksek lisans düzeyinde pedagojik niteliklere sahip kişilerdir. Onların bir de Finlandiya Ulusal Eğitim Kurulu tarafından akredite edilmiş eğitim yönetimi sertifikasına ve öğretim tecrübesine sahip olmaları gerekmektedir (Cedefop,2011:36). Bunun yanı sıra bir üniversitede eğitim yönetimi alanında çalışmalar yapmaları veya benzer yönetim deneyimine sahip olmaları da kabul edilebilir şartlar arasındadır. Politeknik okullarının müdürleri ise doktora eğitimi almış ve eğitimde yeterli bilgi ve idari deneyime sahip kişilerdirler.

Finlandiya’da sürekli profesyonel gelişim (CPD) ve MTE liderliği için özel gereksinimler yoktur. Ancak Finlandiya Ulusal Eğitim Bakanlığının sunduğu ortak hizmet içi eğitimler vardır. Ayrıca liderler akranlarından ihtiyaç duydukları konularda kapsamlı destek alırlar.

#### **2.10.5. Macaristan’da Mesleki ve Teknik Eğitim Liderlerinin Yeterlikleri**

Macaristan’da mesleki eğitim liderleri (müdürleri) master düzeyinde nitelikli bir eğitim diplomasına sahip olmanın yanısıra profesyonel pedagoji sınavından geçmeleri gerekmektedir (üniversiteler tarafından sağlanan bir lisansüstü uzmanlık programı aracılığıyla elde edilebilir).

Macaristan’da eğitim yöneticisi olarak atanmada belirli niteliklere sahip olma 2016 yılı itibariyle zorunlu hale gelecektir. VET liderlerinin ayrıca, kamu yönetimi içindeki eğitim kurumlarından en az beş yıllık mesleki deneyim kazanmış olmaları ve her yedi yılda bir en az bir defada olsa pedagojik özel hizmet ve profesyonel pedagojik eğitim almaları gerekmektedir.

Müdürlerin yerine getirmesi gereken zorunluluklar şunlardır:

1. Akredite edilmiş 120 saatlik ileri eğitim kursu ya da kurslarına katılmaları,
2. Lisansüstü uzmanlık ve yükseköğretim programı çerçevesinde profesyonel pedagoji sınavını geçmeleri,
3. İkinci bir üniversite ya da master yapmaları,
4. Pedagojik ve öğretim çalışmalarını geliştirecek nitelik kazanmaları gerekiyor. Devam eden yıllarda da uluslararası öğretmen eğitimi hizmet programlarına katılmaları gerekir.

MTE liderleri hayırseverlerden ve merkezi hükümetten destek almaktadırlar. Okul liderliği konusunda eğitim üniversiteler tarafından sağlanmaktadır. Bu eğitim iki yıl süreli ve 360 saatlik eğitimi kapsayacak şekildedir. Macaristan'da çoğu MTE liderleri bu niteliklerdedirler.

#### **2.10.6. İrlanda'da Mesleki ve Teknik Eğitim Liderlerinin Yeterlikleri**

İrlanda da mesleki ve teknik eğitim yöneticisinin, eğitim ve öğretimle ilgili bir yükseköğrenim diploması veren kurumdan yükseköğrenim ya da master derecesi kazanmış olması gerekmektedir. Önceden yöneticilik deneyimine sahip olmanın yanında eğitim-öğretim deneyimini de sahip olmaları gerekmektedir. Bazı kurumlar sürekli profesyonel gelişim istemekte ve bunu teşvik etmektedir. Müdürler için akran öğrenmesini sağlayıcı ortak hedef ve problemleri tartışabilecekleri resmi olmayan ağ destek sistemi de vardır. Eğitim ve Bilim Bölümü Kariyer Geliştirme Birimi öğretmen ve yöneticiler için sürekli gelişimi hedef alan eğitim programları geliştirmektedir. Bu programlar öğretmen okulları, üniversiteler ve diğer devlet kurumları tarafından desteklenmektedir. Bunun yanı sıra, müdürler ve müdür yardımcıları için İrlanda yönetim enstitüsü liderlik gelişim programları geliştirilmiştir (Cedefop, 2009). Bu programlara kendi geliştirmek isteyen öğretmenlerde katılabilmektedir.

#### **2.10.7. Litvanya'da Mesleki ve Teknik Eğitim Liderlerinin Yeterlikleri**

Litvanya Eğitim Kanunu'na göre, mesleki eğitim liderinin en asgari bir yükseköğrenim kurumundan mezun olması gerekmektedir. MTE liderlerinde (okulun profiline uyan bir alanda) pedagojik ve mesleki yeterlikler zorunludur. Ayrıca müdürlük için başvurduğu eyaletin resmi dilini bilme zorunluluğu vardır. Bir kişinin MTE lider adayı olabilmesi için yöneticilik seviyesine ulaşmış olması gerekir. Bunun dışında farklı yöneticilik seviyeleri ve her seviyenin de kendine özgü aradığı kriterler vardır. Üçüncü seviye yöneticilik için en az 2 yıllık deneyim, ikinci seviye yöneticilik için 3 yıllık deneyim, en üst seviye yöneticilik için 5 yıllık deneyim şartı aranmaktadır (Cedefop, 2011: 38). Bu şartları yerine getirenler arasında bakanlık bir yarış düzenleniyor yarışmayı kazanan adaylar ile yöneticilik için kontrat imzalanıyor. Eğitim bakanlığı kanunlarına göre MTE liderlerinin her beş yılda 1 hafta olacak şekilde profesyonel mesleki gelişime katılmaları zorunludur.

### **2.10.8. Malta’da Mesleki ve Teknik Eğitim Liderlerinin Yeterlikleri**

Malta’da MTE lideri olmak için özel bir gereksinime ihtiyaç yoktur. Üniversite lisans derecesindeki eğitimler sırasında liderlik modülü almalı yeterlidir. Başvurularda etkili koordinasyon sağlayabilmek için mesleki yeterlik, eğitim deneyimi, liderlik becerisi ve yöneticilik deneyimi gereklidir (Cedefop, 2011: 39). Malta’da sanat kolejleri, bilim ve teknoloji enstitülerinin liderlerinin ise kendi alan mezunu olmaları bu alanda çalışma yapmaları ve liderlik eğitimi almış olmaları gerekmektedir. Onların birde en az beş yıllık öğretim ve ders verme deneyimlerinin olması gerekmektedir (Cedefop, 2010). MTE liderleri farklı şekillerde işe alınırlar: öğretmen ya da eğitimci pozisyonundan eğitim liderliği pozisyonuna atanabilirler. Çünkü öğretmenlerin yönetici becerilerine sahip oldukları düşünülmektedir.

Son yıllarda eğitim bölümünde kalite kontrol sistemleri oluşturulmuştur. Bu kamu ya da özel okul liderlerini sürekli profesyonel gelişim eğitimleri aracılığıyla destekliyor. Bunun dışında burada öğretmen, personel ve yönetici asistanlarına da eğitimler verilmektedir.

### **2.10.9. Hollanda’da Mesleki ve Teknik Eğitim Liderlerinin Yeterlikleri**

Hollanda’da MTE okulları özerk yapıdadırlar. Bu özerklik personel politikalarında da geçerlidir. MTE okulu yönetim kurulu, standartlar veya sertifikalar üzerinde kısıtlama olmadan bir meslek okulu yöneticisini atama özgürlüğüne sahiptir. Yönetim kurulu kendi strateji ve vizyonuna uygun olarak işe alım sürecini tamamlar. MTE liderleri için resmi olarak tanımlanmış nitelik gereksinimleri olmamakla birlikte, takım yönetimi ve koordinasyon ile ilgili ek eğitim almış olması beklenmektedir (Cedefop, 2011: 39-40).

### **2.10.10. Norveç’te Mesleki ve Teknik Eğitim Liderlerinin Yeterlikleri**

Eğitimde, mesleki ve teknik eğitim liderleri için çerçeve yapı ve nitelik gerekliliği ifadesi vardır. Her okulda müdürler liderlik alanı içerisinde idari ve pedagojik liderlik yapmak zorundadır. Bundan dolayı, müdürlerin uygun pedagojik ve liderlik niteliklerine sahip olması gerekmektedir. Ama her okul isterse bu nitelik gereksinimlerinden taviz verebilmektedir.

2009 yılında hükümet okul liderliği üzerine ulusal bir çalışma başlatmıştır. Bu çalışmanın amacı Okul müdürlerini sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve

yeterlikler ile donatmaktadır (Cedefop, 2011: 40-41). Program zorunlu değildi ve program ücretleri eğitimin verildiği üniversiteler tarafından karşılanmaktaydı.

Yerel hükümetler kendi bölgelerindeki mesleki ve teknik eğitim okullarının stratejilerinden ve politikalarından sorumludurlar. Bundan dolayıdır ki, yerel hükümetler MTE yöneticileri için sürekli profesyonel gelişim semineri ve toplantıları düzenlemektedirler (Cedefop, 2010). Bu faaliyetlere katılım zorunlu olmamakla birlikte cezbedici bir teşvik vardır. Hatta bazı eyaletlerde master derecesinde eğitim liderliği eğitimleri ve mentörlük yoluyla liderlik eğitimleri verilmektedir. MTE okullarının birbirleri ile olan iletişim ve işbirliği oldukça önemlidir.

### **2.10.11. Slovakya’da Mesleki ve Teknik Eğitim Liderlerinin Yeterlikleri**

Avrupa Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme Merkezi ([Cedefop], 2011). Slovakya’da MTE de liderlik yapabilmek için gerekli olan yeterlikleri şu şekilde belirtmiştir:

1. Öğretmen ya da eğitmen niteliklerine sahip olma,
2. En az beş yıllık pedagojik uygulamalara sahip olma,
3. İlk onay seviyesi,
4. Herhangi bir cezai hüküm almama,

Diğer şartlar ise; meslek öğretmeni olma, pedagojik eğitim veren bir bölümden mezun olmayanlar için ISCED 5B seviyesinde pedagojik eğitim almış olma şartını yerine getirmeleri gerekmektedir. MTE eğitimcilerinin ilk şartı yükseköğretim düzeyinde bir eğitim kurumunda mezun olmak iken, ilaveten pedagojik eğitim almaları da gerekmektedir. 2009 yılında mesleki kurumlar hareketliliğinde bu alanda çalışacaklar için ön koşullar tanımlanmıştır. Bunun amacı sürekli profesyonel gelişimlerle öğretmen kalitesini geliştirmek ve dört aşamada kariyer gelişimlerini oluşturmaktır. Bu standartlar şunlardır (Cedefop, 2011:41):

1. Pedagojik ve mesleki çalışmalara başlama,
2. Pedagojik ve mesleki çalışmalarda bağımsızlık,
3. Pedagojik ve mesleki çalışmaları ilk seferinde tanıma,
4. Pedagojik ve mesleki çalışmaları ikinci seferinde tanıma,

### **2.10.12. Birleşik Krallık ’ta Mesleki ve Teknik Eğitim Liderlerinin Yeterlikleri**

MTE liderliği için temel gereklilik bir lisans derecesine sahip olmaktır. Ama bazen yüksek düzey veya orta düzey MTE yöneticiliği için yüksek lisans veya eş

değeri mesleki yeterlikler gerekmektedir (Cedefop, 2011: 42). İleride işletme yüksek lisansı MTE liderliği için arzu edilen yeterlik olması düşünülmektedir. Özellikle orta yönetim kademesinde (müfredat alanında çalışan ve daire başkanlıkları) yer alacak liderler için liderlik düzeyleri belirlenecektir. Şu anda öğretmen veya eğitici olarak çalışan personel, öğretim niteliklerini belirlemede MTE liderliğini temsil etmektedir.

Son yıllarda yönetici atamalarında iş katılımı odaklı endüstri ve mesleki eğitimde çalışanlara öncelik eğilimi vardır. Bundan dolayı zaman zaman mesleki eğitim ve öğretim kurumlarına liderler öğretim yeterliliklerinden ziyade iş veya sanayi uzmanlık yeterliklerine göre atanabilmektedir (Cedefop, 2010).

### 2.10.13. Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitim Liderlerinin Yeterlikleri

Birçok Avrupa ülkesinde olduğu gibi Türkiye’de de MTE yöneticileri için aranan özel bir nitelik yoktur. Mesleki ve teknik eğitim, genel eğitim ile bir düşünülmekte ve genel eğitim yöneticiliğine atanmada aranan niteliklerin aynıları aranmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmeliğe göre (2014):

#### “Yönetici olarak görevlendirileceklerde aranacak genel şartlar

**MADDE 5 – (1)** Yönetici olarak görevlendirileceklerde aşağıdaki genel şartlar aranır;

- Yükseköğretim mezunu olmak,
- Son başvuru tarihi itibarıyla Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görev yapıyor olmak,
- Görevlendirileceği eğitim kurumuna, görevlendirileceği tarihte alanı itibarıyla öğretmen olarak atanabilme şartını taşıyor olmak,
- Görevlendirileceği tarih itibarıyla, son dört yıl içinde adli veya idarî soruşturma sonucu yöneticilik görevi üzerinden alınmamış olmak.

#### **Müdür olarak görevlendirileceklerde aranacak özel şartlar**

**MADDE 6 – (1)** Müdür olarak görevlendirileceklerin aşağıdaki şartlardan en az birini taşımaları gerekir:

- Müdür olarak görev yapmış olmak.
- Müdür başyardımcısı olarak en az iki yıl görev yapmış olmak.
- Kurucu müdür, müdür yardımcısı ve müdür yetkili öğretmen olarak ayrı ayrı veya müdür başyardımcılığı dâhil toplam en az üç yıl görev yapmış olmak.
- Bakanlığın eğitim ve öğretim hizmetleri sınıfı dışındaki şube müdürü veya daha üstü kadrolarda görev yapmış olmak.
- Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak asaleten en az sekiz yıl görev yapmış olmak.”

Ülkelerin geneline baktığımızda genel eğitime nazaran çok daha geniş bir müfredat ve çeşitli programları yapısında barındırmasına rağmen mesleki ve teknik eğitimde liderliğin genel eğitimden farklılaşmadığı ancak MTE liderliğini geliştirme adına çeşitli çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Çünkü birçok ülke MTE de liderliğin iş dünyası ile çok güçlü bağlar gerektirmesinden dolayı genel eğitim liderliğinden farklı bir liderlik gerektirdiğini kabul etmeye başlamışlardır.

## 2.11. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM KURUM YÖNETİCİLERİNİN SAHİP OLMASI GEREKEN LİDERLİK YETERLİKLERİ VE BECERİLERİ

Liderlik ile ilgili olarak birçok yazar farklı tanımlamalar yapmışlardır. Iyengar (2008:2), liderliği; “bireyin başkaları için örnek oluşturma ve ön cepheden rehberlik etme kabiliyetidir” diye tanımlarken, Genç (2005: 144), “bireylerle birlikte hedeflere ulaşmak, onların aracılığıyla amaçlara ulaşmak” olarak tanımlamıştır. Bununla birlikte “rehberlik etme, yönlendirme, başlatma, amirlik yapma, etkileme, emretme, ilk olma, önde gitme, bir yol yaratma, yol gösterme, eylemleri kontrol etme, gelişime yol açma” liderliğin tanımlanmasında kullanılan ifadelerdir (Cox ve Hoover, 2002:5). Kouzes ve Posner (2007:14), liderliği kişilikle değil, davranışla ilgili olarak değerlendirerek başarılı organizasyonların liderlerinin, “yol gösterme, ortak bir vizyon oluşturma, süreci sorgulama, personeli gelişimi konusunda cesaretlendirme, izleyenlerinin başarılarını kutlayarak cesaretlendirme” uygulamalarıyla ilgilendiklerini belirtmişlerdir. Liderlik, “organizasyonları yaratma, organizasyonları değiştirme ve organizasyonları devam ettirme konularına odaklanmakta ve bu noktada liderlik, sistemler ve süreçler yerine insanlara odaklanması ile yönetimden farklılık göstermektedir” (Sitkin vd., 2006:28).

Eğitim kurumları yöneticileri için ise liderlik kavramı 80’li yıllardan sonra yaygınca kullanılmaya başlanmıştır. Çünkü okul yöneticisi “1960’lı yıllarda program yöneticisi, 80’li yıllarda eğitimsel lider, 90’lı yıllarda ise transformasyonel lider rolleri ile bütünleştirilmiştir” (Vandenberghe, 1995: 31). Eğitim liderleri küresel anlamda yaşanan değişimleri izlemek ve uyum sağlamak zorundadırlar. “Okullarını geleceğe taşımakla yükümlü olan eğitim liderlerinin, geleceğin, geçmişten ve bugünden farklı olacağı gerçeği ile hareket etmeleri gerekmektedir” (Bayrak, 1997, s.7). Altınkurt’a (2007) göre ise; “eğitim liderleri örgütün başarısında birinci derecede sorumlu kişilerdir bundan dolayı okul müdürlerinin okullarını geleceğe taşıyabilmesi için stratejik liderlik yeterliğine sahip olması gerekmektedir”. Yapılan çalışmalar da eğitim kurum yöneticileri için dönüşümcü-yenilikçi liderlik, etkileşimci liderlik ve öğretimsel liderlik özellikleri üzerine daha çok vurgu yapılmaktadır.

Avusturya Ulusal Mesleki Eğitim Merkezi ([NCVER], 2007) ise mesleki ve teknik eğitim yöneticileri için transformasyonel liderliğin önemine değinerek, bunu şu şekilde ifade etmiştir:

“Bu kurum yöneticilerinin işletme yönetimi, stratejik liderlik, değişim liderliği, insan merkezli yönetim, eğitim yönetimi, işletmelerle üretici faaliyetlerde bulunma ve iş anlaşmaları yapma konusunda gerekli becerileri kazanmış olmaları gerekmektedir. Çünkü mesleki ve teknik eğitim okul yöneticisinin öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık ve sosyal beceriler yönünden güçlü olması gerekmektedir.”

Yönetici yeterliklerine baktığımızda özellikle 2. Dünya Savaşından sonra yaşanan hızlı gelişmeler yeni yönetim yaklaşımları arayışlarını ve buna bağlı olarak da yeni yönetici yeterliklerini beraberinde getirmiştir. Özellikle modern yönetim anlayışı ön plana çıkmaya başlamış, bu anlayış diğer kurumlar gibi eğitim kurumlarını da etkisi altına almıştır.

“Modern eğitim; geleneksel aydınlanma döneminin özgürlüğü kısıtlayıcı din olgusu ve kurumlarından bireyi uzaklaştırarak, ulus devletin yaşamasını sağlayan iyi vatandaş ve sanayinin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünü yetiştiren eğitim anlayışıdır” (Aytaç, 2002).

Başka bir ifadeyle bireylerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitime olanak veren ve bilgiyi gerçek yaşamın içerisinde kullanarak geliştiren bir eğitim anlayışıdır. Bu dönem sonrasında yöneticilerden beklenen özellik değişik koşulların (durumların) değişik liderlik tarzları gerektirdiğidir.

Katz (1955: 33-34) beceriyi ise; “mutlaka doğuştan olması gerekmeyen, geliştirilebilen ve sadece potansiyelde değil performansta ortaya konan bir kabiliyettir. Bu nedenle başlıca ustalık kriteri, çeşitli durumlar altında etkili eylem olmalıdır” şeklinde tanımlarken, Kouzes ve Posner (2007:23), liderlik becerisinin doğuştan olmadığını belirterek; sonradan kazanabilecek beceriler ve kabiliyetler olduğunu ifade etmişlerdir.

Bailey (2010:77) ise, liderlik becerilerini incelenmiş ve bu becerilerin belirlenmesinde; zaman, olanaklar ve kaynaklar, profesyonel gelişim, okul liderliği ve eğitimsel liderlik alanlarını da dikkate almıştır. Mills (2007:23), “vizyon tanımlama, örnek oluşturma, başkalarına ilham verme, başkalarındaki kabiliyetlerin farkına varma ve destekleyici bir kültür oluşturma” şeklinde beş liderlik becerisi olduğunu ifade etmiştir. Yaratıcı Liderlik Merkezi (Center for Creative Leadership [CCL])’nin 2200 liderle yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre, geleceğin liderleri için en önemli olan beceriler; insanlara öncülük etme, stratejik planlama, bağlılık duygusu uyandırmak, değişimi yönetmek ve becerikliliktir (Smith, 2010).

Bu gelişmeler ışığında, Sacır (1978) Kız Meslek Lisesi yöneticilerinin yeterliliklerini tespit etmek amacıyla yaptığı bir araştırmada yöneticilerin yeterlilik alanlarını önceliklerine göre; personel yönetimi, yardımcı hizmetler, işletmecilik, program-öğretim, öğrenci kişilik hizmetleri ve okul-çevre ilişkileri, olarak ele almış, bunlara bağlı olarak 66 yeterlik alanı belirleyip incelemiştir.

1990’lı yıllardan itibaren ise eğitimde toplam kalite yönetimi anlayışına yönelim olmuştur. Bu anlayışa göre ise, “eğitim örgütlerinin temel kalite göstergelerini; öğretmen, öğrenci, fiziki ortam, teknoloji, yönetici ve program oluşturur” (Ünal,1999).

Avusturya Ulusal Mesleki Eğitim Merkezi (NCVER) 2001-2003-2007, yayınlarında, mesleki teknik eğitim liderleri için liderlik rollerini tanımlayan; örgütün başarısına yardımcı standartlar ve ilham veren vizyon oluşturmak, birlik, iş birliği ve sahiplikte bireysel ve takım katkılarını fark edebilmeyi teşvik etmek, gücü etkili bir şekilde kullanmak ve diğerlerini harekete geçirmek için teşvik etmek, örgüte uygun yapıyı oluşturabilmek için dışarıdaki etkileri örgüte yansıtmak, öğrenmeyi artırıcı bir çevre oluşturmak, bireysel olarak örgüt üyelerinin iş ile ilgili ihtiyaçlarını karşılamak gibi 6 görev öngörmüştür.

Mitchell ve Young (2002) amacı bir mesleğin gerektirdiği bilgi ve becerileri kazandırmak olan mesleki ve teknik eğitim liderlerinin değişim yönetimi ve stratejik yönetim becerilerine sahip olmaları gerektiğini vurgulamışlardır. Çünkü bilgi teknolojilerindeki gelişmeler, iletişimin öneminin ve iş gücü piyasasının taleplerinin artması bu kurumların yüksek performans göstermelerini gerektirmektedir. Bu yüksek performansı gösterecek olan kurumlarında iyi yönetilmeleri önemlidir.

Gürsel (2005) yaptığı çalışmada endüstri meslek lisesi yöneticilerinin yeterlik alanlarını ise şöyle belirlemiştir:

1. Karar verme,
2. Planlama,
3. Örgütlenme,
4. Haberleşme etkinlikleri,
5. Koordinasyon,
6. Değerlendirme,
7. Yetki ve Sorumluluk,
8. Liderlik davranışları,
9. Okulda olumlu bir hava yaratma,
10. Disiplin ve devamı sağlama,
11. Okul personeli eğitimi,
12. Okul-çevre ilişkileri,
13. İşletmecilik yönetimi,
14. Yardımcı hizmet sağlama,
15. Bina v.b. koruma ve bakımı

2005 OECD öğretmen adaylarının öğretmenlik politikaları üzerine yayınlanan raporunda da öğretmenlerin profesyonel gelişiminde ve iş tatminlerinin sağlanmasında okul liderlerinin sorumluluklarına değinilmiştir. Bu raporu takiben

2006 yılında OECD hem genel eğitim hem de mesleki eğitim okul liderliği için farklı liderlik yaklaşımları benimseyen politikaları desteklemeye başlamıştır. Buna istinaden şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Farklı yönetim yapıları altında okul liderlerinin rolleri ve sorumlulukları nelerdir?
2. Okul çıktılarının iyileştirilmesi ve okul liderlerinin etkililiğini arttırmak için ne gibi politikalar ve koşullar oluşturulmaya çalışılmalıdır?
3. En iyi şekilde geliştirilen ve desteklenen okul liderliği ne kadar etkili olabilir?
4. Hangi politikalar ve uygulamalar bu konularda en elverişli olurdu?

Özellikle mesleki ve teknik eğitim kurumlarında farklı sektörlere hizmet eden program türleri olması, öğrencilerin sosyal ve demografik yapılarının diğer eğitim kurumlarından farklı olması bu okul yöneticilerinin rolleri ve becerilerinde de farklılıklar olması gerektiğini göstermektedir (OECD, 2008).

Eurotrainer (Avrupa Eğitimciler Birliği, 2008) Avrupa’da, Lizbon stratejisi olan hayat boyu öğrenme politikaları ile mesleki ve teknik eğitimde yeni bir sürecin başladığını ifade ederek, bu kurum eğitimcilerinin ve yöneticilerinin değişen rollerine değinmiştir. Mesleki ve teknik eğitim eğitimcileri için; (1) mesleki ve teknik; iş uygulamaları ile ilgili , (2) pedagojik ve sosyal; meslektaşların ve genç insanların öğretimsel süreçleri ile ilgili , (3) yönetim; kalite güvencenin izlenmesi, proje yönetimi, farklı iş yerleri ve kurumlar ile iş birliği yeterlikleri olarak üç yeterlik alanı belirlemiştir.

Avrupa Mesleki ve Teknik Eğitim Geliştirme Merkezi ([Cedefop], 2008-2009-2011-2012-2013) yayınlarında mesleki ve teknik eğitimde liderliğin önemine ve bu kurum yöneticilerinin sahip olması gereken özel liderlik becerilerine vurgu yapılmıştır. Özellikle Almanya, Finlandiya, Fransa, İrlanda, Romanya, Avusturya, İngiltere gibi Avrupa’nın başta gelen ülkelerinde mesleki ve teknik eğitimde çalışan eğitimciler için yeterlikler tanımlanmaya çalışılmıştır. Avrupa Mesleki ve Teknik Eğitim Geliştirme Merkezi ([Cedefop], 2013), “Mesleki ve Teknik Eğitim Çalışanlarının Ortaya Çıkan Yeterlik Profilleri” adlı araştırmasında mesleki ve teknik eğitim kurumlarında çalışanların; pedagojik ve sosyal, değişim yönetimi, liderlik, eğitim programları tasarlama, ölçme ve değerlendirme, öğretim planlaması, kalite güvence sağlama, personel gelişimi, iletişim, rehberlik ve danışmanlık gibi yeterliklere sahip olmaları gerektiği belirtmiştir.

Öğretmenlerin mesleki gelişiminde, öğrenme ve öğretme ortamlarının desteklenmesinde, öğrenciler, veliler ve çalışan tüm personelin başarı düzeyinin artırılmasında okul liderleri kilit öneme sahiptir. Bunun için de türü ne olursa olsun okul liderlerinin kapasitelerinin ve niteliklerinin geliştirilmesi gerekmektedir (EC, 2009). Özellikle mesleki ve teknik eğitimde iyi bir lider olma hayat boyu öğrenmeyi gerektirmektedir. Gu, Gomes ve Brizuela (2011), mesleki ve teknik eğitimde sürdürülebilir gelişim de örnek liderlik davranışlarının ve dönüşümcü liderliğin önemine vurgu yapmışlardır.

Khatajabor ve arkadaşları (2012), mesleki ve teknik eğitimde sürdürülebilir bir gelişimin sürdürülebilir liderlik gerektirdiğini ifade ederek, bu kurum yöneticilerinin yönetsel liderlik, dönüşümcü liderlik, katılımcı liderlik ve öğretimsel liderlik özelliklerini taşıması gerektiğini belirtmişlerdir. Wallace Vakfı (2012), türü ve kademesi ne olursa olsun değişen şartların yeni liderlik türü gerektirdiğini bunun içinde bir okul liderinin üzerine odaklanması gereken konuları;

- Öğrenci başarısı için vizyon paylaşma,
- İlimli okul ikliminin yaratılması,
- Diğer çalışanların liderlik vasfının ortaya çıkarılması,
- Öğretimin geliştirilmesi,
- Okul gelişimi için veri toplama ve insan kaynaklarını yönetme olarak belirtmiştir.

Avrupa Eğitim ve Kültür Genel Direktörlüğü'nün Şubat 2012'deki mesleki ve teknik eğitim eğitimcilerinin mesleki gelişimleri üzerine tematik grup toplantısında Avrupa ekonomisinde yaşanan sıkıntılı dönem dolayısıyla mesleki ve teknik eğitimdeki eğitimcilerin en iyi uygulamalarla kendilerini mesleki, pedagojik, sosyal ve yönetsel alanlarda kendilerini geliştirerek liderlik vasıflarının artırılması gerektiği ifade edilmiştir.

METEK (2012) çalıştay raporunda, mesleki teknik eğitim ve öğretimin kalitesinin arttırmasında müfredat, öğretmenler, öğrenme ortamları ve okul yöneticileri gibi konuların ele alınmasının önemine değinilerek, değişim sürecinin yönetilmesinde kurum yöneticilerinin neler yapması gerektiği ve mesleki/teknik ortaöğretim okul yöneticilerini genel eğitim okulları yöneticilerinden ayıran özellikler üzerine vurgu yapılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim yönetmeliğinde (2013), mesleki ve teknik ortaöğretim yönetici görevleri ise şu şekilde belirtilmiştir:

**“(5) Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumu müdürleri ayrıca okuldaki eğitim, öğretimle ve işleyişiyle ilgili olarak;**

- a) Derslik, atölye ve laboratuvarların birer üretim ortamı durumuna getirilmesini; çevredeki işletme, müze, turistik tesis ve benzeri kuruluşlarla işbirliğine gidilerek insan gücü ihtiyacıyla alana/dallara alınacak öğrenci sayılarının belirlenmesini; atölye, laboratuvar, uygulamalı ders, staj veya yaz uygulamasının buralarda yapılabilme imkânlarının araştırılmasını, mesleklerinde başarılı olanların ders, seminer ve konferans gibi etkinliklerle eğitime katkıda bulunmalarını sağlar.
- b) Mesleki Açık Öğretim Lisesi programlarına katılan öğrencilere yüz yüze eğitim verilmesi için gerekli önlemleri alır. Okulun derslik, atölye ve laboratuvarlarında açılması planlanan yaygın eğitim faaliyetleri konusunda ilgili kurumlarla işbirliği yapar.
- c) Mezunların elektronik ortamda izlenmesini, gerektiğinde mezunlar ve işyeri yetkililerine anket uygulanmasını sağlar. Okulun yıllara göre mesleki ve akademik başarısını tespit ederek sonuçlarından yararlanır.
- ç) Okulda üretime ilişkin iş ve işlemleri yürütmek üzere atölye, laboratuvar ve meslek dersleri öğretmenleri arasından atanmış bir müdür yardımcısını, teknik müdür yardımcısı olarak görevlendirir.
- d) Sektörle işbirliğine önem verir. Çevredeki sektörel gelişim ve değişimi izleyerek programların, iş hayatının istek ve beklentileri doğrultusunda geliştirilmesi konusunda yapılan çalışmaların, ilgili birimlere iletilmesini sağlar.
- e) Döner sermaye iş ve işlemlerinde, 20/10/2006 tarihli ve 26325 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Döner Sermaye İşletmelerinde Üretimi Teşvik Primi Dağıtım, Parça Baş Üretim, Atölye ve Tesislerin Özel Sektörle İşbirliği Yapılarak İşletilmesi Hakkında Yönetmelik hükümlerine göre eğitim ve öğretimi aksatmamak şartıyla gerektiğinde sorumluluğundaki atölye ve laboratuvarlar ile makine ve teçhizatın özel sektörle birlikte kullanılmasına imkân sağlar.

**(6) İşletmelerde mesleki eğitimle ilgili olarak;**

- a) Öğrencilere, yaşına uygun asgari ücretin 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanununda belirlenen tutarı kadar ödenecek ücret, ücret artışı ve diğer imkânlar konusunda öğrenci reşitse kendisi; değilse velisiyle birlikte işletmelerle eğitim sözleşmesini imzalar.
- b) Eğitimin öğretim programına uygun olarak yürütülmesi ve okul-işletme arasında sürekli işbirliğini sağlamak amacıyla bir koordinatör müdür yardımcısıyla ilgili alandaki öğretmen, öğrenci, işletme sayısı ve işletmelerin okula uzaklıkları dikkate alınarak aynı alanın atölye, laboratuvar ve meslek dersleri öğretmenleri arasından yeterli sayıda koordinatör öğretmen görevlendirir, rehberlik eder ve denetler. Yönetici ve öğretmenlere, "işletmelerde meslek eğitimi" adıyla verilecek ek ders göreviyle ilgili programı hazırlar ve millî eğitim müdürlüğüne onaylatır.
- c) İşletmelerde görevli eğitici personel/usta öğreticinin hizmetiçi eğitiminde, okulun personel ve diğer imkânlarıyla yardımcı olur.
- ç) Eğitimde amaçlanan hedeflere ulaşılması için işletme yetkilileriyle işbirliği yaparak gerekli önlemleri alır. İşletme yetkilileriyle yapılan toplantılara başkanlık eder.
- d) Okulda atölye, laboratuvar kurulmaması veya yeterli donanım bulunmaması hâlinde sektörle işbirliği çerçevesinde yapılan protokol kapsamında işletmelerin eğitim birimlerinde alan/dal derslerinin eğitim ve öğretimi için ilgili alanın atölye, laboratuvar ve meslek dersleri öğretmeni görevlendirir. Ayrıca uygulamalı derslerin eğitiminin işletmelerde yapılması hâlinde yüz yüze eğitim kapsamında ders okutmak üzere bu işletmelerde öğretmen görevlendirir.”

Bütün bunlardan hareketle mesleki ve teknik eğitim yöneticilerini genel eğitim yöneticilerinden ayıran teknik liderlik becerilere sahip olmaları gerektiği sonucu ortaya çıkmaktadır. Maxwell ve Covey (2007), teknik liderliği, mühendislik alanında teknik çevreyi oluşturan; süreçler, hizmetler ve projeler alanlarında liderlik becerilerinin uygulanması olarak ifade etmektedirler. Mühendislik literatüründe

teknik liderlik, “Şef Mühendis”, “Program Yöneticisi”, “Kıdemli Proje Yönetici” isimleri ile de ifade edilmektedir. Tieman (2011), teknik liderlerin iletişim, yetkilendirme, takım çalışması ve rehberlik olarak dört temel yetkinliği olduğunu belirtmiştir. Teknik liderlerin iş dünyasında yaşanan değişimleri pozitif yönde yönlendirebilmeleri ve birlikte çalıştıkları takım arkadaşlarının da bu değişime uyum sağlamalarına katkıda bulunmaları gerekmektedir. Okul bağlamında teknik liderlik ele alındığında ise Daly ve Chrispeels (2008), liderlik ile ilgili yapılan meta-analizler sonucunda öğrenci başarısını arttırma, okul performansı ve akademik verimlilikte okul yöneticilerinin teknik ve uyumsal liderlik özellikleri üzerine vurgu yapmaktadırlar. Literatürdeki tanımıyla teknik liderlik; “Genellikle mevcut inanç ve değer yapıları ile uyumlu olan bir değişime liderlik etme” olarak tanımlanmaktadır (Daly ve Chrispeels, 2008:38). Bir başka tanımla teknik liderlik, bir sistem içerisindeki mevcut problemler ile ilgili çözümleri sınırlayan mevcut paradigmalara karşı uygulanan düzeltmeler ile ilgili değişimleri kapsamaktadır (Cohen, Manion, Morrison, 2003). Kochamba (1996:29) ise teknik liderliğin teknik beceriler gerektirdiğine dikkat çekerek teknik becerileri, “prosedürlerde, yöntemlerde ve eğitim tekniklerindeki (finans, muhasebe, bakım onarım, programlama ve satın alma) yeterlik”; Meadows (2007:22) teknik becerileri, “liderin organizasyonu, etkili bir şekilde organizasyonun hedeflerinin ve sorumluluklarının gerçekleştirilmesine doğru taşınmasına olanak sağlayan, gerekli görevlerin tamamlanması için gerekli olan kabiliyetler ve yeterlikler”; Sheriff (1968) teknik becerileri; “özel bir bilgi alanını, disiplini içerecek şekilde belirli yöntemleri, süreçleri ve teknikleri kullanarak çalışabilme kabiliyeti; beşeri becerileri; organizasyon içindeki bireylerle uyumlu bir şekilde çalışabilme kabiliyeti olarak açıklamış ve teknik becerilere sahip olan liderlerin, organizasyonun sadece belirli bir fonksiyon alanına değil, tüm fonksiyonlarına odaklanabildiklerini dolayısıyla organizasyonu bir bütün olarak görebildiklerini” ifade etmiştir. Bizim ele aldığımız bağlamda teknik liderlik ise, mesleki ve teknik eğitim okul yöneticilerinin sadece kendilerine özgü olan, onları diğer eğitim kurumları yöneticilerinden ayıran ve mesleki ve teknik eğitimin felsefesine ve var oluş misyonuna uygun liderlik becerilerini kapsayan teknik liderlik becerileridir. Küreselleşme, iş gücünün artan talepleri, demografik faktörler, artan iş kolu çeşitliliği, vb. etmenlerden mesleki ve teknik eğitim kurumları genel eğitim okullarına nazaran daha fazla etkilenmektedirler. Bundan dolayı bu okul yöneticilerinin mesleki anlamda teknik liderlik becerisi ön plana çıkmaktadır. Coates ve arkadaşları (2010) bir meslek okul

yöneticisini üst düzey yönetici seviyesinde tanımlamış ve onların çalışma alanlarında odaklanmaları gereken konuları şu şekilde belirtmişlerdir:

1. Öğretme ve öğrenme,
2. Bir ağ oluşturma,
3. Toplumla bütünleşme,
4. İdarecilik ve yönetim,
5. Planlama ve politika geliştirme,
6. Personel yönetimi,
7. Örgütsel değişim,
8. Örgütsel gelişim,
9. Kalite güvence ve uygunluk.

Alanda yapılan çalışmalar ışığında, mesleki ve teknik ortaöğretim okulları yöneticilerinin genel ortaöğretim okulları yöneticilerden farklı olarak sahip olmaları gereken teknik liderlik beceriler şu şekilde belirlenmiştir:

### **2.11.1. Pedagojik ve Sosyal Beceriler**

Mesleki ve teknik eğitimdeki öğretmen ve öğrenciler için öğretme ve öğrenmeyi etkileyen faktörlerin belirlenmesi ve geliştirilmesi, okullarda öğrenilen bilgilerin gerçek uygulama alanları ile bütünleştirilmesi ve böylelikle eğitimden beklenen verimliliğinin artırılması gibi faaliyetleri kapsamaktadır. Bunlar:

- Personel mesleki gelişimine destek verme,
- Öğrenci mesleki gelişimine destek verme,
- Teorik ve pratik bilginin bütünleştirilmesini sağlama,
- Yeni meslek dalları açma,
- Okul içi eğitimleri ve iş yeri eğitimlerini değerlendirme,
- Eğitim-öğretim verimliliğini artırma.

### **2.11.2. Yönetimsel Beceriler**

Mesleki ve teknik eğitimin kendi özgü yapısı içerisindeki gerekli olan liderlik davranışlarını kapsayan faaliyetlerdir. Bunlar:

- Okul işletmeciliği (okul bütçesini kullanma),
- İnsan, madde kaynakları ve zaman yönetimi,
- Kalite güvence sağlama,

- Eğitim-öğretim çalışmalarının planlanması,
- Denetim yapma,
- Danışmanlık yapma,
- Personel ve öğrenciler için öğretimsel süreçleri kolaylaştırma.

### 2.11.3. Mesleki Beceriler

Mesleki ve teknik eğitim okul liderlerinin iş yeri eğitimlerinin başarıyla gerçekleşmesine yönelik ve örgütsel gelişimi sağlama adına yaptığı faaliyetleri kapsamaktadır. Bunlar:

- İşyeri eğitimlerini takip etme,
- Okul paydaşları ile işbirliğini sağlama,
- Örgütsel gelişim sağlama,

## 2.12. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM YÖNETİCİSİ YETİŞTİRME

Eğitim alanı, kalkınma açısından kamu yönetimi içinde en etkili alandır (Kayıkçı, 2001). Eğitim sisteminin çıktıları diğer toplumsal alanları da etkilemektedir. Bu nedenle eğitim kurumunun her kademesinde görev yapan yöneticilerin görevlerinde başarılı olabilmeleri için yöneticilik eğitiminden geçirilmeleri zorunludur. Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi kısaca, "yönetici adaylarının ve yöneticilerin bilgi, yetenek, tutum ve davranışlarını sistemli bir şekilde geliştirerek şimdiki ve gelecekteki işlerinde daha başarılı olmalarını sağlamak" anlamını taşımaktadır (Deniz, 1999). "Eğitim örgütlerini piyasa ekonomisinin rekabetçi ortamına taşıyan beklentilerin gerçekleşebilmesi, eğitim örgütlerinde çok iyi yetişmiş bilgili ve becerili yöneticilerin bulunmasıyla mümkün olacaktır" (Özmen, 2002). Eğitim kurumlarını diğer örgütlerden farklı kılan en önemli özellik, eğitim hizmetinin doğrudan insanlarla ilgili olması ve insanlar arası etkileşim sonucu gerçekleşmesidir. Bu nedenle, bir okul yöneticisinin eğitim amaçlarının gerçekleşebilmesi için okul çalışanları, öğrenciler ve velilerin yanısıra, eğitim amaçlarına ulaşmada yardım alabileceği çevredeki diğer insanlarla da etkili çalışabilmesi gerekir (Başaran 2006). Okulun dış paydaşlarını oluşturan bu bireyler; okulun üst kurumları olan ilçe, il ve bakanlık teşkilatı çalışanları, çevrede bulunan diğer kurum ve kuruluşların çalışanları olabilir. Farklı özelliklere ve beklentilere sahip bu bireylerin tümü ile etkili çalışabilmesi, okul yöneticisine okulda olumlu bir öğrenme ortamını oluşturabilme

ve okulda karşılaşılan sorunların çözümü için çevreden destek alabilme olanağı sağlar (Balcı 2011).

### **2.12.1. Dünyada Eğitim Yöneticisi Yetiştirme**

Günümüzde eğitim örgütlerinde yaşanan olumsuzluklar ve bu örgütlerin toplumun ve çağın gereklerine yanıt verememeleri tüm dünyada eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ile ilgili ciddi çalışmaların yapılması gerektiği sonucunu ortaya çıkarmıştır. Küreselleşen dünyada çağın gereksinimlerine uyum sağlayabilmek için okul müdürlerinin rol ve sorumlulukları artmış, ancak okul müdürlerinin bu sorumluluk ve rollerin üstesinden gelebilecek şekilde yetiştirilme ve hazırlanmaları yeterince gerçekleştirilememiştir. Okul müdürlerinin mesleğe alınmasında, meslekte kalıcı olmalarında ve etkili şekilde mesleği sürdürebilmelerinde sorunlar yaşanmaktadır (NAESP, 1998; Usdan, 2000:8). Bu sorunların aşılabilmesi için her ülke kendi sosyo-ekonomik ve kültürel yapısına uygun eğitim yöneticisi yetiştirme sistemleri geliştirmişlerdir. “Özellikle A.B.D. ve Kanada’da meslek öncesi okul yöneticilerini yetiştirme programlarının bir yüzyıla yakın bir geçmişinin bulunmasına karşın, günümüzde hala bu programlar pre-paradigma programlar olarak nitelendirilmektedir” (Bjork & Ginsberg, 1995). Diğer bir deyimle, bu programlar okul yöneticilerinin nasıl yetiştirileceği, programların içeriği ve yetiştirme yöntemleri üzerinde ortak yaklaşımlar ortaya koyamamışlardır. Argyris ve Schon (1978)’a göre okul yöneticisi yetiştirme programları uygulamada karşılaşılan problemlerle ilişkilendirilememiş ve okulun gerçeklerinden uzak kalmışlardır.

#### **2.12.1.1. ABD’de Eğitim Yöneticisi Yetiştirme**

ABD’de eğitim yöneticiliğinde lisansüstü eğitim almak zorunluluktur. Amerika’da temel olarak “iyi öğretmenlerden daima iyi yönetici olmayabilir” anlayışı hâkimdir. “Belirli bir süre aktif öğretmenlik yapmış adaylar hemen her eyalette mevcut olan eyalet üniversiteleri veya özel üniversitelerin bünyelerinde yer alan Eğitim Fakülteleri’nde eğitim yönetimi alanında bir lisansüstü derece yapmak zorundadırlar” (Şimşek, 2004). Üniversite bünyelerinde yer alan okul yöneticisi yetiştirme programları simülasyonlar, durum çalışmaları, problem-temelli öğrenme, uygulama ile bütünleşik program içerikleri, okullarda klinik uygulama, grup süreçleri, katılımlı liderlik süreçleri, iletişim becerileri, katılımlı karar verme süreçleri temelinde yürütülmektedir. ABD’de pek çok eyalet eğitsel gelişmede müdürlerin rollerini asıl gördüğü için müdürlük için

gerekli sertifika koşullarını yükseltmiştir. Eyaletler arasında okul müdürlüğü için aranan belgelendirme/sertifikasyon koşulları farklılaştığı halde müdürlerin sertifika almalarına ilişkin genel yöntem/kurallar arasında;

- “2-5 yıl arasında öğretim deneyimi,
- Master derecesinin tamamlanması,
- Artan bir sıklıkla uygulanan belgelendirme sınavı bulunmaktadır” (Aksoy, 2002: 262).

ABD’de de toplumsal yaşantıda son yıllarda meydana gelen sosyal, siyasi ve ekonomik gelişmeler eğitim yönetimi alanını da etkilemiştir. Bu değişimler sonucunda eğitim yöneticisi yetiştiren programların adları eğitim liderleri yetiştirme olarak değişmiştir. Eğitim liderliği programlarının hazırlanmasında genel olarak; federal ve yerel yönetimler, uygulamacı merkezli örgütler, akademisyenlerce oluşturulan örgütler, Eğitim Yönetimi Ulusal Politika Kurulu ve diğer sivil toplum kuruluşları etkili olmaktadır.

### **Federal ve Yerel Yönetimlerin Etkileri**

“ABD’de liderlik hazırlama programları üzerindeki en önemli etki, federal hükümetlerin düzenledikleri zorunlu sertifika programlarıdır” (Şişman&Turan, 2004 ). Özellikle 1950’lerin ortalarından itibaren birçok eyalet okul müdürü olabilmek için yüksek lisans yapmayı zorunlu kılmıştır. 1986-1992 yılları arasında federal hükümetin desteklediği “LEAD” olarak bilinen liderlik geliştirme yasası etkili olmuştur (The Leadership Development Act). Bu yasa ile ABD’de birçok yerde mükemmel okul liderliği uygulamalarını tanıtmak ve teknik yardım sağlamak amacı güdülmüştür (McCarthy, 1999).

### **Uygulamacı Merkezli Örgütlerin Etkileri**

ABD’de; Amerikan Okul Yöneticileri Derneği (American Association of School Administrators–AASA), Ulusal Ortaöğretim Okul Müdürleri Derneği (The National Association of Secondary School Principals-NASSP) ve Ulusal ilköğretim Okul Müdürleri Derneği (The National Association of Elementary School Principals-NAESP) v.b. okul yöneticiliği ile ilgili birçok dernek bulunmaktadır. Bu dernekler ulusal düzeyde okul yöneticiliği ile ilgili sertifika ve hizmet içi eğitim programları düzenlemektedirler.

### **Akademisyenlerce Oluşturulan Örgütlerin Etkileri**

ABD’de eğitim yönetimi alanında çalışan akademisyenlerin üyesi olduğu ulusal düzeyde iki önemli dernek bulunmaktadır. Bunlar; “Ulusal Eğitim Yönetimi Profesörleri Konseyi (The National Council of Professors of Educational Administration–NCPEA) ve Eğitim Yönetimi Üniversite Konseyi (The University Council for Educational Administration–UCEA) adlı kuruluşlardır” (Şişman&Turan, 2004 ). Bu dernekler yaptıkları yayınlar, seminerler ve çalışmalar ile eğitim lideri yetiştirme alanında önemli hizmetler vermektedirler.

### **Diğer Örgütler**

ABD’de yukarıdakilerin dışında birçok farklı vakıf ve kuruluşlar hazırladıkları raporlar ile eğitim lideri yetiştirme alanına önemli katkılar sağlamaktadırlar.

#### **2.12.1.2. İngiltere’de Eğitim Yöneticisi Yetiştirme**

“Gelişmiş ülkelerde olduğu gibi İngiltere’de de okul yöneticisi yetiştirme konusunda eğitim liderliği konusuna ağırlık verilmektedir” (Balyer, Gündüz, 2011). İngiltere’de hem ilköğretim hem de ortaöğretim kademesi müdürleri için atamada esas alınan ilkelere biri okul müdürlerinin liyakatidir. Bu nedenle okul müdür adaylarının ulusal düzeyde sunulan liyakat programına katılmaları zorunludur. Ulusal Okul Müdürlüğü Liyakat Programı, okul yönetimi ve okul geliştirme araştırmalarına dayanmakta, okul ve diğer örgüt türlerindeki en iyi yönetim uygulamalarından yararlanmakta, okul müdürlerinin sahip olması gereken bilgi, beceri ile kişilik özelliklerini ortaya koyan "Ulusal Okul Müdürleri Standartlarını (National Standards) esas almaktadır. Okul müdürlerine yönelik yetiştirme faaliyetleri düzenleyen Okul Yöneticileri Birliği (School Managment Task Force-SMTF), yöneticilerin okullardaki yöneticilik işlevini başarı ile gerçekleştirebilmeleri için uygulamada gereksinim duydukları alanlarda yetiştirilmeleri gerektiği üzerine vurgu yapmıştır. Bu bağlamda Öğretmen Yetiştirme Bürosunca da “Okul Müdürlerine Yönelik Liderlik ve Yöneticilik Programı” (Headteacher's Leadership and Managment Programme-HEADLAMP) başlatılmıştır. “Akabilin de 1998 yılında, görevlerinde altıncı yılını doldurmuş okul müdürleri için görev başındaki okul müdürlerine yönelik liderlik programını (Leadership Programme for Serving Headteachers-LPSH) geliştirmiş ve ülke çapında uygulamaya başlamıştır” (Bayraktar, 2013). İngiltere’de örnek okul yöneticisi

yetiştirme programları arasında “Okul Yöneticileri Liderlik ve İşletmecilik Programı”, ulusal nitelikte bir yetiştirme programıdır. “Program yeni atanarlarda liderlik, yönetim becerileri ve etkinliklerini geliştirmeyi hedeflemektedir” (Balcı, Çinkır, 2002:216).

### **2.12.1.3. Fransa’da Eğitim Yöneticisi Yetiştirme**

Fransa’da, özellikle 2004’teki adem-i merkeziyetçilik yasasıyla (decentralization law) birlikte, yerel yönetimlere eğitim konusunda daha fazla yetki devredilmiş olsa da, bu ülkede eğitimin yönetimi ağırlıklı olarak merkeziyetçi bir yapı göstermektedir (Akın 2012). Fransa’da ortaöğretim kademesi müdürleri ile ilköğretim kademesi müdürlerinin istihdam süreçleri arasındaki fark büyüktür. Ortaokul ve lise müdürlerinin istihdamında ayrıntılı bir süreç izlenirken, ilkokul müdürleri için aynısı söz konusu değildir. Bunun bir nedeni bu alandaki yönetim yapısındaki hiyerarşi nedeniyle ilkokul müdürlerine okul yönetimi alanında daha az sorumluluk verilmiş olmasıdır. Fransız okul müdürlerinin seçilme, yetiştirilme ve atanmasına ilişkin genel sorumluluk; Eğitim Bakanlığı’ndadır ve merkezi Paris’teki “Centre Condorcet’tir”. Fransa’da okul yöneticileri hizmet öncesinde ve hizmet içinde olmak üzere iki şekilde yetiştirilmektedir. Hizmet öncesinde ortaöğretim okul yöneticilerine deneyim kazandırmak için staj yaptırılarak, aday yöneticinin okul yönetimi alanını ve okul yöneticiliği görevlerini tanıması ve kendini geliştirmesi amaçlanır. Hizmet içinde ise katılımın zorunlu olmadığı kısa süreli çeşitli eğitimler ve kurslar verilmektedir.

### **2.12.1.4. Almanya’da Eğitim Yöneticisi Yetiştirme**

Almanya’da 16 federal eyaletin her biri kanunlar kapsamında verilen yetkilere dayanarak kendilerine özgü okul sistemi oluşturmuştur. “Bu nedenle okul müdürlerinin seçimi ve atanması ilgili eyaletin kanunlarınca belirlenmekte ve eyaletin sorumluluğu kapsamında ele alınmaktadır” (Süngü, 2012). Yani, Almanya’da okul müdürleri için yetiştirme programları, her eyaletin kendi öğretmen yetiştiren kurumu tarafından yürütülmektedir. “Bu programların içerikleri, yöntemleri, süreleri, yapıları ve yükümlülükleri eyaletten eyalete farklılık gösterebilmektedir” (Kesim, 2009). Okul yöneticisi, Eğitim Bakanlığınca çıkarılan yasalar ve yönetmelikler çerçevesinde okulun genel yönetiminden, eğitim-öğretim işlerinin yürütülmesinden, bütçesinden ve okul kurulu ile öğretmen kurulunun aldığı kararların uygulanmasından sorumludur. “Yasalar gereği okul kurulunun yetkili olduğu konularda aldığı kararlar, okul müdürü için bağlayıcıdır” ( Sağlam,

1999: 11 ). Almanya’da okul müdürleri, bulunduğu öğretim kademesinde öğretmenlik yapma niteliklerine sahip, belirli bir süre öğretmenlik ve yöneticilik deneyimi bulunan öğretmenler arasından seçilmektedir. Müdürler aynı zamanda okulda öğretmenlik görevlerini de sürdürmektedir. “Okul paydaşlarının tamamı müdürün seçilmesi ve atanması sürecinde etkilidir” (Akın, 2012).

#### **2.12.1.5. Japonya’da Eğitim Yöneticisi Yetiştirme**

“Japonya’da merkezi bir Eğitim Bilim ve Kültür Bakanlığı bulunmasına karşın okulların yönetimi ve yöneticilerin belirlenmesi il eğitim kurulları ve yerel eğitim kurullarının yetki alanındadır” (Uçar ve Uçar, 2004). Japonya’da okul müdürü olabilmek için öğretmenlikte belli bir tecrübe edinmiş olmak gerekmektedir. Okul müdürlüğüne, öğretmenlikten geçilmektedir (Bjork, 2000). Okul müdürleri birer öğretmen olarak görülmektedir ve öğretmen sınıfına mensuptur. Japonya’da okul müdürlerine başöğretmen anlamında “Koochoo Sensei” denilmektedir. Öğretmenlikle bu denli yakın anıldığından, yöneticilik rollerinin resmi olarak tanımlanması henüz yenidir. Japonya’da okul müdürü olmanın, öğretmen olmaktan farklı bir yolu yoktur. Yani hizmet öncesinde okul müdürü olmak için gidilecek bir okul bulunmamaktadır. Japonya’da okul müdürleri, müdür olmadan önce yaklaşık 20 yıl öğretmenlik yapmaktadırlar. Japonya’da okul yöneticisi olmak için bir dizi sınav vardır. “Bu sınavlar her kademe yöneticilik pozisyonu için yapılmaktadır ve müdür adaylarının sınavlara hazırlanması için düzenlenmiş kurslar bulunmaktadır” (Bartell ve Willis, 1987). Japonya’da okul yöneticisi olmak üzere seçilenler hizmet içi eğitim yoluyla yetiştirilmekte, bu eğitim ise, bölge ve yerel eğitim merkezlerinde verilmektedir (Akın, 2012). Bunun yanında yöneticilik için aday olacaklarda lisansüstü eğitimini tamamlamış olma şartı aranmaktadır (Hara, 1994). Japonya’da Milli Öğretmen Gelişimi Merkezi (National Center for Teachers' Development) her bölgede müdür ve müdür yardımcıları için acil ve önemli görülen konularda eğitim programları düzenlemektedir (MEXT, 2010). Bu programlarda okul yöneticilerine 20 gün süren bir eğitim uygulanmaktadır.

#### **2.12.1.6. Kanada’da Eğitim Yöneticisi Yetiştirme**

Kanada’da eğitim alanına yönetici yetiştiren tüm programların hemen hemen tamamı yönetici adaylarında en az 2 yıllık öğretmenlik deneyimi şartı aranmaktadır. Ayrıca yönetici adaylarının, 4 yıllık eğitim fakültesi mezunu olması

ön koşul olarak kabul edilse de, bazı üniversiteler yalnızca 4 yıllık fakülte mezunu olma şartını da yeterli bulmuşlardır. Yönetici yetiştirme programlarının dersleri 20-30 kredi arasında değişmekle birlikte, bazı okullarda (University of Northern British Columbia) bu kredi toplamının 30-40 krediye kadar vardığı görülmektedir (Eurydice, 2014).

Kanada da lisansüstü yönetici yetiştirme programlarının içerikleri ülkemizde uygulanan lisansüstü programlardan içerik olarak farklılık göstermektedir. Program içerikleri incelediğinde bizde uygulanan programlar ile benzerlik gösteriyor gibi görülmekte özellikle seçmeli derslerin çeşitliliği ve içeriklerinin daha evrensel olduğu göze çarpmaktadır. “Öğrencilerin kredilerini tamamlamak için almaya mecbur olduğu seçmeli ders sayısının pek çok üniversitede zorunlu ders sayısından fazla olduğu gözlenmektedir” (Bayraktar, 2013). Bu derslerin bazıları şunlardır:

- Azınlık Bölgelerinde Eğitim Yönetimi
- Kırsalda Kalan ve Dağınık Nüfusa Sahip Bölgelerde Eğitim (University of Sachatchewan)
- Eğitim Yönetiminde Eşitlik
- Irkçılık, Fakirlik ve Yerel Okul Liderliği
- Post modernizmin Eğitime Etkisi (University of Toronto)
- Sanal Dünyada Öğretim
- Teknoloji Toplumunda Global Eğitim
- Yaşam Boyu Öğrenme Çerçevesinde Yetişkin Eğitimi
- Küreselleşme ve Eğitimde Yeni Yapılanmalar
- Küresel ve Yerelin Etkileşimi (The University of Western Ontario). Eurydice, (2014).

#### **2.12.1.7. Finlandiya’da Eğitim Yöneticisi Yetiştirme**

Finlandiya eğitim politikalarının ana merkezi hayat boyu öğrenme ilkelerine dayalı öğretimsel temellere dayanmaktadır. Finlandiya’da okul yöneticisi olmak için Türkiye’de olduğu gibi öğretmenlik şartı aranmamakta ancak okul yöneticiliği diplomasına sahip olma şartı aranmaktadır. Eurydice’de (2014), okul liderliği programları başlığı altında yeterlik programı, uzman yeterliği programı, profesyonel gelişim programı ve bunun dışında çeşitli üniversitelerde yer alan ileri düzeydeki çalışmalar ve çeşitli kursların yer aldığı belirtilmiştir.

**Yeterlik programı;** Toplamda 12 kredilik derslerden ve bu derslere ilişkin sınavdan oluşan bir programdır. Ulusal Eğitim Kurulu sınavdan başarılı olan adaylara sertifika vermektedir. Programdaki derslerin içerikleri eğitim yönetmeliğine dayanmakta olup ders süreleri 20-45 dk. arasında değişmektedir.

**Uzman yeterliği:** 14-16 gün arasında değişen hazırlık eğitimi ile başlayan uzman yeterliği programının süresi 2- 2,5 yıl arasında değişmektedir. Program ile yerel ya da bölgesel baz da okul liderleri yetiştirme hedeflemektedir. Program sonunda alınan eğitimin kazanımlarına dayalı olan bir yeterlik testi uygulanmaktadır. Hazırlık eğitimi için sınav benzeri bir ön şart olarak aranmamakla sadece adayların 5 yıllık liderlik deneyimine sahip olmaları gerekmektedir. Aday olmaya hak kazananlar çok kapsamlı olarak hazırlanan hazırlık eğitimi almaktadırlar. Program; örgütsel işlemler, örgütsel gelişim, liderlik ve yönetim araçları olarak zorunlu 3 modülden oluşmaktadır. Program tüm yeterlikleri kazanmış adayları ön plana çıkarmayı ve kendi alanında uzmanlaştırmayı amaçlar.

**Profesyonel gelişim programları:** Yarı zamanlı olup, toplamda 60 kredilik ders almayı hedefleyen ve 3 yılı yakın bir süreyi kapsayan bir eğitim programıdır. Oryantasyon, seminer ve seçmeli derslerden oluşmaktadır. Adaylar bir danışman rehberliğinde bağımsız çalışmalarını yürütebilmektedir. Daha çok bireysel çalışma planlarını hedef alan program bireysel gelişim ve öğrenmeyi desteklemektedir. Uzman yeterliği programını tamamlayan adaylar yönetici atamalarında diğer adaylara nazaran daha avantajlı durumdadırlar.

**Üniversitelerde yer alan ileri düzeydeki çalışmalar:** Amacı, öğretimsel liderliği ön planda tutarak öğretime yönelik derinlemesine araştırmalar yapma yeterlikleri kazandırmaktır. Bu programa kabul edilecek adayların seçimini üniversiteler kendileri yapmakta olup, okul müdürü olmak ve diğer programlardan birini tamamlamış olmak seçimde üstünlük sağlamaktadır. Doktora programlarına kabul şartları ise farklıdır.

### 2.12.2. Türkiye’de Eğitim Yöneticisi Yetiştirme

Ülkemizde yönetici yetiştirme çalışmalarının tarihî Osmanlı'nın kamu yönetimi anlayışına dayanmaktadır. Bu dönemdeki enderun mektepleri, esas olarak hıristiyan tebaasından alınan yetenekli çocukları gerçek bir müslüman yapma, iyi, güvenilir devlet adamı ve asker yapma, sanatkâr ruhlu olanların yeteneklerini geliştirme amacı güdüyordu. “Gelişimi Fatih ile başlayan Enderun 1909'a kadar çalışmalarını

sürdürmüştür” (Can, 2000). 3 Mart 1924 tarih ve 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile eğitim öğretim faaliyetleri ve farklı adlar altında faaliyet gösteren eğitim kurumları birleştirilmiştir. “Zamanın hükümetleri yasaya uygun olarak, öğretim birliğini gerçekleştirmek üzere, Bakanlık merkez ve taşra örgütlerini yeni bir yapıya kavuşturmaya çalışmışlardır” (Başaran, 1993: 16). Bununla birlikte, yeni kurulan eğitim örgütlerinin artan yönetici, müfettiş ve öğretmen ihtiyaçlarını karşılamak üzere 1928 yılında Gazi Eğitim Enstitüsüne bağlı olarak Pedagoji Bölümü açılmıştır. Pedagoji bölümüne meslekte tecrübeli, başarılı, yönetici ve müfettiş olmaya yetenekli ilkökul öğretmenleri yazılı ve sözlü sınavlardan sonra alınmışlar ve yönetici olarak yetiştirilmişlerdir. Bu hazırlık sürecinde adaylara eğitim öğretim mesleği, yöneticilik ve müfettişlik konularında temel bilgiler verilmiştir. 1970’e kadar Bakanlık merkez ve taşra örgütlerinde yöneticilik yapanların yüzde doksanını Pedagoji Bölümü mezunları oluşturmaktadır. “Bu tarihten sonra yetenek, başarı ve tecrübe ölçütlerinin yerini siyasî tercihlerin aldığı belirtilmektedir” (Tekışık, 1993: 2-3 ). Birleşmiş Milletler örgütünün desteği ile 1953 yılında kamu kesimi için hizmet - içi eğitim kurumu olarak açılan TODAİE’deki programlar, öğretmen ve eğitim yöneticilerine açıktı. Yönetici yetiştirme bu dönemden sonra daha fazla önemsenmiş ve Bakanlar Kurulunun 13 Şubat 1962 gün ve 6/209 sayılı kararı ile kurulan merkezi hükümet teşkilatı araştırma projesi (MEHTAP) raporunda eğitim yöneticisi yetiştirmeye ilişkin gelişmelere temel sayılabilecek görüşlere yer verilmiştir. 5-15 Şubat 1962’de gerçekleştirilen yedinci Milli Eğitim Şurası kararları arasında da eğitim yöneticilerinin eğitilmesine ilişkin yapılması gerekenlere yönelik tavsiye kararları yer almaktadır. Buna bağlı olarak, 1965 yılında yürürlüğe giren 657 sayılı Devlet Memurları kanunu ile ülkemizde ilk kez devlet memurlarının hizmet içi eğitim alması yasal zorunluluk haline getirilmiştir. Ankara Üniversitesi senatosu 31 Ağustos 1964 günü aldığı kararla kendi bünyesinde eğitim fakültesini kurmuş ve kurulan bu fakültenin bölümleri arasında Eğitim Yönetimi ve Teftiş Programı da yer almıştır. Ankara Üniversitesinde açılan Eğitim Yönetimi ve Teftiş Programı, MEHTAP Raporu ve Yedinci Milli Eğitim Şurasının eğitim yöneticilerinin eğitilmesine ilişkin önerileri yönetici yetiştirmeye yönelik hazırlanan programların ilk temellerini oluşturmuştur. Ayrıca 1966 yılında kurulan ve yükseköğretimi yeniden düzenleyen 41 sayılı kararname ile 1982 de Eğitim Fakültesine dönüştürülen Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bölümünde çeşitli programlar yanında; “Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında uzmanlık ve doktora programları yürütülmeye

başlandı” (Kaya,1991; 278 -285). 1997 yılında YÖK'ün öğretmen yetiştiren kurumları yeniden düzenlemesi çerçevesinde eğitim bilimleri alanlarındaki Eğitim Yönetimi ve Planlaması Bölümü ve Eğitim Yöneticiliği ve Denetçiliği programları kapatılmıştır.

“Eğitimde etkililiğin sağlanması açısından, 1990'lı yıllarda, okul yöneticiliğine atanacaklar için, yöneticilik eğitiminden geçmiş olmayı gerektiren yasal bir zorunluluk olmadığı görülmektedir” (Kaya, 1991, s. 278).

Türk Eğitim sisteminde yönetim stratejilerine yönelik çalışmalar özellikle 1993 yılında gerçekleştirilen 14. Milli Eğitim Şurasında önemle ele alınmış ve nihayet 23 Eylül 1998 tarih ve 23472 sayılı resmi gazetede yayınlanarak yürürlüğe giren atama yönetmeliği ile Milli Eğitim Bakanlığı kurum yöneticilerinin atanması son şeklini almıştır. “Böylece 1983 yılından itibaren yapılan yoğun çalışmalarla okul yöneticiliği alanında altı kere mevzuat düzenlenmesi gerçekleştirilmiştir” (MEB, Kayıt ve Raporları;1999). Bu yönetmelik okul müdürlerinin sahip oldukları niteliklerin ve gösterdikleri performansın değerlendirilmesini ön görmektedir. Bununla birlikte, hizmet öncesi ve hizmet içi dönemlerde, gerçek okul yaşamına odaklaşan, sorun çözmeye dayalı ve süreklilik gösteren etkili yetiştirme programlarına henüz yer verilmemektedir.

Bu açıklamaların ışığında Türkiye’de yönetici yetiştirme pratiğine Şimşek (2004)’inde ifade ettiği gibi, Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze kadar üç temel yönelimin hâkim olduğu varsayılabilir. Bunlar:

“Birincisi ve uzun süre yönetici yetiştirme konusunda geçerliliğini koruyan Çıraklık Modeli ikincisi, 1970’lerde ortaya çıkan ve akademik çevrelerce kabul gören ve yukarıda sözü edilen Eğitim Bilimleri Modeli üçüncüsü, 1999’da Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulamaya konan Hizmet içi eğitim gerekliliği ve bazı ek niteliklerdir”.

Son olarak 2014 yılı itibariyle uygulanmaya başlanan sistem, yönetici atama kriterlerine ve paydaşlardan alınan not ortalamasına göre valilik tarafından atamaların gerçekleştirilmesidir.

Sonuç olarak dünya genelinde yönetici yetiştirme programlarına baktığımızda eğitim yöneticisi yetiştirme bir bütün olarak ele alınmakta eğitim kurumlarının yapılarındaki ve amaçlarındaki farklılıklar göz ardı edilmektedir. Oysaki günümüz şartları eğitim kurumlarının kendilerinden beklenen faydayı sağlayabilmesi için yönetici yetiştirme programlarının kurumların yapı ve amaçlarına göre yeniden şekillenmesini gerekli kılmaktadır.

## 2.13. ALANDA YAPILAN YURTİÇİ VE YURT DIŞI ÇALIŞMALAR

Bu bölümde konuyla ilgili alanda yapılmış yurt için ve yurt dış çalışmalar yer almaktadır.

### 2.13.1. Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar

Mesleki teknik okul yöneticilerinin hizmet öncesi ve hizmet sonrası yetiştirilmesi ile ilgili ilk araştırmayı, Üstündağ (1976), “Ticaret Lisesi Müdürlerinin Okul Yönetimindeki Liderlik Davranışları” adlı çalıőmasıyla yapmıştır. Araştırma ticaret meslek lisesi müdürlerinin gösterdikleri ve göstermeleri gereken liderlik davranışlarını kendi görüşleriyle ve öğretmen görüşleriyle ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre;

1. Ticarete lisesi öğretmenlerini kendi algılarına göre, müdürlerinin gösterdikleri liderlik davranışları ile sahip olmasını istedikleri liderlik davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmuőtır.
2. Sergilenen liderlik davranışına iliőklin müdür algıları ile öğretmen algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuőtır.

Sacır (1978), “Kız Meslek Lisesi Müdürlerinin Hizmet Öncesi ve Hizmet İçi Yetiştirilmesi” adlı araştırmasında müdürlerin gösterdikleri ve göstermeleri gereken yeterlikleri belirlemeyi amaçlamıőtır. Araştırmada, kız meslek lisesi müdürlerinin yeterliklerini ve bu yeterliklerinin oluőturdđu görev alanlarını öğretmenlere ve idari personele sorarak belirlemiştir. Yeterlilikleri tespit etmek amacıyla yapılan bu araştırmanın sonuçlarına göre yöneticilerin yeterlilik alanları önceliklerine göre; personel yönetimi, yardımcı hizmetler, iőtletmecilik, program-öğretim, öğrenci kiőtilik hizmetleri ve okul-çevre ilişkileri, olarak ele alınmıőt, bunlara bağlı olarak ta 66 yeterlik alanı belirlenip, incelemiştir.

Turhan (2005), “Okul Yöneticilerinin Geliştirilmeye İhtiyaç Duydukları Yönetmel Süreçlere ve Uzaktan Eğitim Teknolojilerine İliőklin Görüşleri” adlı araştırmasında okul yöneticilerini görüşlerine dayalı olarak gelişim ihtiyaçları tespit edilmeye çalıőtılmıőtır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin “en fazla” geliştirilmeye ihtiyaç duydukları konular sırasıyla;

1. Okulda karar verirken bilimsel yöntemleri kullanabilme (% 43,3),
2. Hedeflerin gerçekteőtirilmesindeki uygun etkinlikleri belirleyebilme (% 33,9),
3. Okulun amaçlarına ulaşmasında ilgili kiőtisi ve kurumlarla iőtbirliđini sağlayabilme (% 33,1),

4. Okulun geleceği ile ilgili hedefler belirleyebilme (% 30,7),
5. Okulda oluşturulan grupların etkinliklerini düzenleyebilme (% 29,5),
6. Okuldaki insan ve madde kaynaklarını amaçlara dönük olarak etkin kullanabilme (29,1) olarak tespit edilmiştir.

Çelik ve Eryılmaz (2006), “Öğretmen Algılarına Göre Endüstri Meslek Lisesi Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Düzeyleri (Ankara İli Örneği)” adlı çalışmalarında Endüstri meslek lisesi okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerini gösterme düzeylerini araştırmışlardır. Bu araştırma sonunda müdürlerin dönüşümcü liderlik özelliklerini “ara sıra”, dönüşümcü liderliğin idealleştirilmiş etki boyutundaki davranışları ise “çoğu zaman” gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Gülhan (2006), “Mesleki ve Teknik Eğitim Kurum ve Okullarında Yöneticilerin Mesleki Eskimişliğinin Eğitime Etkisi” adlı çalışmasında yöneticilerin mesleki eskimişliğinin okul gelişimine olumsuz etki etkidiğini ifade etmiştir. Araştırmaya göre mesleki eskimişliği olan yöneticiler yeni uygulama, yöntem ve teknolojilerin kullanılması konusunda, değişime ayak uydurmakta daha yetersiz davranışlar sergilemektedirler. Ayrıca mesleki okul yöneticilerinin mesleki eskimişlik yaşamamak için herhangi bir tedbir almadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Altinkurt (2007), “Eğitim Örgütlerinde Stratejik Liderlik” adlı Endüstri Meslek Lisesi öğretmenlerinin katılımcı grubu oluşturduğu çalışmasında okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını teknik (örgütsel yapıya ilişkin) stratejik liderlik uygulamaları” ve “insan ile ilgili (örgütsel yapıyı destekleyici) stratejik liderlik uygulamaları olarak iki temel boyutta ele almıştır. Bu çalışmada okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını genelde düşük ve geliştirilmesi gereken düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Alt problemlere ilişkin sonuçlar ise;

1. Strateji belirleme sürecinde vizyon ve misyon oluşturulurken öğretmen görüşlerinin yeterli düzeyde alınmadığı belirlenmiştir.
2. Stratejileri değerlendirilmesinde; süreç performans göstergelerinin yeterli düzeyde belirlenmediği, performans göstergelerine göre değerlendirme ve iyileştirme çalışmalarının yeterli düzeyde yapılmadığı belirlenmiştir.
3. Okul müdürlerinin; öğretmenlerin yetenekleri konusunda bilgi sahibi olmadıkları, adil bir ödül-ceza sistemi uygulamadıkları ve okula yeni gelen öğretmenlere uyum sağlaması için yeterli çabayı göstermedikleri anlaşılmaktadır. Okul müdürlerinin öğretmenlerin kişisel gelişimlerine destek olma ve yaratıcı düşünceleri destekleme konusundaki uygulamalarının, diğer

insan kaynaklarını geliştirme uygulamalarından biraz daha başarılı olduğu ancak bu uygulamaların da iyileştirilmesinin gerektiği belirlenmiştir.

4. Okul müdürlerinin; öğretmenler arasında ayırım yaptığı, öğretmenlerin görüşlerine önem verme ve iş yükünün adil dağıtılması konusunda yeterince başarılı olamadıkları belirlenmiştir.

Sadıkoglu (2007), “Endüstri Meslek Lisesi Yöneticilerinin Problem Çözme Yeterlikleri” adlı çalışmasında Endüstri Meslek Lisesi idarecilerinin problem çözme becerilerinin düşük olduğunu gözlemlemiştir. Farklı katılımcı grupların (idareci ve bölüm şefleri) verdikleri cevapların birbirine çok yakın olmasından dolayı, bu duruma yöneticilerin belli bir eğitimden geçmeden göreve başlamış olmasının etkisinin olduğu yani yöneticilik eğitiminin de önemli bir eksiklik olduğu sonucuna varmıştır.

Sarımehmetoğlu (2007), “Mesleki ve Teknik Eğitim Veren Liselerin Öğrenen Örgüt Modeline Göre İncelenmesi” adlı çalışmasında okul müdürlerinin; çalışanlarına etkili liderlik yapamadığı daha çok yöneticilik vasfını kullandığı, eğitim teknolojilerindeki gelişimleri takip edemediği, eğitim materyallerini geliştiremediği, öğretmenlerle iletişim problemleri yaşadıkları, öğretmen ve öğrenci mesleki gelişimlerine yeteri kadar destek vermediği sonucuna ulaşmıştır.

Arıcı (2009), “Endüstri Meslek Liselerindeki Teknolojilerin Sanayiye Uyumunda Karşılaşılan Sorunlar ve Yöneticinin Rolü” adlı araştırmasında yöneticilerin okullara yeni teknolojilerin temin edilmesi ile ilgili çeşitli kurum ve kuruluşlarla işbirliğini geliştirecek stratejiler geliştirmesi ve bu stratejileri hayata geçirilmesindeki rolüne dikkat çekilmektedir. Araştırma sonuçlarına göre;

- Okullar sanayideki teknolojik gelişmeleri takip edememektedirler,
- Okul yöneticileri sanayide kullanılan yeni teknolojilerin okullara tanıtılmasında ilgisiz kalmaktadırlar,
- Bölümlerin alanlarına yakın olan meslek grupları ile işbirliği kuramaması teknolojik gelişmelerin okula taşınmasını zorlaştırmaktadır,
- Okul yöneticileri daha fazla tercih edilen bölümlere yatırım yapıldığı için diğer bölümler teknolojik gelişmeleri takip edememektedirler,
- Okul yöneticileri, sanayiye gitmediklerinden buradaki gelişmeleri okullarına yansıtamamaktadırlar,

- Okullardaki teknolojilerin güncellenmesinde idareciler üst kurumlarla işbirliği yapamamaktadırlar,
- Okul-sanayi işbirliği konusunda idareciler yeterli donanıma sahip değiller,
- Öğretmenlerinin ve yöneticilerin yeterli sanayi deneyimlerinin olmaması, sanayideki teknolojileri takip etmelerini zorlaştırmaktadır.

Şimşek ve Altinkurt (2009), “Endüstri Meslek Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Görüşleri” adlı araştırmalarında öğretmen görüşlerine göre meslek lisesi müdürlerinin iletişim becerileri ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Araştırma bulguları genel olarak değerlendirildiğinde; okul müdürlerinin iletişim becerileri hiçbir boyutta üst düzeyde etkili bulunmamış, empati kurma ve statü boyutlarında okul müdürlerinin iletişim becerilerinin “orta”; kalıplaşmış düşünceler, algı, duygu, cinsiyet, giyim-kuşam ve dış görünüş, tutumlar, savunma davranışları, bilgi düzeyi ve bilgilendirme, gereksinimler, planlama, dinleme becerisi, dönüt sağlama, iletişim zincirinde var olan kişilerin atlamama, iletişimin zamanlaması, alıcının seçimi boyutlarında ise “etkili fakat geliştirilmesi gereken” düzeyde iletişim becerilerine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Kaya (2010), “Kız Teknik ve Meslek Liselerindeki Yöneticilerin Yöneticilik Becerileri ile Okul İklimi Arasındaki İlişki” adlı çalışmada müdürlerin işe dönük olduğu, görevlerini yerine getirdikleri, çalışanlarına karşı anlayışlı oldukları tüm bunların da okul iklimini olumlu etkilediği sonucuna varmıştır. Ayrıca yöneticilerin göreve yönelimden ziyade, ilişkilere yönelim yönetim becerisine sahip olduğu saptanmıştır.

Uslu (2010), “Eğitim Yönetimi Alanındaki Akademisyenlerin Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşleri” adlı araştırmasında okulların yasal liderleri konumunda olan yöneticilerin, yönetim alanında yaşanan gelişmelerle birlikte rolleri ve bu rollerin gerektirdiği yeterliklerinde değiştiğine dikkat çekmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, yöneticilerde teknik yeterliklerden iletişim, insancıl yeterliklerden farklılıklara saygı ile güdüleme ve kavramsal yeterliklerden eğitim felsefesi ile yönetim kuramları kapsamındaki yeterliklerin öne çıkması gerektiği görülmektedir. Eğitim yönetimi alanı akademisyenlerinin okul yöneticilerinin mevcut yeterlikleri ile ilgili sorunlara yönelik görüşleri arasında ise; teknik yeterlikler açısından “teknolojiden yeteri kadar yararlanamama”, insancıl yeterlikler

açısından “güdüleme unsurlarının işletilememesi” ve kavramsal yeterlikler açısından “yönetim kuramlarının yeteri kadar irdelenmemesi” sıklıkla dile getirilen sorunlardır.

Araştırmacının önerilerinden bazıları şöyledir:

1. Lisan üstü eğitim yapmanın öncelik sağlaması,
2. Yöneticiliğe başvuruda deneyim kriterinin olması,
3. Yazılı sınavların içeriğinin beceriyi ölçek şekilde güncellenmesi,
4. Uzun dönemli hizmet öncesi eğitim alınması,
5. Stajer yöneticilik uygulaması benimsenmesi,
6. Hizmet içi eğitimlerin süreklilik arz etmesi,
7. Yönetici yeterliklerine ilişkin paydaş görüşlerinin alınması,
8. İyi uygulamaların araştırılması.

Peker ve Selçuk (2011), “Okul Müdürlerinin Yeterliklerinin Eğitim Öğretim Sürecine Etkisi” adlı araştırmalarında araştırmada okul müdürü yeterliklerinin eğitim öğretim süreci üzerinde etkili olup olmadığı saptanmış; ayrıca hangi yeterliklerin süreç üzerinde ne düzeyde etkili olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonuçları sekiz okul yöneticisi yeterliliği içerisinde üç tanesinin eğitim öğretim süreci üzerinde etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Buna göre öğretmenlerin okul yöneticisini okulun fiziki, materyal ve mali kaynaklarını etkin bir biçimde yöneten, kendisinin ve personelinin mesleki gelişimi için gerçekleştirilen düzenlemeleri uygulayan ve güvenilir ve sağlıklı bir okul ortamı oluşturan bir yönetici olarak algılaması, görev yaptıkları okuldaki eğitim öğretim sürecini etkin olarak değerlendirmelerine yol açmaktadır. Araştırmada eğitim öğretim süreci üzerinde etkili üç yeterlikten biri olarak öne çıkan sürekli mesleki gelişim yeterliliği sekiz yeterlik içerisinde göreceli olarak en düşük değerlendirilen yeterlikler arasında yer almaktadır. Her ne kadar araştırmada okul yöneticileri öğretmenler tarafından değerlendirilen yeterlikler itibariyle yeterli olarak değerlendirilmiş olsa da, öğretmenlerin algılamasına göre eğitim öğretim sürecinin etkinliği üzerinde önemli bir unsur olan okul yöneticisinin öğretmenlerin gelişimini sağlamaya yönelik faaliyetler sergilemesi öğretmenler tarafından diğer yeterlikler düzeyinde olumlu olarak değerlendirilmemiştir.

Ağaoğlu ve arkadaşları (2012), “Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri (Kütahya İli)” adlı araştırmalarında okul yöneticilerinin yeterlikleri hakkında okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın katılımcı grupları arasında mesleki ve teknik ortaöğretim okulları da yer almaktadır. Araştırma sonuçlarına göre;

- Okul yöneticilerinin kendi yeterlikleri ile ilgili görüşleri okul türüne, eğitim yöneticiliği ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitim ve okul yöneticiliği eğitimi alma durumlarına göre farklılaşmamaktadır.
- Öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri mesleğe hizmet alt ölçeğinde görev yaptıkları okula göre değişmektedir. Bu alt ölçekte meslek lisesi öğretmenleri en düşük ortalamaya sahiptir. Buna göre meslek lisesi öğretmenlerinin mesleğe hizmet konusunda okul yöneticilerini, ilköğretim ve genel lise okulu yöneticilerine oranla daha yetersiz algıladıkları söylenebilir.
- Hemen hemen bütün alt ölçeklerde, meslek lisesi öğretmenleri en düşük ortalamaya, ilköğretim okulu öğretmenleri ise en yüksek ortalamaya sahiptir. Meslek lisesi öğretmenlerinin mesleğe hizmet boyutunda yöneticileri daha az yeterli görmeleri dikkat çekici bir bulgudur. Çünkü mesleki eğitim veren okullar bilgi ve iletişim teknolojilerindeki değişimlerden görece olarak diğer eğitim kurumlarından daha fazla etkilenmektedir.

Balyer (2012), “Çağdaş Okul Müdürlerinin Değişen Rollerini” adlı araştırmasında türü ve kademesi ne olursa olsun tüm okul müdürlerinin yaşanan sosyal ve ekonomik değişimler karşısında rollerinin de değiştiğini belirtmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, müdürlerin artık çevrelerinde olup bitenlere duyarsız kalmadan hızlı bir değişim ve dönüşümün yaşandığı bu yüzyılda daha fazla sorumluluk almaları ve değişime ayak uydurmaları gerekmektedir. Yani müdürlerin okullarını geleceğin düşünce yapısına taşımaları beklenmektedir. Bu amaçla müdürlerin okul toplumunu hedefleri, öncelikleri, finansal koşulları, personeli, öğrenme kaynakları, değerlendirme yöntemleri, teknoloji kullanımı, zaman ve yer kullanımı gibi yeni durumlara hazır hale getirmeleri gerekmektedir.

Bozkurt (2012), “Okul Müdürlerinin Okul Yönetiminde Karşılaştığı Sorunlar” adlı mesleki lise yöneticilerinin de katılımcı grup içerisinde yer aldığı çalışmada yöneticilerin öğretmenlerle karşılaşılan problemlerin yanında, okul bütçesi, yardımcı personel hizmetleri, eğitim ve öğretim ile çevre gibi birçok konuda sorun yaşadıkları sonucuna varmıştır.

Nartgün ve Çakmak (2012), “Meslek Liselerinde Yöneticiler ve Öğretmenler Arasındaki İletişim Sorunları” adlı katılımcı grubu meslek lisesi yöneticisi ve öğretmenlerinin oluşturduğu çalışmalarında, yöneticilerinin kendilerini öğretmenlerle olan iletişimlerinde yeterli buldukları, öğretmenlerin ise yöneticilerin iletişim yeterliliklerini orta düzeyde buldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Mesleki ve Teknik Eğitimde Kalite Geliştirme Projesinde ([METEK] 2012), mesleki ve teknik eğitim yöneticilerinin liderlik vasfına sahip olması gerektiği belirtilerek, genel orta öğretim liderleri ile mesleki ve teknik eğitimde görevli liderler arasında hedef alacakları gruplar açısından farklılıklar olduğundan dolayı yöneticilerin, mesleki yeterliliğe de sahip olmaları gerektiğine vurgu yapılmıştır. Genel orta öğretimde görevli liderlerin önceliği; aile ve üniversiteler ile işbirliği içerisinde olmak iken; mesleki orta öğretimde önem arz eden nokta liderin okulunun eğitim verdiği alanlarda faaliyet gösteren sektör ve STK'lar ile işbirliği ve mezunlarının istihdam edilebilirliğini sağlamaktır. MTE liderlerinin sorumlukları;

- E-devlet sistemini kullanmak,
- Okulun bulunduğu çevrede potansiyel veli/öğrenciler için tanıtım faaliyetleri planlamak ve gerçekleştirmek,
- Bölgedeki sektörle işbirliği protokolleri imzalamak,
- Mezun öğrencilerin izlenmesini ve sektörden gelen taleplerin takibini yapmak,
- Toplumda kurumunu temsil etmek,
- Stratejik Planın amaç ve hedefleri doğrultusunda bütçeyi hazırlamak,
- Yönetime okul ve faaliyetlerle ilgili veri sağlamak,
- Kalite Uygulama Birimlerini koordine etmek, ve izlemek,
- Ekibiyle birlikte Strateji Planını hazırlamak,
- Okulda bir ekip çalışma ruhu oluşturmak ve personelinin okull faaliyetlerine katılımını sağlamak,
- Verileri toplamak, analiz etmek ve bunları paylaşmak,
- Personel arasında görev dağılımı yapmak,
- Personelinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını karşılamak,
- Fayda sahibi anketlerini izlemek,
- Pozitif bir çevre oluşturmak,
- Mezunlarını izlemek ve takip etmek,
- Personelin motivasyonunu arttırmak amacıyla bir ödüllendirme sistemi geliştirmek ve uygulamak olarak belirlenmiştir.

Ayrıca METEK projesinde yöneticilik için sertifika programı olması gerektiği bu programın içerisinde de;

- Personel Yönetimi
- İletişim

- Finans Yönetimi
- Kaynak Yönetimi
- Öz Değerlendirme Temelli Kalite Güvence
- Değişim Yönetimi
- Problem Çözme
- Süreç Yönetimi
- Risk Yönetimi
- Sektörle İletişim ders modüllerinin olması gerektiği belirtilmiştir.

Madenoğlu ve Arkadaşları (2014), “Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin İş Doyumlarının Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi” adlı çalışmalarında yöneticilerin etik liderlik davranışının meslek lisesi öğretmenlerinin iş doyumuna ve örgütsel bağlılığına herhangi bir katkı yapmadığı sonucuna ulaşımlardır.

### **2.13.2. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar**

#### **2.13.2.1. Akademik Alanda Yapılan Çalışmalar**

Atwell (1997), “Mesleki Eğitim ve Avrupa'daki Öğretmenler ve Eğiticilerin Eğitimi İçin Yeni Roller: Onların Eğitim İçin Yeni Bir Çerçeve” adlı çalışmasında Avrupa’da iş yaşantısında meydana gelen değişikliklerin mesleki ve teknik eğitimde çalışan öğretmen ve eğitimcilerin rollerinin de değişmesine neden olduğunu belirtmiştir. Atwell’ göre, iş dünyasındaki örgütsel yapıların değişmesi onların taleplerinin de değişmesine yol açmıştır. Bu değişim ve farklılaşan beklentiler mesleki ve teknik eğitimdeki öğretmen ve eğitimcilerinde rollerinde değişmeler meydana getirmiştir.

Usdan (2000), “Öğrenci Öğrenmesi İçin Liderlik” adlı çalışmasında geçtiğimiz yüzyılda müdürün rollerini; yasal mevzuatı uygulamak, programı yürütmek, okulun ve personel ihtiyaçlarını gidermek, bütçeyi dengeli bir şekilde kullanmak, okulu güvenli bir yer haline getirmek ve toplumla ilişkileri sağlıklı bir şekilde yürütmek olarak tasarlandığını belirtmiştir.

Avusturya Ulusal Mesleki Eğitim Merkezi ([NCVER], 2001), “Mesleki ve Teknik Eğitim Öğretmenlerinin ve Eğitimcilerinin Değişen Rollerini” adlı yayınında geçtiğimiz on yıl içinde mesleki eğitim sektöründe meydana gelen önemli reformların öğretmen ve eğitimcilerin çalışmaları üzerinde önemli etkiye sahip olduğuna vurgu yapmıştır. Bu bağlamda; hızlı değişim, kaynaklara erişim,

finansman sorumluluğu ve personel geliştirme konularında bir dönüşümün yaşandığı bu dönüşümünde mesleki ve teknik eğitim okullarında çalışan personelden beklentilerin farklılaşmasına neden olduğu belirtilmiştir. Beklentilerin karşılanabilmesi içinde personelin beceri geliştirme ve bilinçlendirme çalışmaları üzerine odaklanılması gerekmektedir. Araştırmada geliştirilmesi gereken beceriler;

- Öğretimsel beceriler,
- Endüstriyel konularda uzmanlık becerisi,
- Değerlendirme becerisi,
- Programlarda esneklik sağlama becerisi,
- Öğretimsel süreçleri kolaylaştırma becerisi,
- Sanayi için özel programlar geliştirme becerisi,
- İş yeri güvenliğini sağlama becerisi,
- Teknoloji kullanma becerisi.

Drodge (2002),“İngiltere, Hollanda ve Fransa’da Mesleki ve Teknik Eğitim Sistemlerinde Yönetim: Baskı Altında Yönetim” adlı araştırmasında Mesleki eğitimin son yıllarda İngiltere’de ve dünyada devlet politikalarında giderek önemli bir yer aldığına dikkat çekmiştir. Araştırmada meslek yüksekokulu yöneticilerinin karşılaştığı sorunlara değinilmiştir. Özellikle yöneticilerin kurumlarının misyonları, öncelikleri ve devlet kurumlarını düzenleyen politikacılar arasında muhtemel yaşanan çatışmalar üzerine odaklanılmıştır. Genel anlamda geleneksel yönetimde kurum liderlerinin kişisel rollerinin sorunların çözümü üzerinde etkili olduğu, başarıda kalite yönetimin getirilmesinin, kurumun amacına ve doğasına uygun olarak liderlik eğitimlerin gerekliliği sonucuna ulaşmışlardır.

Avusturya Ulusal Mesleki Eğitim Merkezi ([NCVER], 2003), “Mesleki ve Teknik Eğitimde Liderlik” adlı yayınında müşteri odaklılık ve artan hesapverebilirliğin mesleki ve teknik eğitim kurumlarında yeni liderlik stillerinin benimsenmesi gerektiği sonucunu doğrduğuna vurgu yapılmıştır. Özellikle mesleki ve teknik eğitim için bir liderlik tasarlanırken tüm paydaşların görüşlerinin alınması gerektiği ifade edilmiştir. Bu bağlamda mesleki ve teknik eğitimdeki liderlik tanımlanmaya çalışılmıştır. Bu tanımlama liderlik özellikleri, liderlik davranışları, liderlik olasılıkları, liderlik türleri; karizmatik, dönüşümsel, hizmetkâr ve etik çerçevesinde ele alınmıştır. Araştırmada liderin davranışlarının örgüt içerisindeki rol ve sorumlukları ile dış çevre arasındaki iletişimde önemli bir bağ olduğu bu kurum

liderlerinin öğrenmeyi planlaması, toplum ve ilgili olduğu kurumlar ile ileriye dönük işbirlikleri yapması gerektiği belirtilmiştir.

Avusturya Ulusal Mesleki Eğitim Merkezi ([NCVER], 2007), “Mesleki ve Teknik Eğitim Sağlayıcılarının Liderlik ve Yöneticilik Kapasitesinin Oluşturulabilirliği ve Sürdürülebilirliği Yaklaşımları” adlı yayınında yapısal ve örgütsel değişimlerin mesleki ve teknik eğitimde yeni liderlik stilleri gerektirdiğine vurgu yapılmıştır. Liderliğin paylaşılması, işbirliği çalışmalarının artırılması, amaçlara ulaşmada stratejiler geliştirilmesi ve bu stratejileri uygulayacak planlar yapılması arzu edilen liderlik stili olarak belirtilmiştir. Bu özelliklerinde dönüşümcü liderlik stili ile bağdaştığına bundan dolayı mesleki ve teknik eğitim yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerini taşıması gerektiği belirtilmiştir. Araştırma sonunda;

- Mesleki ve teknik eğitimde liderlik gelişimi için oluşturulacak yapıların desteklenmesi,
- Orta öğretim okullarında yöneticilik yapacaklar için koçluk eğitimlerinin verilmesi,
- Eylem tabanlı öğrenme ortamlarının oluşturulması,
- Mesleki ve teknik eğitimde üst düzey yöneticilik yapacaklar için stratejik düşünmeye temel alan liderlik gelişim programlarının düzenlenmesi,
- Yöneticilerin şimdiki ve gelecekteki ihtiyaçlarına yönelik öz değerlendirme araçları oluşturulması,
- Yöneticilerin hizmet içi eğitimlerle öğrenmelerine fırsatlar yaratılması,
- Yöneticilerin gelişimleri için gerekli olan bütçenin sağlanması ve takım çalışmalarında başarılı olanların ödüllendirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Young (2007), “Orta Seviye ve Lise Okul liderlerinin Değişen Rollerini İçin Uygulamalar ve Tavsiyeler” adlı çalışmasında müdürlerin kendilerinden beklenen rolleri gerçekleştirmeleri için sürekli bir profesyonel gelişim içerisinde olmaları gerektiğini ifade etmiştir. Young, bu gelişim alanlarının; öğretim liderliği, yönetim işleri, kriz yönetimi, finansal konular, okul yasa ve yönetmelikleri, zaman yönetimi ve okul/personel geliştirme olması gerektiğini belirtmiştir.

Cooner, Quinn, Dickmann (2008), “Okul Lideri Olmak” adlı çalışmalarında okul müdürlerinin artan beklentileri karşılamaları için gereksinim duydukları alanlarda yetiştirilmeleri ve mesleki anlamda desteklenmeleri gerektiği sonucuna ulaşmışlardır.

Eurotrainer (Avrupa Eğitimciler Birliği, 2008) Avrupa’da, Lizbon stratejisi olan hayat boyu öğrenme politikaları ile mesleki ve teknik eğitimde yeni bir sürecin başladığını ifade ederek, bu kurum eğitimcilerinin ve yöneticilerinin değişen rollerine değinmiştir. Mesleki ve teknik eğitimdeki eğitimcilere yönelik kendi görev alanlarına ilişkin, beklentileri karşılamaya olanak sağlayan standartların oluşturulması gerektiğini belirtmişlerdir. Oluşturulacak olan bu standartların da pedagojik ve teknik yeterliklerin birleşimi olacak şekilde tasarlanması gerektiğine vurgu yapmışlardır. Mesleki ve teknik eğitim eğitimcileri için (1) mesleki ve teknik; iş uygulamaları ile ilgili , (2) pedagojik ve sosyal; meslektaşların ve genç insanların öğretimsel süreçleri ile ilgili , (3) yönetim; kalite güvencenin izlenmesi, proje yönetimi, farklı iş yerleri ve kurumlar ile iş birliği yeterlikleri olarak üç yeterlik alanı belirlemiştir.

Avrupa Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezi ([Cedefop], 2009), “Mesleki ve Teknik Eğitimde Yenileşme” adlı araştırma raporunda bu alanda yapılacak en önemli yenileşme hareketlerinden bir tanesinin öğretmen ve yönetici mesleki gelişimlerinin desteklenmesi olduğu ifade edilmiştir. Bunun içinde ulusal politikalar geliştirilmesi gerektiği, öğretmenlerin, eğitimcilerin ve yöneticilerin mesleki gelişime ihtiyaç duyduğu alanların ulusal ve bölgesel baz da tespit edilerek, gerekli uygulamaların yapılması gerektiğine vurgu yapılmıştır.

Avrupa Mesleki ve Teknik Eğitim Geliştirme Merkezi ([Cedefop] (2009), “Öğretmen ve Eğitimciler İçin Değişen Yeterlikler” adlı yayının ek 6’sında “Mesleki ve Teknik Eğitimdeki Profillere İlişkin Örnek Yeterlikler Çerçevesi” altında Mesleki ve teknik eğitim müdürlerinin sorumluluklarını; yönetsel, finansal, insan kaynakları yönetimi, pedagojik liderlik olarak tanımlanmıştır. Ayrıca kurumların büyüklüğüne göre müdürlerin rollerinin de değiştiğine dikkat çekilmiştir. Araştırmada müdürlerin sahip olması gereken yeterlikler; aktiviteler, bilgi, beceri ve yeterlik başlıkları altında verilmiştir. Özellikle mesleki ve teknik eğitimdeki müdürlerin; teknoloji kullanımı, toplantı yönetimi, raporlama yapabilme, farklı insanlarla iletişim ve etkileşimde bulunma, takım çalışması yapma, etik, ahlaki ve sosyal değerleri sahip olma, stratejiler geliştirebilme, finansal yönetim, gelecek için öğrenmeyi planlama, zayıf ve güçlü yönleri belirlemek için analiz yapma, risk alabilme, ulusal ve yerel dengeleri gözeterek planlamalar yapma, sektördeki güncel gelişmeleri takip etme, çalışanlarını teşvik etme ve işbirliği yapma noktasında gerekli becerileri kazanmaları gerektiği belirtilmiştir.

Avrupa Mesleki ve Teknik Eğitim Geliştirme Merkezi ([Cedefop] (2009), “Mesleki ve Teknik Eğitimdeki Meslekler İçin Yeterlikler Çerçevesi: Uygulayıcılar için El Kitabı ” adlı yayınında globalleşmenin ve rekabetin arttığı ortamda sadece öğrenciler için değil öğretmen, eğitimci ve müdürler içinde mesleki ve teknik eğitimin cazip hale getirilmesi gerektiğine vurgu yapılmıştır. Bunun Avrupa için Eğitim ve öğretimde işbirliği stratejik çerçevesinde de (ET 2020) mesleki ve teknik eğitimde çalışanların mesleki gelişimlerinin desteklenmesi ve kariyer seçeneklerinin oluşturulmasının hedef olarak belirlendiğine dikkat çekilmiştir. Çalışmada mesleki ve teknik eğitim liderlerinin geleneksel yöneticilik rollerinin yanı sıra yenilikçi, teşvik edici ve vizyoner liderler olmaları gerektiği belirtilmiştir. Mesleki kurumların liderleri için yeterlilik gereksinimlerinin büyük ölçüde değişiklik gösterdiğine ve özellikle yönetici atamalarında yöneticilik deneyiminin ön plana olduğuna vurgu yapılmıştır. Değişen dünya dengelerinin ve bunun eğitim üzerinde artan baskısının yeni liderlik türlerini ve yeterliklerine olan ihtiyacı arttırdığına bundan dolayı dağıtıcı ve güçlendirilmiş liderliğin önemi artmakta olduğuna değinilmiştir. Ayrıca orta öğretim okullarında liderlik yetkilerinin paylaştırılarak, liderlik takımlarının oluşturulması gerektiği belirtilmiştir.

Avrupa Mesleki ve Teknik Eğitim Geliştirme Merkezi ([Cedefop] (2010), “İşyeri Eğitimcileri İçin Mesleki Gelişim Fırsatları” adlı yayınında İrlanda, Kıbrıs, Finlandiya, Avusturya, Fransa Çek Cumhuriyeti, Malta, Norveç Danimarka, Almanya, İtalya, İngiltere ve Belçika ülkeleri üzerinde geniş çaplı bir çalışma yapmıştır. Bu çalışma sonunda mesleki gelişim için:

- Farkındalığın arttırılması,
- Kanıta dayalı politika yapma ve eğitimlerin benimsenmesi,
- Hem eğitimcilerin hem de işverenlerin ihtiyaçlarının karşılanması,
- Mesleki standartlar aracılığıyla eğitim kalitesinin arttırılması,
- İş başında öğrenmeyi tanıma ve onaylama,
- Toplumsal uygulamaları ve eğitimci ağ sistemini desteklemesi gerektiği belirtilmiştir.

Hashim ve arkadaşları (2010), “Mesleki ve Teknik Eğitimde Liderlik” adlı araştırmalarında, etkili liderlik için yaşam boyu öğrenmenin felsefe haline getirilmesi gerektiğine dikkat çekilmiştir. Mesleki ve teknik eğitim okulları yöneticilerinin planlama, karar verme, iletişim, çatışma yönetimi ve kontrolü konularda etkili

olmaları gerektiği bundan dolayı da dönüşümcü liderlik özellikleri taşıması gerektiğini belirtmişlerdir.

Avrupa Mesleki ve Teknik Eğitim Geliştirme Merkezi ([Cedefop] (2011),“Mesleki ve Teknik Eğitimde Liderliğin Keşfedilmesi” adlı çalışmasında değişimi yönetmek ve kalite güvencenin sağlanabilmesi için yöneticilerin liderlik rolüne vurgu yaparak, çoğu ülkede okul liderliğinin genel eğitim politikası içinde önemli bir yere sahip iken, mesleki ve teknik eğitimde bunun göz ardı edildiğini belirtilmiştir. Ayrıca bu çalışma her ulusun farklı MTE sistemi olmasına rağmen MTE liderliği için ortak bir yeterlik oluşturulabileceğini göstermektedir. MTE liderlerinin genel eğitim liderleri ile ortak özellikleri olmasına rağmen MTE kavramında onları genel eğitim liderlerinden ayıran özellikleri olduğu, bununda farklı yeterlikleri ve becerileri gerektirdiği ifade edilmiştir. Yapılan çalışma ile mesleki ve teknik eğitimdeki liderlik ile ilgili araştırma, politika ve stratejilerin eksikliğine değinilerek, bu alandaki ihtiyaca dikkat çekilmektedir. Bu araştırmanın sonunda mesleki ve teknik eğitim liderleri için gerekli olan 4 beceri ve bu becerilerle ilgili aktiviteler belirlenmiştir. Bunlar:

1. Yönetim: Genel Yönetim, Finans ve Pazarlama, İnsan Kaynakları Yönetimi, Örgütsel Liderlik
2. Eğitim: Stratejik Çalışma, Pedagojik Liderlik, Öğrenci İhtiyaçları
3. Gelişim ve Kalite Güvence: Personel Gelişimi, Öz Gelişim, Kalite Güvence
4. Örgütlenme: Takım Çalışmaları ve İşbirliği, Dışsal Ağ Oluşturma, Ağ Geliştirme.

Coates ve arkadaşları (2010), “Gelecek için Mesleki ve Teknik Eğitimde Liderlik” adlı araştırmalarında mesleki ve teknik eğitim liderlerinin farklı noktalardan; hükümet beklentileri, ticari baskılar gibi baskı altında oldukları şimdilere buna birde iş gücü yapısındaki gelişmelerin ve üretimden beklenen verimlilik artışlarının da eklendiğine değinmişlerdir. Mesleki ve teknik eğitim kurumlarında bu noktada kilit öneme sahip olduğu belirtilmiştir. Bundan dolayı çalışmada etkili liderlik temeli duygusal, sosyal ve bilişsel yetenekleri içerecek bir resim oluşturma varsayımına dayanmaktadır. Araştırmada mesleki ve teknik eğitim liderleri; kıdemli stratejik lider, kıdemli yönetici ve kıdemli uygulayıcılar olarak 3 kategoride incelenmiştir. Eğitim kurumları yöneticileri kıdemli yönetici kategorisi altında ele alınmış ve onların çalışma alanlarında odaklanmaları gereken konuları önemlilik derecesine göre şu şekilde belirtmişlerdir:

1. Örgütsel değişim yönetimi,
2. Personel yönetimi,
3. İdarecilik ve yönetim,
4. Bir ağ oluşturma,
5. Öğretme ve öğrenme,
6. Örgütsel gelişim,
7. Toplumla bütünleşme,
8. Planlama ve politika geliştirme,
9. Kalite güvence ve uygunluk.

Mesleki ve teknik eğitim liderlerinin bilgi ve beceri, zihinsel yetenekler, kişiler arası ilişki yeterlikleri ve personel gelişim yeterlikleri açısından liderlik eğitimleri desteklenmeleri gerektiğine vurgu yapılmıştır. Liderlerin öğrenmelerinde benimsenen yaklaşımlar;

- Hizmet içi eğitim,
- İş yerinde gerçekleşen problemler üzerine çalışma,
- Benzer rollerdeki insanlarla konuşma,
- Liderlikle ilgili yeterlikleri kazandırma,
- Mentorluk/koçluk programlarına katılma,
- Kurum içerisindeki akran ağlarına katılma,
- Kurum dışındaki akran ağlarına katılma,
- Liderlik üzerine yönlendirici okumalar yapma,
- Dış sağlayıcıların verdiği liderlik eğitim programlarını tamamlama,
- 360° değerlendirme sistemini kullanma,
- Konferanslara katılma,
- Yıllık performans gözden geçirme,
- Kurumun kendisinin verdiği liderlik eğitim programlarını tamamlama,
- Diğer kurumların ve kuruluşların sitelerini ziyaret etme,
- Liderlik seminerlerine katılma,
- Profesyonel liderlik gruplarına veya derneklerine katılma,
- Değişimleri ve işe yerleştirmeleri üstlenme,
- Başka bir kurumu izleme,
- İnternet üzerinden liderlik bilgilerine erişme olarak belirlenmiştir.

Meslek okulu yöneticilerinin bunlar arasından en çok hizmet içi eğitim ve iş yerinde gerçekleşen problemler üzerine çalışma yapma liderlik yaklaşımlarını benimsedikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Srimai, Boonyasopon ve Pupat (2010), “Mesleki Eğitim Komisyonu Yetkisi Altındaki Yöneticilerin Yeterliklerinin Değerlendirilmesi” adlı araştırmalarında mesleki ve teknik eğitimde yöneticiliğin insan kaynakları açısından diğer eğitim kurumlarından daha farklı bir yöneticilik gerektirdiğine dikkat çekmişlerdir. Bu okullarda insan kaynaklarının etkili bir şekilde kullanılması gerektiği, insan kaynaklarına dayalı yönetim yeterliklerinin önemli olduğu belirtilmiştir.

Avrupa Mesleki ve Teknik Eğitim Geliştirme Merkezi ([Cedefop] (2012), “Mesleki ve Teknik Eğitim Eğitimcilerinin Mesleki Gelişimi Üzerine Tematik Grup Toplantı” sonuçlarına göre, eğitimcilerin 1.) Sektöre yönelik yeterliklerinin, 2.) Eğitime ilişkin yeterliklerinin olması gerektiği belirtilmiştir.

1. Sektöre yönelik yeterlikler:

- a. İşletmenin ana faaliyet yapısı, çalışma yöntemleri, stratejileri, hedefleri ve personelin profili hakkında bilgi sahibi olma,
- b. Sektör ve sektördeki çeşitli meslekler ve son gelişmelerin yanı sıra yasal gereksinimleri bilme,
- c. Ortaya çıkan beceri ve beceri gereksinimlerinin farkında olma.

2. Eğitime ilişkin yeterlikler:

- a. Eğitim ve Öğrenme ihtiyaçlarını değerlendirme becerisi,
- b. Eğitim tasarlama becerisi,
- c. Eğitimin nasıl verileceği becerisi,
- d. Öğrenmenin değerlendirilmesi becerisi,
- e. Genel beceriler.

Onduru (2012), “Kenya’daki Kamu Teknik Eğitim Kurumlarını Yönetiminde Paydaş Katılımı” adlı araştırmasında Kenya’da hükümet politikalarının mesleki ve teknik eğitimde insan kaynaklarının yaratılmasında beceri gelişimi üzerine odaklandığına dikkat çekmiştir. Araştırmada;

1. Teknik eğitim kurumlarının paydaşları iç ve dış paydaşlar olarak belirlenmeli ve çeşitlilik sağlamak için yönetime katılımları sağlanması,
2. Mevcut sistemde yönetime sadece bazı paydaşlar katılmakta diğerleri ise göz ardı edilmektedir. Etkili yönetim için bütün paydaşların yönetime katılmasına olanak sağlayan yapının oluşturulması,

3. Paydaş katılımlarının yönetime etkisi ile ilgili kapsamlı araştırmaların eksikliğinin olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Mustamin ve Yasin (2012), “Okul Müdürlerinin Yeterlikleri: Başarı İçin Ne Tür Yeterliklere İhtiyaç vardır” adlı çalışmalarında okul başarısında müdür yeterliklerinin önemine dikkat çekerek, Bir okul müdürünün farklı alanlara liderlik etmek zorunda olmasından dolayı, özellikle öğretimsel ve işlevsel liderlik becerilerinin gerekliliği üzerine vurgu yapmışlardır. Çalışmanın sonuçlarına göre, okul müdürlerinin yeterliklerini üç boyut altında toplamışlardır. Bunlar:

1. Müdür yeterliğinde okul liderliği boyutu: Bu boyut altında; a.) politika ve yönetim, b.) paydaşlar, toplum ve diğer kuruluşlar ile iş birliği, c.) çeşitliliklerin ve programların yönetimi.
2. Müdür yeterliğinde öğretim liderliği boyutu: Bu boyut altında; a.) öğretim ve başarı, b.) liderlik dersleri, c.) öğrenme çevresinin yönetimi, d.) öğrenme ve değerlendirmedeki sorumluluk.
3. Müdür yeterliğinde işlevsel liderlik boyutu: Bu boyut altında; a.) değişim yönetimi ve yenilik, b.) teknolojik kaynakların işlevselliği ve okula kazandırılması, c.) insan kaynaklarının gelişimi, etik liderlik.

Boateng (2012), “Gana Mesleki ve Teknik Eğitim Kurum Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ve Etkililiği” adlı çalışmasında mesleki ve teknik eğitimdeki liderlik ve liderlik gelişimi fikrinin eğitim ve ekonomideki hızlı ve önemli değişimlerden kaynaklandığını ifade etmiştir.

Khatajabor ve arkadaşları (2012), “Eğitim ve öğretimde Ulusal Gelişim İçin Mesleki ve Teknik Eğitimde Sürdürülebilir Liderlik” adlı çalışmalarında, mesleki ve teknik eğitimde sürdürülebilir bir gelişimin sürdürülebilir liderlik gerektirdiğini ifade ederek, bu kurum yöneticilerinin yönetsel liderlik, transformasyonel liderlik, katılımcı liderlik ve öğretimsel liderlik özelliklerini taşıması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu araştırma da sürdürülebilir liderlik için ihtiyaç duyulan 7 ilke belirlenmiştir. Bunlar:

1. Başarıyı sabitleme,
2. Sürdürülebilir liderliği oluşturma ve öğrenmeyi koruma,
3. Diğer liderlik özelliklerini devam ettirme,
4. Sosyal adalet sorunlarını anlama,
5. İnsan ve madde kaynaklarını geliştirme,
6. Gelişim için kapasiteyi artırma,

## 7. Çevre ve paydaşların katılımını sağlama

Wallace Vakfı (2012), “Beş Dersle Liderlik Eğitimi” adlı çalışmasında türü ve kademesi ne olursa olsun okulların amaçlarına ulaşabilmeleri ve daha güçlü liderlik yapabilmek için yapılması gerekenleri;

1. Okul gelişimi ve okulun değişime uyum sağlamada iyi liderlik yapabilmek için hizmet içi eğitimlerin süreklilik arz etmesi,
2. Geleceğin müdürlerini daha yeterli yetiştirebilmek için müdür adaylarının seçim sürecinde kişilerin hazır ki yeterlikleri ve tecrübeleri esas alınması,
3. Eğitim bölgelerinin ihtiyaçlarını karşılayabilecek müdürler yetiştirilerek, müdürlerin daha iyi liderlik yapabilmelerinin sağlanması,
4. Liderlik eğitim kalitelerinin; standartlar oluşturularak, programlar akredite edilerek, müdür belgelendirme sistemleri oluşturularak ve finansal destek sağlanarak artırılması,
5. Özellikle mesleklerinin ilk yıllarında olan müdürlerin kişisel ve bölgesel ihtiyaçlarına yönelik yüksek kalitede mentorluk ve mesleki gelişim sağlanması olarak belirtilmiştir.

Avrupa Mesleki ve Teknik Eğitim Geliştirme Merkezi ([Cedefop] (2013), “Mesleki ve Teknik Eğitim Eğitimcilerinin Ortaya Çıkan Yeterlik Profilleri” adlı yayınında iş piyasalarında meydana gelen değişimlerin mesleki ve teknik eğitimde çalışan eğitimcilerin yeterliklerinin de değişmesine neden olduğu belirtilmiştir. Bundan dolayı eğitimcilerde ihtiyaç duyulan yeterliklerin sağlanabilmesi için;

- Bilgi, beceri ve yeterliklere ilişkin kalite standartlarının oluşturulması,
- Meslek standartlarının oluşturulması,
- İşletmelerdeki yeterliklere ilişkin eğitimcilere görev tanımlamalarının yapılması,
- Meslek örgütlerinin uygulama alanları ile yeterliklere ilişkin eğitim aktivitelerinin birbirine uyması gerektiğine vurgu yapılmıştır.

Ayrıca araştırmanın sonunda mesleki ve teknik eğitimdeki işletme eğitimcileri için 3 yeterlik alanı belirlenmiştir. Bunlar;

1. Mesleki: İşletme eğitimlerine ilişkin
2. Pedagojik ve Sosyal: Bilginin etkili şekilde aktarılması ve öğrenme süreçlerinin desteklenmesi
3. Yönetim: Kalite güvence ve diğer paydaşlarla işbirliği

Finlandiya Ulusal Eğitim Kurulu (2013), “Finlandiya’daki Öğretmen ve Okul Liderlerinin Yaşam Boyu Öğrenmesi - Pedagojik, Teknolojik ve Mesleki Öğrenmeleri” adlı çalışmalarında tüm okul türlerinde öğretmen ve yöneticilerin okullarını geleceğe taşıyabilmeleri için bilgi iletişim teknolojilerini en iyi şekilde kullanmaları gerektiği bunun içinde sürekli merkezi gelişim laboratuvarları kurulduğu (CPD) belirtilmiştir. O laboratuvarlarda pedagojik, teknolojik ve mesleki gelişim çalışmaları yapıldığına dikkat çekilmiştir.

Mackenzie (2013), “Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumları İçin Liderlik” adlı yazısında öğrenme süreçlerinde, ürünlerde ve öğrencilerin sahip oldukları becerilerin ileri yaşamlarında onları memnun etmesinde mesleki ve teknik eğitim kurumlarının önemli bir etkisi olduğunu ve bundan dolayı bu kurumların iyi yönetilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bunun yanı sıra mesleki ve teknik eğitim yöneticilerinin okullarını ulusal ve belki de küresel ölçekte geliştirmeleri, özel ve kamu kurumları ile karşılıklı ortak girişimler kurmaları gerektiğine vurgu yapmıştır.

Velkovski ve Galevska (2013), “Okul Müdürlerinin Liderlik Yeterliklerinin Geliştirilmesi” adlı araştırmalarında geçmişten günümüze okul müdürlerinin liderlik yeterliklerini artırma adına yapılanlara vurgu yapılmışlardır. Bu çerçevede müdürler için ulusal başlangıç eğitim programları oluşturulduğu, bu eğitimler ile müdürlere pedagojik- öğretimsel ve eğitim yöneticiliği alanlarındaki bilgi ve becerilerin ayrıca onların ihtiyacı olan mesleki yeterliklerin kazandırıldığı belirtilmiştir. Bu eğitimin 6 modülden oluşmaktadır. Bunlar:

1. Tanıtım modülü
2. Örgütsel teoriler
3. Örgüt içerisinde insan
4. Bir pedagojik yönetici olarak müdür
5. Planlama ve karar verme
6. Mevzuat ve mali işler

Bu modülleri tamamlayan müdürler şu yeterlikleri kazanmış oluyorlar.

1. Sosyal beceri
2. İletişim becerisi
3. Liderlik becerisi
4. İş etiği
5. Karar verme
6. Danışmanlık yeterliği

7. Değerlendirme yapma becerisi
8. Analitik düşünme ve sentez yapma becerisi
9. Çeşitli mesleki beceriler
10. Takım çalışması yapma becerisi
11. Çatışma yönetimi becerisi

Avrupa birliği konseyinin 20 Mayıs 2014 “Öğretmen Eğitiminin Etkililiği” sonuçlarına göre (Aktaran, Cedefop, 2014);

1. İlk öğretmen eğitiminde, öğretmen adaylarına gerekli temel yeterlikler yüksek kaliteli eğitim ile sunulmalı, bunun yanı sıra kariyerleri boyunca da yeterliklerinin güncellenmesi ve motivasyon kazanmaları teşvik edilmelidir.
2. Öğretmen eğitimi programlarında; girişimcilik, yaratıcı ve eleştirel düşünme, öğrenmeyi öğrenme, dil yeterliklerini güçlendirme, dijital okur-yazarlık gibi spesifik konulara daha fazla önem verilmelidir. Ayrıca grup öğrenmelerinin desteklenmesi gerekmektedir.
3. Öğretmen eğitiminde kalite güvence sistemlerinden yararlanılması ve eğitimlerin düzenli olarak güncellenmesi gerekmektedir. Özellikle pratik eğitimler gerekli olan öğrenme çıktılarının kazanılmasını sağlamalı böylelikle eğitim kalitesi arttırılmalıdır.
4. Öğretmenlik eğitimi veren yükseköğrenim kurumlarındaki öğretmen adaylarının ve onları yetiştiren eğitimcilerin güçlendirilmesi gerekmektedir.
5. Öğretmenlik eğitimi veren programların tasarlanmasında tüm paydaşların fikirleri alınmalıdır.
6. İlk öğretmenlik eğitiminde ve sonraki mesleki gelişimlerde pedagojik araştırmaya, yetişkin öğrenme metotlarına, online öğrenmeye ve akran öğrenmesine dayalı öğrenme yöntemlerinin uygulanması gereklidir.

Suyitno ve arkadaşları (2014), “Endonezya’daki Meslek Okulu Müdürlerinin Girişimcilik Liderliği” adlı çalışmalarında rekabetçi ve girişimci okul özellikleri, okul müdürlerinin girişimci liderlik özellikleri, okul müdürlerinin girişimci lider olarak kullandıkları stratejiler, okul müdürlerinin girişimci liderlik uygulamalarının güçlendirilmesinde okul ve paydaşları arasındaki ilişkiler araştırmışlardır. Araştırma sonunda girişimci bir lider olarak meslek okulları müdürlerinin;

- Vizyon sahibi,
- Yaratıcı,

- Yenilikçi,
- Bağımsız,
- Zoru çalışmayı seven,
- Risk alabilen,
- Girişimcilik ruhuna sahip olması gerektiği sonucuna ulaşmışlardır.

### **2.16.2.2. Sistem Bütününde Ülkeler Bazında Yapılan Çalışmalar**

#### **Estonya**

Estonya MTE liderlerinin mesleki gelişim için mesleki gelişim programı (Avrupa Sosyal Fonu ESF) 2008-13 döneminin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Geliştirme programı, mesleki eğitim liderleri için öz değerlendirme prosedürlerine temel olacak bir yetkinlik modeli oluşturma adımlarını içermektedir. 2006 yılında, Estonya genelinde mesleki okullarda kalite güvencesini sağlamak amacıyla, kalite yönetimi ilkeleri tanımlanmıştır (Cedefop, 2011:22-23). Buna göre tüm okullar kalite yönetimi modeli için Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı'nın (EFQM) geliştirdiği destekleyici eğitim materyallerini kullanmak şartıyla kendi kalite sistemini seçmekte özgürdürler. Tartu Üniversitesi Estonya okullarında okul performans kriterlerine yönelik okul liderlerinin tutumları ile ulusal sınav sonuçları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu araştırmanın bulgularına göre, kurumun büyüklüğüne ve konumuna olarak liderlik tutumları, ulusal sınav sonuçları dolayısıyla da üzerinde öğrenci başarısı üzerinde etkilidir. Bundan dolayı okulun paydaşları ile işbirliği yapılarak öğrenci başarısının artmasına yardımcı olunmalıdır.

#### **Litvanya**

Litvanya'da 2007-2013 dönemi için okul iyileştirme programlarının bir parçası olarak genelde okulların bağımsızlığını teşvik etmeyi özelde ise; özerklik, Yaşam boyu öğrenme için kurumsal sistemi güçlendirme, iç yönetimi geliştirme, personel motivasyon sistemleri oluşturma, yönetim kapasitelerinin güçlendirilmesi, okullarda yönetimin etkililiği v.b. şeyleri amaçlayan bir projedir (Cedefop, 2011:23-24). Bu proje ile okulların nasıl liderlere ihtiyacı olduğu ve geleceğin okul liderlerinin nasıl yetiştirilmesi gerektiği ile ilgili bilgi toplanmıştır. Çalışmanın sonucu olarak, kalitenin artırılabilmesi için mevcut yönetici yetiştirme

uygulamalarında ileriye gidilerek okul liderliğine hazırlık programlarının gerekliliğine vurgu yapılmıştır.

### **Danimarka**

Danimarka'da MTE dünyanın en iyileri arasında olmalıdır hedefine ulaşmak için ortaöğretimi tamamlayan % 95 genç nüfusun mesleki ve teknik eğitime odaklanması gerektiği üzerine vurgu yapılmaktadır. 2006 yılında hükümet Küreselleşme Konseyi kurdu bu konsey, meslek okullarının öğretme ve liderlerinin niteliklerinin geliştirilmiş gerektiğini rapor etti.

Danimarka, Milli Eğitim Bakanlığı (Undervisningsministeriet'in) 2005 yılında eğitim yönetişimin bir analizini yayınladı. Buna göre, eğitim yönetim sisteminin temel amacı öğrencilerin genel ve kişisel becerileri ile işgücü piyasasının ihtiyaçlarına uygun yüksek akademik kaliteyi sağlamaktır. Eğitim Bakanlığı (Undervisningsministeriet'in, 2009a) 2009 yılında eğitim yönetimi ile ilgili bir kod yayınladı. Bu kodlar liderlikten ilham alınarak, liderlerin çalışanları ve diğer paydaşları ile olan diyalogunu yansıtacak şekilde tasarlandı. Burada amaç liderliğin neyi ifade ettiğini ortaya çıkarmaktır.

Milli Eğitim Bakanlığının (Undervisningsministeriet, 2009b) Mesleki eğitim ve öğretimde pedagojik yönetimini ele alan yayınında ise mesleki ve teknik eğitimde ihtiyaç duyulan personelin niçin desteklenmesi gerektiği açıklanmıştır. Buna göre:

1. Bu kurumda çalışan öğretmenlerin işlerinin daha karmaşık olması,
2. Öğretmenlerin rollerinin genişlemiş olması ( proje yöneticisi, eğitimci, v.b.),
3. Projeler ve yeni girişimler için taleplerin sürekli artması,
4. Okul liderlerin çok farklı iş gücünü kucaklaması gerekliliği,
5. Liderlerin farklı beklentileri karşılayabilmesi için okul için stratejiler geliştirerek uygulayabilmesi için MTE personelinin desteklenmesi gerekmektedir.

### **Hollanda**

Hollanda'da orada MTE lider nitelikleri ve işe alım prosedürlerine ilişkin düzenlemeler yoktur. Ancak gerekli yeterlilikler ile ilgili açıklık vardır. Bu tür organizasyonları ve kalite yönetimi üzerine odaklanma ve örgütsel öğrenme gibi yeni kavramların MTE liderlik profili üzerinde etkisi var. Toplumsal bağlamda mesleki eğitim okulları önemli bir konumdadır. Hollanda da Özerklik ve serbestleşme ulusal

politikasındaki değişiklikler MTE okullarının rolü ve konumunu değiştirmektedir. Buda MTE liderlerinin rollerini etkilemektedir. Özellikle ulusal ve yerel düzeydeki değişiklikler yeni liderlik yaklaşımlarını gerekli kılmaktadır. Avrupa Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme Merkezi ([Cedefop], 2011). MTE liderlerinden rolleri üzerine yapılan çalışmaları şu şekilde belirtmiştir:

1. Eğitim Yöneticisi İhtiyacı
2. Mesleki Eğitimde Yenilik Yönetimi
3. Durumsal Liderlik
4. Eğitim Yöneticileri İçin İletişim ve Liderlik
5. Proje ve Süreç Yönetimi
6. Profesyonelliği Yönetmek
7. Stratejik Mesleki Eğitim Programları
8. Mesleki Eğitim ve Öğretimde Değerlendirme ve Akreditasyon

### **Finlandiya**

Finlandiya'da mesleki eğitim kurum müdürleri genelde bir akademik ünvana sahiptirler. Onların en az lisans çoğunlukla da yüksek lisans düzeyinde niteliklere, yeterli öğretim deneyimine ve Fin Ulusal Eğitim Kurulu (ENBE) tarafından akredite eğitim yönetimi sertifikasına sahip olmaları gerekmektedir (Finland, 2007). Politeknik müdürlerin doktora, öğrenimini tamamlamış veya bu alanda yeterli bilgi ve idari deneyime sahip olmaları gerekmektedir. MTE liderler için özel olmayan gereksinimler vardır ancak bu liderlerin ortak hizmet içi eğitime katılmaları gerekmektedir (Cedefop, 2011:29-30). Finlandiya Ulusal Eğitim Kurulu (FNBE) MTE liderlerine liderlik eğitimleri sunmaktadır. Ayrıca akran öğrenmesi desteklenmektedir.

### **Birleşik Krallık**

İngiltere, MTE liderleri ve onların mesleki gelişim konusunda yasal mevzuatta yapılması gerekenler ilgili bakanlığın tartışma konusu olmuştur. Özellikle 2002-2005 yılları arasında mesleki ve teknik eğitim liderleri sayısız zorluklarla karşı karşıya gelmişlerdir. Öğrenme ve Beceri Geliştirme Servisi (LSIS) İngiltere çapında 157 önde gelen kolejde liderlik kalitesinin durumunu artırmak için çalışmalar yapmıştır (Cedefop, 2011:30-31). İngiltere' de MTE eğitim kalitesinin artırılmasında okul liderlerinin birden fazla ortak kuruluşlarla yapması mevcut

reformların uygulanması için gerekli olarak görülmektedir. Daha az hiyerarşi ile daha fazla öğrenme ve işbirliği üzerine vurgu yapılmaktadır. İngiltere'deki MTE okullarında etkin liderlik için çok yönlü liderlik uygulamaları yapılmaya çalışılarak, harmanlanmış liderlik stili benimsenmiştir.

### **Çek Cumhuriyeti, Macaristan ve Slovakya**

Çek Cumhuriyeti, Macaristan ve Slovakya'da MTE liderliği üzerine zaman zaman çok spesifik olmayan tartışmalar yapılarak, MTE liderlerinin liderlik rolleri tanımlanmaya çalışılmıştır. Çek Cumhuriyetinde yaşam boyu öğrenme stratejilerinin uygulanması, Slovakya'da bölgesel olarak MTE liderlerinin eğitim ihtiyaçları anketleri yapılmaktadır. Macaristan ulusal eğitim politikalarında genel eğitim ya da MTE liderliği üzerinde çok fazla çalışma yapılmamıştır. Sadece zaman zaman düzenlenen ulusal eğitim raporlarında okul liderliği üzerine çalışmalar yapılmaya çalışılmıştır.

### **Avustralya**

Diğer Avrupa ülkeleri ile kıyasladığında Avustralya'da MTE liderliği üzerine daha kapsamlı çalışmalar yapılmıştır. Avustralya Ulusal Mesleki Eğitim Araştırma Merkezi (NCVER) bu noktada birçok çalışma yapmaktadır. Bu araştırmalarda MTE liderlerinin yeterlikleri tanımlanmaya çalışılarak, bu yeterlikler; örgütsel vizyon, iletişim, başarılı takımlar kurma ve değişime bağlılık konusunda çalışanlara ilham verme, insan ilişkileri becerisi, risk yönetimi, takım çalışmaları yapma, analitik karar alma becerisi olarak tanımlanmıştır (Cedefop, 2011:32-33).

## **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

### **MATERYAL VE YÖNTEM**

#### **3. YÖNTEM**

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi hakkında bilgi verilmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın deseni, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve verilerin analizi alt başlıkları altında ilgili konular hakkında gerekli açıklamalara yer verilmiştir.

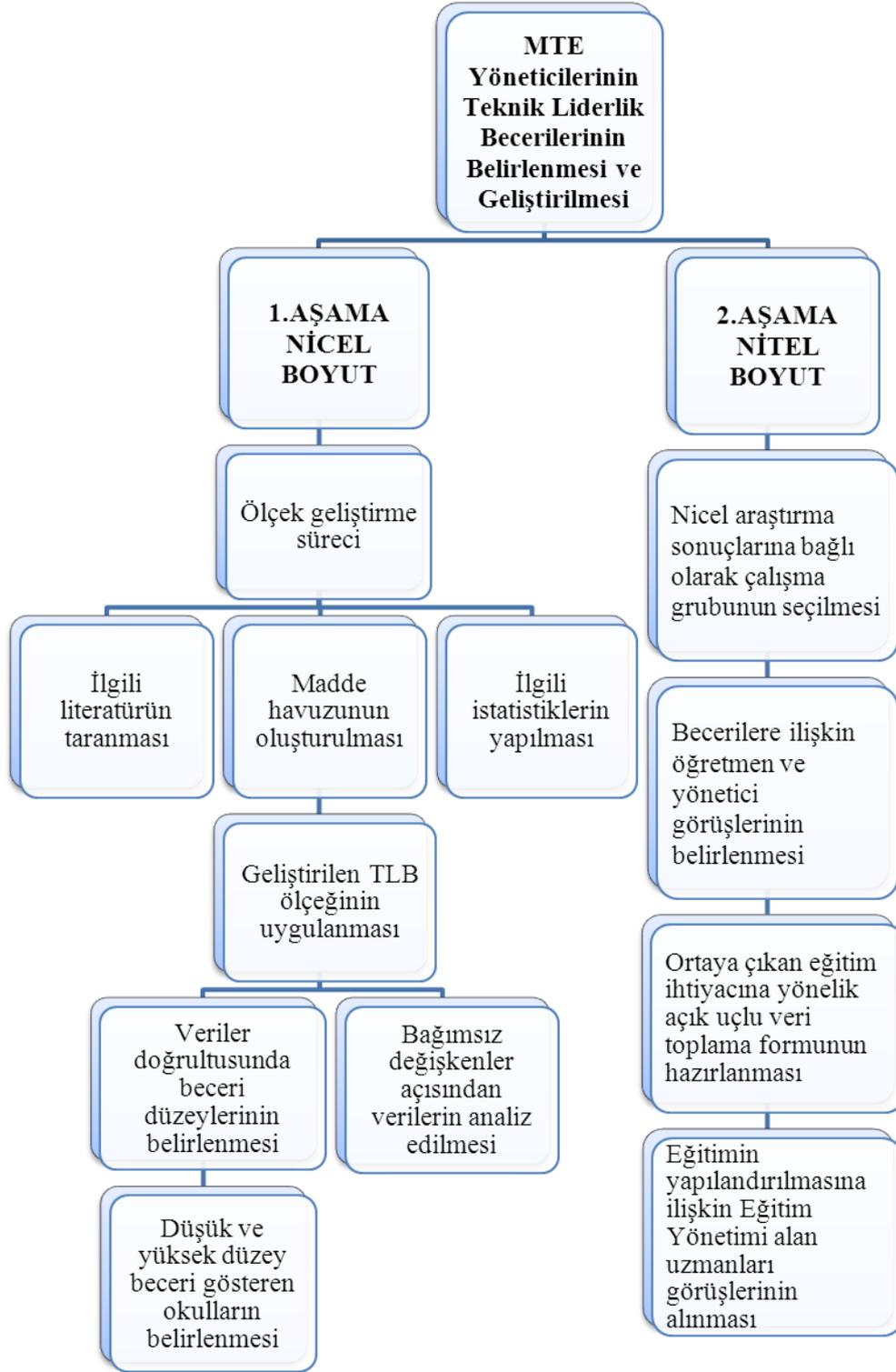
##### **3.1. Araştırma Deseni**

Araştırmanın genel yapısını nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birleşiminden oluşan karma yöntem araştırması oluşturmaktadır. Karma yöntem araştırması, araştırmacının veri topladığı, analiz ettiği ve bulguları dahil ettiği tek bir çalışmada veya araştırma programında nitel ve nicel yaklaşım yöntemlerinin kullanarak çıkarımlarda bulunulduğu bir araştırma olarak tanımlanmıştır.

(Tashakkori ve Creswell, 2007:4).

Nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin tek başlarına kullanılmasının avantajlarının yanı sıra sınırlıkları da vardır. Karma yöntem araştırması bu sınırlıkları en aza indirmeye katkı sağlamaktadır (Johnson ve Onweugbuzie, 2004). Karma yöntem araştırması, araştırmanın nicel verileri ile nitel ya da nitel verileri ile nicel boyutunu güçlendirilerek iki farklı araştırma yönteminin ortaya çıkardığı dezavantajları en aza indirdiğinden ve araştırmayı güçlendirdiğinden son dönemlerde kullanımı artmıştır. Karma yöntem araştırmalarında öncelik araştırmanın hangi desene göre çalışılacağıdır. Bir çalışmada kullanılmak üzere en uygun karma yöntem desenine karar verirken; (1) aşamalar arasındaki etkileşim seviyesi, (2) aşamaların ilişkisel önceliği, (3) aşamaların zamanlaması, (4) aşamaları birleştirme işlemleri dikkate alınmalıdır (Dede ve Demir, 2014:72). Aşamalar arasındaki etkileşim seviyesi, iki araştırmanın hangi ölçüde birbirinden bağımsız veya birbiriyle etkileşimde olduğudur. Aşamaların ilişkisel önceliği, nicel veya nitel yöntemin

hangisinin araştırma sorularını cevaplamada ağırlıklı olduğunun belirlenmesidir. Aşamaların zamanlaması, iki tür veri kümesinden elde edilen verilerin eş zamanlı zamanlama, sıralı zamanlama veya çok aşamalı zamanlama türlerinden hangisinin kullanılacağını ortaya koymaktır. Aşamaları birleştirme işlemleri, nicel veya nitel aşamaların belirgin bir şekilde ilişkilendirilmesidir. Yani ne zaman ve nerede birleştirmenin yapılacağını belirlenmesidir. Bu çalışmada, elde edilen nicel verilere göre nitel sorular şekillendiğinden aşamalar arasındaki ilişki etkileşimli, nicel veri öncelikli, nicel verinin toplanması ve çözümlenmesinden sonra nitel veri toplama ve çözümlenme gerçekleştiğinden sıralı zamanlama ve veri toplama sırasında birleştirme yapılmıştır. Karma yöntem araştırmacısı yukarıda belirtilen karar aşamasından sonra uygun çalışma desenini seçmelidir (Dede ve Demir, 2014:76). Creswell ve Clark (2007), karma yöntem araştırmalarında yakınsayan, gömülü, açıklayıcı ve keşfedici olarak dört temel araştırma deseni olduğunu ifade etmişlerdir. Yakınsayan (Triangulation Design), araştırmacının, nitel ve nicel aşamaları araştırma sürecinde eş zamanlı olarak uygulaması ile gerçekleşir. Verilere ayrı ayrı çözümlenme yaparak genel yorumlamada verileri birleştirir. Gömülü (Embedded Design), araştırmacının verileri nicel ve nitel desenler içerisinde topladığı ve çözümlendiği durumlarda oluşur. Açıklayıcı (Explanatory Design), nicel verilerin toplanıp çözümlenerek, nitel aşamasının gerçekleşmesi sağlanır. Araştırmacı nitel veriler ile nicel sonuçların açıklamasını yorumlar. Keşfedici (Exploratory Design), nitel verilerin toplanıp, çözümlenmesi ile nicel aşamanın tasarlandığı desendir. Araştırmacı nicelden elde ettiği sonuçlar ile nitel verinin problem cümlelerini oluşturarak nicel ve nitel verilerden elde ettiği bulguları harmanlayarak sonuçlarını açıklar. Bu çalışmada da nicel verilere dayanarak, nitel görüşmeler yoluyla temel problem cümlesine çözüm bulmak ve konunun daha derinlemesine irdelenmesini sağlamak için açıklayıcı sıralı desen seçilmesi uygun görülmüştür. Araştırmanın nicel ve nitel aşamalarında izlenen yol Şekil 3.1.'de verilmiştir.



Şekil 3. 1. Araştırmanın Yol Haritası

### 3.2. Nicel Araştırma İçin Evren – Örneklem

Araştırmanın evrenini, Gaziantep ilindeki MEB bağlı mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan meslek öğretmenleri ve yöneticileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem seçiminde, amaçsal (amaçlı) örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örneklem seçimine bağlı olarak araştırmaya kuruluş yılı bakımından 2009-2010 eğitim öğretim yılından önce kurulmuş, çok programlı eğitim vermeyen ve okul müdürlerinin görev yaptıkları okullarında en az 1 yıl çalışmış olması şartını karşılayan 22 mesleki ve teknik ortaöğretim okulu (teknik ve endüstri meslek lisesi, kız teknik ve meslek lisesi, ticaret meslek lisesi) örnekleme dahil edilmiştir. Araştırmaya katılan okulların listesi Ek 1’de sunulmuştur. Araştırmaya katılan okulların türlerine göre dağılımına ilişkin bilgiler Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3. 1. Araştırmaya Katılan Okul Türlerinin Dağılımı

Okul Türü	n	%
Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	7	31,8
Kız Teknik ve Meslek Lisesi	8	36,4
Ticaret Mesleki Lisesi	7	31,8
<b>Toplam</b>	22	100

Tablo 3.1 incelendiğinde, araştırmaya 7’si Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi, 8’i Kız Teknik ve Meslek Lisesi ve 7’si Ticaret Mesleki Lisesi olmak üzere toplam 22 okulun katıldığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan meslek dersi öğretmeni ve yöneticilerin okul türlerine göre dağılımına ilişkin bilgiler Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3. 2. Araştırmaya Katılan Öğretmen ve Yöneticilerin Dağılımı

Okul Türü	Öğretmen	Öğretmen	Yönetici	Yönetici
	(n)	(%)	(n)	(%)
Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	175	44,5	41	36,3
Kız Teknik ve Meslek Lisesi	129	32,8	38	33,7
Ticaret Meslek Lisesi	89	22,7	34	30,0
<b>Toplam</b>	393	100	113	100

Tablo 3.2 incelendiğinde, araştırmaya 175'i Teknik ve Endüstri Meslek Lisesinden, 129'u Kız Teknik ve Meslek Lisesinden, 89'u Ticaret Meslek Lisesinden olmak üzere toplam 393 meslek öğretmeni ile 41'i Teknik ve Endüstri Meslek Lisesinden, 38'i Kız Teknik ve Meslek Lisesinden 34'ü Ticaret Meslek Lisesinden olmak üzere toplam 113 okul yöneticisinin katıldığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan meslek öğretmenleri ve yöneticilere uygulanan ve eksiksiz geri dönen ölçeklere ilişkin bilgiler Tablo 3.3'de verilmiştir.

Tablo 3. 3. Araştırmaya Katılan Öğretmen ve Yöneticilere Uygulanan ve Geri Dönen Ölçekler

<b>Katılımcı</b>	<b>Dağıtılan Ölçek Sayısı (n)</b>	<b>Geri Dönen Ölçek Sayısı (n)</b>	<b>Geri Dönen Ölçek Oranı (%)</b>
Öğretmen	499	393	78,7
Yönetici	132	113	85,6
<b>Toplam</b>	<b>631</b>	<b>506</b>	<b>80,1</b>

Tablo 3.3 incelendiğinde, araştırmada meslek dersi öğretmenlerine uygulanan 499 ölçekten 393'ünün eksiksiz geri döndüğü ve geri dönüş oranının % 78,7 olduğu görülmektedir. Yöneticilere uygulanan 132'i ölçekten ise 113'ünün eksiksiz geri döndüğü ve geri dönüş oranının % 85,6 olduğu görülmektedir. Toplam ölçek geri dönüş oranı ise % 80,1'dir. Ölçeklerin geri dönüş oranı ile ilgili olarak Balcı (2004), ölçeklerin % 80 oranında geri dönmesi gerektiğini ifade ederken Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2008) ise, % 70-80 olarak ölçeklerin geri dönmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Bu doğrultuda araştırmada kullanılan ölçeklerin geri dönüş oranının yeterli olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan meslek dersi öğretmeni ve yöneticilere ilişkin demografik bilgiler Tablo 3.4'de verilmiştir.

Tablo 3. 4. Araştırmaya Katılan Öğretmenler ve Yöneticiler Hakkında Demografik Bilgiler

Demografik Bilgiler		Öğretmen		Yönetici	
		n	%	n	%
<b>Cinsiyet</b>	Bayan	165	42,0	9	92,0
	Bay	228	58,0	104	8,0
<b>Yaş</b>	30 ve altı	86	21,9	-	-
	31-40	131	46,1	57	50,4
	41-50	109	27,7	40	35,4
	51 ve üzeri	17	4,3	16	14,2
<b>Görev Yapılan Okul Türü</b>	Meslek Lisesi	87	22,1	34	30,1
	Mesleki ve Teknik Lise	306	77,9	79	69,9
<b>Öğrenim Durumu</b>	Lisans	341	86,3	94	83,2
	Yüksek lisans	51	13,0	17	15,0
	Doktora	1	,3	2	1,8
<b>Okuldaki Görev</b>	Müdür	-	-	22	19,5
	Müdür Baş Yar.	-	-	16	14,2
	Müdür Yar.	-	-	67	59,3
	Tek. Müdür Yar.	-	-	5	4,4
	Kor. Müdür Yar.	-	-	3	2,7
<b>Meslekteki Hizmet Süresi</b>	1 yıl	35	8,9	1	,9
	2-5 yıl	58	14,8	-	-
	6-10 yıl	67	17,0	14	12,4
	11-15 yıl	84	21,4	31	27,4
	16 yıl ve üzeri	149	37,9	67	59,3
<b>Kurumdaki Hizmet Süresi</b>	1 yıl	79	20,1	31	27,4
	2-5 yıl	178	45,3	61	54,0
	6-10 yıl	78	19,8	15	13,3
	11-15 yıl	34	8,7	4	3,5
	16 yıl ve üzeri	23	5,9	2	1,8
<b>Yöneticilik Deneyimi</b>	Yok	231	58,8	-	-
	1 yıl	34	8,7	11	9,7
	2-5 yıl	69	17,6	32	28,3
	6-10 yıl	35	8,9	33	29,2
	11-15 yıl	21	5,3	21	18,6
	16 yıl ve üzeri	3	,8	16	14,2
<b>Daha Önce Yöneticilik Yapılan Okul</b>	Yok	-	-	61	51,0
	Mesleki veya Teknik Lise	-	-	35	34,0
	Genel Lise	-	-	17	15,0
<b>Mesleki Branş</b>	Meslek	-	-	44	38,9
	Genel	-	-	69	61,1

Tablo 3.4. incelendiğinde, araştırmada meslek dersi öğretmenlerinin cinsiyet faktörüne göre 165'i bayan, 228'i baydır. Yöneticilerin ise 9'u bayan, 104'ü baydır. Öğretmenler ve yöneticilerin yaşları büyük çoğunlukla 31-40 ile 41-50 yaşları arasında değişmektedir. Öğretmenler ve yöneticilerin büyük çoğunluğu mesleki/teknik liselerde görev yapmaktadırlar. Öğretmenler ve yöneticilerin öğrenim durumları çoğunlukla lisans düzeyindedir. Öğretmenler ve yöneticilerin meslekteki

hizmet süreleri büyük çoğunlukla 16 yıl ve üzeridir. Öğretmenler ve yöneticilerin okuldaki hizmet süreleri genellikle 2-5 yıl arasında değişmektedir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun herhangi bir yöneticilik deneyimi yoktur. Araştırma örneklemindeki 22 okul müdürünün tamamının araştırmaya katıldığı görülmektedir. Yöneticilerin büyük bir çoğunluğunun daha önce herhangi bir eğitim kurumunda yöneticilik yapmadığı ve % 61'nin de mesleki branşının genel eğitim olduğu görülmektedir.

### 3.3. Nitel Araştırma İçin Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel boyutundaki katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Bu bağlamda, mevcut araştırmada nitel araştırmaya katılacak okulların seçiminin belli bir ölçüte dayalı olarak yapılması ve örneklem çeşitliliğinin sağlanması amacıyla araştırmanın nicel boyutundan elde edilen verilere dayalı olarak;

Yüksek düzey becerilere sahip okulları bulmak için;

$$A.O. + (0,5) \times Ss$$

Ortalamanın 0,5 standart sapma üstü hesaplanmıştır; görev değişkenine göre her bir boyuttaki ortalamalara standart sapmanın yarısı eklendiğinde bulunan değer her bir alt boyuttaki puanın alt sınırı olarak alınarak, öğretmen ve yöneticilerin aldıkları puanlar bulunmuş ve bilgilere tablo 3.5'de yer verilmiştir.

Tablo 3. 5. Okuldaki Görev Değişkenine Göre Yüksek Düzey Beceri Hesaplamaları

Görev	Alt boyut	N	X	Ss.	0,5
Müdür	Pedagojik ve sosyal	113	3,44	,74	3,81
	Yönetimsel	113	4,16	,60	4,46
	Mesleki	113	4,05	,55	4,32
Öğretmen	Pedagojik ve sosyal	393	2,95	,91	3,40
	Yönetimsel	393	3,59	,89	4,03
	Mesleki	393	3,47	,90	3,92

Düşük düzey becerilere sahip okulları bulmak için;

$$A.O. - (0,5) \times Ss$$

Ortalamanın 0,5 standart sapma altı hesaplanmıştır; görev değişkenine göre her bir boyuttaki ortalamalara standart sapmanın yarısı çıkarıldığında bulunan değer

her bir alt boyuttaki puanın üst sınırı olarak alınarak, öğretmen ve yöneticilerin aldıkları puanlar bulunmuş ve bilgilere tablo 3.6'da yer verilmiştir.

Tablo 3. 6. Okuldaki Görev Değişkenine Göre Düşük Düzey Beceri Hesaplamaları

Görev	Alt boyut	N	X	Ss.	0,5
Müdür	Pedagojik ve sosyal	113	3,44	,74	3,07
	Yönetimsel	113	4,16	,60	3,86
	Mesleki	113	4,05	,55	3,77
Öğretmen	Pedagojik ve sosyal	393	2,95	,91	2,49
	Yönetimsel	393	3,59	,89	3,14
	Mesleki	393	3,47	,90	3,02

Araştırmaya katılan 22 okulun grup istatistik puanları hesaplanarak (Ek 9) 393 öğretmenin ve 113 yöneticinin her bir boyuttan aldıkları puanlar ile karşılaştırma yapılmış üç farklı boyutta yüksek becerilere sahip 3 okul (okul 6, okul 10, okul, 17) düşük düzey becerilere sahip 3 okul (okul 7, okul, 18, okul, 21) olduğu belirlenmiştir. Her okulda 5'i öğretmen ve 3'ü okul yöneticisi olmak üzere 8 kişiyle, toplamda ise 48 kişiyle görüşme yapılmıştır. Ayrıca, her okuldan görüşme yapılacak 5 öğretmenin seçim sürecinde katılımcı çeşitliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, her okulda görüşme yapılacak öğretmenlerin farklı bölümlerden olmalarına özen gösterilmiştir. Bunun yanı sıra kurumdaki hizmet süreleri ve yöneticilik deneyimi bakımından da nicel araştırma verilerine dayalı olarak farkın anlamlı çıktığı gruplar arasından seçimler yapılarak, okuldaki farklı bireylerden daha derinlemesine veri toplamak amaçlanmıştır. Tablo 3.7'de katılımcılarla ilgili detaylı bilgiler verilmiştir.

Tablo 3. 7. Nitel Araştırmaya Katılan Katılımcılara İlişkin Bilgiler

Okul Kodu	Görev	Branş	Kurumdaki Hizmet Süresi	Yöneticilik Deneyimi
6	Öğretmen	Çocuk Gelişimi	1 yıl	Yok
6	Öğretmen	Gıda Teknolojisi	1 yıl	Yok
6	Öğretmen	Sanat ve Tasarım	2-5 yıl	1-5 yıl
6	Öğretmen	Laboratuvar Hizmetleri	2-5 yıl	1-5 yıl
6	Öğretmen	Hasta ve Yaşlı Bakımı	6 ve üzeri	1-5 yıl
6	Müdür Yar.	Kültür	2-5 yıl	1-5 yıl
6	Müdür Yar.	Meslek	2-5 yıl	6 ve üzeri
6	Müdür	Meslek	2-5 yıl	6 ve üzeri

Tablo 3.7'nin devamı

7	Öğretmen	Bilişim	1 yıl	Yok
7	Öğretmen	Elektrik-Elektronik	1 yıl	Yok
7	Öğretmen	Metal	2-5 yıl	1-5 yıl
7	Öğretmen	Makine	2-5 yıl	1-5 yıl
7	Öğretmen	Mobilya ve İç Mekân	6 ve üzeri	1-5 yıl
7	Müdür Yar.	Meslek	6 ve üzeri	1-5 yıl
7	Müdür Yar.	Kültür	2-5 yıl	6 ve üzeri
7	Müdür	Kültür	6 ve üzeri	6 ve üzeri
10	Öğretmen	Adalet	1 yıl	Yok
10	Öğretmen	Adalet	1 yıl	Yok
10	Öğretmen	Gazetecilik	2-5 yıl	1-5 yıl
10	Öğretmen	Halkla İlişkiler	2-5 yıl	1-5 yıl
10	Öğretmen	Radyo-Televizyon	6 ve üzeri	1-5 yıl
10	Müdür Yar.	Kültür	2-5 yıl	1-5 yıl
10	Müdür Yar.	Kültür	2-5 yıl	6 ve üzeri
10	Müdür	Meslek	2-5 yıl	6 ve üzeri
17	Öğretmen	Bilişim	1 yıl	Yok
17	Öğretmen	Büro Yön. ve Sek.	1 yıl	Yok
17	Öğretmen	Sanat ve Tasarım	2-5 yıl	1-5 yıl
17	Öğretmen	Çocuk Gelişimi	2-5 yıl	1-5 yıl
17	Öğretmen	Hasta ve Yaşlı Bakımı	6 ve üzeri	1-5 yıl
17	Müdür Yar.	Kültür	1 yıl	1-5 yıl
17	Müdür Yar.	Kültür	2-5 yıl	6 ve üzeri
17	Müdür	Meslek	2-5 yıl	6 ve üzeri
18	Öğretmen	Çocuk Gelişimi	1 yıl	Yok
18	Öğretmen	El Sanatları	1 yıl	Yok
18	Öğretmen	Giyim Üretim	2-5 yıl	1-5 yıl
18	Öğretmen	Büro Yön. ve Sek.	2-5 yıl	1-5 yıl
18	Öğretmen	Güzellik ve Saç Bak.	6 ve üzeri	1-5 yıl
18	Müdür Yar.	Kültür	1 yıl	1-5 yıl
18	Müdür Yar.	Kültür	2-5 yıl	6 ve üzeri
18	Müdür	Kültür	2-5 yıl	6 ve üzeri
21	Öğretmen	Bilişim	1 yıl	Yok
21	Öğretmen	Elektrik-Elektronik	1 yıl	Yok
21	Öğretmen	Metal	2-5 yıl	1-5 yıl
21	Öğretmen	Metal	2-5 yıl	1-5 yıl
21	Öğretmen	Mobilya ve İç Mekân	6 ve üzeri	1-5 yıl
21	Müdür Yar.	Kültür	6 ve üzeri	1-5 yıl
21	Müdür Yar.	Meslek	6 ve üzeri	1-5 yıl
21	Müdür	Meslek	1 yıl	6 ve üzeri

Tablo 3.7 incelendiğinde, toplam 6 okulda gerçekleştirilen nitel araştırmaya katılan 30 öğretmenin 18 farklı branşta (Çocuk Gelişimi, Gıda Teknolojisi, Sanat ve Tasarım, Laboratuvar Hizmetleri, Hasta ve Yaşlı Bakımı, Adalet, Gazetecilik, Halkla İlişkiler, Radyo Televizyon, Bilişim, Elektrik-Elektronik, Metal, Makine, Mobilya ve

İç Mekân Tasarımı, Büro Yönetimi, Güzellik ve Saç Bakımı, Giyim Üretim ve El Sanatları) görev yaptığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kurumdaki hizmet sürelerinin 1 yıl -6 ve üzeri yıl arasında, yöneticilik deneyimlerinin ise “yok” ile “1-5 yıl” arasında değiştiği görülmektedir. Araştırmaya katılan yöneticilere yönelik veriler incelendiğinde, 18 yöneticinin 6’sının okul müdürü, 12’sinin müdür yardımcısı olduğu, 11’nin mesleki branşının kültür, 7’sinin meslek olduğu görülmektedir. Ayrıca yöneticilerin kurumdaki hizmet sürelerinin 1-6 ve üzeri yıl arasında, yöneticilik deneyimlerinin ise 1-6 ve üzeri yıl arasında değiştiği görülmektedir.

Araştırmanın nitel verilerinin analizi sonucunda teknik liderlik becerilerin geliştirilmesi ile ilgili bir eğitime ihtiyaç duyulması araştırmacıyı, katılımcılardan gelen öneriler ve alan yazın taraması sonucunda böyle bir eğitimde verilebilecek dersler ve kazanımları ile ilgili araştırma yapmaya yöneltmiştir. Yapılan araştırma sonrasında dersler ve eğitimin yapılandırılmasına ilişkin soruların yer aldığı açık uçlu bir veri toplama formu oluşturularak, yönetici yeterlikleri üzerine çalışma yapmış 10 eğitim yönetimi alan uzmanına gönderilmiştir. Eğitim yönetimi alan uzmanı katılımcılarına yönelik bilgiler Tablo 3.8’de verilmiştir.

Tablo 3. 8. Eğitim Yönetimi Alan Uzmanları Kişisel Bilgileri

Sıra No	Çalışılan Kurum	Ünvan
1	Osman Gazi Üniversitesi	Prof. Dr.
2	Zirve Üniversitesi	Prof. Dr.
3	Mevlana Üniversitesi	Prof. Dr.
4	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	Doç. Dr.
5	Dumlupınar Üniversitesi	Doç. Dr.

### 3.4. Veri Toplama Araçları

#### 3.4.1. Nicel Veri Toplama Aracı

Araştırmanın birinci aşamasında, konuya ilişkin alan yazın taranmış ancak alanda mesleki ve teknik ortaöğretim okulları yöneticilerinin teknik liderlik becerilerini ölçmeye ilişkin ölçek ya da anketlere rastlanmamıştır. Bunun üzerine ilgili alan yazın taranmış, ulaşılan bilgiler mesleki ve teknik ortaöğretim okulları yöneticilerinin yeterlik alanlarına ve bu alanlardaki becerilere göre sentezlenerek

araştırmanın amacına ulaşmayı destekleyecek “Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okul Yöneticileri Teknik Liderlik Beceri Ölçeği (TLBÖ)” araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. “Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okul Yöneticileri Teknik Liderlik Beceri Ölçeği” Ek 2’de verilmiştir.

#### **3.4.1.1. Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okul Yöneticileri Teknik Liderlik Beceri Ölçeği (TLBÖ) Geliştirme Süreci**

Geliştirilen ölçek için Avrupa Birliği Komisyon Raporları (2013, 2014), Velkovski ve Galevska (2013), Ortaöğretim Yönetmeliği (2013), Boateng (2012), METEK (2012) Strateji Çalışma Grubu Çalıştay Raporu, Khatajabor ve arkadaşları (2012), Ağaoğlu (2012), Cedefop (2008, 2009, 2011, 2012, 2013) yayınları, Hashim ve arkadaşları (2010), Kaya (2010), NASSP (2010) yöneticilik becerileri ölçeği, Öztürk (2012), DüNDAR (2007), Sadıkoğlu (2007), Altınkurt (2007), Gürsel (2005), NCVER (2001, 2003, 2007, 2010) yayınları, Leithwood ve Riehl (2003), Aydın (2002), Mitchell ve Young (2002), Gümüşeli’nin (2001) çalışmalarından yararlanılarak ve araştırma örneklemine dahil olan okullar arasından tesadüfi şekilde seçilmiş deneyimli 5 yönetici ve 5 öğretmen ile görüşmeler yapılarak mesleki ve teknik orta öğretim yöneticilerinin teknik liderlik becerileri tespit edilmiştir. Daha sonra sahip olunması gereken liderlik becerilerine ilişkin 101 maddelik bir soru havuzu oluşturulmuştur. Hazırlanan soru havuzu tez danışmanının katkılarıyla 67 maddelik taslak olarak hazırlanmış kapsam ve uygulama geçerliliği için iki ölçme değerlendirme uzmanı, iki eğitim yönetimi uzmanı, bir dil bilim uzmanı tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda ölçek teknik liderlik becerilere ilişkin soruların yer aldığı 47 madde olarak kabul edilmiştir.

Ölçeğin birinci bölümü araştırmaya katılan katılımcıların demografik bilgilerinin sorulduğu 10 sorudan, ikinci bölümü ise sahip 47 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte 5’li Likert tipi skala kullanılmıştır.

Ön uygulamaya hazır hale gelen ölçek araştırma grubu içerisindeki 30 kişiye maddelerin, seçeneklerin ve konunun anlaşılabilirliği ve cevaplanabilirliği hakkında veri toplamak için uygulanmıştır. Gerekli yasal izinlerin alınmasından sonra ise kuruluş yılı bakımından bulunduğu ilçede en eski olan ve okul müdürlerinin görev yaptıkları okullarında en az 1 yıl çalışmış olması şartını karşılayan 9 mesleki ve teknik ortaöğretim okulunda görev yapan (3 teknik ve endüstri meslek lisesi, 3 kız teknik ve meslek lisesi, 3 ticaret meslek lisesi) 236 meslek dersi öğretmenine ön uygulaması

yapılmıştır. Bazı kaynaklara göre (Sapnas, 2004) örneklem sayısının 100 olması ölçek geliştirmelerde faktör yapısını belirlemek için yeterli iken, bazı kaynaklara göre ise (Preacher ve MacCallum, 2002), örneklem büyüklüğünün 100-250 arasında olması gerektiği belirtilmektedir (Aktaran; Kılınç, Büyüköztürk, Akbaba, 2014). Kline ise (1994), örneklemin madde sayısının en az iki katı olması gerektiğini belirtmiştir. Bu ifadeden hareketle araştırma örneklem sayısının bu ölçütü karşıladığı görülmüştür. Ön uygulamaya katılan öğretmenlerin % 51'i Şehitkamil, % 49'u Şahinbey ilçesindeki okullarda görev yapmaktadırlar. Ön uygulamaya katılan katılımcılara ilişkin bilgiler Tablo 3.9'da verilmiştir.

Tablo 3. 9. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Demografik Bilgiler		N	%
<b>Cinsiyet</b>	Bayan	109	46,2
	Bay	127	53,8
<b>Yaş</b>	30 ve altı	40	16,9
	31-40	117	49,6
	41-50	66	28,0
	51 ve üzeri	13	5,5
<b>Görev Yapılan Okul Türü</b>	Meslek Lisesi	51	21,6
	Mesleki ve Teknik Lise	185	78,4
<b>Öğrenim Durumu</b>	Lisans	199	84,3
	Yüksek lisans	36	15,3
	Doktora	1	,4
<b>Meslekteki Hizmet Süresi</b>	1 yıl	10	4,2
	2-5 yıl	25	10,6
	6-10 yıl	41	17,4
	11-15 yıl	59	25,0
	16 yıl ve üzeri	101	42,8
<b>Kurumdaki Hizmet Süresi</b>	1 yıl	36	15,3
	2-5 yıl	100	42,4
	6-10 yıl	61	25,8
	11-15 yıl	27	11,4
	16 yıl ve üzeri	11	4,7
<b>Yöneticilik Deneyimi</b>	Yok	139	58,9
	1 yıl	16	6,8
	2-5 yıl	41	17,4
	6-10 yıl	26	11,0
	11-15 yıl	12	5,1
	16 yıl ve üzeri	2	,8

Tablo 3.9 incelendiğinde, araştırmada meslek dersi öğretmenlerinin cinsiyet faktörüne göre; 109'u bayan, 127'si baydır. Öğretmenlerin yaşları büyük çoğunlukla

31-40 yaşları arasında değişmektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu mesleki/teknik liselerde görev yapmaktadırlar. Öğretmenlerin öğrenim durumları çoğunlukla lisans düzeyindedir. Öğretmenlerin meslekteki hizmet süreleri büyük çoğunlukla 16 yıl ve üzeridir. Öğretmenler kurumdaki hizmet süreleri genellikle 2-5 yıl arasında değişmektedir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun herhangi bir yöneticilik deneyimi yoktur.

### Ölçeğin Faktör Yapısı

Ön uygulama sonrasında ölçeğin faktör yapısını belirlemek için ilk aşamada açımlayıcı faktör analizi (AFA) daha sonra ise tanımlanan faktör yapısının geçerliği için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır.

### AFA Sonuçları

Faktör analizine başlamadan önce verilerin faktör analizi yapmaya uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla örneklem uygunluğu (sampling adequacy) ve Barlett Sphericity testleri yapılmış ve bilgiler Tablo 3.10'da verilmiştir.

Tablo 3. 10. KMO ve Bartlett's Testi

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliği Ölçümü		,96
Bartlett's Küresellik Testi.	Ki-kare	7845,15
	df	780
	Sig.	,00

Tablo 3.10 incelendiğinde, geliştirilen bu ölçme aracının KMO değerinin 0,96 ve Barlett's test sonucunun anlamlı (ki-kare için  $p < 0.01$ ) olduğu belirlenmiştir. KMO testi veri yapısının örneklem büyüklüğü açısından faktör analizine uygun olup olmadığını test etmeye yönelik bir testtir. Bulunan değer "1'e yaklaştıkça mükemmel, 0.50'nin altında ise "kabul edilemez" (0.90'larda "mükemmel", 0.80'lerde "çok iyi", 0.70'lerde ve 0.60'larda "vasat", 0.50'lerde "kötü") olarak kabul edilmektedir" (Tavşancıl, 2006). Araştırmada bulunan değer bu sınıflamaya göre "mükemmel" sınıflandırmasına karşılık gelmektedir. Bu sonuca göre, bu veriler üzerine yapılan faktör analizinin güvenilir sonuçlar verdiği söylenebilir. Değişkenler arası ilişki olup olmadığı ise Barlett Küresellik Testi ile test edilmiş olup "bu test sonucunda elde edilen Ki-kare test

istatistiğinin manidar çıkması verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğinin göstergesidir” (Tavşancıl, 2006).

Veri uygunluğunun belirlenmesinden sonra ölçeğin faktör yapısını belirlemek için rotasyon aşamasında birbirleriyle yüksek ilişki veren maddelerin aynı faktör altında toplanmasına ve daha kolay yorumlanabilmesine olanak sağlayan direkt oblimin döndürme tekniklerinden varimax dik döndürme tekniği kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizine toplam 47 madde ile başlanmış ancak açımlayıcı faktör analizinin ilk sonuçları incelendiğinde, bazı maddelerin faktör yük değerlerinin 0.40’ın altında kaldığı, bazı maddelerin ise birden fazla faktörde yüksek faktör yük değerine sahip oldukları gözlenmiştir. Bu sonuçlardan hareketle ölçeğin deneme formunda yer alan 7 madde ölçekten çıkarılarak ölçek 40 madde olarak kabul edilmiştir. 40 madde olan ölçeğe yeniden AFA yapılmış ve ölçeğin 3 alt boyuttan oluştuğu görülmüştür. Ölçeğe ait faktör yük değerleri Tablo 3.11, 3.12, 3.13’de gösterilmiştir.

Tablo 3. 11. TLB Ölçeğinin 1. Faktörüne Ait Maddelerin Faktör Yükleri

Madde No	Fak. Yük Değ.	1.Faktör PEDAGOJİK VE SOSYAL BECERİLER
1	.53	Yöneticilerimiz, mesleklerinde başarılı olan akademisyen, iş adamı v.b. kişilerin ders, seminer ve konferans gibi etkinliklerle eğitime katkıda bulunmalarını sağlamaktadır.
2	.45	Yöneticilerimiz, eğitim-öğretimin verimliliği ve takım çalışmasını gerçekleştirmek için mesleki çalışma grupları oluşturmaktadır.
3	.56	Yöneticilerimiz, döner sermaye işletmeciliği yönetmelik hükümlerine bağlı kalarak atölye ve tesislerin özel sektörle işbirliği yapılarak kullanılmasına olanak sağlamaktadır.
4	.58	Yöneticilerimiz, sektördeki yeni meslek alanları ile ilgili programların açılması için çeşitli kaynaklardan veri toplamaktadır.
5	.69	Yöneticilerimiz, mesleki yeterlikleri belirlemek, teorik ve pratik bilginin bütünleşmesini sağlamak vb. görevler için akademisyen, özel sektör temsilcisi ve yerel yönetim temsilcisinin de içinde olduğu danışma kurulu oluşturmaktadır.
6	.78	Yöneticilerimiz, öğretmenlere yönelik genel kültür ve pedagojik formasyon konularında mesleki gelişim eğitimleri düzenlemektedir.
7	.88	Yöneticilerimiz, öğretmenlerin mesleki gelişimleri için dış destek ve uzman yardımı almaktadır.
8	.81	Yöneticilerimiz, öğrencilerin mesleki gelişimleri için dış destek ve uzman yardımı almaktadır.
9	.67	Yöneticilerimiz, işletmelerde görevli eğitici personelin hizmet içi eğitimi için gerekli desteği sağlamaktadır.
10	.72	Yöneticilerimiz, öğretmenlerin ihtiyaçları doğrultusunda mesleki gelişim planlamaları yapmaktadır.

Tablo 3.11'in devamı

11	.64	Yöneticilerimiz, <i>okul içi eğitimin</i> etkililiği için izleme ve değerlendirme sistemleri geliştirmektedir.
12	.58	Yöneticilerimiz, <i>işyeri eğitimlerinin</i> etkililiği için izleme ve değerlendirme sistemleri geliştirmektedir.
13	.67	Yöneticilerimiz, eğitim/öğretim ortamının geliştirilmesine yönelik öğrenme çıktıları ile ilgili işverenlerden alınan geri bildirimlere göre müfredat tasarımı yapılması için üst yönetim kademelerine teklifler sunmaktadır.
<b>Açıklanan toplam varyansın: % 52,5</b>		

Tablo 3.11 incelendiğinde, yapılan faktör analizi neticesinde faktör yük değerlerine göre birinci faktör altında; m1, m2, m3, m4, m5, m6, m7, m8, m9, m10, m11, m12, m13 maddeleri yer almakta ve maddelerin yük değerleri .45-.88 arasında değişmektedir. Birinci faktör altında yer alan maddelerin içerikleri dikkate alınarak birinci boyuta “Pedagojik ve Sosyal Beceriler ” ismi verilmiştir.

Tablo 3. 12. TLB Ölçeğinin 2. Faktörüne Ait Maddelerin Faktör Yükleri

Madde No	Faktör Yük Değeri	2.Faktör YÖNETİMSEL BECERİLER
14	.54	Yöneticilerimiz, mevzuat gerekliliklerinin yanı sıra mesleki ve teknik eğitim alanındaki gelişmeleri de takip etmektedir.
15	.71	Yöneticilerimiz, iş yerlerindeki eğitimin koordinatörü olan öğretmenleri nasıl denetlemesi gerektiğini bilmektedir.
16	.75	Yöneticilerimiz, okulda üretime ilişkin iş ve işlemlerin devamlılığını takip etmektedir.
17	.70	Yöneticilerimiz, mesleki ve teknik eğitimin kendine özgü yapısına (fiziki yapılanma, donanım, personel, öğretim programları, alt yapı v.b.) uygun olarak planlamalar yapmaktadır.
18	.60	Yöneticilerimiz, alandaki sektörel gelişim ve değişimi izleyerek program müfredatlarının iş hayatının istek ve beklentileri doğrultusunda geliştirilmesi konusunda planlamalar yapmaktadır.
19	.54	Yöneticilerimiz, iş yerinin ihtiyaçları ile öğrencilerin bireysel öğrenme isteklerini birleştirmek için planlamalar yapmaktadır.
20	.59	Yöneticilerimiz, programlara uygun işyeri ve okul eğitim süreleri ile ilgili zaman çizelgesi hazırlamaktadır.
21	.55	Yöneticilerimiz, benzer okul türlerinin iyi uygulamalarını örnek alarak, deneyimlerini zenginleştirmektedir.
22	.66	Yöneticilerimiz, öğretim programlarının önceliklerini belirlemek ve plansızlıkları ortadan kaldırmak için zamanı etkili bir şekilde kullanmaktadır.
23	.51	Yöneticilerimiz, okul bütçesini öğretim programlarının ihtiyaçları doğrultusunda kullanmaktadır.
24	.69	Yöneticilerimiz, derslik, atölye ve laboratuvarların birer üretim ortamı haline getirilmesi için bölüm koordinatörleri ve atölye şeflerini koordine etmektedir.
25	.58	Yöneticilerimiz, iş yeri eğitim koordinatörü olan öğretmenlere yapacakları iş ile ilgili rehberlik etmektedir.

Tablo 3.12'nin devamı

26	.50	Yöneticilerimiz, eğitim-öğretimi kolaylaştırıcı teknolojik materyalleri okula kazandırmak için çaba sarf etmektedir.
27	.48	Yöneticilerimiz, eğitimsel/öğretimsel planlama yaparken kurumsal gelişim sağlama adına okulun tüm çalışanlarının katılımını sağlamaktadır.
28	.49	Yöneticilerimiz, öğretim programlarının geliştirilmesi için <i>öğretim programının öğrenme kazanımlarını esas alarak</i> ders denetimleri yapmaktadır.
<b>Açıklanan toplam varyansın: % 5,9</b>		

Tablo 3.12 incelendiğinde, ikinci faktör altında; m14, m15, 16, m17, m18, m19, m20, m21, m22, m23, m24, m25, m26, m27, m28 maddeleri yer almakta ve maddelerin yük değerleri .57-.81 arasında değişmektedir. İkinci faktör altında yer alan maddelerin içerikleri dikkate alınarak ikinci boyuta “Yönetimsel Beceriler” ismi verilmiştir.

Tablo 3. 13. TLB Ölçeğinin 3. Faktörüne Ait Maddelerin Faktör Yükleri

Madde No	Faktör Yük Değeri	3.Faktör MESLEKİ BECERİLER
29	.67	Yöneticilerimiz, 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanununda öğrenciye ödenecek ücret konusunda öğrenci, işletme arasındaki eğitim sözleşmesini hazırlayarak, uygulanma takibini yapmaktadır.
30	.77	Yöneticilerimiz, işyerinde gerçekleşen eğitsel görevlerimizin (işyeri planlamaları, usta öğretici/eğitici rehberliği vb.) sonuçlarını analiz etmektedir.
31	.76	Yöneticilerimiz, eğitsel görevlerimiz ile ilgili analiz ettikleri sonuçları bizimle paylaşmaktadır.
32	.69	Yöneticilerimiz, işyeri eğitimine gidecek öğrencilerin ulaşım sorunlarını çözmek için çaba sarf etmektedir.
33	.58	Yöneticilerimiz, toplumun ihtiyacı olan nitelikli iş gücünün yetişmesi için okulun tüm paydaşları (öğretmen, personel, veli ve işverenler) ile işbirliği yapmaktadır.
34	.56	Yöneticilerimiz, diğer mesleki okul yöneticileri ile karşılaşılan problemlerin çözümü için dayanışma içine girmektedir.
35	.48	Yöneticilerimiz, atölye, laboratuvar, uygulamalı ders, staj veya yaz uygulamaları için ilgili alandaki kuruluşlarla işbirliği yapmaktadır.
36	.71	Yöneticilerimiz, işyeri uygulamalarında öğrenci, öğretmen, işveren işbirliğini sağlamaktadır.
37	.44	Yöneticilerimiz, mesleki ve teknik eğitim alanındaki bilimsel etkinliklere katılmaktadır.
38	.45	Yöneticilerimiz, iş gücü piyasasının ihtiyaç duyduğu becerileri takip etmektedir.
39	.70	Yöneticilerimiz, işyeri eğitimlerindeki öğrenme çıktıları (kazanılması gereken beceriler) ile ilgili işverenlerden geri bildirim almaktadır.
40	.54	Yöneticilerimiz, meslek öğreniminin kalitesini arttırmak ve programların araç-gereç ve donanım ihtiyaçlarını karşılamak için işletmeler ile etkili bir şekilde iletişim kurmaktadır.
<b>Açıklanan toplam varyansın: % 3,5</b>		

Tablo 3.13 incelendiğinde, üçüncü faktör altında; m,29, m30, m31, m32, m33, m34, m35, m36, m37, m38, m39, m40 maddeleri yer almakta ve maddelerin yük değerleri .44-.76 arasında değişmektedir. Üçüncü faktör altında yer alan maddelerin içerikleri dikkate alınarak üçüncü boyuta “Mesleki Beceriler” ismi verilmiştir.

AFA sonrasında ölçeğin üç faktörlü yapısını doğrulamak ve geçerliğini arttırmak için ise doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. DFA ile hesaplanan madde-faktör ilişkilerine ait katsayılar ve yol diyagram modeli Ek 6’da, modele ait bilgiler ise Tablo 3.14’de verilmiştir.

Tablo 3. 14. TLB Ölçeği Standart Uyum İyiliği Ölçütleri

X <sup>2</sup>	df	X <sup>2</sup> /df	RMSEA	NFI	NNFI	CFI	IFI	RFI	GFI	AGFI
1789,77	737	2,42	0,7	0,96	0,98	0,98	0,98	0,96	0,85	0,81

Tablo 3.14 incelendiğinde, teknik liderlik beceri ölçeği için ki-kare(x<sup>2</sup>)= 1779,68, sd=737, x<sup>2</sup>/sd=2.41; RMSEA=0,7; NFI=0.96; NNFI=0.98 CFI=0.98; IFI=0.98; RFI=0.96; GFI=0.85; AGFI=0.81 olarak belirlenmiştir. Schermelleh-Engel ve Moosbrugger’in (2003) RMSEA< 0.05’in “çok iyi uyum”, RMSEA<0.10’un “kabul edilebilir uyum”, x<sup>2</sup>/sd < 2 “çok iyi uyum” ve x<sup>2</sup>/sd < 5 “kabul edilebilir uyum” değeri olduğu ifadesinden hareketle, uyum indeksi değerleri x<sup>2</sup>/sd indeksi ve Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation-RMSEA) uyum indeksi değerlerine göre kabul edilebilir uyum göstermektedir. NFI, NNFI, CFI, IFI ve RFI uyum indeksi değerlerinin mükemmel uyum gösterdiği ve örneklem büyüklüğüne çok duyarlı olan GFI ve AGFI uyum indeksi değerlerinin ise kabul edilebilir indeks değerlerine yakın uyum gösterdiği söylenebilir.

Ölçeğin güvenilirlik düzeyini belirlemek amacıyla Cronbach’s alpha iç tutarlılık katsayısı, iki yarı güvenirligi ve test tekrar test güvenirlilik katsayıları hesaplanmıştır. Test tekrar test güvenirligi için ölçek 110 katılımcıya 15 gün arayla tekrar uygulanmıştır. Ölçeğin güvenirligine ilişkin veriler Tablo 3.15’de verilmiştir.

Tablo 3. 15. TLB Ölçeği Güvenirlilik Katsayıları

Faktörler	Madde sayısı	Cronbach’s Alpha	Test tekrar test güvenirligi	İki yarı güvenirligi
1. Pedagogik ve Sosyal	13	,94	,82	,91
2. Yönetimsel	15	,95	,89	,94
3. Mesleki	12	,94	,80	,93

Tablo 3.15 incelendiğinde, iç tutarlılık katsayısı (Cronbach's alpha) .94 - .95; test tekrar test güvenilirlik katsayısı .80-.89; iki yarı güvenilirliği de .94 - .91 arasında değişmektedirki buda ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

### Madde Ayırıcılık Güçleri

Faktör analizi sonucu 40 maddeden oluşan TLB ölçeğinin madde ayırıcılık güçleri için madde toplam korelasyonları ve % 27'lik üst-alt grup hesaplamaları yapılmıştır. Maddelerin ayırıcılık güçleri hesaplanırken ilk olarak her bir deneğin aldığı toplam puan hesaplanmış ve büyükten küçüğe doğru sıralanarak, üst-alt gruplar oluşturulmuştur. Oluşturulan gruplar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığı bağımsız gruplar t-testiyle sınanmıştır. Hesaplamaya ilişkin bilgiler Tablo 3. 16'da verilmiştir.

Tablo 3. 16. TLB Ölçeği Madde Analizi Sonuçları

Madde No	Madde Toplam Korelasyonu	t	Madde No	Madde Toplam Korelasyonu	t
1	.65	13,38*	21	.81	16,36*
2	.69	14,38*	22	.75	15,16*
3	.60	10,99*	23	.68	12,92*
4	.71	14,06*	24	.68	13,20*
5	.56	10,92*	25	.78	15,60*
6	.67	12,33*	26	.69	12,17*
7	.66	13,75*	27	.79	20,00*
8	.67	13,12*	28	.65	11,65*
9	.71	14,85*	29	.55	9,24*
10	.80	21,04*	30	.68	13,24*
11	.71	13,42*	31	.70	14,45*
12	.75	15,85*	32	.62	11,96*
13	.69	15,42*	33	.76	18,56*
14	.72	13,97*	34	.73	14,37*
15	.57	9,77*	35	.72	14,60*
16	.58	9,76*	36	.74	15,78*
17	.72	14,38*	37	.68	12,20*
18	.81	19,73*	38	.72	14,23*
19	.79	17,02*	39	.77	16,13*
20	.71	12,33*	40	.77	16,65*

N= 236 \*p=0.00

Tablo 3.16 incelendiğinde, TLB oluşturan tüm maddelerin .05 düzeyinde anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p=0.00$ ). Madde toplam korelasyon değerleri ise .55-.81 değerleri arasında değişmektedir. Ölçeklerde madde toplam korelasyon değerlerinin pozitif ve yüksek olması, maddelerin benzer davranışları örneklediğini ve iç tutarlığının yüksek olduğunu gösterir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008). Bu değerlere göre ölçeğin yapı geçerliliğinin sağlandığı, ölçek maddelerinin ayırt ediciliğinin yeterli düzeyde olduğu söylenebilir.

### 3.4.2. Nitel Veri Toplama Araçları

Araştırmanın ikinci aşamasında nitel veri toplama aracı olarak nicel veri analizleri sonucunda düşük ve yüksek olan becerilerin nedenleri ve bu becerilerin nasıl daha iyi olabileceği ile ilgili verilere ulaşabilmek için ölçekteki pedagojik ve sosyal becerileri, yönetsel becerileri ve mesleki becerilerini kapsayan yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Oluşturulan görüşme formu doğruluğunu teyit etme amaçlı uzman görüşüne sunulmuştur. Görüşme sorularındaki ifadelerin araştırmanın amacına uygun olup olmadığı ile ilgili uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda görüşme formu demografik bilgilerin yer aldığı birinci bölüm ve 4 görüşme sorusunun yer aldığı ikinci bölüm olarak ilk şeklini almıştır. Hazırlanan görüşme formunun anlaşılabilirliği açısından nitel araştırmanın çalışma grubu içerisinde yer alan 5 öğretmen ve 3 yöneticiyle pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışma sonrasında görüşme formu pedagojik ve sosyal becerileri kapsayan 3 soru, yönetsel becerilerini kapsayan 3 soru, mesleki becerilerini kapsayan 3 soru ve becerilerin geliştirilmesi için ihtiyaç duyulan eğitime yönelik 1 soru toplamda 10 soru olacak şekilde son şeklini alarak gerçek uygulamaya geçilmiştir. Öğretmen ve yöneticiler için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu Ek 3'de verilmiştir.

Görüşme sürecinde katılımcılara teknik liderlik becerileri ile ilgili bilgiler verilerek katılımcıların teknik liderlik becerilerine ilişkin algılarının oluşması ve sorulara bu çerçevede cevap vermeleri sağlanmıştır. Görüşmelerde, görüşme niteliğini artırıcı etkenlere sadık kalınarak görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmış ve görüşmeler araştırmacı tarafından önceden katılımcılardan randevular alınarak yaklaşık 30-45 dakika arasında değişen sürelerde yüz yüze gerçekleştirilmiştir.

Nitel araştırmanın diğer çalışma grubunu oluşturan eğitim yönetimi alan uzmanlarından da veriler açık uçlu veri toplama formu ile toplanmıştır. Açık uçlu

veri toplama formunda teknik liderlik becerilerin geliştirilebilmesi için oluşturulabilecek bir eğitimde yer alabilecek dersleri içeren 11 soru, eğitimin yapılandırılmasına ilişkin 3 soru olacak şekilde toplamda 14 soru yer almaktadır. Açık uçlu veri toplama formu uzmanlara gönderilmeden önce uzman görüşüne başvurularak gerekli düzeltmeleri yapılmıştır. Toplamda 10 eğitim yönetimi alan uzmanına araştırmaya ilişkin açıklamalar yapıldıktan sonra, anket formu e-posta aracılığıyla gönderilmiş ve gönderilen anket formlarından 5'ine cevap gelmiştir.

### 3.5. Verilerin Analizi

#### 3.5.1. Nicel Veri Analizi

Araştırmanın nicel boyutundaki ilk çalışma olan ölçek geliştirme aşamasında 236 katılımcıya ait veriye SPSS 20.0 ve LISREL 8.7 programları kullanılarak geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. Daha sonra ise güvenirlik ve geçerlik çalışması yapılmış ölçeğin 506 katılımcıdan elde edilen veri seti SPSS 20.0 Programına girilmiştir. Analize hazır olan veri setine parametrik ya da parametrik olmayan testlerden hangisinin kullanılacağını belirlemek amaçlı Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk'ün (2012), önerileri doğrultusunda bir dizi analizler yapılmıştır. Bu analizler:

1. Örneklem büyüklüğünün incelenmesi: Veri setlerinde yer alacak gözlem sayısının, toplam değişken sayısının 20 katı kadar olması gerekmektedir, genel kanısından hareketle, veri setindeki 11 değişken için  $506 > 20 \times 11 = 220$  örneklem sayısının yeterli olduğunu göstermektedir.
2. Eksik verilerin incelenmesi: Değişkenlere ilişkin eksik verinin olup olmadığını belirlemek amacıyla eksik (missing) değerler incelendiğinde, veri setlerinde yer alan toplam 11 değişkene ilişkin eksik veri olmadığı tespit edilmiştir.
3. Normallik varsayımının incelenmesi: Normallik dağılım için öncelikle verilerin basıklık ve çarpıklık katsayılarına bakılmış, TLB ölçeğinin tamamına ve alt boyutlarına ait çarpıklık katsayıları -0,26 ile -0,78 arasında; basıklık katsayıları ise, -0,72 ile 0,14 arasında değişmektedir. Bu değerlere ilişkin yorum yapabilmek için histogram grafikleri incelenmiş ve üç alt boyutta da sağa çarpık bir dağılım olduğu görülmüştür.

Bunun üzerine Kolmogorov-Smirnov testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.17’de verilmiştir.

Tablo 3. 17. One-Sample Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

	<b>Pedagojik ve Sosyal</b>	<b>Yönetimsel</b>	<b>Mesleki</b>
P değeri	,004	,001	,001

Tablo 3.17 incelendiğinde, ölçeğin alt boyutlarına ait p değerleri .05’ten küçük olduğu için bu verilerin normal dağılıma sahip olmadığı söylenebilir. Dolayısıyla bu verilere ilişkin analizlerde, parametrik testler değil de parametrik olmayan testler kullanılmaya karar verilmiştir. Nicel verilerin analizinde; katılımcılara ait demografik bilgilerde frekans ve yüzde değerleri, ölçeğin boyutlarına verilen cevaplara ilişkin ise aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar analiz edilmiştir. Bunun yanı sıra ölçeğin geneli ve alt boyutları ile bağımsız değişkenler arasındaki farklılığın analizi ise iki grubu karşılaştırmada kullanılan Mann-Whitney U ve ikiden fazla grubu karşılaştırmada kullanılan Kruskal Wallis testleri ile yapılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin ve yöneticilerin becerilere ilişkin görüşlerinin değerlendirilerek sözel anlatıma dönüştürülebilmesi için ortalama aralık değeri hesaplanmıştır ( $5-1=4$ ,  $4/5= 0.80$ ). Bu aralık değeri temel alınarak Tablo 3.18 oluşturulmuş ve bulguların yorumlanmasında kullanılmıştır.

Tablo 3. 18. TLB Ölçeğinde Yer Alan Beşli Derecelemenin Sayısal Değerleri

<b>Derece</b>	<b>Seçenekler</b>	<b>Sınırlar</b>
1	Hiçbir zaman	1.00 - 1.80
2	Nadiren	1.81 - 2.60
3	Ara sıra	2.61 - 3.40
4	Çoğu zaman	3.41 - 4.20
5	Her zaman	4.21 - 5.00

### 3.5.2. Nitel Veri Analizi

Nitel veri analizinin amacı, incelenmek istenen sosyal bir gerçekliğin derinliklerinde saklı olan gizil bilgiyi gün yüzüne çıkartmaktır (Özdemir, 2010). Bu süreçte araştırmayı yapan kişi kendi öznelliğini kullanarak, araştırdığı sosyal gerçeklikle dolaysız bir etkileşim içerisine girmektedir. Özdemir’e (2010) göre,

“araştırmadaki etkileşim sürecinde birden fazla veri toplama tekniği işe koşulmakta ve veri sepetinde toplanan benzer özelliklere sahip bilgiler kendi içerisinde kategorilere ayrılmaktadır”. Bu süreçte kategoriler isimlendirilmekte ve belirli bir temaya dayalı olarak örgütlenmektedir. Bu bağlamda, araştırmanın nitel boyutundaki veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. İçerik analizinde, ana temadan alt temalar, alt temalara göre ise kodlamalar oluşturma ve frekans analizi teknikleri kullanılmıştır. “Frekans analizi birim ve öğeleri sayısal, yüzdesel ve oransal bir tarzda görülme sıklığını ortaya koymaktır. Tematik analiz belli bir mesajın önce birimlere bölünmesi ve ardından bu birimlerin, belirli kriterlere göre temalar halinde gruplandırılmasıdır” (Bilgin, 2006: 18–19).

Analize başlanmadan önce ses kayıt cihazı ile toplanan veriler bilgisayar ortamında yazıya aktarılarak, araştırmacının öznelliğinin ortadan kalkması ve katılımcı algılarının doğru aktarılıp aktarılmadığının kontrolü amacıyla katılımcılara teyit ettirilmiştir. Analiz iki aşamalı gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada veri seti önce Microsoft Excel programının sıralama komutu yardımı ile sayısallaştırılıp derinlemesine irdeleme yapmak üzere analize hazır hale getirilmiş ve benzer ifadeler aynı renk olacak şekilde kodlamalar oluşturulmuştur (Ek 8). İkinci aşamada ise Atlas.ti 6.0 analiz programı ile güvenilirliğinin artması açısından veriler yeniden analiz edilmiştir. Atlas.ti programa girilmiş veri seti içerisinde veri parçalarının alınarak kodlar ve temaların oluşturulması, aralarında bağlar ve ilişkiler kurulması esasına göre çalışan bir analiz programıdır. Yıldırım ve Şimşek (2011:229-230), yapılan araştırmanın temelini oluşturan bir kuram ya da kavramsal çerçeve olduğunda veriler toplanmadan önce bir tema ve kod listesi çıkarmanın mümkün olabileceğini ve verilerin analizi esnasında ortaya çıkan yeni tema ve kodların önceden oluşturulan listeye eklenebileceğini ifade etmektedir. Ancak bu araştırmada nitel veriler ile nicel araştırmadan elde edilen sonuçlar derinlemesine incelenmek istendiğinden ve mesleki ve teknik eğitim yöneticilerinin teknik liderlik becerileri hakkında kapsamlı bir kavramsal çerçevenin olmamasından dolayı kodlamalar veri setinden elde edilen sonuçlara bağlı olarak oluşturulmuştur. Verilerin kodlanması sürecinde öncelikle kavramsal kodlamalar yapılmış ardından kavramlar arasındaki ortak noktalara dikkat edilerek tematik kodlamalar oluşturulmuş ve temalar belirlenmiştir. Ortaya çıkan tema sayısının fazla olduğu durumlarda bir üst düzey kodlama yapılarak alt temalar ve alt kavramlar oluşturulmuştur. Araştırmanın nitel boyutunun birinci problem cümlesi olan teknik liderlik beceri uygulamalarına ilişkin

öğretmen ve yönetici görüşlerinin analizde kullanılan tema, alt tema ve kodlamalara ait bilgiler Tablo 3.19’da yer almaktadır.

Tablo 3. 19. Teknik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Öğretmen ve Yöneticiler İçin Oluşturulan Temalar ve Kodlamalar

Tema	Alt Temalar	Kodlar/Kavramlar
Pedagojik ve Sosyal Beceriler	Personel mesleki gelişimine destek olma	✓ Hizmet içi eğitimlere yönlendirme
		✓ Toplantı yapma
	Öğrenci mesleki gelişimine destek olma	✓ Seminer düzenleme
		✓ Kurs açma
Yeni meslek dalları açma	✓ Uzman desteği alma	
	✓ Akran öğrenmesini sağlama	
Okul içi ve iş yeri eğitimlerini değerlendirme	✓ Öz değerlendirme yaptırma	
	✓ Hiç bir şey yapmama	
Okul içi ve iş yeri eğitimlerini değerlendirme	✓ Seminer düzenleme	
	✓ Kariyer günleri düzenleme	
Okul içi ve iş yeri eğitimlerini değerlendirme	✓ Grup çalışmaları yaptırma	
	✓ Bilgi paylaşımında bulunma	
Okul içi ve iş yeri eğitimlerini değerlendirme	✓ İş birliği yapma	
	✓ Toplantı yapma	
Okul içi ve iş yeri eğitimlerini değerlendirme	✓ İş yeri rotasyonu yaptırma	
	✓ Amaca uygun eğitim sunma	
Okul içi ve iş yeri eğitimlerini değerlendirme	✓ Hiçbir şey yapmama	
	✓ Sektörel talepleri alma	
Okul içi ve iş yeri eğitimlerini değerlendirme	✓ Durum analizi yapma	
	✓ Bireysel karar alma	
Okul içi ve iş yeri eğitimlerini değerlendirme	✓ Mesleğin popülitesini göz önüne alma	
	✓ M.E.B. isteğine göre hareket etme	
Okul içi ve iş yeri eğitimlerini değerlendirme	✓ Fikrim yok	
	✓ Hiçbir şey yapmama	
Okul içi ve iş yeri eğitimlerini değerlendirme	✓ Fiziki imkânları hazırlama	
	✓ Denetim yapma	
Okul içi ve iş yeri eğitimlerini değerlendirme	✓ Takip formu değerlendirme	
	✓ İş yeri ziyaretleri yapma	
Okul içi ve iş yeri eğitimlerini değerlendirme	✓ Mezun takip sisteminden yararlanma	
	✓ Üst öğrenim kurumuna yerleşmeleri takip etme	
Okul içi ve iş yeri eğitimlerini değerlendirme	✓ Öğrenci zimmetleme	
	✓ Zümrelere katılma	
Okul içi ve iş yeri eğitimlerini değerlendirme	✓ Koordinatör görüşü alma	
	✓ Hiçbir şey yapmama	
Okul içi ve iş yeri eğitimlerini değerlendirme	✓ İşveren memnuniyeti alma	
	✓ İletişimi güçlendirme	

Tablo 3.19'un devamı

Pedagojik ve Sosyal Beceriler	Teorik ve pratik bilgiyi birleştirme	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Meslek dalına uygun iş yeri seçme</li> <li>✓ Toplantı yapma</li> <li>✓ Müfredat güncelleme</li> <li>✓ Yönetmeliğe göre davranma</li> <li>✓ İşyeri eğitimlerine ağırlık verme</li> </ul>
	Eğitim-öğretim verimliliğini arttırma	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Çalışma grupları oluşturma</li> <li>✓ Hedef belirleme</li> <li>✓ Sosyal ve kültürel faaliyetler düzenleme</li> <li>✓ Zümre toplantılarına katılma</li> <li>✓ Fiziki imkânları iyileştirme</li> <li>✓ Anketler düzenleme</li> <li>✓ Program çalışmalarına katılma</li> <li>✓ Zümre toplantı sonuçlarını uygulama</li> <li>✓ Hiçbir şey yapmama</li> </ul>
Yönetimsel Beceriler	İnsan ve madde kaynaklarını yönetme	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ İletişimi güçlendirme</li> <li>✓ İhtiyaç analizi yapma</li> <li>✓ MEB isteğine göre hareket etme</li> <li>✓ İzleme ve değerlendirme yapma</li> <li>✓ Bilgi yetersizliği</li> </ul>
	Öğretimsel süreçleri kolaylaştırma	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ İşbirliği yapma</li> <li>✓ Atölye ve laboratuvarları çoğaltma</li> <li>✓ Donanım ihtiyaçlarını karşılama</li> <li>✓ Bakım yaptırma</li> <li>✓ Öz değerlendirme yaptırma</li> <li>✓ Bireysel karar alma</li> </ul>
	Eğitim-öğretim çalışmalarını planlama	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Görüş alma</li> <li>✓ İhtiyaç analizi yapma</li> <li>✓ M.E. B. göre hareket etme</li> <li>✓ Bireysel hareket etme</li> </ul>
	Okul bütçesini kullanma	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Önceliği olan bölümlere verme</li> <li>✓ Eşit dağılım yapma</li> <li>✓ Temel ihtiyaçlara öncelik verme</li> <li>✓ Görüş alma</li> <li>✓ Döner sermaye kurma</li> <li>✓ Fikrim yok</li> </ul>
	Denetim yapma	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Sınıf ziyaretleri yapma</li> <li>✓ Geri bildirimde bulunma</li> <li>✓ Paydaş memnuniyeti alma</li> <li>✓ Yönetmeliğe göre davranma</li> <li>✓ Denetim yok</li> <li>✓ Zaman yetersizliği</li> </ul>
	Danışmanlık yapma	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Toplantı yapma</li> <li>✓ Görev tanımlaması yapma</li> <li>✓ Bilgilendirmede bulunma</li> </ul>

Tablo 3.19'un devamı

Mesleki Beceriler	Danışmanlık yapma	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ İşbirliği yapma</li> <li>✓ Performansa göre yönlendirme</li> <li>✓ Akran koçluğu yapma</li> <li>✓ Hiçbirşey yapmama</li> </ul>
	Paydaşlarla işbirliği yapma	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Veli toplantısı düzenleme</li> <li>✓ Paydaş toplantısı yapma</li> <li>✓ Tanışma günleri düzenleme</li> <li>✓ Ev ziyaretleri yapma</li> <li>✓ İşyeri ziyaretleri yapma</li> <li>✓ Kültürel ve sosyal etkinlikler düzenleme</li> <li>✓ Zamansal yetersizlik</li> <li>✓ Hiçbir şey yapmama</li> </ul>
	İşletmelerdeki beceri eğitimlerini takip etme	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ İşverenlerden bilgi alma</li> <li>✓ Beceri sınavı yapma</li> <li>✓ İş yeri ziyaretleri yapma</li> <li>✓ Notlama yaptırma</li> <li>✓ Rapor hazırlatma</li> <li>✓ Takip formunu inceleme</li> <li>✓ Teknolojik gelişmeleri takip ederek okula kazandırma</li> <li>✓ Ders içeriklerini güncelleme</li> <li>✓ İş birliği yapma</li> <li>✓ Kültürel ve sosyal etkinlikler düzenleme</li> </ul>
	Örgütsel gelişim sağlama	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Veri toplama ve analiz etme</li> <li>✓ İhtiyaç analizi yapma</li> <li>✓ Memnuniyet anketleri düzenleme</li> <li>✓ Yeni öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama</li> <li>✓ Bölümler bazında ekipler oluşturma</li> <li>✓ İyi uygulama örneklerini gösterme</li> <li>✓ Proje yapma</li> <li>✓ Hiçbir şey yapmama</li> </ul>

Teknik liderlik becerilerinin geliştirilmesi için bir eğitim gereksinimi olup olmadığına ve eğer eğitime gereksinim duyuluyorsa böyle bir eğitimin içerik, süre ve değerlendirme boyutuna yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin sorulduğu nitel araştırmanın ikinci problem cümlesinin analizinde ise bulgular; eğitim gereksinimi, eğitimin içeriği, eğitim süresi ve eğitimin değerlendirilmesi alt temaları altında kodlamalar yapılarak analiz edilmiştir. Analizde kullanılan tema, alt tema ve kodlamalara ait bilgiler Tablo 3.20'de verilmiştir.

Tablo 3. 20. Teknik Liderlik Eğitimine İlişkin Öğretmen ve Yöneticiler İçin Oluşturulan Temalar ve Kodlamalar

Tema	Alt Temalar	Kodlar/Kavramlar
Eğitim İhtiyacı	Eğitim gereksinimi	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Eğitime ihtiyaç vardır</li> <li>✓ Eğitime ihtiyaç yoktur</li> <li>✓ Hizmet içi eğitimlerle desteklenmelidir</li> <li>✓ Profesyonel yönetici sistemi uygulansın</li> </ul>
	Eğitimin içeriği	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Mesleki ve teknik eğitim içeriğine uygun dersler</li> </ul>
	Eğitimin süresi	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Dersin içeriğine uygun düzenleme</li> <li>✓ Devamlılık arz etme</li> <li>✓ Alan uzmanları karar vermeli</li> <li>✓ Bir eğitim-öğretim yılı olması</li> <li>✓ Bir eğitim-öğretim dönemi olması</li> <li>✓ Bir hafta olması</li> </ul>
	Eğitimin değerlendirilmesi	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Anketler paydaş değerlendirme</li> <li>✓ Performans kriterlerine göre değerlendirme</li> <li>✓ İzleme, değerlendirme ve geri dönüt verme</li> <li>✓ Alan uzmanlarına göre değerlendirme</li> </ul>

Eğitim yönetimi alan uzmanlarının teknik liderlik becerilerin geliştirilmesi için oluşturulabilecek bir eğitim programının yapılmasına ilişkin görüşleri; belirlenen derslerin uygunluğu, eğitimin işleyişi, eğitimin süresi ve eğitimin kimler tarafından verileceği alt temalarında kodlanarak analiz edilmiştir. Alan uzmanlarının görüşlerinin analizinde kullanılan tema, alt tema ve kodlamalar Tablo 3.21’de verilmiştir.

Tablo 3. 21. Teknik Liderlik Eğitimine İlişkin Eğitim Yönetimi Alan Uzmanları İçin Oluşturulan Temalar ve Kodlamalar

Tema	Alt Temalar	Kodlar/Kavramlar
Eğitimin Yapılandırılması	Derslerin uygunluğu	✓ Uygundur ✓ Düzeltme yapılmalıdır
	Eğitimin işleyişi	✓ Teorik ✓ Uygulama ✓ İyi uygulama örnekleri
	Eğitimin süresi	✓ Teorik eğitim ✓ Teorik + uygulamalı eğitim
	Eğitimi verecekler	✓ Alan akademisyenleri ✓ Uygulayıcılar ✓ Sektör ve AB uzmanları

Görüşme dökümlerinde, analizlerde ve raporlaştırmada araştırmaya katılan düşük düzey beceriler gösteren okulları ve katılımcılarını ifade etmek için DDTB7/Ö2, DDTB7/Y2..., kod isimleri kullanılırken, yüksek düzey beceriler gösteren okulları ve katılımcılarını ifade etmek için ise YDTB6/Ö2, YDTB6/Y2..., kod isimleri kullanılmıştır.

Nitel verilerin analizinde aynı zamanda, yapılan kodlamaları örnekleyen katılımcı ifadelerine katılımcılara verilen numaralarla birlikte yer verilerek katılımcıların konuya ilişkin özgün düşüncelerinin ortaya konması amaçlanmıştır. Katılımcıların görüşlerinin sunulmasında, benzer temalara/kavramlara değinen katılımcı görüşlerinin birlikte verilmesine özen gösterilmiştir.

### 3.5.2.1. Nitel Veri Analizinde Geçerlik ve Güvenirliğin Sağlanmasına Yönelik Yapılan Çalışmalar

Araştırmanın iç geçerliğini arttırmak için görüşmeler mümkün olduğunca uzun tutulmaya çalışılmış ve uzun süreli etkileşimle katılımcı, araştırmacı arasındaki güven ortamı oluşturularak daha sağlıklı veri toplanmaya çalışılmıştır. İç geçerliği arttırma adına kullanılan bir diğer yöntem ise uzman incelemesidir. “Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Teknik Liderlik Uygulamaları” adlı veri toplama aracının hazırlanmasında 2 farklı uzmanın görüşüne ve katılımcı grup arasından 5’inin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmacı ve uzmanlar tarafından nicel bulgulara ve alan yazına bağlı olarak hazırlanan veri toplama aracı katılımcı grup arasından seçilen 5 kişiye de okutularak ifadelerin anlaşılabilirliği kontrol ettirilmiştir. Araştırmanın iç geçerliğini arttırmak amacıyla başvuru son yöntem katılımcı teyididir. Buna göre, veriler toplandıktan sonra bilgisayar ortamında yazıya

aktarılmış ve katılımcılara (okul yöneticilerine ve öğretmenlere) aktarılanların kendi algılarını yansıtıp yansıtmadığı teyit ettirilmiştir.

Yıldırım ve Şimşek (2011), nitel araştırmanın dış geçerliğini artırmada, ayrıntılı betimlemenin ve amaçlı örnekleme yöntemlerinden faydalanmanın önemine değinerek, ayrıntılı betimlemeyi “ham verinin ortaya çıkan kavram ve verilere göre yeniden düzenlenmiş bir biçimde okuyucuya yorum katmadan ve verinin doğasına mümkün olduğu ölçüde sadık kalınarak aktarılması” olarak ifade etmektedirler. Bu öneri doğrultusunda, mevcut araştırmada dış geçerliği artırmak amacıyla belirlenen kodlarla doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Bunun yanı sıra uygulama yapılan okullarda katılımcıların farklı bölümlerden olmalarına ve her okulda öğretmenin yanı sıra yöneticilerle de görüşme yapılarak farklı kaynaklardan veri toplama amaçlanmıştır.

Araştırmanın iç güvenilirliğini artırmak amacıyla, analizler yapılmadan önce ilgili alan yazın dikkatli bir şekilde taranmış verilerin analizi sırasında tema ve alt temalar buna bağlı olarak oluşturulmuştur. Araştırmanın iç güvenilirliğini artırmak için kullanılan yöntemlerden bir diğeri de bağımsız kodlayıcılar arası tutarlılığın sağlanmasıdır. Bu bağlamda, elde edilen veri setinin çözümleme sürecinde 2 farklı uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlar oluşturulan veri setini Atlas. ti 6.0 nitel veri analiz programı ile analiz etmişlerdir. Daha sonra araştırmacı ile uzmanların oluşturduğu temalar, kodlar ve kavramlar arası görüş birliği ve görüş ayrılığı olan kısımlar belirlenmiştir. Miles ve Huberman (1994:64) tarafından belirtilen formül yardımıyla da güvenilirlik hesaplaması yapılmıştır.

#### Görüş Birliği

$$\text{Güvenirlilik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$$

#### Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı

Formül yardımıyla yapılan hesaplamalar sonunda, veri analizindeki kodlamaların güvenilirliği % 94 olarak bulunmuştur. Miles ve Huberman'ın (1994:64), “Hesaplanan sonucun % 90'ı geçmesi halinde, veri toplama aracı güvenilir olarak kabul edilir.” ifadesinden hareketle nitel görüşme analizinin güvenilir sonuçlar verdiğini söylenebilir. Araştırmanın iç güvenilirliğini artırmak amacıyla kullanılan diğer bir yöntem tutarlık incelemesidir. Buna göre, tutarlığın sağlanması için verilerin kodlanma sürecindeki kavramsallaştırma veriler ile ulaşılan sonuçlar göre yapılmıştır. Veri toplama sürecinde araştırmaya katılan 30'u öğretmen 18'i yönetici olmak üzere toplam 48 katılımcıyla okul yöneticilerinin belirlediği yerlerde,

görüşmeyi olumsuz yönde etkileyecek faktörlerin minimize edildiği, yüz yüze ve uzun süreli bir etkileşim içinde görüşmeler yapılmış ve her bir katılımcıdan ayrı ayrı izin alınarak görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır.

Nitel araştırmada dış güvenirliliğin sağlanması amacıyla alınacak önlemlerden biri veri toplama ve analiz yöntemleri ile ilgili ayrıntılı açıklamalara yer vermektir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu bağlamda, görüşmeler esnasında görüşme niteliğini artırıcı ortama sadık kalınmış, görüşmelerin nasıl yapıldığı, verilerin nasıl kaydedildiği, elde edilen verilerin nasıl analiz edildiği ve elde edilen sonuçların nasıl sunulduğu ile ilgili detaylı açıklamalara yer verilmiştir. Ayrıca tüm veriler araştırmacı tarafından saklanmaktadır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma kapsamında belirlenen problemlerin bulgularına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

#### 4.1. BULGULAR

##### 4.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminde “Mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmen algılarına göre, okul yöneticilerinin teknik liderlik becerileri gösterme düzeyi nedir?” sorusuna cevap aranmıştır.

Mesleki ve teknik ortaöğretim okulları yöneticilerinin ve öğretmenlerinin okul yöneticilerinin teknik liderlik becerilerine yönelik görüşlerine ilişkin puan ortalamaları, ortalamaların karşılık geldiği algı düzeyleri ve standart sapmalar Tablo 4.1’ de verilmiştir.

Tablo 4. 1. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin TLBÖ Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Görev	N	Min.	Mak.	$\bar{X}$	Ss	Algı Düzeyi	
Yönetici	Pedagojik ve sosyal	113	1,92	5,00	3,44	,74	Çoğu zaman
	Yönetimsel	113	2,67	5,00	4,16	,60	Çoğu zaman
	Mesleki	113	2,67	4,92	4,05	,55	Çoğu zaman
	TOPLAM	113	2,68	4,83	3,89	,57	
Öğretmen	Pedagojik ve sosyal	393	1,00	4,92	2,95	,91	Ara sıra
	Yönetimsel	393	1,20	5,00	3,59	,89	Çoğu zaman
	Mesleki	393	1,08	5,00	3,47	,90	Çoğu zaman
	TOPLAM	393	1,18	4,88	3,34	,84	

Tablo 4.1 incelendiğinde, araştırmaya katılan yöneticiler, kendi teknik liderlik becerilerini pedagojik ve sosyal beceriler alt boyutunda ( $\bar{X}=3,44$ ) “çoğu zaman”, yönetimsel beceriler alt boyutunda ( $\bar{X}=4,16$ ) “çoğu zaman”, mesleki beceriler alt boyutunda ( $\bar{X}=4,05$ ) “çoğu zaman” düzeyinde gösterdiklerini ifade

etmişlerdir. Öğretmenler ise, yöneticilerinin teknik liderlik becerilerini pedagojik ve sosyal beceriler alt boyutunda ( $\bar{X}=2,95$ ) “ara sıra”, yönetsel beceriler alt boyutunda ( $\bar{X}=3,59$ ) “çoğu zaman”, mesleki beceriler alt boyutunda ( $\bar{X}=3,47$ ) “çoğu zaman” düzeyinde gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Yöneticilerin verdikleri cevapların aritmetik ortalamasının standart sapma değerleri incelendiğinde, en homojen dağılımın mesleki beceriler boyutunda ( $S=.55$ ), en heterojen dağılımın da pedagojik ve sosyal beceriler boyutunda ( $S=.74$ ) gerçekleştiği görülmektedir. Öğretmenlerin verdikleri cevapların aritmetik ortalamasının standart sapma değerleri incelendiğinde, değerlerin birbirine oldukça yakın olduğu görülmekle birlikte en homojen dağılımın yönetsel beceriler boyutunda ( $S=.89$ ), en heterojen dağılımın da pedagojik ve sosyal beceriler boyutunda ( $S=.91$ ) gerçekleştiği görülmektedir.

Yöneticilerin, teknik liderlik becerileri boyutlarını gösterme düzeyleri, aynı düzeyde yer almaktadır. Öğretmenler ise yönetsel ve mesleki beceriler boyutunda yöneticilerini daha yeterli görürlerken, pedagojik ve sosyal beceriler boyutunda daha yetersiz görmüşlerdir.

#### 4.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt probleminde “Mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin teknik liderlik becerilere ilişkin görüşleri kurumdaki hizmet süresi, yöneticilik deneyimi ve yöneticilerin mesleki branşı değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?” sorusuna cevap aranmıştır.

##### 4.1.2.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Teknik Liderlik Becerilere İlişkin Görüşlerinin Kurumdaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Mesleki ve teknik ortaöğretim öğretmenlerinin teknik liderlik becerilere ilişkin görüşlerinin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ikiden fazla grup karşılaştırmalarda kullanılan Kruskal Wallis testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4. 2. Hizmet Süresine Göre Teknik Liderlik Becerilere İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Hizmet Süresi	n	Sıra Ortalaması	sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
1 Yıl	79	220,71	2	9,281	,010*	1 – 6+ 2-5 – 6+
2-5 Yıl	178	200,66				
6 ve üzeri	136	173,82				

\*p<,05

Tablo 4.2 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin teknik liderlik becerilerine ilişkin görüşlerinin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre anlamlı şekilde değiştiğini göstermektedir  $X^2$  (sd=2, n=393)=9,281,  $p<,05$ . Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında; öğretmenlerin, okul yöneticilerinin teknik liderlik becerilerine ilişkin görüş puanlarının kurumda ilk yılını çalışanların grupta en yüksek olduğu ve bunu 2-5 yıl arası çalışanlar ile 6 yıl ve daha uzun süredir kurumda çalışanların izlediği görülmektedir. Bu farklılıkların anlamlılıklarının incelenmesi için 2'şerli gruplar olarak Mann Whitney U testleri yapılmış ve bu farklılığın ilk yılını çalışan grupla 6 yıl ve daha uzun süredir kurumda çalışan grup arasında ve 2-5 yıl arası kurumda çalışanların oluşturduğu grupla 6 yıl ve daha uzun süredir kurumda çalışan grup arasında anlamlı olduğu sonucu elde edilmiştir.

#### 4.1.2.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Teknik Liderlik Becerilere İlişkin Görüşlerinin Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Mesleki ve teknik ortaöğretim öğretmenlerinin teknik liderlik becerilere ilişkin görüşlerinin yöneticilik deneyimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla ikiden fazla grup karşılaştırmalarda kullanılan Kruskal Wallis testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.3'de verilmiştir.

Tablo 4. 3. Deneyime Göre Teknik Liderlik Becerilere İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Deneyim	n	Sıra Ortalaması	sd	$X^2$	p	Anlamlı Fark
Deneyimsiz	231	207,76	2	6,713	,035*	Deneyimsiz – 1-5 yıl
1-5 Yıl	103	178,51				
6 ve üzeri	59	176,23				

\* $p<,05$

Tablo 4.3 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin teknik liderlik becerilerine ilişkin görüşlerinin yöneticilik deneyimi değişkenine göre anlamlı şekilde değiştiğini göstermektedir  $X^2$  (sd=2, n=393) = 6,713,  $p<,05$ . Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında; öğretmenlerin, okul yöneticilerinin teknik liderlik becerilerine ilişkin görüş puanlarının hiç yöneticilik deneyimi olmayan grupta en yüksek olduğu ve bunu 1-5 yıl deneyimi olanlar ile 6 yıl ve üzeri deneyimi olanların izlediği görülmektedir. Bu farklılıkların anlamlılıklarının

incelenmesi için 2'şerli gruplar olarak Mann Whitney U testleri yapılmış ve bu farklılığın sadece deneyimi olmayan grup ile 1-5 yıl arası deneyimi olan grupta anlamlı olduğu sonucu elde edilmiştir.

#### **4.1.2.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Teknik Liderlik Becerilere İlişkin Görüşlerinin Yöneticilerin Branş Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular**

Mesleki ve teknik ortaöğretim öğretmenlerinin teknik liderlik becerilere ilişkin görüşlerinin yöneticinin branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla gruplar arası karşılaştırmalarda kullanılan Mann Whitney U testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.4'de verilmiştir.

Tablo 4. 4. Branşa Göre Teknik Liderlik Becerilere İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

<b>Branş</b>	<b>n</b>	<b>Sıra Ortalaması</b>	<b>Sıra Toplamı</b>	<b>U</b>	<b>p</b>
Mesleki	172	233,11	39629,00	12306,00	0,00
Kültür	221	166,44	36616,00		

\*p<,05

Tablo 4.4 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin Mann Whitney U testi sonuçlarına göre gruplar arası teknik liderlik becerileri değerlendirme puanları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlıdır U=12306, p<,05. Sıra ortalamaları dikkate alındığında yöneticisi mesleki eğitim kökenli olan öğretmenlerin yöneticilerinin teknik liderlik becerilerine ilişkin puan ortalamasının yöneticisi költürcü olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### **4.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular**

Araştırmanın üçüncü alt probleminde “Mesleki ve teknik ortaöğretim okul öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin pedagojik ve sosyal becerileri alt boyutuna ilişkin görüşleri kurumdaki hizmet süresi ve yöneticilik deneyimi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aranmıştır.

#### 4.1.3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Pedagojik ve Sosyal Beceriler Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Kurumdaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Mesleki ve teknik ortaöğretim okulları öğretmenlerinin, pedagojik ve sosyal beceriler alt boyutuna ilişkin görüşlerinin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla ikiden fazla grup karşılaştırmalarda kullanılan Kruskal Wallis testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.5’de verilmiştir.

Tablo 4. 5. Hizmet süresine Göre Pedagojik ve Sosyal Becerilere İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Hizmet süresi	n	Sıra Ortalaması	sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
1 Yıl	79	212,37	2	6,161	,046	1 – 6+
2-5 Yıl	178	203,06				2-5 – 6+
6 ve üzeri	136	176,96				

p<,05

Tablo 4.5 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin pedagojik ve sosyal becerilerine ilişkin görüşlerinin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre anlamlı şekilde değiştiğini göstermektedir  $X^2$  (sd=2, n=393)=6.161, p<,05. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında; öğretmenlerin, okul yöneticilerinin pedagojik ve sosyal becerilerine ilişkin görüş puanlarının kurumda ilk yılını çalışan grupta en yüksek olduğu ve bunu 2-5 yıl arası kurumda çalışanlar ile 6 yıl ve daha uzun süredir kurumda çalışanların izlediği görülmektedir. Bu farklılıkların anlamlılıklarının incelenmesi için 2’şerli gruplar olarak Mann Whitney U testleri yapılmış ve bu farklılığın ilk yılını çalışan grupla 6 yıl ve daha uzun süredir kurumda çalışan grup arasında ve 2-5 yıl arası kurumda çalışanların oluşturduğu grupla 6 yıl ve daha uzun süredir kurumda çalışan grup arasında farkın anlamlı olduğu sonucu elde edilmiştir.

#### 4.1.3.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Pedagojik ve Sosyal Beceriler Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Mesleki ve teknik ortaöğretim okulları öğretmenlerinin, pedagojik ve sosyal beceriler alt boyutuna ilişkin görüşlerinin yöneticilik deneyimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla ikiden fazla

grup karşılaştırmalarda kullanılan Kruskal Wallis testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4. 6. Deneyime Göre Pedagojik ve Sosyal Becerilere İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Deneyim	n	Sıra Ortalaması	sd	X <sup>2</sup>	P
Deneyimsiz	231	205,58	2	4,868	0,88*
1-5 Yıl	103	176,20			
6 ve üzeri	59	192,93			

\*p>,05

Tablo 4.6 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin pedagojik ve sosyal becerilerine ilişkin görüşlerinin yöneticilik deneyimi değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı şekilde değişmediğini göstermektedir  $X^2$  (sd=2, n=393) = 4.868, p>,05. Gruplar arası anlamlı bir fark yoktur.

#### 4.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt probleminde “Mesleki ve teknik ortaöğretim okul öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin yönetsel becerileri alt boyutuna ilişkin görüşleri kurumdaki hizmet süresi ve yöneticilik deneyimi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aranmıştır.

##### 4.1.4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yönetimsel Beceriler Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Kurumdaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Mesleki ve teknik ortaöğretim okulları öğretmenlerinin, yönetsel beceriler alt boyutuna ilişkin görüşlerinin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla ikiden fazla grup karşılaştırmalarda kullanılan Kruskal Wallis testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4. 7. Hizmet Süresine Göre Yönetimsel Becerilere İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Hizmet süresi	n	Sıra Ortalaması	sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
1 Yıl	79	227,94	2	13,543	,001*	1 – 6+ 2-5 – 6+
2-5 Yıl	178	202,22				
6 ve üzeri	136	170,79				

\*p<,05

Tablo 4.7 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin yönetsel becerilerine ilişkin görüşlerinin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre anlamlı şekilde değiştiğini göstermektedir  $X^2$  (sd=2, n=393)=13.543,  $p<,05$ . Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında; öğretmenlerin, okul yöneticilerinin yönetsel becerilerine ilişkin görüş puanlarının kurumda ilk yılını çalışan grupta en yüksek olduğu ve bunu 2-5 yıl arası kurumda çalışanların ile 6 yıl ve daha uzun süredir kurumda çalışanların izlediği görülmektedir. Bu farklılıkların anlamlılıklarının incelenmesi için 2'şerli gruplar olarak Mann Whitney U testleri yapılmış ve bu farklılığın ilk yılını çalışan grupla 6 yıl ve daha uzun süredir kurumda çalışan grup arasında ve 2-5 yıl arası kurumda çalışanların oluşturduğu grupla 6 yıl ve daha uzun süredir kurumda çalışan grup arasında anlamlı olduğu sonucu elde edilmiştir.

#### 4.1.4.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yönetsel Beceriler Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Mesleki ve teknik ortaöğretim okulları öğretmenlerinin, yönetsel beceriler alt boyutuna ilişkin görüşlerinin yöneticilik deneyimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla ikiden fazla grup karşılaştırmalarda kullanılan Kruskal Wallis testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.8'de verilmiştir.

Tablo 4. 8. Deneyime Göre Yönetsel Becerilere İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Deneyim	n	Sıra Ortalaması	sd	$X^2$	p	Anlamlı Fark
Deneyimsiz	231	210,23	2	8,553	,014*	Deneyimsiz – 1-5 yıl Deneyimsiz – 6+
1-5 Yıl	103	180,45				
6 ve üzeri	59	170,50				

\* $p<,05$

Tablo 4.8 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin yönetsel becerilerine ilişkin görüşlerinin yöneticilik deneyimi değişkenine göre anlamlı şekilde değiştiğini göstermektedir  $X^2$  (sd=2, n=392) = 8.553,  $p<,05$ . Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında; öğretmenlerin, okul yöneticilerinin yönetsel becerilerine ilişkin görüş puanlarının hiç yöneticilik deneyimi olmayan grupta en yüksek olduğu ve bunu 1-5 yıl deneyimi olanların ve 6

yıl ve üzeri deneyimi olanların izlediği görülmektedir. Bu farklılıkların anlamlılıklarının incelenmesi için 2’şerli gruplar olarak Mann Whitney U testleri yapılmış ve bu farklılığın deneyimi olmayan grup ile 1-5 yıl arası deneyimi olan gruplar arasında ve deneyimi olmayan grup ile 6 yıl ve üzeri deneyimi olan gruplar arasında anlamlı olduğu sonucu elde edilmiştir.

#### 4.1.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt probleminde “Mesleki ve teknik ortaöğretim okul öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin mesleki becerilerine ilişkin görüşleri kurumdaki hizmet süresi ve yöneticilik deneyimi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aranmıştır.

##### 4.1.5.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Beceriler Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Kurumdaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Mesleki ve teknik ortaöğretim okul öğretmenlerinin, mesleki beceriler alt boyutuna ilişkin görüşlerinin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla ikiden fazla grup karşılaştırmalarda kullanılan Kruskal Wallis testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4. 9. Hizmet Süresine Göre Mesleki Becerilere İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Hizmet süresi	n	Sıra Ortalaması	sd	X <sup>2</sup>	p
1 Yıl	79	219,01	2	4,968	,083*
2-5 Yıl	178	197,73			
6 ve üzeri	136	183,26			

\*p>,05

Tablo 4.9 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin mesleki becerilerine ilişkin görüşlerinin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı şekilde değişmediğini göstermektedir X<sup>2</sup> (sd=2, n=393) = 4.968, p>,05. Gruplar arası anlamlı bir farklılık yoktur.

#### 4.1.5.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Beceriler Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Mesleki ve teknik ortaöğretim okul öğretmenlerinin, mesleki beceriler alt boyutuna ilişkin görüşlerinin yöneticilik deneyimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla ikiden fazla grup karşılaştırmalarda kullanılan Kruskal Wallis testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.10'da verilmiştir.

Tablo 4. 10. Deneyime Göre Mesleki Becerilere İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Deneyim	n	Sıra Ortalaması	sd	$X^2$	p	Anlamlı Fark
Deneyimsiz	231	208,79	2	7,519	,023*	Deneyimsiz- 6+
1-5 Yıl	103	188,37				
6 ve üzeri	59	165,89				

\*p<,05

Tablo 4.10 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin mesleki becerilerine ilişkin görüşlerinin yöneticilik deneyimi değişkenine göre anlamlı şekilde değiştiğini göstermektedir  $X^2$  (sd=2, n=393) = 7.519, p<,05. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında; öğretmenlerin, okul yöneticilerinin mesleki becerilerine ilişkin görüş puanlarının hiç yöneticilik deneyimi olmayan grupta en yüksek olduğu ve bunu 1-5 yıl deneyimi olanların ve 6 yıl ve üzeri deneyimi olanların izlediği görülmektedir. Bu farklılıkların anlamlılıklarının incelenmesi için 2'şerli gruplar olarak Mann Whitney U testleri yapılmış ve bu farklılığın sadece deneyimi olmayan grup ile 6 yıl ve üzeri deneyimi olan grupta anlamlı olduğu sonucu elde edilmiştir.

#### 4.1.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt probleminde “Mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerin kendi teknik liderlik becerilerine ilişkin görüşleri kurumdaki hizmet süresi, yöneticilik deneyimi ve mesleki branş değişkenlere göre anlamlı bir fark göstermekte midir?” sorusuna cevap aranmıştır.

#### 4.1.6.1. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Kendi Teknik Liderlik Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Kurumdaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Mesleki ve teknik ortaöğretim yöneticilerinin, kendi teknik liderlik becerilerine ilişkin görüşlerinin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla ikiden fazla grup karşılaştırmalarda kullanılan Kruskal Wallis testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4. 11. Hizmet Süresine Göre Teknik Liderlik Becerilere İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Hizmet süresi	n	Sıra Ortalaması	sd	X <sup>2</sup>	p
1 Yıl	31	51,74	2	3,458	,177*
2-5 Yıl	61	55,73			
6 ve üzeri	21	68,45			

\*p>,05

Tablo 4.11 incelendiğinde, araştırmaya katılan yöneticilerin, kendilerinin teknik liderlik becerilerine ilişkin görüşlerinin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı şekilde değişmediğini göstermektedir  $X^2$  (sd=2, n=113) = 3.458, p>,05. Gruplar arası anlamlı bir farklılık yoktur.

#### 4.1.6.2. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Kendi Teknik Liderlik Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Yöneticilik Deneyimi Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Mesleki ve teknik ortaöğretim yöneticilerinin, kendi teknik liderlik becerilerine ilişkin görüşlerinin yöneticilik deneyimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla gruplar arası karşılaştırmalarda kullanılan Mann Whitney U testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4. 12. Deneyim Süresi Değişkenine Göre Teknik Liderlik Becerilerine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Deneyim	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
1-5 yıl	43	49,79	2141,00	1195,0	,067*
6 ve üzeri	70	61,43	4300,00		

\*p>,05

Tablo 4.12 incelendiğinde, araştırmaya katılan yöneticilerin, Mann Whitney U testi sonuçlarına göre yöneticilerin gruplar arası teknik liderlik beceri puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır  $U=1195$ ,  $p>,05$ . Bu durum, grupların deneyim süresi değişkenine göre gruplar arasında birbirlerine denk olduklarını göstermektedir.

#### 4.1.6.3. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Teknik Liderlik Becerilere İlişkin Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Mesleki ve teknik ortaöğretim yöneticilerinin, teknik liderlik becerilere ilişkin görüşlerinin branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla gruplar arası karşılaştırmalarda kullanılan Mann Whitney U testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.13’de verilmiştir.

Tablo 4. 13. Branşa Göre Teknik Liderlik Becerilere İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Branş	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Mesleki	44	61,11	2689,00	1337,00	,286*
Kültür	69	54,38	3752,00		

\* $p>,05$

Tablo 4.13 incelendiğinde, araştırmaya katılan yöneticilerin, Mann Whitney U testi sonuçlarına göre yöneticilerin gruplar arası teknik liderlik beceri puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır  $U=1337$ ,  $p>,05$ . Bu durum, grupların branş değişkenine göre birbirlerine denk olduklarını göstermektedir.

#### 4.1.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemde “Teknik liderlik becerilerin değerlendirilmesinde öğretmen ve yönetici görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Mesleki ve teknik ortaöğretim yöneticilerinin teknik liderlik becerilerine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerinde gruplar arası farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.14’de verilmiştir.

Tablo 4. 14. Göreve Göre Teknik Liderlik Becerilere İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Görev	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Yönetici	113	326,05	36843,50	13667,50	,000*
Öğretmen	393	230,54	89912,50		

\*p<,05

Tablo 4.14 incelendiğinde, Mann Whitney U testi sonuçlarına göre gruplar arası teknik liderlik beceri puanları arasındaki fark anlamlıdır U=13667, p<,05. Sıra ortalamaları dikkate alındığında öğretmenlerin görüşleri yöneticilerin kendilerini değerlendirmelerine göre daha olumsuzdur. Yani; yöneticiler kendilerini teknik liderlik bakımından yetkin görürken, öğretmenlerin bu durumun tersini düşündükleri söylenebilir.

#### 4.1.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt probleminde “Mesleki ve teknik ortaöğretim okul öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin ortaya çıkan teknik liderlik becerilere ilişkin görüşleri nelerdir? ” sorusuna cevap aranmıştır.

Yapılan nicel araştırma sonucunda düşük ve yüksek düzeyde teknik becerilere sahip olan okulları tespit etmek için araştırmaya katılan tüm okulların grup istatistikleri (Ek 9) hesaplanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin her bir alt boyuttaki ortalamalarının standart sapmanın yarısına eklenmesi ile bulunan değer her bir alt boyuttaki puanın alt sınırı olarak, çıkarılması ile bulunan değer her bir alt boyuttaki puanın üst sınırı olarak alınarak okulların grup istatistik değerleri ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucunda belirlenen okullardan derinlemesine bilgi elde etmek amaçlı her okuldan 5 öğretmen ve 3 yönetici ile her bir alt boyuta ilişkin görüşmeler yapılmıştır.

##### 4.1.8.1. Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okulları Öğretmen ve Yöneticilerinin Pedagojik ve Sosyal Beceriler Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Düşük düzeyde teknik beceriler (DDTB) gösteren okullardan araştırmaya katılan katılımcıların kendilerine yöneltilen pedagojik ve sosyal beceriler boyutuna ilişkin sorulara verdikleri cevaplar incelenmiş ve yapılan içerik analizi sonucu ortaya çıkan temalar ve kodlar Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 4. 15. DDTB Gösteren Okullardaki Okul Yöneticilerinin Pedagojik ve Sosyal Becerilerine İlişkin Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri

Tema	Alt Temalar	Kodlar/Kavramlar (Öğretmen)	n	Kodlar/Kavramlar (Yönetici)	n
Pedagojik ve Sosyal Beceriler	Personel Gelişimine Destek Olma	✓ Hizmet içi eğitimlere yönlendirme	9	✓ Hizmet içi eğitimlere yönlendirme	9
		✓ Toplantı yapma	6	✓ Toplantı yapma	3
		✓ Hiçbir şey yapmama	4	✓ Hiçbir şey yapmama	2
	Öğrenci Gelişimine Destek Olma	✓ Hiçbir şey yapmama	15	✓ Amaca uygun eğitim sunma	4
				✓ Seminer düzenleme	3
				✓ Hiçbir şey yapmama	2
	Yeni Meslek Dalları Açma	✓ Bireysel karar alma	8	✓ Fiziki imkânları hazırlama	5
		✓ Mesleğin popülitesini göz önüne alma	5	✓ Sektörel talepleri alma	3
		✓ MEB isteğine göre hareket etme	2	✓ MEB isteğine göre hareket etme	1
		✓ Fikrim yok	2		
✓ Hiçbir şey yapmama		1			
Okul İçi ve İş Yeri Eğitimlerini Değerlendirme	✓ Okul içi eğitim; ➤ Ders denetimi yapma	3	✓ Okul içi eğitim; ➤ Ders denetimi yapma	4	
	➤ Hiçbir şey yapmama	2	➤ Hiçbir şey yapmama	2	
	➤ Üst öğrenim kurumuna yerleşmeleri takip etme	1	✓ İş yeri eğitimi; ➤ Takip formlarını inceleme	4	
			➤ Koordinatör görüşü alma	3	
	✓ İş yeri eğitimi; ➤ Takip formlarını inceleme	8			
Teorik ve Pratik Bilgiyi Bütünleştirme	✓ Meslek dalına uygun iş yeri seçme	10	✓ Meslek dalına uygun iş yeri seçme	9	
	✓ Yönetmeliğe göre davranma	5	✓ Toplantı yapma	4	
			✓ İşyeri eğitimlerine ağırlık verme	1	
			✓ Yönetmeliğe göre davranma	1	
Eğitim – Öğretim Verimliliğini Artırma	✓ Sosyal ve kültürel faaliyetler düzenleme	10	✓ Zümre toplantılarına katılma	7	
	✓ Hiçbir şey yapmama	5	✓ Hedef belirleme	3	
			✓ Fiziki imkânları iyileştirme	2	

Tablo 4.15 incelendiğinde, düşük düzeyde pedagojik ve sosyal beceriler gösteren okullardaki öğretmenlerin önemli bir kısmı ( $n=9$ ) personel gelişimine destek için hizmet içi eğitim konusunda yönlendirme yapıldığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmen katılımcıların bazıları ( $n=6$ ) mesleki ihtiyaçlara yönelik toplantılar yapıldığı, bir kısmı ise ( $n=4$ ) bu konuda okullarında hiçbir şey yapılmadığını ifade etmişlerdir. Okul yöneticilerinin tamamı ( $n=9$ ) personel gelişimine destek olmak için hizmet içi eğitim kurslarına yönlendirme ve mesleki gelişim sağlamaya yönelik toplantılar yaptıklarını ( $n=3$ ) bazıları ise hiçbir şey yapmadıklarını ( $n=2$ ) belirtmektedirler. Bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

*“Merkezi ve mahalli eğitim seminerlerine yönlendiriyorlar. Bunlar bence yeterli değil kendi okulumuz içerisinde de hem öğretmenler hem de öğrenciler yönelik eğitimlerin olması gereklidir.”*(DDTB7/Ö2).

*“Hizmet içi eğitim programları ilan ediliyor...”*(DDTB18/Ö1).

*“Koordinatör müdür yardımcının önderliğinde mesleki konularda ne gibi eksikliklerimiz olduğunu konuştuğumuz toplantılar yapılıyor...”*(DDTB18/Ö5).

*“Mesleki gelişim mi oda ne ki yaklaşık 3 yıldır aynı yönetici ile görev yapmaktayım ama ne yazık ki bizim okulda öğretmenlere yönelik bu tarz bir çalışma görmedim.”*(DDTB7/Ö1).

*“Tek yaptığımız hizmet içi eğitimlere katılımları sağlanmaktadır. Çok düzenli olmasa da öğretmen arkadaşlar ile bir araya gelerek(Toplantı) ne gibi mesleki eksiklikleri ya da yardıma ihtiyacı olduklarını konuşuyoruz.”*(DDTB7/Y2).

Öğretmenlerin tamamı ( $n=15$ ) öğrencilerin mesleki gelişimlerine destek konusunda yöneticilerinin hiçbir şey yapmadığına vurgu yapmışlardır. Okul yöneticilerinin bazıları ( $n=4$ ) bölümlerin amaçlarına uygun eğitimler sunarak ve meslek alanlarına yönelik seminerler düzenleyerek ( $n=3$ ) öğrenci gelişimine destek olduklarını belirtmişlerdir. İki yönetici ise, bu konuda neler yapılabileceği ilgili bilgi eksiklikleri ve ilçede olmanın sıkıntısını yaşadıklarından dolayı hiçbir şey yapmadıkları ( $n=2$ ) yönünde görüş belirtmişlerdir. Bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

*“...öğretmeni için bir çaba sarf etmeyen öğrenciler içinde her hangi bir şey yapmıyor.”*(DDTB7/Ö1).

*“Öğrenci ve öğretmenler yönelik yapılan pek bir çalışma yok. Bunun nedeni bu konuyu pek önemsemiyor olmaları olabilir.”*(DDTB21/Ö5).

*“Bu noktada herhangi bir şey yapmıyoruz. Neden yapmadık doğrusu kimse bizden böyle bir beklenti içerisinde değil, bundan dolayı bizde her hangi bir şey yapma ihtiyacı hissetmiyoruz.”(DDTB21/Y1).*

*“...öğrenciler için meslek alanları ile ilgili araştırmalar yaparak bir alt devre öğrenciler ile paylaşımında bulunmalarını (seminer diyebiliriz.) teşvik ediyoruz.” (DDTB21/Y2).*

Yeni meslek dallarının okullarda açılması noktasında öğretmenlerin çoğunluğu ( $n=8$ ) yöneticilerinin bireysel hareket ettiğini kendileri ile bir paylaşımında bulunmadıklarını, ayrıca mesleğin toplum nazarında kabul görmesinin ( $n=5$ ) ve bakanlıktan gelen isteklerin ( $n=2$ ) meslek dalının açılmasında etkili olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden ikisi ise bu konuda fikir sahibi olmadıklarını ifade etmiştir. Yöneticiler ise, okulun fiziki imkânlarının elverişliliğine ( $n=5$ ), sektörün yeni açılacak olan iş dalına olan talebine ( $n=3$ ) ve bakanlığın yönlendirmesine ( $n=1$ ) bağlı olarak yeni meslek dalının açılmasına karar verdiklerine vurgu yapmışlardır. Bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

*“Yeni bir meslek dalı açılmaya kararı idare kendisi karar vermektedir.” (DDTB7/Ö1).*

*“Bizde yönetim ne derse o olur kimse sormaz sorgulayamaz. Onlar kendi kafalarından fiziki koşulları, personel ihtiyacını göz ardı ederek yeni bir bölüm açılmasına karar verebilir.”(DDTB21/Ö1).*

*“Özellikle yeni meslek dalının açılması için biz imalat sektörüne ara eleman yetiştiren bir kurum olarak sanayinin talep ettiği iş kolları yakından takip edilmeye çalışılarak okulumuzda da bu iş koluna eleman yetiştirecek bölümün açılmasının gerekliliğini fiziki imkânlarımızı da göz önünde tutarak üst birimlere iletiliyor.” (DDTB21/Y3).*

Öğretmen katılımcılar okul içi ve iş yeri eğitimlerinin etkililiğini belirlemede yöneticilerinin öğrenci takip formlarını inceldiklerini ( $n=8$ ), özellikle uygulama derslerine yönelik ders denetimleri yaptıklarını ( $n=3$ ), öğrencilerin akademik başarısına bakarak bir üst öğrenim kurumuna yerleşme oranlarını takip ettiklerini ( $n=1$ ) belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden ikisi ise okullarında bu noktada hiçbir şey yapılmadığına ( $n=2$ ) vurgu yapmışlardır. Bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

*“İşletme eğitimlerinde yöneticilerimiz sadece öğrenci takip formlarını topluyor. Zaten onların bir yaptırımı yok. Bundan dolayı toplanmasına pek bir şey ifade etmiyor.”(DDTB18/Ö5).*

*“Okul içi eğitimin verimliliği adına ders denetimleri dışında gözle görülür bir şey yapılmamakta iş yeri eğitimleri ise haftalık öğrenci takip formlarını ile takip edilmektedir.”(DDTB21/Ö4).*

*“Okul içi ve okul dışı eğitim etkililiği bizim yöneticilerimiz için bir şey ifade etmiyor. Çünkü ben bu konuda bir çalışma göremiyorum.”(DDTB7/Ö3).*

Yöneticiler ise, öğrenci takip formlarını değerlendirme ( $n=4$ ), uygulama derslerinde gözlem yapma ( $n=4$ ), bölüm koordinatörlerinden iş yeri eğitimleri hakkında görüş alma yoluyla ( $n=3$ ) eğitim-öğretim etkililiğini değerlendirdiklerini belirtirlerken, iki yönetici bu konuda yönetmelik dışında hiçbir şey yapmadıklarını ( $n=2$ ), bu konuda eğitime ihtiyaçları olduklarını şu şekilde ifade etmişlerdir:

*“Okuldaki eğitim için ise ders denetimleri çok yapmasam da yapmaya çalışıyorum. Daha fazla ne yapacağım noktasında çok da bilgili değilim. İşletme eğitimlerini ölçen somut tek gösterge olan takip formlarını inceliyoruz.” (DDTB7/Y1).*

*“Okul dışı eğitimler için özellikle koordinatör öğretmenler ile iletişimi kuvvetli tutmaya çalışarak ve gerektiğinde işverenler ile görüşerek takip etmeye çalışıyoruz.” (DDTB18/Y2).*

Teorik bilginin, pratikteki uygulama ile bütünleşmesi noktasında öğretmenlerin çoğunluğu ( $n=10$ ), yöneticilerinin sadece öğrencileri meslek dallarına uygun iş yerlerinde staj eğitimine gönderdiklerini, bazı öğretmen katılımcılar ise ( $n=5$ ), yöneticilerinin tam bir sistem adamı olduklarını yönetmeliğin dışına çıkmadıklarına vurgu yapmışlardır. Yöneticiler de öğretmenler ile paralel düşünceler söyleyerek teorik ve pratiğin bütünleşmesinde meslek alanına uygun iş yeri seçimlerine ( $n=9$ ), koordinatör öğretmenler ile görüş alış verişinde bulduklarına ( $n=4$ ), işletme eğitimlerinin kaliteli olması için ( $n=2$ ), çaba sarf ettiklerine vurgu yaparken bir katılımcı yönetici ise yönetmelikte ifade edilenleri uyguladığını belirtmiştir. Bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

*“Teoriğin pratiğe dönüştürülmesi için bizim okullarda kazandıramadığımız becerileri öğrenciler gerçek ortamlarında görsünler diyerek mesleki yeterlikleri sağlayabilecek işletmelere öğrenciler gönderiliyorlar.” (DDTB7/Ö1).*

*“İş yeri seçimlerinde meslek dalındaki becerileri karşılayan işletmelere öğrenciler genelde gönderiliyor.”(DDTB18/Ö1).*

*“İlçede yer alan bir okul olmanın dezavantajı olarak maalesef öğrencilerimiz teorik pratik bütünleşmesini gerçek ortamlarında gözlemleyip bilgiyi harmanlayamıyorlar. Sadece yönetmeliğin dediklerini okul ortamlarında sağlamaya çalışıyoruz.”(DDTB21/Ö1).*

*“Teorik en iyi iyi işletmelerde pratiğe dönüşür düşüncesiyle işletme seçimlerine özen gösteriyoruz...”(DDTB7/Y1).*

*“Teorik ve pratik bilginin bütünleşmesi için okulumuzdaki alanlara yönelik iç ve dış piyasa ile yeniliklere yönelik sürekli iletişim halindeyiz ve işletme eğitimlerini buna göre yapılandırıyoruz.”(DDTB18/Y1).*

*“...zaman zaman koordinatörler ile bir araya(toplantı) gelerek beceri eğitiminin artı ve eksilerini tartışıyoruz.”(DDTB21/Y3).*

Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu ( $n=10$ ), eğitim –öğretim verimliliğinin artmasında okul içi yapılan sosyal ve kültürel faaliyetlerin varlığına dikkat çekerken, bazı katılımcı öğretmenler ise bu konuda kendilerinin de yöneticilerinin hiçbir şey yapmadığını belirterek bunu şu şekilde ifade etmişlerdir:

*“Zaman zaman motivasyon sağlama maçlı öğretmen ve öğrencilere yönelik sosyal ve kültürel çalışmalar yapılıyor.”(DDTB7/Ö2).*

*“Eğitim –öğretim verimliliğine ne kadar etki ediyor bilmiyorum ama okul içerisinde sosyal ve kültürel faaliyetlerimiz oldukça çok oluyor.”(DDTB18/Ö1).*

*“Sosyalleşme adına yaptığımız bölümler bazında öğretmen öğrenci katılımlı yemek, piknik v.b. şeyler dışında Bunun sebebinin de yöneticilerimizin alana uzak olmaları mesleğin içerisinden gelmemeleri diye düşünüyorum.”(DDTB21/Ö3).*

*“Doğrusu yöneticimizin bu mesleki gruplar, verimlilik artımı gibi bir derdi olduğunu düşünmüyorum bundan dolayı önce yöneticilerimize bunların ne olduğunun anlatılması gereklidir diyorum.” (DDTB18/Ö2).*

Yöneticilerin büyük bir çoğunluğu zümrelerin toplantılarına zamanları el verdikçe katıldıklarını ( $n=7$ ), bunun eğitim-öğretim açısından yararlı olduğunu ve bundan öğretmenlerin de memnun kaldıklarına vurgu yaparak, her zümreden bir yıllık hedeflerini ortaya koymalarını ( $n=3$ ) istediklerini, fiziksel yetersizlikleri ortadan kaldırmak ( $n=2$ ) için çaba sarf ettiklerini belirtmişlerdir. Bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Bizim sadece çalışma grupları olarak zümrelerimiz var zaman zaman zümre toplantılarına katılıyorum bunun dışında bir çalışmamız maalesef ki yok.” (DDTB7/Y1).

“Biz özellikle her eğitim- öğretim yılının başında okulumuzda ortak vizyon ve misyon oluşturduk her bir zümreye de kendi içerisinde kendi bölümlerine yönelik olarak misyon ve vizyonlarını oluşturup hedeflerini belirlemelerini istiyoruz.” (DDTB18/Y1).

“Ne yazık ki tüm Türkiye’de olduğu gibi bizde de yasak savıyoruz. Şöyle ki planlı programlı yapılan her hangi bir şey yok, sadece fiziki olanaklar iyileştirilmeye çalışılıyor ve bölümün amacına uygun iş yerleri tercih ediliyor.” (DDTB18/Y2).

Yüksek düzeyde teknik beceriler gösteren okullardan araştırmaya katılan katılımcıların kendilerine yöneltilen pedagojik ve sosyal beceriler boyutuna ilişkin sorulara verdikleri cevaplar incelenmiş ve yapılan içerik analizi sonucu ortaya çıkan temalar ve kodlar Tablo 4.16’da verilmiştir.

Tablo 4. 16. YDTB Gösteren Okullardaki Okul Yöneticilerinin Pedagojik ve Sosyal Becerilerine İlişkin Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri

Tema	Alt Temalar	Kodlar/Kavramlar (Öğretmen)	n	Kodlar/Kavramlar (Yönetici)	n
Pedagojik ve Sosyal Beceriler	Personel Gelişimine Destek Olma	✓ Hizmet içi eğitimlere yönlendirme	8	✓ Hizmet içi eğitimlere yönlendirme	9
		✓ Toplantı yapma	6	✓ Toplantı yapma	3
		✓ Seminer düzenleme	5	✓ Seminer düzenleme	3
		✓ Öz değerlendirme yaptırma	5	✓ Kurs açma	3
		✓ Kurs açma	3	✓ Uzman desteği alma	3
		✓ Uzman desteği alma	3	✓ Akran öğrenmesini sağlama	2
		✓ Akran öğrenmesini sağlama	1	✓ Öz değerlendirme yaptırma	2
	Öğrenci Gelişimine Destek Olma	✓ Grup çalışmaları yaptırma	7	✓ Grup çalışmaları yaptırma	5
		✓ Toplantı yapma	4	✓ Bilgi paylaşımında bulunma	4
		✓ Seminer düzenleme	3	✓ Seminer düzenleme	3
		✓ Kariyer günleri düzenleme	3	➤ Öğrenci- öğrenci	
		✓ İş yeri rotasyonu yaptırma	2	➤ Öğretmen- öğrenci	
		✓ İş birliği yapma	2	✓ Kariyer günleri düzenleme	3
				✓ İş yeri rotasyonu yaptırma	2

Tablo 4. 16'nın devamı

Tema	Alt Temalar	Kodlar/Kavramlar (Öğretmen)	n	Kodlar/Kavramlar (Yönetici)	n
Pedagogjik ve Sosyal Beceriler	Yeni Meslek Dalları Açma	✓ Durum analizi yapma	13	✓ Durum analizi yapma	7
		✓ Sektörel talepleri alma	6	✓ Sektörel talepleri alma	6
	Okul içi ve İş Yeri Eğitimlerini Değerlendirme	✓ Okul içi eğitim;	3	✓ Okul içi eğitim;	8
		➤ Ders denetimi yapma		➤ İletişimi güçlendirme	
		➤ Öğrenci zimmetleme	2	➤ Ders denetimi yapma	4
		➤ Mezun takip sisteminden yararlanma	2	➤ Mezun takip sisteminden yararlanma	2
		✓ İşyeri eğitimi;	4	➤ Öğrenci zimmetleme	1
		➤ İşletme ziyaretleri yapma		➤ Zümrelere katılma	
		➤ Takip formu değerlen.		3	
	➤ İşveren memnuniyeti alma	1	➤ İşveren memnuniyeti alma	3	
Teorik ve Pratik Bilgiyi Bütünleştirme	✓ Meslek dalına uygun iş yeri seçme	12	✓ Meslek dalına uygun iş yeri seçme	8	
	✓ Müfredat güncelleme	5	✓ Müfredat güncelleme	5	
	✓ Toplantı yapma	3	✓ Toplantı yapma	4	
Eğitim –Öğretim Verimliliğini Artırma	✓ Çalışma grupları oluşturma	7	✓ Zümre toplantı sonuçlarını uygulama	8	
	✓ Hedef belirleme	5	✓ Çalışma grupları oluşturma	5	
	✓ Sosyal ve kültürel faaliyetler düzenleme	3	✓ Hedef belirleme	4	
	✓ Anketler düzenleme	2	✓ Anketler düzenleme	2	
	✓ Anketler düzenleme		2	✓ Program çalışmalarına katılma	1

Tablo 4.16 incelendiğinde, yüksek düzeyde pedagojik ve sosyal beceriler gösteren okullardaki öğretmenlerin önemli bir kısmı ( $n=8$ ) personel gelişimine destek konusunda hizmet içi eğitime yönlendirme yapıldığını, gelişim ihtiyacını belirlemeye yönelik toplantılar ( $n=6$ ) yapıldığını, mesleki gelişim seminerleri ( $n=5$ ) düzenlendiğini ve öz değerlendirme yaptırıldığını ( $n=5$ ) belirtmişlerdir. Öğretmen katılımcıların bazıları ( $n=3$ ) mesleki kurslar açıldığı, bir kısmı ise ( $n=3$ ) dış uzman

desteği alındığı ve akran öğrenmesine ( $n=1$ ) fırsatlar yaratıldığı görüşünü ifade etmişlerdir. Okul yöneticilerinin tamamı ( $n=9$ ) personel gelişimine destek olmak için hizmet içi eğitim kurslarına yönlendirme ve mesleki gelişim sağlamaya yönelik toplantılar yaptıklarını ( $n=3$ ) belirtmişlerdir. Bazıları ise seminerler düzenlediklerini ( $n=3$ ), kurslar açtıklarını ( $n=3$ ), dış uzman desteği alındıklarını ( $n=3$ ), akran öğrenmesini ( $n=2$ ) sağlayıcı ortamlar oluşturduklarını ve bireysel ihtiyaçların tespiti için öz değerlendirme yaptırdıklarını ( $n=2$ ) ifade etmişlerdir. Bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

*“Yöneticilerimiz hizmet içi eğitimlerden kendileri ve bizim için olanları takip etmekte bizlerin katılımı konusunda yönlendirme yapmaktadırlar.”*(YDTB10/Ö2).

*“Hizmet içi eğitimlerden bizim için uygun olanlara katılmamız noktasında teşvikler vardır.”*(YDTB17/Ö3).

*“Zaman zaman mesleki ve pedagojik konularda bilgilendirme toplantıları ve seminerler düzenleniyor.”*(YDTB10/Ö2).

*“Zaman zaman STK’lar işbirliği yapılmakta, öğrencilerin işletme içerisinde hep aynı bölümde çalışmaları yerine farklı bölümlerde yani işletmenin tamamını tanımalarını sağlama, işverenler ve koordinatör öğretmenler ile toplantılar yapılmaktadır.”* (YDTB6/Ö3).

*“Duyurular iletilmekte, pedagojik konularda zaman zaman dış uzman desteği alınmaktadır. Zaman zaman özellikle öğretmenlerin birbirilerinden öğrenmesini desteklemek amaçlı daha kıdemli bir hocanın eşliğinde akran öğrenmesine fırsatlar yaratıyoruz.”*(YDTB10/Ö1).

*“...birde yöneticilerimiz okul temelli mesleki gelişim doğrultusunda öz değerlendirme formları hazırlayarak bizim kendimizi değerlendirmemizi istiyorlar.”* (YDTB6/Ö1).

*“İlk olarak hizmet içi eğitimlerden yararlanmalarını sağlıyoruz.”*(YDTB6/Y1).

*“Hizmet içi eğitimlerin duyurulması ve ihtiyacı olanların katılımının sağlanması...”*(YDTB10/Y3).

*“Okulumuzda yer alan bölümler ile ilgili kuruluşlar ile diyaloga geçiyor ve öğretmenlerimize ve öğrencilerimize yönelik kendilerini geliştirebilmeleri ve sektörel gelişimi takip edebilmeleri için kurslar düzenliyoruz.”*(YDTB6/Y2).

*“Öğretmenlerin yeni yöntem materyalleri kullanmasına ve tanınmasına yönelik kurslar açmak...”*(YDTB17/Y3).

Öğrenci mesleki gelişimine destek konusunda öğretmenler; grup çalışmaları ( $n=7$ ) yapıldığını, yöneticileri ile birlikte özellikle beceri kazandırma noktasında nelerin yapılabileceğinin konuşulduğu bu noktada kararların alındığını toplantılar yapıldığını ( $n=4$ ), öğrencilere yönelik gelişim seminerleri ( $n=3$ ) ve dışarıdan mesleğinde başarılı olan kişilerin katılımıyla yapılan kariyer günleri ( $n=3$ ) düzenlendiğini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler ise iş yeri eğitimlerinde rotasyon yaptırıldığı ( $n=2$ ) ve okul-işletme arasındaki işbirliğinin arttırılmaya ( $n=2$ ) çalışıldığını belirtmişlerdir. Yöneticiler ise öğrenci gelişimi ile ilgili mesleki becerileri geliştirme, verimli ders alıştırma, etkin iletişim kurmaya yönelik grup çalışmaları ( $n=5$ ) yaptırıldıklarını, bilgi paylaşımında bulduklarını ( $n=4$ ), öğretmen-öğrenci veya öğrenci-öğrenci katılımlı seminerler düzenlediklerini ( $n=3$ ) belirtmişlerdir. Bazı yöneticiler ise öğrencilere yönelik kariyer günleri düzenlediklerine ( $n=3$ ) ve iş yeri eğitimlerinde rotasyon yaptırıldıklarına ( $n=2$ ) vurgu yapmışlardır. Bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

*“Okul olarak en güzel yaptığımız şey bence bu diğer okullara da örnek olmalı öğrenciler arasında gruplar oluşturuyoruz. Böylelikle öğrencilerin kişisel ve mesleki gelişimlerine katkı sağlarken eğitim- öğretim verimliliğini de arttırmış oluyoruz.”* (YDTB6/Ö2).

*“Koordinatör öğretmen idare arasında öğrenci beceri gelişimini arttırmaya yönelik toplantılar yapılıyor.”*(YDTB17/Ö5).

*“Zaman zaman başarılı iş adamları gelerek başarının sırrını ve çalışma alanlarını öğretmenlere ve öğrencilere anlattıkları kariyer günleri düzenlenmektedir.”* (YDTB17/Ö3).

*“Öğrencilere yönelik olarak özellikle işletmelerde öğrencinin hep aynı bölümde eğitimini tamamlaması yerine iş yeri içerisinde rotasyon yapılması sağlanıyor.”* (YDTB6/Ö4).

*“Özellikle seminer döneminde öğretmenlerimizin bir yıl içerisinde öğrencilere yaptırmayı düşündükleri şeyleri planlamalarını öğrenci okula geldiğinde ise bu aktivitelerin yapılabilmesi için grup çalışmaları yapmalarını istiyoruz.”* (YDTB6/Ö1).

*“Öğrenci-öğrenci veya öğretmen- öğrenci arasındaki iletişimin güçlendirilmesi ve öğrenmenin aktif hale getirilmesi için seminerler düzenlemek...”*(YDTB10/Ö1).

*“Kendi kariyer çizgilerini oluştururken yol göstericilik yapması bakımından kariyer günleri düzenliyoruz.”(YDTB17/Ö2).*

*“Aynı iş yerinde veya farklı işletmeler seçilerek işletme eğitimlerinde rotasyon yaptırıyoruz.”(YDTB6/Ö2).*

Yeni meslek dallarının okullarda açılması konusunda öğretmen ve yönetici görüşleri birbiri ile örtüşmektedir. Öğretmenler de ( $n=13$ ), yöneticiler de ( $n=7$ ) öncelikle okulun fiziki imkânları, donanım ve teçhizatın temini v.b. konularda durum analizi yapıldığını belirtmişlerdir. Bazı katılımcı öğretmen ( $n=6$ ) ve yöneticiler ( $n=6$ ) ise sektörel taleplere göre meslek dalının açılmasına karar verildiğine vurgu yapmışlardır. Bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

*“İldeki sektörün mesleki personel ihtiyacı ve okulun fiziksel olanakları göz önünde bulundurulur.”(YDTB6/Ö1).*

*Sektörün talep ettiği yeni iş alanlarına ve fiziki imkânlara(durum analizi) göre yeni bölümler açılmaktadır.”(YDTB10/Ö1).*

*“Yeni bir bölüm açılmak istendiğinde sektörel ihtiyaçlar öncelikli olmak kaydıyla, fiziki yeterlikte göz önüne alınır.”(YDTB17/Ö1).*

*“Biz öncelikli olarak yeni bir dal açmaya karar vermeden önce sektörün nabzını tutar daha sonra ise böyle bir dalın gerektirdiği fiziksel, donanımsal imkânlarımızı gözde geçiririz.”(YDTB6/Y1).*

*“Yeni meslek alanlarının açılması ile ilgili olarak öncelikle okulun fiziki imkanları belirlenir eğer fiziki imkanlar el verirse yöresel ihtiyaç göz önüne alınır ve STK’lar dan da görüşler alınarak, yasal süreçte yapılması gerekenler takip edilir.”(YDTB10/Y3).*

*“İşverenlerden gelen talepler ve okulun imkânları doğrultusunda yeni meslek dallarının açılmasına karara veriyoruz.”(YDTB17/Y1).*

Öğretmen katılımcılar, okul içi ve iş yeri eğitimlerinin etkililiğinin belirlenmesinde yöneticilerinin işletme ziyaretleri yaptıklarını ( $n=4$ ), özellikle uygulamalı derslere yönelik ders denetimleri yapıldığını ( $n=3$ ), öğrencilerin iş yeri takip formlarının değerlendirildiğini ( $n=3$ ), mezun öğrencilerin işe yerleşme oranlarını tespit edebilmek amaçlı mezun takip sisteminden yararlandığını ( $n=2$ ) belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden biri ise her öğretmene öğrenci başarısını arttırmak amaçlı öğrenci zimmetlendiğini ( $n=1$ ) belirtmiştir. Bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

*“Okul dışı eğitimi kontrol altında tutabilmek için yöneticilerimiz işletme ziyaretlerinde bulunup eğitimin etkililiğini gözlemlemeye çalışıyorlar.” (YDTB6/Ö3).*

*“İşletme eğitimin etkililiği için öğrenci takip formlarının değerlendirmesi yapılıyor. Bunun sonunda da daha iyi nasıl olabilirizin cevabını bulmak için yönetim öğretmenlerle görüş alışverişinde bulunuyor.”(YDTB10/Ö2).*

*“Okul içi ve okul dışı eğitimin etkililiği için mezunların istihdam edilebilirlikleri mezun takip sistemi üzerinden izleniyor.”(YDTB10/Ö5).*

*“Her öğretmene en az 4-5 olacak şekilde öğrenci zimmetleniyor. zimmetlenen öğrencilerin sorumluluğu öğretmende oluyor böylelikle her bir öğrenciyi tek tek gözlemek yerine sorumluluğun öğretmenle paylaşılmasına ve öğrencinin yakından takip edilmesine imkân sağlanmış oluyor.”(YDTB6/Ö4).*

Yöneticilerin çoğunluğu okul içi ve iş yeri eğitimlerinin etkililiğinin belirlenmesinde işletmelerle iletişimi güçlendirmeye çalıştıklarını ( $n=8$ ), ders denetimleri yaptıklarını ( $n=4$ ), öğrencilerin işyeri takip formlarını değerlendiklerini ( $n=4$ ) belirtmişlerdir. Bazı yöneticiler ise, işveren memnuniyetini aldıklarını ( $n=3$ ), mezun takip sisteminden işe yerleşme oranlarını takip ettiklerini ( $n=2$ ), öğretmenlere öğrenci zimmetlediklerini ( $n=1$ ) ve zümre toplantılarına katılarak ( $n=1$ ) zümre faaliyetlerini yakından takip ettiklerini belirtmişlerdir. Bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

*“Okul dışında ise, özellikle iş yeri eğitimlerin için öğrencilerin staj yaptıkları kuruluşlar ile diyaloglarımızı sıkı tutuyoruz ve ne yapılmasını gerektiğine birlikte karar veriyoruz.”(YDTB17/Y3).*

*“Okul içi eğitimimizde ders denetimleri yapıp sonuçları ile ilgili geri bildirimde bulunuyoruz.”(YDTB10/Y1).*

*“Okul içi başarıyı ise öğrencilerin istihdam edilebilirliklerine göre mezun takip sistemi üzerinde belirlemeye çalışıyoruz.”(YDTB6/Y3).*

*“Okul içi eğitimde zümrelere katılarak her bir zümreyle birebir görüşülüyor ve zümrelerin faaliyetleri takip ediliyor.”(YDTB17/Y3).*

Teoriğin pratiğe dönüştürülmesi noktasında öğretmenler ve yöneticiler uzmanlığa uygun iş yeri seçimi ( $n=12$ ,  $n=8$ ), müfredat güncelleme çalışmaları ( $n=5$ ) ve pratik bilginin daha iyi nasıl olabileceği hususunda toplantılar yapma ( $n=3$ ,  $n=4$ ) gibi okullarda faaliyetler yapıldığı doğrultusunda görüşler bildirmişlerdir. Bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

*“Teorik ve pratik bütünleşmesinde en önemli husus herkesin meslek alanına ilişkin işletmelerin seçimi oluyor.”(YDTB6/Ö1).*

*“Modüllerimizi sektörel taleplere göre güncelleniyor.”(YDTB17/Ö4).*

*“Her eğitim –öğretim yılının başında mesleki yeterlikler ile ilgili toplantılar yapıyoruz. MEB’in bize vermiş olduğu yeterlikler zaman içerisinde güncelliğini yitiriyor bundan dolayı biz kendi aramızda bu konuda görüşüp bu yeterlikleri nasıl kazandırabileceğimizi konuşuyoruz.”(YDTB17/Ö1).*

*“İşletme seçimlerinde mesleki yeterlikleri en iyi kazandıracak işletmeleri tercih ediyoruz.”(YDTB6/Y1).*

*“Başarının sırrı bana göre sektörün istediği becerilerin ne kadar öğrenciye kazandırıldığı bunun gerçekleştirilmenin yolu ise beceri anlamındaki güncel gelişmeleri yansıtan eğitimler vermektir.”(YDTB10/Y1).*

*“Okulumuzda mesleki yeterlikleri belirleme ve mesleki verimliliği artırma adına yöneticiler başkanlığında koordinatör öğretmenler ve alan şefleri ile ayda 2 defa düzenli olarak toplantılar yapılmaktadır.”(YDTB17/Y2).*

Eğitim – öğretimde verimliliğin artırılması adına yapılan faaliyetler ile ilgili öğretmen ve yöneticilerin benzer ifadeler kullandıkları görülmektedir. Öğretmenlerin bazıları bu noktada yöneticilerinin çalışma grupları oluşturduklarını ( $n=7$ ), bir yıllık eğitim–öğretim faaliyetlerini kapsayıcı hedeflerini belirlemelerini ( $n=5$ ) istediklerini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler ise, motivasyon artırıcı ve sosyalleşmeye olanak sağlayan sosyal ve kültürel faaliyetlerin ( $n=3$ ) yapıldığına ve paydaşların fikirlerini alarak, okulun mevcut duruşunun belirlenmesine yönelik anketler düzenlendiğine ( $n=2$ ) vurgu yapmışlardır. Yöneticilerin çoğunluğu ise zümre toplantı sonuçlarının uygulanması ( $n=8$ ) konusunda gerekli desteği verdiklerini, kaliteyi artırma ve ekip ruhunun gelişmesine katkı sağlama adına çalışma grupları oluşturduklarını ( $n=5$ ) belirtmişleridir. Bazı yöneticiler de öğretmenlerinin mesleki çalışmaları ile ilgili hedef belirlemesini ( $n=4$ ) istediklerine, okulun paydaşları ile güç olduğuna ve bundan dolayı onların düşüncelerinin gelişime büyük katkı sağlayacağı düşüncesiyle anketler düzenlediklerine ( $n=2$ ), MEB program geliştirme çalışmalarına katıldıklarına ( $n=1$ ) vurgu yapmışlardır. Bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

*“Bakanlığı isteği üzerine mesleki çalışma komisyonu kuruldu. Bu komisyon mesleki çalışmaları yürütüyor yönetimde bu noktada bu komisyonun çalışmalarını destekliyor.”(YDTB17/Ö2).*

“İdare her bölümün kendi hedeflerini belirlemesini, bir eğitim- öğretim programı boyunca neler yapmak (Gezi, seminer v.b.) istediğini yazılı olarak istiyor.” (YDTB17/Ö1).

“Sosyal çalışmalarımız oluyor bunlar öğrencilerin sosyalleşmesine iyi ilişkiler kurmasına ve bizlerle olan diyaloglarının artmasına katkı sağlıyor.”(YDTB6/Ö1).

“Memnuniyet anketlerimiz var bunlar çok iyi oluyor eğitim-öğretim açısından en azından okulun genel durumu hakkında bilgi vermiş oluyor.”(YDTB10/Ö3).

“Zümrelerde alınan kararları hayata geçirmeye çalışıyoruz.”(YDTB6/Y3).

“Öğretim tekniklerini çeşitlendirmek, uygulama araç gereçlerini piyasa seviyesine getirmek için okul yönetimi ve öğretmenler arasından seçilenlerden gruplar oluşturuyoruz.”(YDTB10/Y3).

“Dönem ve yılsonlarında meslek dersi öğretmenlerinden oluşan çalışma grupları oluşturulmaktadır. Ayrıca çalışma gruplarının bir yıllık hedeflerini yazılı bir şekilde ortaya koymalarını istiyoruz.”(YDTB17/Y2).

“Paydaşların bizim gelişimize katkı sağlayabilmesi için memnuniyet anketleri düzenleniyor.(YDTB10/Y3).

#### 4.1.8.2. Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okulları Öğretmen ve Yöneticilerinin Yönetimsel Beceriler Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Düşük düzeyde teknik beceriler gösteren okullardan araştırmaya katılan katılımcıların kendilerine yöneltilen yönetimsel beceriler boyutuna ilişkin sorulara verdikleri cevaplar incelenmiş ve yapılan içerik analizi sonucu ortaya çıkan temalar ve kodlar Tablo 4.17’de verilmiştir.

Tablo 4. 17. DDTB Gösteren Okullardaki Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Becerilerine İlişkin Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri

Tema	Alt Temalar	Kodlar/Kavramlar (Öğretmen)	n	Kodlar/Kavramlar (Yönetici)	n
Yönetimsel Beceriler	İnsan ve Madde Kaynaklarını Yönetme	✓ İhtiyaç analizi yapma	13	✓ İletişimi güçlendirme	4
		✓ Bilgi yetersizliği	6	✓ İhtiyaç analizi	3
		✓ M.E. B. göre hareket etme	2	✓ Bilgi yetersizliği	2
				✓ M.E. B. göre hareket etme	2

Tablo 4. 17'nin devamı

Tema	Alt Temalar	Kodlar/Kavramlar (Öğretmen)	n	Kodlar/Kavramlar (Yönetici)	n
Yönetimsel Beceriler	Öğretimsel Süreçleri Kolaylaştırma	✓ İşbirliği yapma	10	✓ İşbirliği yapma	9
		✓ Bireysel karar alma	5	✓ Donanım ihtiyacını karşılama	4
	Eğitim-Öğretim Çalışmalarını Planlanma	✓ Bireysel karar alma	10	✓ Görüş alma	6
		✓ M.E. B. Göre hareket etme	5	✓ M.E. B. göre hareket etme	5
	Okul Bütçesini Kullanma	✓ Temel ihtiyaçlara öncelik verme	7	✓ Temel ihtiyaçlara öncelik verme	5
		✓ Önceliği olan bölümlere verme	5	✓ Önceliği olan bölümlere verme	5
		✓ Fikrim yok	2	✓ Eşit dağılım yapma	4
	Denetim Yapma	✓ Sınıf ziyaretleri yapma	8	✓ Sınıf ziyaretleri yapma	5
		✓ Yönetmeliğe göre davranma	4	✓ Yönetmeliğe göre davranma	3
		✓ Denetim yok	3	✓ Zamansal yetersizlik	2
	Danışmanlık Yapma	✓ Bilgilendirmede bulunma	5	✓ Bilgilendirmelerde bulunma	4
		✓ Görev tanımlaması yapma	5	✓ Görev tanımlaması yapma	4
✓ Hiçbir şey yapmama		3	✓ Performansa göre yönlendirme	2	
✓ İşbirliği yapma		2			

Tablo 4.17 incelendiğinde, düşük düzeyde yönetimsel beceriler gösteren okullardaki öğretmenlerin önemli bir kısmı insan ve madde kaynakları yönetimi konusunda yöneticilerinin ihtiyaç analizi yaptıklarını ( $n=13$ ) ve MEB göre hareket ettiklerini ( $n=2$ ) belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler ise bu konuda yöneticilerini bilgi yönünden yetersiz ( $n=6$ ) bulmuşlardır. Yöneticilerin bazıları, iletişimi güçlendirmeye çalıştıklarını ( $n=4$ ) ve ihtiyaç analizi ( $n=3$ ) yaptıklarını belirtirlerken, bazıları ise öğretmenler ile paralel ifadelerde bulunarak bu konuda bilgi eksiklikleri ( $n=2$ ) olduklarına ve MEB göre ( $n=2$ ) hareket ettiklerine vurgu yapmışlardır. Bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

*“Tek yapılan şey şu kadar hizmetli ihtiyacımız var, bu kadar donanım almamız gerekli bunları tespit etmek ancak uygulamaya gelince faaliyet yok.”*(DDTB18/Ö2).

*“İhtiyaç analizi yapılıyor sadece, daha fazla bir şey yapmak istemiyorlar. Çünkü var olan mevcut potansiyelden yararlanmak ve gelişebilmek gibi bir derdimiz yok diye düşünüyorum.”(DDTB21/Ö1).*

*“Yöneticilerimiz neyi nasıl yapmaları gerektiğini bilmiyorlar bundan dolayı sürekli yönetmeliğe göre bunu yapmalıyız bunu yapmamalıyız ya da bakanlık bizden bunu istiyor daha fazlasına gerek yok düşüncesindedir.”(DDTB18/Ö1).*

*“Okullardaki insan kaynakları maalesef ki tam olarak kullanılamıyor. Genelde geleneksel yönetim anlayışı ile yönetim yapılıyor. Buda bu konudaki eğitim eksikliğinden kaynaklanıyor.”(DDTB21/Ö4).*

*“Her eğitim- öğretim yılı sonunda bir sonraki yılın ihtiyaçları belirlenmeye çalışılmakta ve ona göre üst yönetim birimleri ile iletişime geçilmektedir.”(DDTB7/Y3).*

*“Bu konuda bir öz eleştiri yapmak gerekirse bilgi yönünden eksikliğimiz olduğunu düşünüyorum. Eğitim almanın faydalı olacağı kanısındayım.”(DDTB18/Y2).*

*“Bu konu bence ayrı bir uzmanlık alanı istiyor milli eğitimdeki birçok yönetici gibi bizimde bu noktada yaptıklarımız sınırlı yani bilgi yönünden eksikliklerimiz var.”(DDTB21/Y3).*

Öğretimsel süreçleri kolaylaştırma konusunda öğretmenlerin çoğunluğu yöneticilerinin kendileri ile işbirliği ( $n=10$ ) yaptıklarına vurgu yaparlarken, bazıları ise bireysel kararlar ( $n=15$ ) aldıklarını belirtmişlerdir. Yöneticilerin tamamı bu konuda öğretmenleri ile işbirliği ( $n=9$ ) yaptıklarına ve bölümlerin donanımsal ihtiyaçlarını ( $n=4$ ) karşılamaya çalıştıklarına vurgu yaparak bu düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

*“Öğretimsel hayatın gerektirdiği donanım ve teçhizatları sağlama adına, işveren, yerel toplum yöneticileri, veli ve hayırseverler ile işbirliği çalışmaları oluyor.”(DDTB7/Ö1).*

*“Yönetim diğer konularda olduğu gibi bu konuda da bizim görüşlerimizi almıyor. Sanki her bir bölümü kendileri çok iyi biliyormuş gibi kendi kafalarına göre hareket ediyorlar.”(DDTB18/Ö2).*

*“Mesleki ve teknik eğitim okullarında öğretim süreci iş yeri ve okul eğitimleri olarak bir bütünü temsil eder. Bu noktada yöneticilerimiz gerek duydukları konularda işbirliği çalışmalarında bulunurlar.”(DDTB18/Ö4).*

*“Öğretimsel süreçler öğretmen idareci işbirliğinde yapılması gereken faaliyetlerdir. Bizde bu noktada koordineli çalışmayı tercih ediyoruz.”(DDTB7/Y1).*

*“Tüm idareci arkadaşlar olarak, öğretmenlerimiz ile öğretimsel konularda ortak kararlar alıyoruz. Elimizden geldiğince donanımsal gereklilikleri sağlamaya çalışıyoruz.”(DDTB18/Y1).*

*“Eğitimde asıl olan birlikteliktir. Birliktelik gücü getirir diyerek ona göre davranıyoruz. Birde mümkün olduğunca atölye ve laboratuvarların donanımsal ihtiyaçlarını karşılamaya çalışıyoruz.”(DDTB21/Y3).*

Eğitim-öğretim çalışmalarının planlanması konusunda öğretmenlerin çoğunluğu yöneticilerinin bireysel kararlar alarak planlamalar yaptıklarını ( $n=10$ ) araştırmaya katılan bazı öğretmenler ise yöneticilerinin MEB ( $n=5$ ) göre hareket etmeyi tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bu konuyla ilgili olarak yöneticilerin çoğunluğu öğretmenlerin aksine planlamalar yapılırken mutlaka öğretmen görüşlerini aldıklarını ( $n=6$ ), MEB’in beklentilerine ( $n=5$ ) göre hareket ettiklerini ve zaman zaman daha hızlı yol alabilmek adına bireysel kararlar ( $n=2$ ) aldıklarını belirtmişlerdir. Bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

*“Bu konuda da bizim fikrimiz alınmıyor. Bütün planlamaları idari kadro kendisi yapıyor.”(DDTB7/Ö5).*

*“Galiba bizler plan yapamayan bu noktada eksiklikleri olan kişileriz bundan dolayı idare kendi istediğini gibi hareket ediyor.”(DDTB18/Ö3).*

*“M.E.B. göre ne olması gerekiyorsa ona göre planlamalar yapılıyor.”(DDTB21/Ö4).*

*“Ben tamamen bu tür işlerin idare tarafından yapıldığını düşünüyorum. Çünkü bize yansıyan bir şey yok.”(DDTB21/Ö5).*

*“Fiziki yapılanma, donanım ve personel ihtiyaçlarımıza yönelik eğitim öğretim yılı başında çalışanlardan görüşler alıyoruz.”(DDTB7/Y1).*

*“Okul içi yaptığımız toplantılar da ihtiyaçlar hususunda görüş alıyoruz ve ona uygun planlamalar yapıyoruz. En önemlisi ihtiyaçlar doğrultusundaki planlarımızı üst birimlere iletiyoruz ve onların bizi yönlendirmesine bağlı olarak planlamalar yapıyoruz.”(DDTB18/Y2).*

*“Genelde işlerin daha seri olabilmesi açısından bireysel hareket ettiğimiz oluyor.”(DDTB7/Y3).*

*“Çoklu karar alma süreci bazen işleyişin yavaşlamasına sebep olmaktadır. Bundan dolayı idare olarak kendimiz planlamaları yapıyoruz.”(DDTB21/Y1).*

Okul bütçesinin kullanımı ile ilgili olarak öğretmenlerin yarıya yakını ( $n=7$ ) bütçenin öncelikle okulun temel ihtiyaçları için harcandığını, araştırmaya katılan bazı öğretmenler ise yeni kurulmuş atölye ve laboratuvarların eksikliklerinin giderilmesi için önceliğin ( $n=5$ ) onlara verildiğini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan iki öğretmen ise bu konuda fikir sahibi olmadıklarını ( $n=2$ ) ifade etmişlerdir. Yöneticiler de bütçeyi kullanma konusunda öğretmenler ile paralel düşünceler söyleyerek temel ihtiyaç giderleri ( $n=5$ ) belirlendikten sonra, bölümlere harcama yapılan kalemlerden yeni kurulmuş atölye ve laboratuvarların geliştirilmesi için harcamalar yaptıklarını ( $n=5$ ) belirtmişlerdir. Bazı yöneticiler ise ilgili harcama kalemlerinin bölümler bazında eşit dağıtıldığına ( $n=4$ ) vurgu yapmışlardır. Bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

*“Öncelikle demirbaş ihtiyaçlar yani okulun temel ihtiyaçları karşılanıyor daha sonra bölüm ihtiyaçlarına göre dağıtım yapılıyor.”* (DDTB7/Ö1).

*“Okul bütçemiz ancak okulun ısınma, temizlik gibi temel ihtiyaçları karşılandıktan sonra bölümler bazında acil ihtiyaçlara göre ilgili kalemlere dağılım yapılmaktadır.”*(DDTB18/Ö4).

*“Okul bütçesinin dağılımının nasıl yapıldığı konusunda bir bilgim yok.”* (DDTB21/Ö1).

*“Bütçelerde kalemler arası aktarma olmadığından dolayı öğretim programlarının ihtiyaçlarına yönelik ayrılan kalemi mecburen zaten her bölümün ihtiyaç önceliğine göre harcamaya çalışıyoruz.”*(DDTB7/Y2).

*“Bizim okulumuzda döner sermaye yok bundan dolayı sadece MEB bize ayırdığı bütçeyi kullanıyoruz. Bunu dağıtırken de her bir bölüme eşit miktarda dağılım yapıyoruz.”*(DDTB18/Y2).

*“Okul bütçesini istişare toplantıları yaparak, elimizden geldiği kadar adil olarak dağıtmaya ama öncelik olarak aciliyet arz eden durumları göz önünde bulundurmaya dikkat ediyoruz.”*(DDTB18/Y3).

Araştırmaya katılan öğretmen ( $n=8$ ) ve yöneticilerin çoğunluğu ( $n=5$ ) denetim yapma konusunda sınıf ziyaretleri yapıldığını, öğretmen ve yöneticilerin bazıları ise yönetmeliğin istediği doğrultuda denetim yapıldığını ( $n=4$ ,  $n=3$ ) belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan bazı öğretmen katılımcılar yöneticilerinin denetim yapmadıklarına ( $n=3$ ), araştırmaya katılan bazı yönetici katılımcılar ise idari işlerin fazlalığından denetime zaman kalmadığına ( $n=2$ ) vurgu yapmışlar ve bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

*“Ders denetimleri her yıl herkese düzenli olarak yapılmasa da arada sırada bir sınıf ziyaretleri şeklinde yapılıyor.”(DDTB7/Ö1).*

*“Ders denetimleri yılda bir defada olsa özellikle uygulamalı derslerde uygulamalı ders gözlemi şeklinde oluyor.”(DDTB18/Ö1).*

*“Ders denetimi yapma konusunda yöneticilerimizin sıkıntılı olduğunu düşünüyorum. Çünkü kaç yıldır buradayım böyle bir şeye denk gelmedim denk gelen arkadaşların söylediği ise bunun sadece formaliteden yapıldığını kişiye herhangi bir kazanımının olmadığıdır.”(DDTB21/Ö4).*

*“Dönemde en az bir defa olmak üzere derslere girerek öğretmenleri gözlemlemekte ve onlara kendileri ile ilgili geri dönüt vermekteyim.”(DDTB7/Y3).*

*“Sınıf ziyaretleri yaparak sınıf içi gözlemlerde bulunuyoruz.”(DDTB18/Y2).*

*“Yönetmelik doğrultusunda hareket ediyoruz.”(DDTB21/Y1).*

*“İdari işlerin yoğunluğundan dolayı ders denetimi konusunda doğrusu kendimi yetersiz buluyorum. Bunun nedenlerinden bir tanesi de zaman planlaması konusunda sıkıntılar yaşıyor olmam.”(DDTB7/Y1).*

Yöneticilerin öğretmenlere danışmanlık yapması ile ilgili olarak öğretmen ve yönetici katılımcıların benzer ifadelerde bulunduğu görülmektedir. Öğretmen ve yöneticilerin bazıları danışmanlık konusunda gerekli görülen konularda bilgilendirmeler yapıldığını ( $n=5$ ,  $n=4$ ), bazıları özellikle idari görevi olanlara yönelik görev tanımlaması yapıldığını ( $n=5$ ,  $n=4$ ) belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler ise yöneticilerinin danışmanlık vasfının olmadığı için hiç bir şey yapmadıklarına ( $n=3$ ), iki öğretmen katılımcı ise kendileri ile işbirliği ( $n=2$ ) içerisinde olduklarına vurgu yapmışlardır. Bazı yöneticiler de öğretmenlerin performanslarına göre yönlendirme yaptıklarını ( $n=2$ ) belirtmişlerdir. Bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

*“Danışmanlık bağlamında sayılır bilmiyorum ama yıl içerisinde yapılan toplantılar ve bilgilendirmeler var bunlar işlerimizin kolaylaşmasında bize rehberlik ediyor.”(DDTB7/Ö1).*

*“İnsanları zaman zaman toplayıp onlara toplanma sebebine ilişkin kısa kısa bilgiler vererek ne yapmaları gerektiği konusunda yönlendirmek danışmanlık yapmaksa evet bizim yöneticilerimiz bunu yapıyorlar.”(DDTB18/Ö3).*

*“Yöneticilerimizin danışmanlık yapma ile ilgili hiçbir faaliyetinin olmadığını düşünüyorum.”(DDTB21/Ö1).*

*“Çalışanların görevleri hakkında bilgilendirmeler oluyor.”(DDTB7/Y1).*

“Bizim türde okullarda farklı görev tanımlamaları vardır biz her bir çalışanımıza işleri ve kendilerinden beklenenler noktasında bilgiler vererek gerekli desteği sağlamaya çalışırız.”(DDTB18/Y2).

“Biz öğretmenlerimizi performanslarına göre eksik kaldıkları veya daha iyi nasıl yaparım konusunda gerekli yönlendirmeleri yapıyoruz.”(DDTB18/Y3).

“Birlikte çalıştığımız arkadaşlarımızın özellikle okul dışı görevleri ile ilgili görev tanımları yapılır.”(DDTB21/Y3).

Yüksek düzeyde teknik beceriler gösteren okullardan araştırmaya katılan katılımcıların kendilerine yöneltilen yönetsel beceriler boyutuna ilişkin sorulara verdikleri cevaplar incelenmiş ve yapılan içerik analizi sonucu ortaya çıkan temalar ve kodlar Tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4. 18. YDTB Gösteren Okullardaki Okul Yöneticilerinin Yönetsel Becerilerine İlişkin Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri

Tema	Alt Temalar	Kodlar/Kavramlar (Öğretmen)	n	Kodlar/Kavramlar (Yönetici)	n
Yönetsel Beceriler	İnsan ve Madde Kaynaklarını Yönetme	✓ İhtiyaç analizi yapma	11	✓ İhtiyaç analizi yapma	6
		✓ İzleme ve değerlendirme yapma	5	✓ İzleme ve değerlendirme yapma	5
	Öğretimsel Süreçleri Kolaylaştırma	✓ İşbirliği yapma	10	✓ İşbirliği yapma	5
		✓ Atölye ve Laboratuvarları çoğaltma	5	✓ Donanım ihtiyaçlarını karşılama	4
		✓ Donanım ihtiyaçlarını karşılama	4	✓ Atölye ve Laboratuvarları çoğaltma	3
		✓ Bakım yaptırma	1	✓ Öz değerlendirme yaptırma	2
	Eğitim-Öğretim Çalışmalarını Planlama	✓ Görüş alma	15	✓ Görüş alma	9
		✓ İhtiyaç analizi yapma	8	✓ İhtiyaç analizi yapma	5
	Okul Bütçesini Kullanma	✓ Temel ihtiyaçlara öncelik verme	5	✓ Eşit dağılım yapma	6
		✓ Eşit dağılım yapma	4	✓ Önceliği olan bölümlere verme	5
✓ Görüş alma		3	✓ Temel ihtiyaçlara öncelik verme	5	
✓ Önceliği olan bölümlere verme		3	✓ Görüş alma	4	
✓ Döner sermaye kurma		3	✓ Döner sermaye kurma	3	

Tablo 4. 18'in devamı

Tema	Alt Temalar	Kodlar/Kavramlar (Öğretmen)	n	Kodlar/Kavramlar (Yönetici)	n
Yönetimsel Beceriler	Denetim Yapma	✓ Sınıf ziyaretleri yapma	7	✓ Sınıf ziyaretleri yapma	5
		✓ Geri bildirimde bulunma	6	✓ Paydaş memnuniyeti alma	3
		✓ Paydaş memnuniyeti alma	5	✓ Geri bildirimde bulunma	3
	Danışmanlık Yapma	✓ İşbirliği yapma	6	✓ İşbirliği yapma	5
		✓ Bilgilendirmede bulunma	5	✓ Bilgilendirmede bulunma	3
		✓ Görev tanımlaması yapma	2	✓ Görev tanımlaması yapma	2
		✓ Akran koçluğu yaptırma	1	✓ Akran koçluğu yaptırma	1

Tablo 4.18 incelendiğinde, yüksek düzeyde yönetimsel beceriler gösteren okullardaki öğretmenlerin ve yöneticilerin önemli çoğunluğu insan ve madde kaynakları yönetimi konusunda mevcut durumun belirlenerek ihtiyaç analizi yapıldığını ( $n=11$ ,  $n=6$ ) ve bazıları ise duruma ilişkin izleme ve değerlendirme yapıldığını ( $n=5$ ,  $n=5$ ) belirtmişlerdir. Bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

*“Eksiklikler yani ihtiyaçlar bölüm şeflerinden belirlenmesi isteniyor daha sonra ise giderilmesi öncelikli olana göre planlama yapılıyor. Bunun yanı sıra potansiyel gücümüzü ortaya çıkarmak için çalışanların ve okulun sahip olduğu maddesel kaynakların değerlendirmesi yapılır.”*(YDTB6/Ö1).

*“Karşılıklı görüşmeler ile ihtiyaçlar tespit edilmekte ve bu ihtiyaçlara göre yönetim kendi arasında planlamalar yapmaktadır...”*(YDTB10/Ö1).

*“Genel anlamda mevcutların ortaya çıkarılması ve olması gerekenlerin tespiti için ihtiyaç analizleri yapılır.”*(YDTB17/Ö3).

*“Mevcut durum değerlendirmesi yapmak ve gelecekte bunların nasıl temin edileceğini belirlemek amaçlı izlenimlerde bulunup, değerlendirmeler yapıyoruz.”*(YDTB6/Y3).

*“Biz neyiz ne kadarız bu soruların öncelikli olarak cevabını aramak amaçlı mevcut durum analizleri ve bunların giderilmesi için ihtiyaç analizleri yapmakta bu ihtiyaçların gerçekliğine yönelik izlenimlerde bulunmaktayız.”*(YDTB10/Y1).

*“Bu konuda personel motivasyon sağlama, analiz etme becerilerini kazandırma ve çalışanlara girişimci ruhunu aşılama adına izleme ve değerlendirmeler yapıyoruz.”* (YDTB17/Y1).

Öğretimsel süreçleri kolaylaştırma konusunda öğretmenlerin ve yöneticilerin çoğunluğu bu konuda işbirliği ( $n=10$ ,  $n=5$ ) yapıldığına, derslerin uygulamalı olarak yapılmasına fırsatlar yaratmak adına atölye ve laboratuvar sayılarının çoğaltılmaya çalışıldığına ( $n=5$ ,  $n=4$ ) bölümlerin donanımsal ihtiyaçlarının karşılanmaya çalışıldığına ( $n=4$ ,  $n=3$ ) vurgu yapmışlardır. Araştırmaya katılan bir öğretmen ise atölye ve laboratuvarlardaki makine ve cihazların bakımlarının yapılmasının derslerin amacına ulaşmasında önemli olduğuna dikkat çekerek, bu konuda düzenli olarak bakımlar ( $n=1$ ) yapıldığını belirtmiştir. Araştırmaya katılan yöneticilerin bazıları ise bu konuda öğretmenlerin kendilerini değerlendirmelerini ( $n=2$ ) istediklerini ona göre stratejiler geliştirmelerinin daha doğru olacağını belirtmişlerdir. Bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

*“Tüm paydaşların beklentileri dikkate almak amaçlı görüşmeler yapılmakta ve bu görüşmeler göre öğretimsel sürecin en iyi şekilde olması için uzun vadeli ve kısa vadeli planlamalar yapmaktadır.”*(YDTB6/Ö2).

*“Öğrenmeyi etkileyen ders malzemelerinin temini konusunda gerekli kişiler ile işbirliği yapılmakta ve malzemelerin temini sağlanmaktadır.”*(YDTB10/Ö4).

*“Amacı bir meslek dalının gerektirdiği becerileri kazandırmak olan meslek okullarında uygulamalı eğitimin yapıldığı ortamların yeterli sayıda olması gerekmektedir. İdarecilerimizde bu noktada gerekli fiziksel ortamları oluşturmaya çalışmaktadırlar. Aynı zamanda bu fiziksel ortamların ihtiyacı olan malzemelerin teminini sağlamaktadırlar.”*(YDTB17/Ö5).

*“Bakanlığın isteği ve işverenlerin yaptıkları destekler doğrultusunda öğretmenler ile görüşmeler yapılarak, donanımsal ve fiziksel mekân ihtiyaçları karşılanmaktadır.”* (YDTB6/Y2).

*“Öğretimde öz değerlendirmenin çok önemli bir yeri olduğunu düşünüyorum. Bundan dolayı her öğretmenin kendini öğretimsel anlamda değerlendirmesini istiyorum.”*(YDTB10/Y1).

*“Bizim okullarımız uygulamalı eğitim veren okullar bundan dolayı bu eğitimlerin verileceği atölye ve laboratuvarların sayısı ile buralarda olması gereken*

*donanımların varlığı çok önemlidir. Fiziksel imkânlar el verdikçe bu konularda iyileştirmeler yapıyoruz.”(YDTB17/Y2).*

Eğitim-öğretim çalışmalarının planlanması konusunda öğretmenler ve yöneticilerin paralel düşünceler ifade ettikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin tamamı planlamalar yapılırken mutlaka öğretmen görüşlerinin aldığını ( $n=15$ ,  $n=9$ ), bazıları ise ( $n=8$ ,  $n=5$ ) görüş almanın yanı sıra eğitim-öğretim kalitesine etki eden faktörlere yönelik ihtiyaç analizi yapıldığını belirtmişler ve bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

*“Genel anlamda okul ile ilgili planlamalar yapılırken mutlaka bizlerin görüşüne başvurulur ve bu görüşler doğrultusunda ihtiyaçlar tespit edilir.”(YDTB6/Ö1).*

*“Öğretmen ve yöneticilerin ortak görüşlerine göre yapılmaktadır.”(YDTB10/Ö5).*

*“Yöneticilerimizde bizden yapmayı düşündüklerimize ilişkin görüşlerimizi alarak, ihtiyaçlarımızı belirlemektedirler.”(YDTB17/Ö4).*

*“Bu süreç ile ilgili planlamalar yaparken mutlaka çalışan öğretmen görüşlerini alır ve ona göre ihtiyaçlarımızı belirler planlar yaparız.”(YDTB6/Y1).*

*“Her eğitim-öğretim yılı başında öğretmenlerle sürecin işleyişi, neler yapılması düşünüldüğü, nelere ihtiyaç duyulduğu ile ilgili toplantı yapılmaktadır.”(YDTB10/Y1).*

*“Okul yönetimi olarak yılsonlarında bir sonraki döneme ilişkin yapılması düşünülenler ve bunları yapmak için ihtiyaçların neler olduğunun analizi yapılmaktadır.”(YDTB17/Y1).*

Okul bütçesinin kullanımı ile ilgili olarak öğretmenler ve yöneticilerin paralel düşünceler ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin bazıları bütçenin öncelikle okulun temel ihtiyaçları ( $n=5$ ,  $n=5$ ) için harcandığını daha sonra eşit olarak dağıtıldığını ( $n=4$ ,  $n=6$ ) ifade etmişlerdir. Araştırma katılımcılarının bazıları bütçenin bölümler bazında dağılımına ilişkin görüşler alındığını ( $n=3$ ,  $n=4$ ), zaman zaman yeni kurulmuş atölye ve laboratuvarların eksikliklerinin giderilebilmesi için onlara öncelikler tanındığını ( $n=3$ ,  $n=5$ ) belirtirmişlerdir. Bazı katılımcılar ise okul bütçesini zenginleştirme adına okullarında döner sermayelerin kurulduğuna ( $n=3$ ,  $n=3$ ) vurgu yaparak bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

*“Belirlenen kalemlere göre temel ihtiyaçlara harcama yapılmakta daha sonra ise ilgili kalemlerden yeni kurulmuş bölümlere daha fazla ödenek ayrılmaktadır.”(YDTB6/Ö3).*

*“Özellikle sarf malzeme kaleminden yapılacak harcamalar için görüşler alınarak, hangi bölümün neye ihtiyacı olduğu tespit edilip dağıtım yapılmaktadır.”* (YDTB10/Ö5).

*“Aslında meslek liseleri çok maliyetli okullardır. Çünkü bizler iş dünyasına ara eleman yetiştiriyoruz bundan dolayı alanda gelişen teknolojik gelişmeleri her zaman için öncelikli olarak bizlerin temin etmesi gereklidir. Buda tabi ki çok muazzam bir bütçe ile olur. Bizler kendi bütçemize katkı sağlamak adına döner sermayeyi kurduk her bölümünde bu döner sermaye içerisinde yer alması isteniyor.”*(YDTB17/Ö4).

*“Okul yönetimi olarak biz bütçe dağılımında ilgili kalemlere göre eşit dağılım yapılmaktadır.”*(YDTB6/Y1).

*“Okul bütçesin okulun temel ihtiyaçlarına harcama yaptıktan sonra bölümlerden görüşler alınarak terminlik malzeme alımına gidilmektedir. Burada da eşitlik ilkesini esas alıyoruz.”*(YDTB10/Y1).

*“Bütçeden gelen kalemlere göre temel ihtiyaçlar başta olmak üzere bölümler bazında görüşler alınarak eşit dağıtım yapılmaktadır. Bunun dışında döner sermayeyi hayata geçirdik. Buradan okulumuza ek bütçe sağlıyoruz.”* (YDTB17/Y3).

Yöneticilerin öğretmenlere danışmanlık yapması ile ilgili olarak öğretmen ve yönetici katılımcıların aynı ifadelerde bulunduğu görülmektedir. Katılımcıların bazıları danışmanlık konusunda birlikte hareket etmenin birçok konuda birbirlerini tamamlamaya olanak sağladığı için işbirliği çalışmalarının yapıldığına ( $n=5$ ,  $n=4$ ), özellikle ihtiyaç duyulan konularda bilgilendirmeler yapıldığına, idari görevi olanlara yönelik görev tanımlaması yapıldığına ( $n=5$ ,  $n=4$ ) vurgu yapmışlardır. Araştırmaya katılan bir öğretmen ve bir yönetici ise deneyimlerin bireylere sağlayacağı faydalar göz önüne alınarak akran koçluğu yaptırıldığını belirtmişlerdir. Bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

*“Bizlerden gelen talepler, öğrenci ihtiyaçları veya idari görevimiz varsa görevimiz ile ilgili bilgilendirmeler yapılmaktadır.”* (YDTB6/Ö1).

*“Uygulamalı derslerin üretime dönük faaliyetler şeklinde yapılabilmesi için neler yapılması gerektiğine ilişkin öğretmenler ile işbirliği yapmaktadırlar.”* (YDTB10/Ö3).

*“Rehberlik bireysel ya da eğitimsel her konuda sorunlara yönelik birlikte hareket ederek yapılmaktadır.”*(YDTB17/Ö4).

“İhtiyaç duydukları her konuda elimden geldiğince onlara yardımcı oluyorum diye düşünüyorum. Özellikle birlikte hareket etmeye çalışıyorum.” (YDTB6/Y3).

“Özellikle alan şefleri ve koordinatör öğretmenlerin yapacakları işler ile ilgili resmi sorumluluklarının neler olduğunu söylüyoruz.” (YDTB10/Y3).

“Öğrenci gelişimi, öğretmen yeterliğinin artırılması konusunda elimden geldiği kadar onlara fayda sağlayıcı şeyleri araştırarak bunları nasıl yapacakları ile ilgili bilgilendirmelerde bulunuyor ve yapılması gerekenleri birlikte kararlaştırıyoruz.” (YDTB17/Y3)

#### 4.1.8.3. Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okulları Öğretmen ve Yöneticilerinin Mesleki Beceriler Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Düşük düzeyde teknik beceriler gösteren okullardan araştırmaya katılan katılımcıların kendilerine yöneltilen mesleki beceriler boyutuna ilişkin sorulara verdikleri cevaplar incelenmiş ve yapılan içerik analizi sonucu ortaya çıkan temalar ve kodlar Tablo 4.19’da verilmiştir.

Tablo 4. 19. DDTB Gösteren Okullardaki Okul Yöneticilerinin Mesleki Becerilerine İlişkin Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri

Tema	Alt Temalar	Kodlar/Kavramlar (Öğretmen)	n	Kodlar/Kavramlar (Yönetici)	n
Mesleki Beceriler	Paydaşlarla İşbirliği Yapma	✓ Hiçbir şey yapmama	9	✓ Veli toplantısı	6
		✓ Veli toplantısı yapma	6	✓ İşyeri ziyaretleri	3
				✓ Zaman yetersizliği	2
	İşletmelerdeki Beceri Eğitimlerini Takip Etme	✓ Beceri sınavı yapma	15	✓ Beceri sınavı yapma	9
		✓ İşverenlerden bilgi alma	3	✓ İşverenlerden bilgi alma	3
		✓ Takip formunu inceleme	2	✓ Takip formunu inceleme	2
	Örgütsel Gelişim Sağlama	✓ Kültürel ve sosyal etkinlikler düzenleme	9	✓ İş birliği yapma	5
		✓ İş birliği yapma	3	✓ Kültürel ve sosyal etkinlikler düzenleme	5
		✓ Hiçbir şey yapmama	3	✓ Teknolojik gelişmeleri takip ederek, okula kazandırma	4
			✓ İhtiyaç analizi yapma	2	

Tablo 4.19 incelendiğinde, düşük düzeyde mesleki becerileri gösteren okullardaki öğretmenlerin çoğunluğu paydaşlarla ile iş birliği sağlama konusunda yöneticilerinin hiç bir şey yapmadıklarına ( $n=9$ ), öğretmenlerin ve yöneticilerin bazıları da okullarda veli toplantıları yapıldığına ( $n=6$ ,  $n=6$ ) vurgu yapmışlardır. Araştırmaya katılan yöneticiler ise öğretmenlerden farklı olarak iş yeri ziyaretlerinde bulunarak ( $n=3$ ) iletişimi güçlü tutmaya çalıştıklarını belirtirlerken, araştırmaya katılan iki yönetici ise bu konuda etkinlikler yapmak için zamanın yetersiz olduğuna ( $n=2$ ), dikkat çekmişlerdir. Bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

*“Bizim okulumuzda maalesef ki böyle bir iletişim ve iş birliği yok işverenler ve veliler ile sadece koordinatör öğretmenler muhatap oluyor. Bu noktada yöneticilerin iletişim becerilerinin geliştirilmeye ihtiyacı var diye düşünüyorum.”*(DDTB7/Ö1).

*“Veli toplantısının iletişimden sayarsanız sadece bu yapılmaktadır.”*(DDTB18/Ö2).

*“Özellikle okulun yerinin merkeze uzak olması öğrenci veli profilimizin ve sosyo - kültürel düzeylerinin düşük olması iletişime engel teşkil ediyor. Tabi idarede bunların arkasına sığınarak kendi eksikliğini başkasına yüklemeye çalışıyor.”* (DDTB21/Ö3).

*“Veliler ile toplantılar, işletmelere ise ziyaretlerde bulunuyoruz.”*(DDTB7/Y1).

*“İdari işlerin fazlalığından iletişim ve işbirliğini güçlendirme çalışmaları yapmaya zaman kalmıyor.”*(DDTB18/Y1).

*“Velilerimiz ile senede en az bir defa veli toplantısı yapıyoruz.”*(DDTB21/Y1).

Mesleki becerilerden olan işletme eğitimlerini takip etmeye ilişkin olarak katılımcıların aynı düşünceleri paylaştıkları görülmektedir. Katılımcılar işletme eğitiminin kazanımlarını ölçmeye yönelik öğrencilere beceri sınavı yapıldığını ( $n=15$ ,  $n=9$ ), bu eğitimlerin istenilen nitelikleri karşılayabilmesi için işverenlerden bilgi alındığını ( $n=3$ ,  $n=3$ ) ve öğrenci takip formlarının incelendiğini ( $n=2$ ,  $n=2$ ) belirtmişler ve bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

*“Beceri sınavları yapılıyor, öğrencilerin işyeri takip formları toplanıyor.”* (DDTB18/Ö4).

*“Öğrencilerin kazanımlarını ölçmek amaçlı beceri sınavları yapılmakta Koordinatörlük yapan öğretmenler ile her hafta düzenli olarak iş yeri eğitimlerine yönelik görüşmeler yapılmaktadır.”*(DDTB21/Ö1).

*“Öğrencilere yönelik beceri sınavı yapıyoruz. Bir de işverenlerden aldığımız haftalık çizelge tablomuz var oradaki devam devamsızlığa bakıyoruz.”*(DDTB7/Y2).

*“İşletme sorumlularından öğrencilerin mesleki eğitim uygulamalarına ilişkin gelişmelere ile ilgili bilgi alıyor ve beceri sınavı yapıyoruz.”(DDTB18/Y1).*

*“Öğretmenlerin bu konuda istedikleri yardımları imkanlar dahilinde yapmaya çalışıyorum, öğrencilere beceri sınavları yapıyoruz ama bizim için bu sınavdan daha ziyade işletmelerdeki usta öğreticilerin ve işverenin öğrencinin işe yatkınlığı ile ilgili görüşleridir.”(DDTB21/Y2).*

Öğretmen ve yönetici katılımcıların bazıları örgütsel gelişim sağlama adına okullarda kültürel ve sosyal etkinlikler düzenlendiğine ( $n=9$ ,  $n=5$ ), örgütsel gelişimde iletişimin önemine dikkat çekerek iş birliği çalışmaları ( $n=3$ ,  $n=5$ ) yapıldığına dikkat çekmişlerdir. Araştırmaya katılan bazı öğretmenler ise örgütsel gelişimin yöneticileri için bir şey ifade etmediğinden bu konuda hiçbir şey yapılmadığını ( $n=3$ ) belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan yöneticilerin bazıları ise öğretmenlerin aksine okullarındaki meslek dallarına ilişkin teknolojik gelişmeleri takip ederek bölümlere kazandırmaya çalıştıklarını ( $n=4$ ) ve okulun geneline ilişkin ihtiyaç analizi yaptıklarını ( $n=2$ ) belirtmişlerdir. Bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

*“Sosyal faaliyetlerinde kurumu geliştirdiğine inanıyorum. Yöneticilerimiz bu noktada gereken desteği vermektedir.”(DDTB7/Ö1).*

*“Hiçbir faaliyet yok maalesef!”(DDTB18/Ö2).*

*“Bakanlık ve Milli Eğitim Müdürlüklerine, öğretmenlerin bölümleri ile ilgili beklentileri ve görüşleri beyan edilmektedir.”(DDTB21/Ö4).*

*“Bölümler ile iş birliği yaparak, ihtiyaç analizi yapmalarını istiyor ve buna bağlı olarak ta biz okulun geneline yönelik ihtiyaç analizi yapıyoruz.”(DDTB7/Y2).*

*“Öğrencilerdeki girişimcilik ruhunu ortaya çıkarmak amaçlı sosyal etkinliklerimiz oluyor.”(DDTB18/Y1).*

*“Öğrencilerin bedensel ve ruhsal gelişimleri ile öğretmenleri arasındaki iletişimin güçlenmesi için sosyal ve kültürel yönde yapılan defile, sergi, öğrenci kulüp çalışmalarımız oluyor.”(DDTB21/Y2).*

Yüksek düzeyde teknik beceriler gösteren okullardan araştırmaya katılan katılımcıların kendilerine yöneltilen mesleki beceriler boyutuna ilişkin sorulara verdikleri cevaplar incelenmiş ve yapılan içerik analizi sonucu ortaya çıkan temalar ve kodlar Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 4. 20. YDTB Gösteren Okullardaki Okul Yöneticilerinin Mesleki Becerilerine İlişkin Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri

Tema	Alt Temalar	Kodlar/Kavramlar (Öğretmen)	n	Kodlar/Kavramlar (Yönetici)	n
Mesleki Beceriler	Paydaşlarla İşbirliği Yapma	✓ Veli toplantısı yapma	8	✓ Veli toplantısı yapma	7
		✓ Paydaş toplantısı yapma	6	✓ İş yeri ziyaretleri yapma	5
		✓ Tanışma günleri düzenleme	4	✓ Paydaş toplantısı yapma	3
		✓ Ev ziyaretleri yapma	2	✓ Tanışma günleri düzenleme	2
	İşletmelerdeki Beceri Eğitimlerini Takip Etme	✓ Beceri sınavı yapma	15	✓ Beceri sınavı yapma	9
		✓ İşverenlerden bilgi alma	5	✓ İşverenlerden bilgi alma	3
		✓ Notlama yaptırma	2	✓ Takip formlarını inceleme	3
		✓ Rapor hazırlatma	2	✓ İş yeri ziyaretleri yapma	2
		✓ Takip formlarını inceleme	2	✓ Rapor hazırlatma	2
	✓ İş yeri ziyaretleri yapma	2	✓ Notlama yaptırma	2	
Örgütsel Gelişim Sağlama	✓ Ders içeriklerini güncelleme	8	✓ Ders içeriklerini güncelleme	6	
	✓ Proje yapma	4	✓ Teknolojik gelişmeleri takip ederek, okula kazandırma	5	
	✓ İş birliği yapma	3	✓ Proje yapma	3	
	✓ Teknolojik gelişmeleri takip ederek, okula kazandırma	5	✓ İş birliği yapma	3	
	✓ Veri toplama ve analiz yapma	2	✓ Yeni öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama	2	
	✓ Yeni öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama	2	✓ Bölümler bazında ekipler oluşturma	2	
	✓ Bölümler bazında ekipler oluşturma	2	✓ Veri toplama ve analiz yapma	1	
	✓ Memnuniyet anketleri düzenleme	2	✓ Memnuniyet anketleri düzenleme	1	
	✓ İyi uygulama örnekleri sunma	1	✓ İyi uygulama örnekleri sunma	1	

Tablo 4.20 incelendiğinde, yüksek düzeyde mesleki becerileri gösteren okullardaki öğretmenlerin ve yöneticilerin çoğunluğu paydaşlarla iş birliği sağlama konusunda veli ( $n=8$ ,  $n=7$ ) ve paydaş ( $n=6$ ,  $n=5$ ) toplantıları yapıldığına, tanışma günleri ( $n=4$ ,  $n=2$ ) düzenlendiğine vurgu yapmışlardır. Araştırmaya katılan bazı öğretmenler özellikle öğrencilerin bölüm seçimleri yapması noktasında ev ziyaretleri yapıldığını ( $n=2$ ), bazı yöneticiler ise iş yeri ziyaretlerinde bulduklarını ( $n=5$ ) belirtmişlerdir. Bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

*“Okulun tüm paydaşlarının katıldığı toplantılar, genel veli toplantıları, staj öğrencilerinin ve yeni bölüm seçecek öğrencilerin velilerine ev ziyaretleri yapılmaktadır.”(YDTB6/Ö2).*

*“Öğrencilerin işletmeler gittiklerinde kendilerini iyi hissetmeleri açısından işletmelerde öğrencilerden sorumlu olacak kişiler, koordinatör öğretmenler ve öğrencilerin katıldığı tanışma günleri düzenleniyor.”(YDTB10/Ö1).*

*“Veli toplantıları, öğrenci, öğretmen ve işveren buluşma- tanışma günleri v.b. çalışmalar yapılmaktadır.”(YDTB17/Ö1).*

*“Veli toplantıları yapıyoruz. Bunun dışında işletmelerin beklentilerini öğrenmek için zaman zaman iş yeri ziyaretlerinde bulunuyorum.”(YDTB6/Y2).*

*“Paydaşlar ile iş birliği benim için çok önemlidir. Çünkü eğer birisini memnuniyeti olmazsa başarıda olmuyor. Bundan dolayı tüm paydaşlar ile düzenli olarak toplantılar yaparak ya da okulda sosyal gün etkinliği altında en azından bir çay içimi kadar da olsa birlikte olmaya çalışıyorum.”(YDTB10/Y2).*

*“Öğrencilerin ilk defa işleme sorumluları ile bir araya geldikleri tanışma günlerimiz var. Veliler için ise veli toplantıları yapıyoruz.”(YDTB17/Y1).*

Teorikte öğrenilenin pratik olarak uygulamasının yapıldığı işletme beceri eğitimlerinin takibinde araştırmaya katılanların tamamı öğrencilere beceri sınavı yapıldığını ( $n=15$ ,  $n=9$ ), araştırma katılımcılarının bazıları öğrenci kazanımlarına yönelik işverenlerden ve koordinatör öğretmenlerden bilgi alındığını ( $n=5$ ,  $n=3$ ) belirtmişlerdir. Araştırma katılımcılarının bazıları ise öğrencilerin eğitim esnasındaki öğrenme davranışlarına ilişkin notlama yapıldığına ( $n=2$ ,  $n=2$ ), ders dönemi sonrasında rapor hazırlatıldığına ( $n=2$ ,  $n=2$ ), öğrenci takip formlarının incelendiğine ( $n=2$ ,  $n=3$ ) ve öğrencileri uygulama ortamında gözlemek için iş yeri ziyaretlerinde ( $n=2$ ,  $n=2$ ) bulunulduğuna vurgu yapmışlardır. Bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

*“Sene sonunda öğrencilere beceri sınavı yapılıyor. Koordinatör öğretmenlerden ise bir yıllık işletme eğitimine ilişkin yapılan çalışmaların raporlaştırılması ve sunulması isteniyor.”(YDTB6/Ö5).*

*“İşverenlerden alınan bilgiler doğrultusunda aksayan veya eksik olan yönler belirtilerek bunların nasıl giderilebileceği noktasında koordinatör öğretmenle paylaşımında bulunmaktadır. Öğrencilere ise beceri sınavı yapılmaktadır.”(YDTB10/Ö1).*

*“Öncelik olarak bütün okulların yaptığı gibi bizimde yaptığımız öğrenci beceri sınavımız var. Fırsat buldukça yöneticilerimiz bizler ile birlikte işletme ziyaretlerinde bulunarak gözlemler yapar ve işletme içerisindeki öğrenciden sorumlu olan kişilerden bilgiler alırız.”(YDTB17/Ö1).*

*“İdare –öğretmen işbirliği ile öğrencilerin öğrendiklerini dönem sonunda tüm bölüm hocalarına ve öğrencilerine öğrendiklerini yazıya ve sunmalarını istiyoruz. Beceri sınavları yapıyoruz.”(YDTB6/Y2).*

*“Takip formundaki değerlendirme sorularına yönelik öğrencilerin koordinatörleri tarafından puanlanmasını istiyoruz.”(YDTB10/Y3).*

*“İşverenlerden öğretmen ve öğrenciye yönelik bilgi almak için işyeri ziyaretlerinde bulunuyoruz. Beceri sınavı yapmak.”(YDTB17/Y3).*

Öğretmen ve yönetici katılımcıların çoğunluğu her bölümün ders modüllerinin güncellendiğini ( $n=8$ ,  $n=6$ ) belirtirlerken, bazıları işletmeler, STK'lar, yerel yönetimler v.b. yerlerle proje ortaklıkları yapıldığına ( $n=4$ ,  $n=5$ ), paydaş işbirliğinin önemsendiğine ( $n=3$ ,  $n=3$ ), bölümler bazında teknolojik gelişmelerin takip edilerek bunların okula kazandırılması ( $n=5$ ,  $n=5$ ) için gerekli çalışmaların yapıldığına vurgu yapmışlardır. Araştırma katılımcılarının bazıları da okulun geneline ilişkin veriler toplandığına ve analiz edildiğine ( $n=2$ ,  $n=1$ ), yeni öğretim yöntem ve tekniklerinin derslerde kullanılmasının desteklendiğine ( $n=2$ ,  $n=2$ ), bölümler ve okul genelinde kaliteyi arttırmaya yönelik ekipler oluşturulduğuna ( $n=2$ ,  $n=2$ ) vurgu yapmışlardır. Araştırma katılımcılarının bazıları ise örgütsel gelişimin temelini paydaş memnuniyetin geçtiğini bundan dolayı paydaşlara yönelik memnuniyet anketleri düzenlediklerini ( $n=2$ ,  $n=1$ ) ve gerek okul içi gerekse okul dışı iyi uygulamaların gösterilerek ( $n=1$ ,  $n=1$ ) bölümlerin kendilerini geliştirmelerine yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

*“Özellikle her bölüm hocaları içerisinde seçilen iki kişi güncel ihtiyaçlara yönelik müfredat çalışması yapmaktadır. Okul ve okul dışı kuruluşlar arasında eğitim alanında yenilikçi uygulamaların geliştirilmesine yönelik büyük ölçekli ortaklık projeleri yapılmaktadır.”(YDTB6/Ö5).*

*“STK'lar iş birliği yapılarak programların güncel değişimlere ayak uydurulması sağlanır. Özellikle teknolojik gelişimlere göre bölümleri ilgilendiren materyalleri, donanımları v.b. sağlamaya çalışmaktadırlar.”(YDTB10/Ö1).*

“Sektör ihtiyaçları göz önünde bulundurularak ve teknolojik gelişmeler takip edilerek derslerimiz güncel ve gündelik hayatta uygulanabilir kılınmaya çalışılıyor.” (YDTB17/Ö2).

“Güncel hayattaki teknolojik gelişmeleri takip ederek ve okula kazandırmak için işbirliği çalışmalarımız oluyor.”(YDTB6/Y2).

“Bölgelerin teknolojiye uygun hale getirilmesi sağlanıyor. Müfredatlar işgücü piyasasının beklentilerine göre güncelleniyor.”(YDTB10/Y2).

“Bölgelerin çağın gerektirdiği donanım ve teçhizata kavuşmasını sağlamak, paydaşların memnuniyetini alarak kendimizi yenilemek adına memnuniyet anketleri yapıyoruz.” (YDTB17/Y1).

#### 4.1.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu alt probleminde “Yöneticilerin ve öğretmenlerin teknik liderlik becerilerin geliştirilmesi için bir eğitime gereksinim olup olmadığına ve eğer eğitime gereksinim duyuluyorsa böyle bir eğitimin içerik, süre ve değerlendirme boyutuna yönelik görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır.

Nitel araştırmaya katılan katılımcıların, yöneticilerin teknik liderlik becerilerinin geliştirilmesinde bir eğitime ihtiyaç olup olmadığı, eğer bir eğitime ihtiyaç varsa eğitimin; içerik, süre ve değerlendirme boyutlarına ilişkin görüşleri ile ilgili analiz bulguları Tablo 4.21’de verilmiştir.

Tablo 4. 21. Öğretmen ve Yöneticilerin Teknik Liderlik Becerilerin Geliştirilmesine Yönelik Eğitime İlişkin Görüşleri

Tema	Alt Temalar	Kodlar/Kavramlar (Öğretmen)	n	Kodlar/Kavramlar (Yönetici)	n
Eğitim İhtiyacı	Eğitim Gereksinimi	✓ Eğitime ihtiyaç vardır	23	✓ Eğitime ihtiyaç vardır	16
		✓ Eğitime ihtiyaç yoktur	3	✓ Eğitime ihtiyaç yoktur	2
		✓ Hizmet içi eğitimlerle desteklenmelidir	3		
		✓ Profesyonel yönetici sistemi uygulansın	1		
	Eğitimin İçeriği	✓ Mesleki ve teknik eğitimin içeriğine uygun dersler;	30	✓ Mesleki ve teknik eğitimde beklenen kaliteyi arttırmaya katkı sağlayıcı dersler;	16
		➤ Liderlik	11	➤ İletişim	7

Tablo 4. 21'in devamı

Tema	Alt Temalar	Kodlar/Kavramlar (Öğretmen)	n	Kodlar/Kavramlar (Yönetici)	n
Eğitimin İçeriği		➤ İletişim	11	➤ Mesleki ve Teknik Eğitimi Tanıma	6
		➤ Veri Toplama ve Analiz Yapma	7	➤ Liderlik	5
		➤ Mesleki ve Teknik Eğitimi Tanıma	6	➤ Kariyer Danışmanlığı	3
		➤ Stratejik Planlama	6	➤ Zaman Yönetimi	2
		➤ Bütçe Yönetimi	3	➤ Veri toplama ve Analiz Yapma	2
		➤ Okul Hukuku	3	➤ Bütçe yönetimi	2
		➤ Risk Yönetimi	3	➤ Stratejik planlama	2
		➤ Kaynak Yönetimi	2	➤ Değişim Yönetimi	1
		➤ Değişim Yönetimi	2	➤ Teknoloji Kullanımı	1
		➤ Kariyer Danışmanlığı	2	➤ Kaynak Yönetimi	1
		➤ Zaman Yönetimi	1		
	Eğitim İhtiyacı		✓ Dersin içeriğine göre düzenlenmelidir	9	✓ Dersin içeriğine göre düzenlenmelidir
		✓ Devamlılık arz etmelidir	6	✓ Devamlılık arz etmelidir	4
		✓ Alan uzmanları karar vermelidir	5	✓ Bir eğitim-öğretim dönemi olmalıdır	2
		✓ Bir eğitim-öğretim yılı olmalıdır	4	✓ Bir eğitim-öğretim yılı olmalıdır	2
		✓ Bir eğitim-öğretim dönemi olmalıdır	2	✓ 10 günlük olmalıdır	1
		✓ Bir hafta olmalıdır	1	✓ Bir haftalık olmalıdır	1
Eğitimin Değerlendirilmesi		✓ Anketlerle paydaş değerlendirmesi	14	✓ Anketlerle paydaş değerlendirmesi	5
		✓ Performans kriterlerine göre değerlendirme	5	✓ Alan uzmanlarına göre değerlendirme	2
		✓ İzleme, değerlendirme ve geri dönüt verme	5	✓ Performans kriterlerine göre değerlendirme	2
		✓ Alan uzmanlarına göre değerlendirme	3	✓ İzleme, değerlendirme ve geri dönüt verme	2
				✓ Değerlendirmeye gerek yok	1

Tablo 4.21 incelendiğinde, öğretmenlerin ve yöneticilerin büyük bir çoğunluğu mesleki ve teknik eğitimdeki sürdürülebilir gelişimin sağlanması için teknik liderlik becerilerin geliştirilmesinde yöneticilerin eğitim almaya ihtiyacı olduğunu ( $n=23$ ,  $n=16$ ), katılımcıların çok az bir kısmı eğitime ihtiyaç olmadığını ( $n=3$ ,  $n=2$ ) belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bazıları hizmet içi eğitimlerle ( $n=3$ ) bu becerilerin geliştirilebileceğini belirtirlerken, araştırmaya

katılan bir öğretmen ise öğretmenin sadece öğretme görevi olduğunu bundan dolayı yönetici seçimlerinde profesyonel yönetici uygulamasının olması gerektiğini vurgulamıştır. Katılımcılar bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

*“Bence branşı mesleki olanların yönetici olarak seçilmesi gerekmektedir. Özellikle kültürcüden idareci olacaksa ayrı bir eğitim tamamen şart diye düşünüyorum.”(O7/Ö1).*

*“Yöneticinin yönetim becerisi öğretmenin okula olan bağlılığı noktasında çok önemlidir. Yöneticim ne kadar iyi yönetim sergilerse öğretmenlerinde performansı ve iş şevki daha da artar bundan dolayı yöneticiler eğitim almalıdır.”(O18/Ö1).*

*“Mesleki ve teknik eğitimde sürdürülebilirlik için hayat boyu öğrenmenin öneminden bahsediliyor hep bu bağlamda yaklaşırsak eğitim alınsın hatta uygulamalı eğitim yani uygulamanın gözlemlendiği bir eğitim olsun.”(O17/Ö4).*

*“Evet, yöneticiler eğitim almalıdır. Özellikle mesleki branşı genel eğitim olanların böyle bir eğitime daha çok ihtiyacı var ben kendimde bir kültür dersi hocası olarak ilk göreve başladığımda işleyişi anlayana kadar oldukça zorlandım ama göreve başlamadan önce alanı biraz tanımam, neler yapmama gerektiğini bilmem açısından eğitim şart diyorum.”(O18/Y1).*

*“Kesinlikle inanıyorum. Bizler her zaman için alanın bizden beklediklerini karşılayamıyoruz, bu noktadaki eksikliklerimizi gidermek ve okulun sadece bürokratik yapısını yürütmeye çalışmaktan ziyade okulun amaçlarını gerçekleştirebilecek yöneticilerin yetişmesi gerekmektedir.”(O6/Y1).*

*“Eğitime ihtiyaç yok çünkü bizim yöneticilerimizin eğitime değil okulu daha iyi şartlara getirebilmek, eğitim-öğretim kalitesini arttırabilmek amaçlı desteğe ihtiyacı var diye düşünüyorum.”(O10/Ö5).*

*“Eğitime gerek yok bence kişi isterse kendini geliştirebilir.”(O18/Y3).*

*“Belki bir eğitim değil de hizmet öncesi eğitimlerle desteklene bilinir diye düşünüyorum. Çünkü eğitim sanki mecburiyet içeriyor. Ama hizmet içi eğitimler de biraz daha gönüllülük var. Bu gelişim sağlayıcı bir süreç olacağı için gönüllülük daha iyi olur diye düşünüyorum.”(O17/Ö3).*

*“Yöneticilerin özellikle iş dünyasındaki gelişmeler ve beklentiler noktasında bilgi sahibi olması gerektiğini düşünüyorum. Bundan dolayı faklı görev ve sorumluluğu olan öğretmenler arasından yönetici seçmek yerine profesyonel eğitim yöneticisi sistemine geçilmesi gerektiğine inanıyorum.”(O21/Ö1).*

Eğitimin içeriği nasıl olmalıdır? Sorusuna öğretmen ve yönetici katılımcılar mesleki ve teknik eğitimin yapısına uygun, kaliteyi ve başarıyı arttırmayı hedef alan bir yönetici eğitim programı olması gerektiğini belirtmişlerdir. Özellikle eğitim içeriğinde; Liderlik ( $n=11$ ,  $n=5$ ), İletişim ( $n=11$ ,  $n=7$ ), Veri toplama ve Analiz yapma ( $n=7$ ,  $n=2$ ), Mesleki ve Teknik Eğitimi Tanıma ( $n=6$ ,  $n=6$ ), Stratejik Planlama ( $n=6$ ,  $n=2$ ), Bütçe Yönetimi ( $n=3$ ,  $n=2$ ), Okul Hukuku ( $n=3$ ) gibi derslerin olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra araştırmaya katılanlar Risk Yönetimi ( $n=3$ ), Kaynak Yönetimi ( $n=2$ ,  $n=1$ ), Değişim Yönetimi ( $n=2$ ,  $n=1$ ), Kariyer Danışmanlığı ( $n=2$ ,  $n=3$ ), Zaman Yönetimi ( $n=1$ ,  $n=2$ ), Teknoloji Kullanımı ( $n=1$ ) becerilerini geliştirici derslerin de olması gerektiğini vurgulamışlardır. Bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

*“Eğitim iyi bir şeydir tabii Hele ki mesleki ve teknik eğitimde yönetici olunacaksa, bu kurum yöneticilerinin iletişim becerisinin, liderlik becerisinin, planlama yapma becerisinin, analiz sentez yapma becerisinin çok iyi olması gerekmektedir. Bu konuları içeren bir eğitim programı iyi olur.”*(O7/Ö3).

*“Güncel gelişmeleri takip, liderlik, iletişim, okulu tanıma, hukuksal olaylara müdahale v.b. dersler olabilir.”*(O18/Ö5).

*“Bu tür okullara kültürel düzeyi düşük olan öğrenciler gelmektedir. Hal böyle olunca kavga, gürültü, olayda çok oluyor. İşte yöneticilerin bu tür durumlarda doğru müdahalelerde bulunmaları gerekmektedir. Bu noktada bir ders olması, okulu daha ileriye taşıyabilmesi için liderlik yapması, mevcut durumu değerlendirerek, ileri de olunması gereken yerin belirlenmesi için analiz yapması gerekmektedir. Ayrıca öğrenciler ve öğretilere danışmanlık yapması gerekmektedir. Eğitimde içerik olarak bu konuları içerebilir.”*(O10/Ö1).

*“Eğitim mesleki ve teknik eğitimin işleyişini, amacını, bütçeyi, iletişimi, yönetimi konu alan bir eğitim programına ihtiyaç vardır diye düşünüyorum.”*(O6/Y3).

*“Bu eğitim içeriği günün şartlarına ve kişisel ihtiyaçlara göre güncellenebilir ve yıl içerisinde tekrara edebilen uygulamalı eğitimi hedef alan bir program olmalıdır. Özellikle yöneticilerin mesleki ve teknik eğitimin ruhunu anlayan liderler olarak yetişmesine imkân sağlamalıdır.”*(O21/Y2).

Eğitimin değerlendirme boyutuyla ilgili olarak öğretmen ve yönetici katılımcılar bir eğitimi en iyi o eğitimden dolayı yoldan faydalananların değerlendireceği düşüncesiyle değerlendirmenin, paydaşlardan görüş alma ( $n=14$ ,  $n=5$ ), performans kriterlerine göre değerlendirme ( $n=5$ ,  $n=2$ ) şeklinde olması

gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırma katılımcılarının bazıları eğitimin teorik olarak verildikten sonra uygulamayı izlenme, değerlendirme ve sonuçlara bağlı olarak geri dönüt verme ( $n=5$ ,  $n=2$ ) şeklinde olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar da değerlendirmenin nasıl olacağına eğitimi verenlerin karar vermesi gerektiğini ( $n=3$ ,  $n=2$ ) belirtirlerken, araştırmaya katılan bir yönetici ise değerlendirmeye gerek olmadığına ( $n=1$ ) vurgu yapmıştır. Bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

*“Değerlendirme paydaş değerlendirmesi şeklinde olmalıdır.”(O7/Ö4).*

*“Hiç bir eğitim değerlendirme boyutu olmazsa kendin den beklenen faydayı sağlamaz en azından bu bizim ülkemizde böyle bundan dolayı alınan eğitimlerin okullarda ne kadar uygulandığına yönelik gözlem, anket, değerlendirme formları v.b. yapılmalıdır.”(O7/Ö1).*

*“Eğitimin değerlendirilmesi performans değerlendirmesi şeklinde olmalıdır. Çünkü ölçülmeyen hiç bir şey iyi demek değildir. Ancak ölçülürse iyi olup olmadığına karar verebiliriz.”(O6/Ö5).*

*“İzleme, değerlendirme ve geri dönüt verme şeklinde olmalıdır.”(O17/Ö2).*

*“Bunu dersi verecekler daha iyi bilir bundan dolayı alan uzmanlarına sormak lazım.”(O18/Ö2).*

*“Derslerin uygulanmasına yönelik performans kriterleri oluşturulmalı ona göre değerlendirilmelidir.”(O21/Y2).*

*“Değerlendirmesi ise kendisine koçluk eden yöneticiden, öğretmenlerden öğrencilerden, velilerden ve diğer paydaşlardan alınacak görüşlere göre yapılmalıdır diye düşünüyorum.”(O17/Y2).*

*“Değerlendirmenin nasıl olacağına eğitimi verecekler bence karar vermelidirler.”(O21/Y1).*

*“Değerlendirmeye gerek yok kişi istemezse zaten yapmaz sadece yapmış gibi gözükür.”(O21/Y3).*

#### **4.1.10. Araştırmanın Onuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular**

Araştırmanın onuncu alt probleminde “Mesleki ve teknik eğitim yöneticilerinin teknik liderlik becerilerinin geliştirilmesi için ihtiyaç duyulan yönetici yetiştirme eğitimine ilişkin eğitim yönetimi alan uzmanlarının görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır.

Nicel araştırma sonucunda ortaya çıkan beceriler, nitel görüşmeler sonrasında katılımcılardan alınan görüşler ve alan yazın taraması (2013 orta öğretim yönetmeliği, Singapur hükümetinin mesleki ve teknik eğitim yöneticisi eğitim programı, 2012 METEK strateji çalışma grubunun “Liderlik ve Finansman” isimli çalıştay sonuçları, konuyla ilgili kitap ve makaleler) sonucunda teknik becerilerin geliştirilmesine yönelik oluşturulabilecek bir eğitimin içerisinde yer alabilecek derslerin uygunluğuna ilişkin eğitim yönetimi alan uzmanlarının görüşleri Tablo 4.22’de verilmiştir.

Tablo 4. 22. Önerilen Derslere İlişkin Eğitim Yönetimi Alan Uzmanları Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kodlamalar/Kavramlar	n
Önerilen Dersler	Mesleki ve Teknik Eğitim Sistemlerine Genel Bakış	✓ Uygundur ✓ Düzeltme yapılmalıdır	5 1
	Mesleki ve Teknik Eğitim Okullarında Bütçe Yönetimi ve Kontrolü	✓ Uygundur ✓ Düzeltme yapılmalıdır	5 1
	Mesleki Gelişim ve Kariyer Danışmanlığı	✓ Uygundur	5
	Mesleki ve Teknik Eğitim Okullarında Kaynak Yönetimi	✓ Uygundur ✓ Düzeltme yapılmalıdır	5 1
	Mesleki ve Teknik Eğitimde Gerçekleşen Uygulamalar	✓ Uygundur ✓ Düzeltme yapılmalıdır	4 2
	Mesleki ve Teknik Eğitimde Liderlik	✓ Uygundur ✓ Düzeltme yapılmalıdır	3 3
	Veri toplama ve Analiz	✓ Uygundur ✓ Düzeltme yapılmalıdır	5 1
	Stratejik Plan Hazırlama	✓ Uygundur ✓ Düzeltme yapılmalıdır	5 1
	Örgütsel Değişim	✓ Uygundur ✓ Düzeltme yapılmalıdır	5 1
	İletişim	✓ Uygundur ✓ Düzeltme yapılmalıdır	5 1
	Okullarda Risk Yönetimi	✓ Uygundur	5

Tablo 4.22 incelendiğinde, Eğitim Yönetimi alan uzmanlarının tamamı ( $n=5$ ), “Mesleki ve Teknik Eğitim Sistemlerine Genel Bakış” adlı dersin kazanımlar yönünden uygun olduğunu, sadece bir uzman dersin adının “Mesleki ve Teknik Eğitime Giriş” olarak değiştirilebileceğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan uzmanların tamamı ( $n=5$ ), “Mesleki ve Teknik Eğitim Okullarında Bütçe Yönetimi ve Kontrolü” adlı dersin kazanımlar yönünden uygun

olduğunu, sadece bir uzman dersin adının “Mesleki ve Teknik Eğitimde Bütçe Yönetimi” olarak değiştirilebileceğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan uzmanların tamamı ( $n=5$ ), “Mesleki Gelişim ve Kariyer Danışmanlığı” adlı dersin kazanımlar yönünden uygun olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan uzmanların tamamı ( $n=5$ ), “Mesleki ve Teknik Eğitim Okullarında Kaynak Yönetimi” adlı dersin kazanımlar yönünden uygun olduğunu, sadece bir uzman dersin adının “Mesleki ve Teknik Eğitimde Kaynak Yönetimi” olarak değiştirilmesini ve zaman yönetimi ile ilgili kazanımın çıkartılarak ayrı bir ders veya iletişim dersinin içerisinde verilebileceğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan uzmanların çoğunluğu ( $n=4$ ), “Mesleki ve Teknik Eğitimde Gerçekleşen Uygulamalar” adlı dersin kazanımlar yönünden uygun olduğunu, bir uzman dersin adının “Mesleki ve Teknik Eğitimde Uygulamalar” olarak değiştirilebileceğini, bir uzman ise bu dersin “Mesleki ve Teknik Eğitim Sistemlerine Genel Bakış” dersinin içerisinde verilebileceğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan uzmanların çoğunluğu ( $n=3$ ), “Mesleki ve Teknik Eğitimde Liderlik” adlı dersin kazanımlar yönünden uygun olduğunu, iki uzman dersin kazanımlarının çoğaltılması gerektiğini, bir uzman dersin adının “Eğitimde Liderlik” olarak değiştirilebileceğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan uzmanların tamamı ( $n=5$ ), “Veri toplama ve Analiz” adlı dersin kazanımlar yönünden uygun olduğunu, bir uzman dersin adının “Eğitimde Veri toplama ve Analiz Yöntemleri” olarak değiştirilebileceğini belirtmiştir.

Uzmanların tamamı ( $n=5$ ), “Stratejik Plan Hazırlama” adlı dersin kazanımlar yönünden uygun olduğunu, bir uzman dersin adının “Eğitimde Stratejik Planlama” olarak değiştirilebileceğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan uzmanların tamamı ( $n=4$ ), “Örgütsel Değişim” adlı dersin kazanımlar yönünden uygun olduğunu, bir uzman “değişimi engelleyen etmenleri bilir ve gerekli önlemler alır” kazanımının da eklenmesi gerektiğini, bir uzman ise dersin adının “Eğitimde Örgütsel Değişim” olarak değiştirilebileceğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan uzmanların tamamı ( $n=5$ ), “İletişim” adlı dersin kazanımlar yönünden uygun olduğunu, bir uzman dersin adının “Eğitimde İletişim ve Zaman Yönetimi” olarak değiştirilerek zaman yönetimi ile ilgili kazanımların eklenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan uzmanların tamamı ( $n=5$ ), “Okullarda Risk Yönetimi” adlı dersin kazanımlar yönünden uygun olduğunu belirtmişlerdir.

Teknik becerilerin geliştirilmesine yönelik yukarıda belirtilen dersleri içerecek bir eğitimin; işleyiş, süre ve kimler tarafından verileceğine ilişkin eğitim yönetimi alan uzmanlarının görüşleri Tablo 4.23’de verilmiştir.

Tablo 4. 23. Eğitimin Yapılandırılmasına İlişkin Eğitim Yönetimi Alan Uzmanları Görüşleri

Tema	Alt Temalar	Kodlamalar/Kavramlar ve Alt kavramlar	n	
Eğitimin Yapılandırılması	Eğitimin İşleyişi	✓ Teorik	5	
		✓ Uygulama	5	
		✓ İyi uygulamalar	1	
	Eğitimin Süresi	Eğitimin Süresi	✓ Teorik eğitim:	3
			➤ 3-5 gün	1
			➤ 120 saat	1
			➤ 200 saat	1
			✓ Teorik + uygulamalı eğitim:	2
			➤ Yüksek lisans eğitim süresi kadar	1
	➤ Bir eğitim-öğretim dönemi	1		
	Eğitimi Kimlerin Vereceği	Eğitimi Kimlerin Vereceği	✓ Alan akademisyenleri	5
			✓ Uygulayıcılar	5
			✓ Sektör ve AB uzmanları	2
	Eklenen Önerilen Dersler	Eklenen Önerilen Dersler	✓ Mesleki ve Teknik Eğitimde Okul Terkleri, Devamsızlık ve Okul İçi Şiddet	1
			✓ Etkili Takım Çalışması	1
			✓ Proje Geliştirme	1
✓ Program Geliştirme			1	
✓ İnovasyon			1	
✓ Eğitim Yönetimi			1	

Tablo 4.23 incelendiğinde, araştırmaya katılan Eğitim Yönetimi alan uzmanlarının tamamı ( $n=5$ ), eğitimin işleyiş yapısının genişlik ve derinlik olmak üzere iki aşamada tasarlanması gerektiğine vurgu yaparak eğitimlerin teorik ( $n=5$ ) ve uygulama temelli ( $n=5$ ) olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bunun dışında bir uzman eğitimlerde mesleki ve teknik eğitime yönelik iyi uygulama örneklerinin de incelenmesine ve buna göre bir yapılanmanın olması gerektiğine vurgu yapmıştır.

Araştırmaya katılan uzmanlar eğitim süresinin genel anlamda teorik ve uygulamalı eğitime göre farklılaşacağını ifade ederek, araştırmaya katılan bazı uzmanlar teorik eğitim süresinin 3-5 gün ( $n=1$ ) arasında, 120 saat ( $n=1$ ) ve 200 saat ( $n=1$ ) olabileceğini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan bir uzman teorik ve uygulamalı eğitimin yüksek lisans eğitim süresi kadar olması gerektiğini belirtirken, araştırmaya katılan bir uzman ise becerinin davranışa dönüşebilmesi için eğitimin sonuçlarının gözlenmesi gerektiğinden eğitim süresinin en az bir eğitim-öğretim dönemi kadar olması gerektiğine vurgu yapmıştır.

Araştırmaya katılan uzmanların tamamı ( $n=5$ ) eğitimin alan akademisyenleri ve uygulayıcılar tarafından verilmesi gerektiğini belirtirlerken, araştırmaya katılan iki uzman ise, eğitimi verecekler arasında mutlaka mesleki ve teknik eğitimin hitap ettiği sektör ve AB uzmanlarının da olması gerektiğine vurgu yapmışlardır.

Araştırmaya katılan uzmanlardan bazıları geliştirilecek bir eğitim programında belirtilen derslerin dışında “Mesleki ve Teknik eğitimde Okul Terkleri, Devamsızlık ve Okul İçi Şiddet ( $n=1$ ), Etkili Takım Çalışması ( $n=1$ ), Proje Geliştirme ( $n=1$ ), Program Geliştirme ( $n=1$ ), İnovasyon ( $n=1$ ) ve Eğitim Yönetimi ( $n=1$ )”adlı derslerin de olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Dokuzuncu ve onuncu alt problemlerin bulguları doğrultusunda mesleki ve teknik eğitim yöneticilerinin teknik liderlik becerilerinin geliştirilmesi için ihtiyaç duyulan yönetici yetiştirme program önerisi aşağıda verilmiştir.

### **Mesleki ve Teknik Eğitim Okulları Yöneticilerinin Teknik Liderlik Becerilerinin Geliştirilmesi Eğitim Programı**

Eğitim programı mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin görüşleriyle, alan taraması sonucu mesleki ve teknik eğitim yöneticilerini diğer eğitim kurumları yöneticilerinden ayıran farklar gözetilerek ve farklı ülkelerdeki buna benzer eğitim programları incelenerek ve eğitim yönetimi alan uzmanlarının görüşlerine başvurularak eğitimin içeriği, işleyişi, süresi, değerlendirilmesi ve eğitimi verecekler başlıklarından oluşturulmuştur.

**1. Programın Amacı:** Mesleki ve teknik ortaöğretim okul yöneticilerinin ve yönetici adaylarının yaşam boyu öğrenme felsefesi çerçevesinde mesleki anlamdaki teknik

liderlik becerilerinin geliştirilmesi ve bu konudaki bilgi birikimlerinin arttırılarak farkındalık kazanmalarının sağlanması amaçlanmaktadır.

**2. Programın İçeriği:** Programdaki dersler modül sistemi şeklinde uygulanması ve temel derslerin yanı sıra programın ders havuzunda seçmeli derslerinde yer alması düşünülmektedir. Yöneticiler ve yönetici adaylarının aşağıda belirtilen üç farklı modüldeki temel dersleri almaları gerekmektedir.

**Programdaki Temel Dersler:** Alınması zorunlu olan derslerdir.

- **Pedagojik ve Sosyal Becerilere İlişkin Dersler**
  - Mesleki ve Teknik Eğitime Giriş
  - Mesleki ve Teknik Eğitimde Uygulamalar
  - Mesleki Gelişim ve Kariyer Danışmanlığı
- **Yönetimsel Becerilere İlişkin Dersler**
  - Mesleki ve Teknik Eğitimde Liderlik
  - Eğitimde Stratejik Planlama
  - Mesleki ve Teknik Eğitim Okullarında Bütçe Yönetimi ve Kontrolü
  - Mesleki ve Teknik Eğitimde Kaynak Yönetimi
- **Mesleki Becerilere İlişkin Dersler**
  - Eğitimde Örgütsel Değişim
  - Eğitim Örgütlerinde İletişim
  - Eğitimde Veri toplama ve Analiz Yöntemleri
  - Okullarda Risk Yönetimi

**Program Havuzunda Olabilecek Seçmeli Dersler:** Kişisel ihtiyaçlara göre alınabilecek derslerdir.

- Mesleki ve Teknik Eğitimde Okul Terkleri, Devamsızlık ve Okul İçi Şiddet
- Etkili Takım Çalışması
- Proje Geliştirme
- Program Geliştirme
- İnovasyon
- Eğitim Yönetimi

## **Temel Derslerin Kazanımları**

### **1. Mesleki ve Teknik Eğitime Giriş Dersi Kazanımları**

- Türkiye'deki mesleki ve teknik eğitim sisteminin yapısını analiz eder.
- Avrupa Birliğine üye ülkelerdeki mesleki ve teknik eğitim sistemlerinin yapısını analiz eder.
- Bazı uzak doğu ülkelerindeki mesleki ve teknik eğitim sistemlerinin yapısını analiz eder.
- Mesleki ve teknik eğitim sistemlerinin yapılarını karşılaştırabilir.
- Türkiye ve incelen diğer mesleki eğitim sistemleri arasındaki farkları ve benzerlikleri yorumlayabilir.
- Türkiye için uygun bir mesleki ve teknik eğitim sistemi önerebilir.

### **2. Mesleki ve Teknik Eğitimde Uygulamalar Dersi Kazanımları**

- Avrupa Birliğine üye ülkelerdeki mesleki ve teknik eğitimdeki gelişmeleri geçmişten günümüze sıralayarak birbirleri ile ilişkilendirir.
- Türkiye'deki mesleki ve teknik eğitimdeki gelişmeleri geçmişten günümüze sıralayarak birbirleri ile ilişkilendirir.
- Türkiye ve Avrupa Birliğine üye ülkelerdeki mesleki ve teknik eğitimdeki gelişmeler arasındaki farkları ve benzerlikleri yorumlayabilir.

### **3. Mesleki Gelişim ve Kariyer Danışmanlığı Dersi Kazanımları**

- Mesleki rehberlik ve mesleki gelişim kavramlarını açıklar.
- Kariyer Danışmanlığı Yöntem ve Uygulamalarını açıklar.
- Meslek/Kariyer seçimini etkileyen faktörleri analiz eder.
- Mesleki rehberlik hizmetlerini ve uygulamalarını açıklar.
- Örnek bir kariyer planlaması yapar.

### **4. Mesleki ve Teknik Eğitimde Liderlik Dersi Kazanımları**

- Liderlik kavramını açıklar.
- Liderlik yaklaşımlarını analiz eder.
- Liderlik ile yöneticiliğin ayırımını yapar.
- Mesleki ve teknik eğitimdeki yöneticilerin sahip olması gereken liderlik özelliklerini açıklar.

- Mesleki ve teknik eğitimdeki yöneticilerin sahip olması gereken liderlik türlerini açıklar.
- Mesleki ve teknik eğitimde liderlik bağlamını yorumlar.
- Mesleki ve teknik eğitim politikalarını eleştirel analiz eder.
- Kendi liderlik özelliğini öğrendiği bilgiler çerçevesinde yorumlar.

### **5. Eğitimde Stratejik Planlama Dersi Kazanımları**

- Stratejik plan tanımını kavrar.
- Stratejik plan özelliklerini açıklar.
- Stratejik plan hazırlama safhalarını kavrar.
- Mesleki ve teknik eğitim kurumlarında stratejik plan hazırlanmanın önemini kavrar.
- Kendi kurumuna özgü stratejik plan hazırlar.

### **6. Mesleki ve Teknik Eğitim Okullarında Bütçe Yönetimi ve Kontrolü Dersi Kazanımları**

- Eğitimde maliyet, harcama ve finansman kavramlarını açıklar.
- Eğitim finansmanını finans kaynakları açısından değerlendirir.
- Avrupa Birliğine üye ülkelerindeki mesleki/teknik eğitim ve yetiştirmenin finansman yapısını analiz eder.
- Türkiye’de mesleki/teknik eğitim ve yetiştirmenin finansman yapısını analiz eder.
- Türkiye ve Avrupa Birliğine üye ülkelerdeki ülkelerindeki mesleki/teknik eğitim ve yetiştirmenin finansmanını belli ölçütlere göre karşılaştırıp değerlendirir.
- Mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında nasıl bütçe oluşturulacağını kavrar.
- Mesleki ve teknik ortaöğretim okullarındaki bütçe yönetimi ilkelerini açıklar.
- Örnek bir bütçe oluşumu gerçekleştirir.

### **7. Mesleki ve Teknik Eğitimde Kaynak Yönetimi Dersi Kazanımları**

- Kaynak Yönetimi ile ilgili kavramları açıklar.
- Okulların sahip olduğu kaynak türlerini kendi okul türleri ile ilişkilendirir.
- İnsan kaynakları yönetimi kavramını açıklar.

- Finansal Kaynak yönetimi kavramını açıklar.
- Zaman yönetimi kavramını açıklar.
- Zamansal faktörleri dikkate alarak, kendi kurum yapısına uygun kaynak yönetimi planlamasını yapar.

### **8. Eğitimde Örgütsel Değişim Dersi Kazanımları**

- Değişim kavramını açıklar.
- Değişim sürecini kavrar.
- Örgütsel değişimde değişim ajanının rolünü kavrar.
- Mesleki ve teknik eğitim kurumlarındaki değişim yönetiminin nasıl olması gerektiğini öğrendiği bilgiler ile ilişkilendirir.
- Değişimi engelleyen etmenleri bilir ve gerekli önlemler alır.

### **9. Eğitimde İletişim Dersi Kazanımları**

- İletişim kavramını açıklar.
- İletişim alanındaki farklı kuram ve modelleri ve eleştirel çalışmalar kapsamında yer alan yaklaşımlara ilişkin kuram ve yöntemleri bilir.
- Sosyal ve kültürel ortamdaki iletişim öğelerinin, sosyal psikolojik kökenli temel kaynakların ayırımına varır.
- Yaratıcı, yenilikçi ve anlaşılabilir bir şekilde alanıyla ilgili konularda yazılı, sözlü ve görsel anlatı biçimleriyle kendini ifade edebilir.
- Okulun paydaşları ile nasıl iletişim kurması gerektiğini bilir.
- Okulun paydaşları ile olan güçlü iletişimin okul gelişimine olan katkısının farkına varır.

### **10. Eğitimde Veri Toplama ve Analiz Yöntemleri Dersi Kazanımları**

- Veri toplama tekniklerini kavrar.
- Duruma uygun veri toplama tekniğinin nasıl seçileceğini kavrar.
- Veri analiz tekniklerini kavrar.
- Toplanan veri toplama tekniğine uygun analiz yönteminin nasıl seçileceğini kavrar.
- Kendi kurumuna ilişkin belirlediği konu hakkında veri toplar ve sonuçlarını analiz eder.

### 11. Okullarda Risk Yönetimi Dersi Kazanımları

- Risk ve riskle yönetimi ile ilgili kavramını açıklar.
- Risk yönetiminin faydalarını bilir.
- Okul ortamında yüksek kayıp riski olan prosedürlerin neler olduğunun ayırımını yapar.
- Risk oluşturan etmenleri değerlendirir.
- Risk oluşturabilecek etmenler için planlar geliştirir.
- Yüksek risk içeren faktörlerin ortadan kaldırılmasının okul gelişimine olan katkısının farkına varır.

**3. Programın İşleyişi:** Eğitim; teorik ve uygulamalı eğitim olarak iki aşamalıdır.

Teorik eğitim süresi: Eğitim-öğretim dönemi başında verilecek şekilde 3-5 gün arası

Uygulamalı eğitim süresi: Alınan teorik eğitimin pratikte uygulanabilmesi ve buna bağlı değerlendirme yapılabilmesi için en az bir eğitim-öğretim dönemi kadar olması

**4. Eğitimin Değerlendirilmesi:** Karma değerlendirme olarak; ilk olarak teorik eğitimi veren uzmanların program kazanımlarına göre değerlendirmesi, ikinci olarak eğitimden fayda sağlayıcıların değerlendirmesi (anketlerle paydaş değerlendirmesi, performans kriterlerine göre değerlendirme).

**5. Eğitimi Verecekler:** Derslerin içeriklerine göre; alan akademisyenleri, uygulayıcılar, sektör ve AB uzmanları işbirliğiyle verilecektir.

## 4.2. TARTIŞMA

Bu kısımda bulgular, alandaki benzer çalışma ve literatürle karşılaştırılarak tartışılmıştır. Öncelikle problemlere ilişkin bulgular özet biçimde verilmiş daha sonra ise, benzer çalışma ve literatür ile karşılaştırma yapılarak yorumlarda bulunulmuştur.

### 4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemindeki yöneticilere ilişkin bulgulara göre, teknik liderlik becerileri; pedagojik ve sosyal beceriler, yönetsel beceriler ve mesleki beceriler alt boyutunda “çoğu zaman” düzeyinde göstermektedirler. Öğretmenler ilişkin bulgulara göre ise, yöneticileri teknik liderlik becerileri; pedagojik ve sosyal beceriler alt boyutunda “ara sıra”, yönetsel beceriler alt

boyutunda “çoğu zaman”, mesleki beceriler alt boyutunda “çoğu zaman” düzeyinde göstermektedirler. Öğretmen ve yönetici görüşleri arasında pedagojik ve sosyal beceriler boyutunda bir farklılık olduğu, bu farklılıkta yöneticilerin kendilerini öğretmenlere göre pedagojik ve sosyal beceriler boyutunda daha yeterli görmelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca öğretmenler, denetim yapma, okul bütçesini kullanma, öğretimsel süreçleri planlama gibi yönetsel becerileri ve işyeri eğitimlerini takip etme, paydaşlarla işbirliği yapma gibi mesleki becerileri yöneticilerin yapmak zorunda oldukları görevler gibi içselleştirmeleri de bu beceri düzeylerinin daha yüksek çıkmasına neden olmuş olabilir. Genel olarak değerlendirildiğinde, okul müdürlerinin yönetsel ve mesleki becerilerinin, pedagojik ve sosyal becerilere nazaran daha fazla sahip oldukları ancak bu becerilerin geliştirmeleri gerektiği söylenebilir. Bu bulgu, Çelik ve Memişoğlu'nun (1998), “okul müdürlerinin liderlik özelliklerinin çoğunu taşıdıklarına inandıkları” ve Ağaoğlu ve arkadaşlarının (2012:170), okul yöneticisinin yeterliklerine ilişkin “okul yöneticileri kendilerini, öğretmenlerin okul yöneticilerini gördüğünden daha yeterli görmektedir” bulgularıyla örtüşmektedir. Öztaş (2010:123) çalışmasında “okul müdürleri, eğitim liderliği rollerinden; eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutundaki davranışlardan, okulun eğitim-öğretim çalışmalarlarıyla ilgili yıllık faaliyet planı hazırlama davranışını çoğu zaman gerçekleştirdikleri, programla ilgili materyallerin (kitap, dergi, gazete, internet vb.) inceleme seçimine aktif olarak katılma davranışını ara sıra gerçekleştirdikleri görülmektedir” sonucuna ulaşmıştır. Aynı zamanda Güngör (2001), Dönmez (2002), Yıldırım ve Aslan da (2008) araştırmalarında “okul yöneticilerinin kendilerini, müfettiş ve öğretmenlere oranla daha yeterli algıladıklarını belirlemişlerdir.” Bu bağlamda, ilgili araştırma bulgusunun alan yazınla paralellik gösterdiği söylenebilir.

#### **4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma**

Araştırmanın ikinci alt problemindeki bulgulara göre, mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin teknik liderlik becerilere ilişkin görüşleri kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre, 1 yıl - 6 ve üzeri yıl çalışan grup ve 2-5 yıl - 6 ve üzeri yıl çalışan grup arasında anlamlı şekilde değişmektedir. Bunun sebebi kurumda ilk yılını çalışanların daha önce farklı bir kurumda çalışmış olmamalarından dolayı kıyas yapma olanaklarının olmaması yöneticilerini teknik beceriler noktasında daha yeterli görmeleri olabilir. Aynı kurumda altı yıldan daha

uzun süre çalışanların ise farklı yöneticiler ile birlikte çalışma imkânı bulduklarından dolayı bir yöneticinin kurumunu geliştirme, kurumun amacını gerçekleştirme, okulun paydaşları ile işbirliği sağlama, vb. noktalarda neler yapılması gerektiğini sahip olduğu deneyimden dolayı daha iyi bilmesinden kaynaklanıyor olabilir. Bu bulgu, Altinkurt'un (2007:81), katılımcı grubu endüstri meslek lisesi öğretmenlerinin oluşturduğu çalışmasında "hizmet süresi yüksek olan öğretmenler müdürlerini daha yeterli görürlerken, hizmet süresi az olan öğretmenler daha yetersiz görmektedirler" bulgusu ve Töremen ve Tezcan'ın (2010:36), çalışma grubunu ilköğretim öğretmenlerinin oluşturduğu çalışmalarının " hizmet süresi az olan öğretmenler, okul yöneticilerinin davranışlarını hizmet süresi fazla olanlara göre yetersiz bulmaktadır" bulgusu ile örtüşmemektedir. Bu farklılığın sebebinin araştırmaya katılan katılımcı grubun ve görev yapılan okul türlerinin farklılığından kaynaklandığı düşünülmektedir. Kaya'nın (2010:103), katılımcı grubunu kız meslek lisesi öğretmenlerinin oluşturduğu çalışmasının "okuldaki kıdem süresi 1 yıl olan öğretmenlerin, okuldaki kıdem süresi 4 yıl ve üzeri olan öğretmenlere nazaran yönetici davranışlarını daha yeterli görmüşlerdir" bulgusu ile paralellik göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, teknik liderlik becerilere ilişkin görüşleri yöneticilik deneyimi değişkenine göre hiç yöneticilik deneyimi olmayan grupla 1-5 yıl deneyime sahip grup arasında anlamlı şekilde değişmektedir. Bunun sebebi yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenlerin yönetim kademesinde neler yapılması gerektiğini, iyi bir okul yöneticisinin taşıması gereken özellikleri bilmemesi ve okul etkililiğinde yönetici rolünün önemini kavrayamasından dolayı verilen hizmeti yeterli olarak algılanmaları, yöneticilik deneyimi 1-5 yıl arasında değişen öğretmenlerin ise yöneticilikte en idealistik dönemi yaşamaları sebebiyle yöneticilerini teknik beceriler noktasında yetersiz görmelerinden kaynaklanması olabilir. Bu bulgu, Arslan ve Beytekin'in (2004:14), "Mesleğin ilk yıllarındaki öğretmenlerin okul yöneticilerine ilişkin yeterlik algıları diğerlerine göre daha olumludur", "Öğretmenlerin mesleki deneyimleri arttıkça okul yöneticilerinden beklentileri de artmaktadır" bulgularıyla örtüşmektedir. Benzer olarak, Ağaoğlu ve arkadaşları da (2012:171) hizmet süresi yüksek olan öğretmenlerin, bu süre içerisinde çok sayıda okulda farklı yöneticilerle çalışmakta olduğunu, dolayısıyla gözlemledikleri farklı uygulamaların ve zamanla sürece ilişkin edindikleri

deneyimlerin yönetici yeterliklerine ilişkin beklentilerinin artmasının nedeni olabileceğini ifade etmişlerdir. Bunlara karşın Altunkurt'un (2007:84) "Okul müdürlerinin strateji belirleme uygulamalarına ilişkin yöneticilik deneyimi uzun olan öğretmenlerin en yüksek ortalamaya ve yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenlerin ise en düşük ortalamaya sahiptir" bulgusu ise bu araştırmanın bulgusu ile örtüşmemektedir. Bunun sebebi ise örneklem alınan okul türleri ve öğretmenlerin farklılığından kaynaklanıyor olabilir.

Analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, teknik liderlik becerilere ilişkin görüşleri yöneticilerinin mesleki branşı değişkenine göre yöneticisi mesleki eğitim kökenli olan grup ile yöneticisi kültürcü olan grup arasında anlamlı şekilde değişmektedir. Bu farklılığın mesleki ve teknik eğitim okullarının kendine özgü yapıları ve işleyişlerinin olması, mesleki eğitim kökenli bir yöneticinin de bu yapı ve işleyişi tanınması, paydaşlarla olan birlikteliğin okula sağlayacağı faydaların farkında olması, eğitim ve öğretim sürecinin planlanmasında öğretimsel çıktılar noktasında neleri hedeflemesi gerektiği hususunda daha donanımlı olması ve meslek dersi öğretmenlerinin ve öğrencilerin beklentilerini karşılama noktasında daha yeterli olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Gengörü'nün (2014), "10/06/2014 tarihli ve 29026 sayılı Resmî Gazete 'de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmeliğe" ilişkin eleştiri yazısında yönetmeliğin teknik öğretmenlerin eğitim yöneticisi olmasının önüne engeller koyduğu, oysaki teknik öğretmen unvanına sahip kişilerin mesleki ve teknik eğitim okullarında yöneticilik yapmaları gerektiği ifadesi bu bulguyu desteklemektedir.

#### **4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma**

Araştırmanın üçüncü alt probleminden elde edilen bulgulara göre, mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin pedagojik ve sosyal becerilerine ilişkin görüşleri kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre, 1 yıl - 6 ve üzeri yıl çalışan grup ve 2-5 yıl - 6 ve üzeri yıl çalışan grup arasında anlamlı şekilde değişmektedir. Bunun sebebi kurumda ilk yılını çalışanların daha idealist davranarak pedagojik ve sosyal konularda her şeyi kendilerinin yapmaları, yöneticilerinden bu konuda fazla bir beklenti içerisinde olmamaları ve bilgilerin tazeliğinden dolayı mesleki gelişim noktalarında kendilerini

zaten yeterli görüyor olmaları olabilir. Aynı kurumda altı yıldan daha uzun süre çalışanların ise mesleki tükenmişlik yaşamaları bunun için kendilerinin yeni beceriler kazanma noktasında yöneticilerinin yönlendirmeleri gerektiğine inanmaları ve yöneticilerin görev ve sorumluluklarının neler olduğu konusunda daha bilinçli olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Bu bulgu, Altinkurt'un (2007:121), Endüstri meslek lisesi yöneticilerine yönelik yaptığı çalışmanın "Okul müdürlerinin, öğretmenlerin yetenekleri konusunda bilgi sahibi olmadıkları, adil bir ödül-ceza sistemi uygulamadıkları ve okula yeni gelen öğretmenlere uyum sağlaması için yeterli çabayı göstermedikleri" bulgusu ile örtüşmektedir. Bunun yanı sıra bu bulgu, Peker ve Selçuk'un (2011:478), "Öğretmenlerin hizmet yılı değişkeni ile okul müdürlerinin yeterlikleri arasında anlamlı fark bulunmaması" bulgusu ve Öztürk'ün (2012:89), "5 yıl aynı yöneticiyle çalışmış öğretmenler yöneticilerini beceri olarak daha yeterli görmektedirler" bulgusu ile örtüşmemektedir. Bu farklılığın araştırmacıların araştırdıkları yönetici yeterlik alanlarının ve araştırmaya katılan okul türlerinin farklılığından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Analiz sonuçları, araştırmaya katılan mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin pedagojik ve sosyal becerilerine ilişkin görüşlerinin yöneticilik deneyimi değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı şekilde değişmediğini göstermektedir. Bunun sebebi yöneticilik deneyimine sahip olan veya olmayan öğretmenlerin yöneticilerinden pedagojik ve sosyal beceriler alt boyutunda beklentilerinin aynı olması olabilir.

#### **4.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma**

Araştırmanın dördüncü alt probleminden elde edilen bulgulara göre, mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin yönetsel becerilerine ilişkin görüşleri kurumda ilk yılını çalışan grup ile 6 ve üzeri yıl çalışan grup arasında anlamlı şekilde değişmektedir. Bu farklılık, kurumda yeni göreve başlayanlara yöneticilerin mesleki deneyimleri olmadıklarından dolayı daha ilgili davranmaları, kurumdaki hizmet süresi artanların ise yöneticilerinden okul ortamında en iyiyi yapma adına beklenti içerisine girmeleri ancak bu beklentilerin yöneticiler tarafından tam olarak karşılanamamasından kaynaklanıyor olabilir. Bu bulgu alan yazındaki bazı çalışmaların bulguları ile örtüşmemektedir. Tanrıoğen (1998:6), çalışmasında "Öğretmenlerin kıdemleri arttıkça, okul müdürlerinden bekledikleri eğitimsel liderlik davranışlarına ilişkin beklentileri de artmaktadır"

sonucuna ulaşmıştır. Ferrigno 'da (2003) çalışmasın da 6-10 yıl arasında aynı kurumda çalışan öğretmenlerin yöneticilerinden bekledikleri rolleri; okula adanma, yöneticilik, iletişim kurma, eğitimcilik, değerlendirme, kolaylaştırıcılık, liderlik, olarak sıralamıştır. Çobanoğlu (2003), Tahaoglu ve Gedikoğlu (2009) ise, çalışmalarında öğretmenlerin yöneticilerin dönüşümcü liderlik özellikleri göstermelerine ilişkin algılarının kıdem değişkenine göre farklılık göstermediğini bulmuşlardır. Alan yazındaki bu çalışmaların bulguları ile araştırma bulgusunun örtüşmemesi araştırılan liderlik becerilerinin farklılık göstermesinden kaynaklanıyor olabilir.

Analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin yönetsel becerilerine ilişkin görüşleri hiç yöneticilik deneyimi olmayan grupla 1-5 yıl deneyime sahip grup ve hiç yöneticilik deneyimi olmayan grupla 6 yıl ve üzeri deneyime sahip grup arasında anlamlı şekilde değişmektedir. Bu farklılığın nedeni yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenlerin mesleki tecrübelerinin az olmasında dolayı okulun işlevselliğinde etkili olan kaynak temini, araç-gereç ve donanımsal destek sağlama gibi yönetsel konularda yöneticilerini yeterli görmeleri olabilir. Oysaki yöneticilik deneyimi arttıkça öğretmenlerin tecrübe kazanması çevresindeki diğer yöneticileri daha iyi gözlemesi ve beklentilerinin de buna bağlı olarak artması öğretmenlerin yöneticilerini yetersiz görmelerine sebep olmuş olabilir. Cemaloğlu (2007:94), çalışma grubunu ilköğretim ve ortaöğretim okulları öğretmenlerinin oluşturduğu çalışmada “Öğretmenler, yöneticilerini liderliğin bazı alt boyutlarında yeterli görürlerken, bazı alt boyutlarında daha yetersiz bulmuşlardır” sonucuna ulaşmıştır. Duranay (2005) yaptığı çalışmada ise, ortaöğretim kurumlarını okul etkililiği açısından orta derecede etkili bulmuştur. Koçak ve Helvacıda (2010) yaptıkları çalışmalarında “Öğretmenlere göre, ilköğretim okul yöneticilerinin en etkili olduğu alanın bütçe ve destek işleri daha sonra insan kaynakları yönetimi; okul çevresi ve aile en son olarak da öğretim liderliği olduğu” sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bulgusunu alan yazında karşılaştığımızda bulgunun, alan yazınla dolaylı yoldan da olsa paralellik gösterdiği söylenebilir.

#### **4.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma**

Araştırmanın beşinci alt probleminde elde edilen bulgulara göre, mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin

mesleki becerilerine ilişkin görüşleri kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı şekilde değişmemektedir. Bu durum, kurumdaki hizmet yılına göre öğretmenlerin; örgütsel gelişim sağlama, iş yeri eğitimlerini takip etme ve paydaşlarla iş birliği sağlama noktasında yöneticilerine bakış açılarının aynı olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin mesleki becerilerine ilişkin görüşleri hiç yöneticilik deneyimi olmayan grup ile 6 yıl ve üzeri deneyime sahip grup arasında anlamlı şekilde değişmektedir. Bu farklılık işletmelerde eğitim koordinatörlüğü veya bölüm şefliği gibi yöneticilik deneyimi olmayanların iş yeri eğitimleri ve bölüm işleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmamasından dolayı yöneticilerinin beceri düzeylerini daha olumlu değerlendirmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Kurşun'un (2008:63), "Öğrencilerin işletme eğitiminin en önemli ayağını teşkil eden koordinatör öğretmenlerin büyük bir bölümü bu konuyla ilgili yeterli bilgiye sahip değildir" bulgusu araştırma bulgusu ile dolaylı yoldan paralellik göstermektedir.

#### **4.2.6. Altıncı ve Alt Probleme İlişkin Tartışma**

Araştırmanın altıncı alt probleminden elde edilen bulgulara göre, mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerin kendi teknik liderlik becerilerine ilişkin görüşleri kurumdaki hizmet süresi, yöneticilik deneyimi ve branş değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı şekilde değişmemektedir. Bunun sebebi, yöneticilerin kendilerini okul içi ve okul dışı eğitimsel süreçlerde ve mesleki eğitimin amaçlarını gerçekleştirme konusunda donanımlı ve paydaşlarının ihtiyaçlarını karşılayabilen olarak algılamaları olabilir. Okay'ın (2008) "Branş farklılığının yöneticilik becerilerinin değerlendirilmesinde farklılık oluşturacak bir değişken olmadığı" ifadesi ve Ağaoğlu ve arkadaşlarının (2012:170), "Okul yöneticileri kendilerini yöneticilikte yeterli görmektedir" bulgusu araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

#### **4.2.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Tartışma**

Araştırmanın yedinci alt probleminden elde edilen bulgulara göre, mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerin ve öğretmenlerin teknik liderlik becerilere yönelik görüşleri yöneticiler açısından istatistiksel olarak anlamlı

şekilde değişmektedir. Bu farklılık, yöneticilerin öğretmenlere nazaran kendilerini teknik liderlik alanında daha yeterli görmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Person ve diğ. (2004) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin okul müdürlerinden bekledikleri roller; okul yönetimi ile ilgili olarak deneyim sahibi olma, okulda yapılan aktivitelerin içinde olma, öğretmenlere destek sağlama, adil davranma, vizyon sahibi olma ve mesleki özerkliğe saygı göstermedir. Marsh ve LeFever (2004) ise öğretmenlerin, okul müdürlerinden eğitim liderliği yapma, okulda işbirliği kültürü oluşturma, yüksek beklentilere cevap verebilme ve takım ruhu oluşturma rollerini bekledikleri sonucuna ulaşmışlardır. Yavuz (2006:125) çalışmasında öğretmenlerin müdürlerinden bekledikleri rolleri yerine getirme düzeyleri ile müdürlerin kendilerinden beklenen rolleri yerine getirme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulmuştur. Wildly ve Dimmock da (1993), çalışmalarında ilkokul müdürlerinin ortaokul müdürlerine nazaran öğretimsel liderlik davranışlarını daha fazla gösterdikleri ve liderlik davranışını gösterme görüşlerinde müdürlerin kendilerini diğer iş görenlerine nazaran daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Alan yazındaki bulguları incelediğimizde araştırma bulgusu ile paralellik göstermektedir.

#### **4.2.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Tartışma**

Araştırmanın sekizinci alt probleminde, mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerin ve öğretmenlerin teknik liderlik becerilere yönelik görüşleri derinlemesine ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu alt problemdeki bulgulara göre, mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerin ve öğretmenlerin teknik liderlik becerilere yönelik görüşleri pedagojik ve sosyal beceriler alt boyutunda düşük ve yüksek düzey beceri gösteren okullarda benzerlik ve farklılıklar göstermektedir. Buna göre düşük düzey beceri gösteren okullardaki öğretmen ve yöneticiler personel gelişimine destek olma noktasında aynı ifadeleri kullanırlarken, öğrenci mesleki gelişimine destek konusunda öğretmenler yöneticilerinin hiçbir şey yapmadığını, yöneticiler ise özellikle programların amaçlarına uygun eğitimler sunduklarını ve mesleklere yönelik seminerler düzenlediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu konuda yöneticilerinden farklı düşünmelerinin sebebi müdürlerin bu noktada gösterdikleri davranışın yasal zorunluluk olması ve yöneticilerin yapmaları gereken temel görevler arasında yer alması olarak algılamalarından kaynaklanıyor olabilir. Bu sonucu destekler nitelikte,

Ortaöğretim Yönetmeliğinde (2013), mesleki ve teknik eğitim kurum yöneticilerinin; “Derslik, atölye ve laboratuvarların birer üretim ortamı durumuna getirilmesini sağlaması” gerektiği ifade edilmiştir. Nicklos ve Brown (1989), ise okul yöneticilerinin, öğretmenlerin mesleki becerilerini artırmaları için, öğretimin kalitesini iyileştirmeyi amaçlaması gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. Bu bağlamda, öğretmenlerin algısının yanlış olmadığı söylenebilir. Yüksek beceri düzeyine sahip okullardaki öğretmen ve yöneticiler ise personel ve öğrenci mesleki gelişimi konusunda aynı görüşleri ifade etmişlerdir. Özellikle personel hizmet içi eğitimlere yönlendirilmekte, birlikte karar verme ve süreci iyi yönlendirme adına toplantılar yapılmakta ve mesleki gelişim konusunda uzman desteği alınmaktadır. Bu da yöneticilerin birlikte çalıştıkları öğretmenleri, değerlendirilmesi gereken önemli bir insan kaynağı olarak algıladıklarını bundan dolayı geliştirme etkinliklerini desteklediklerini ve bunun için gerekli koşulları sağladıklarını gösterebilir. Mesleki gelişim Hassel (1999; akt. Kent,2004) tarafından, öğrenciler için seçkin eğitim sonuçların üretilmesi için öğretmenlerin ihtiyaç duydukları becerilerin ve yeteneklerinin iyileştirilmesi süreci olarak, tanımlanmıştır. Hale (1998), ise 21. yüzyılda okullardaki başarılı yöneticilerin; “bütün çocukların öğrenebileceğine inanıyorsak, organizasyonda çalışanların tümünün de öğrenebileceği düşüncesiyle hareket etmeliyiz” düşüncesine sahip olmaları gerektiğini belirtmiştir. Taymaz da (1997:4), hizmet içi eğitimin, yaşam boyu eğitimin içinde yer alan bir alt süreç olduğunu belirtirken, Townsend (1992), liderlik becerileri hakkında okul müdürlerinin algılarını incelediği çalışmasında okul müdürlerinin, personellerine karşı duyarlı olmaları ve onlara güvenmeleri yönündeki becerilerinin, personelin gelişimine katkıda bulunduğu görüşüne sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Öğrenci mesleki gelişimine destek olarak ise, katılımcı gruplar en çok grup çalışmaları yapılması, seminerler, mesleki gelişim kursları ve kariyer günleri düzenlenmesi konusunda aynı görüşü ortaya koymuşlardır. Rauth ve Bowers (1986), yöneticilerin nitelikli insan gücünde aradıkları temel özellikleri; işini iyi yapan, bilgi ile yaşamayı öğrenen, kendisini sürekli geliştiren insan tipi olarak tanımlamışlardır. Seferoğlu da (2001), son yıllarda eğitimin geliştirilmesinde mesleki gelişimin önemine değinerek “Bilgi, beceri, yetenek ve meslekte öğrenme için mesleki gelişim gereklidir” demiştir. Balcı (1993), etkili okul anlayışının temelinde tüm öğrencilerin öğrenebileceği ve tüm öğretmenlerin de öğretebileceği varsayımının bulunduğunu belirtmektedir. Özdemir ise (2000) etkili okulu, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psiko-

motor, sosyal ve estetik gelişimlerinin en uygun biçimde desteklendiği, optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı yer olarak betimlemektedir.

Okullarda yeni meslek dalları açılmasına yönelik olarak düşük düzey beceri gösteren okullardaki öğretmen ve yönetici görüşlerinin genel olarak farklılaşmaktadır. Düşük düzey beceri gösteren okulların öğretmenleri bu konuda bireysel kararlar alındığını, mesleğin toplum nazarındaki kabul görmüştüğüne göre girişimlerde bulunulduğunu belirtirlerken, yöneticilerin çoğunluğu ise fiziki imkânların ve sektörel taleplerin göz önünde tutulduğuna dikkat çekmişlerdir. Bu farklılık nedeni, yöneticiler ile öğretmenler arasında bu konuda atılan adımlar noktasında anlatılmak istenen ile anlaşılanın farklılaşmasından ve kurum içi iletişimin zayıflığından kaynaklanıyor olabilir. Buda yöneticilerin liderlik özelliklerini yansıtmakta iletişim becerilerinin önemini göstermektedir. Bu sonucu destekler nitelikte Badawood (2003), okul müdürlerinin en az sahip oldukları becerilerin; grup yönetimi, iletişim ve toplantı yönetimi alanlarında olduğunu belirlemiştir. Şimşek ve Altinkurt (2009), endüstri meslek lisesi müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin yaptıkları çalışmalarında, okul müdürlerinin iletişim becerileri hiçbir boyutta üst düzeyde etkili bulunmamış, empati kurma ve statü boyutlarında okul müdürlerinin iletişim becerilerinin “orta”; kalıplaşmış düşünceler, algı, duygu, cinsiyet, giyim-kuşam ve dış görünüş, tutumlar, savunma davranışları, bilgi düzeyi ve bilgilendirme, gereksinimler, planlama, dinleme becerisi, dönüt sağlama, iletişim zincirinde var olan kişilerin atlamama, iletişimin zamanlaması, alıcının seçimi boyutlarında ise “etkili fakat geliştirilmesi gereken” düzeyde iletişim becerilerine sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Yüksek beceri düzeyine sahip okullardaki öğretmen ve yöneticiler ise paralel ifadelerde bulunmuşlardır. Her iki katılımcı grupta okulda yeni bir meslek dalı açılacaksa öncelikle durum analizi yapıldığını ve sektörel taleplerin dikkate alındığını belirtmişlerdir. Bu da gösteriyor ki, okul içerisinde gerçekleşecek bir uygulama ile ilgili yöneticiler, öğretmenleri de bilgilendiriyorlar. Bu nedenle, bu okullarda yönetici ve öğretmenler arasında yeterince etkili ve sağlıklı bir iletişimin varlığından söz edilebilir. Nartgün ve Çakmak (2012:12), yönetici ve öğretmenler arasında özellikle informal iletişim ağının güçlendirilmesi, buna bağlı olarak karşılıklı sorunların paylaşılması, iletişim süreci içerisinde statü farklılıklarının yansıtılmaması, öğretmenlerin yönetim sürecine katılımlarının sağlanması, özellikle yönetici ve öğretmenlerin empati kurarak, birbirlerini anlamaya çalışması, kendi içlerinde etkili bir iletişim sistemi

kurmaları açısından sağlıklı bir iletişimin olması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca Mesleki ve Teknik Eğitim Yönetmeliğinin 23. maddesindeki “Merkezlerin bulunduğu yerde eğitim gereksinimini belirleme çalışmaları sonucunda, o merkez bünyesinde yeni alan veya dalların açılması veya güncelliğini yitiren alan veya dalların kapatılması için merkezin fiziki kapasitesi de dikkate alınmalıdır” ibaresi araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

Pedagojik ve sosyal beceri içerisine giren, okul ve iş yeri eğitimlerini değerlendirme ile ilgili düşük ve yüksek düzey beceri gösteren okullardaki öğretmen ve yönetici görüşlerinin farklılaştığı ve benzeştiği noktalar vardır. Her iki düzeydeki katılımcı gruplar, okul içi eğitimin değerlendirilmesinin ders denetimleri ile yapıldığını ifade ederlerken, düşük düzey beceri gösteren okullardaki öğretmenler yöneticilerinden farklı olarak üst öğrenim kurumlarına yerleşme oranlarının da değerlendirmede referans alındığını belirtmişlerdir. Bu da asıl amacı bireye seçtiği meslek alanı ile ilgili beceri kazandırmak olan meslek okullarının kendilerinden bu noktada bir beklenti olmasa da başarı değerlendirmesinde akademik başarıyı da kendilerine ölçüt aldıklarının bir göstergesi olabilir. Zira Alkan, Doğan ve Sezgin (1976:2), mesleki eğitimi; “Bireyin tercih ettiği bir mesleki alandaki faaliyetleri etkili bir şekilde yürütebilmesi için gerekli bilgi, beceri ve tavırlarla ilgili kabiliyetlerinin geliştirilmesini amaç edinen eğitim şekli” olarak tanımlamışlardır. Yüksek düzey beceriye sahip okullarda mezun takip sisteminden yararlanılmakta ve öğretmenlere öğrenci başarısını takip amaçlı öğrenci zimmetlenmesi yapılmaktadır. Buda denetimin sadece ders boyutunda kalmadığının denetimin aslında gelişime katkı sağlamak amaçlı düşünüldüğünün ve bir göstergesi olabilir. İş yeri eğitimlerinin değerlendirilmesine yönelik ise düşük ve yüksek düzey beceriler sahip okullardaki katılımcılar beceri eğitimi takip formlarının incelendiği konusunda uzlaşmaktadırlar. Bunun yanı sıra yüksek düzey beceri gösteren okullarda iş yeri ziyaretleri yapılarak işveren memnuniyetleri alınmakta ve yöneticiler koordinatör öğretmenlerden görüşler almaktadırlar. Buna istinaden her zaman her yerde görünen müdür anlayışının okullarda hâkim olduğu söylenebilir. Mesleki ve Teknik Eğitim Yönetmeliğinin 65. maddesine göre, “Kurum ve işletmelerde staj yapan öğrencilerin staj dosyası, denetim raporları ile birlikte ders yılının ikinci haftasına kadar alan zümre öğretmenleri tarafından değerlendirilir. Zorunlu durumlarda stajını öğretim yılı içinde yapan öğrencilerin staj dosyaları ve denetim raporları, kurum müdürlüğüne teslim tarihinden itibaren 15 gün içinde ilgili alan zümre

öğretmenlerince değerlendirilir ” bu ibare iş yeri eğitimlerinin değerlendirilmesinin yönetici ve öğretmenlerin sorumluluğunda olduğunun bir göstergesidir.

Pedagojik ve sosyal beceri içerisine giren, teorik ve pratik bilgiyi bütünleştirme ile ilgili düşük ve yüksek düzey beceri gösteren okullardaki öğretmen ve yöneticiler, öncelikle beceri eğitimleri için meslek dallarının amaçlarına uygun iş yeri seçimlerinin yapıldığı konusunda uzlaşmışlardır. Bu da katılımcıların yönetmeliğe göre zorunlu olarak yapılması gereken görevi bir ayrıcalık gibi görmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Düşük düzey beceri gösteren okullarda yöneticilerin belirttiği üzere işverenler, koordinatör öğretmenler ve öğrencilerle konuya ilişkin toplantılar yapılmaktadır. Günbayı ve Tokel (2014:61) yaptıkları çalışmada, öğretmenin genel kültürü, alan bilgisi ve mesleki formasyonu ve eğitim ortamının fiziksel nitelikleri uygun değilse, öğrenciler öğrenmeye hazırlıksız, isteksiz ve derslere karşı ilgisizlerse, uygulama alanları yetersizse diğer derslerde olduğu gibi meslek derslerinin teorik ve uygulamalı öğretiminde de sorunlar çıkabileceğini belirtmişlerdir. Yüksek düzey beceriye sahip okullarda ise ilaveten program müfredatları, sektörel gelişmelere paralel olarak güncellenmektedir. Bunun için bu okullarda, sektörel beklentileri karşılayabilecek beceri eğitimleri üzerinde yoğunlaşıldığı söylenebilir. Avrupa Komisyon Raporunda (2013:4), son yıllarda AB’de iş yeri deneyimi, beceri ve yeterliklerde büyük eksiklikler olduğuna dikkat çekilerek, mesleki ve teknik eğitimde kaliteyi arttırmak, gençlerin gerçek iş yaşantısına yani piyasaya başarılı adımlar atmasını sağlamak için işverenlerin aktif katılımının olduğu iş tabanlı öğrenme sisteminin uygulanmasının önemi üzerine durulmuştur. Realin (2000) ise, iş tabanlı öğrenmenin geleneksel sınıf ortamında öğrenmenin çok ötesinde bir şey olduğunu bireylere birlikte çalışma, problem çözme, yeni bilgiler yaratma ve çevresi ile paylaşma gibi olanaklar sunduğunu belirtmiştir.

Eğitim-öğretim verimliliğini artırma adına, her iki düzeydeki okullarda katılımcıların belirttiği üzere, ortak yapılan uygulama sosyal ve kültürel faaliyetlerdir. Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğinde (2005), Bu tür etkinliklerin amaçları; İnsan haklarına ve demokrasi ilkelerine saygı duyabilme, kendini tanıyabilme, bireysel hedeflerini belirleyebilme, yeteneklerini geliştirebilme, bunları kendisinin ve toplumun yararına kullanabilme, planlı çalışma alışkanlığı edinebilme, serbest zamanlarını etkin ve verimli değerlendirebilme, girişimci olabilme ve bunu başarı ile sürdürebilme, yeni durum ve ortamlara uyabilme ve grupça yapılan

görevleri tamamlamak için istekle çalışabilme ve gruba karşı sorumluluk duyabilme gibi tutum, davranış ve becerilerin kazandırılması olarak belirlenmiştir.

Düşük düzey beceri gösteren okullarda yöneticiler öğretmenlerinden farklı olarak, her bir zümrenin bir yıllık gerçekleştirmeyi düşündükleri hedeflerini belirlemelerini istediklerini ve atölye ve laboratuvarların fiziki şartlarını iyileştirmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bunun öğretmenler tarafından dile getirilmemesi, yöneticilerin yaptıklarını düşündüklerinin öğretmen tarafından yapılmayan ya da yapılmış olmak için yapılan bir durum olarak değerlendirilmesinden ve planlı olarak yapılan bir davranış olmamasından kaynaklanıyor olabilir. Yüksek düzey beceri gösteren okullarda da ise meslek zümreleri bir yıllık hedeflerini belirlemekte, eğitim ve öğretimin başarısı, eksikliklerin ve yapılması istenilenlerin tespiti için okul içi öğrenci ve öğretmenlere yönelik anketler düzenlenmektedir. Bu da okulların etkililik göstergesi olarak değerlendirilebilir. Çünkü etkili okullarda yöneticiler, Balcının (1993), da ifade ettiği gibi eğitim ve öğretim etkinliklerini önem sırasına dizer, planlar, uygulamaya koyar ve öğretim programlarını bu noktada koordine eder. Scheerens (1988), etkili okullardaki yöneticilerin; başarıya vurgu yaptıklarını, eğitim ve öğretimi koordine ederek ettiklerini belirtmiştir.

Bu alt problemdeki bir diğer bulgu olan yönetsel becerilerden olan insan ve madde kaynaklarını yönetmeye yönelik, düşük ve yüksek düzey beceri gösteren okullarında ihtiyaç analizi yapılmaktır. İhtiyaç analizi yapılmasının nedeni yöneticilerin, amaçları gerçekleştirmek için eldeki kaynaklardan optimum düzeyde faydalanmaya çalışması olabilir. Cyril'a (1999), göre etkili yöneticiler okulun ihtiyacı olan gerekli kaynakları elde etmeye çalışırken, eldeki kaynakları da en etkili şekilde kullanırlar. Çalık'ta (2003:8), günümüzde yaşanan değişim ve dönüşüme dikkat çekerek, bu değişim ve dönüşüm süreci içerisinde örgütlerin başarılı olabilmesi için insan kaynaklarının etkili kullanılmasının ve yönetilmesinin gerektiğini belirtmiştir. Akçay (1996:75) ise, eğitim yönetiminin amacını, eğitim kurumlarını saptanan amaçlara ulaştırabilmek için insan ve madde kaynaklarını etkili ve verimli bir biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamak olarak ifade etmiştir. Eğitim yöneticileri okulun amaçlarına bağlı olarak, kendi okul politikalarını oluşturmaları, insan ve madde kaynaklarına yönelik ihtiyaç analizleri yapmalıdır. Kaya (1999:43), eğitim yöneticilerinin bunu yaparken, insan ve madde kaynaklarını koordine etmesi, ortak kararlar alması, grup çabalarını yönlendirmesi gerektiğine vurgu yapmıştır. Benzer olarak, Erkoç (2000:75), "Okul

yöneticisinin insan ve madde kaynaklarını etkili ve verimli bir biçimde yönetmesinin, ilişkili olduğu öğretmenler ve diğer personelin rol ve beklentilerini göz önüne almasına ve buna göre davranmasına” bağlı olduğunu söylemiştir. Düşük düzey beceri gösteren okullardaki iki öğretmen ve iki yönetici katılımcı bu konuda bilgi sahibi olmadıklarını her iki gruptaki ikişer katılımcılar ise bakanlığın yönetmelikte belirttiği kadar işlerin bu doğrultuda yapıldığını belirtmişlerdir. Buda eğitim yönetimi alanında önemli bir yere sahip olan insan ve madde kaynakları yönetiminin yönetici yetiştirme sisteminde yer almadığının, bazı yöneticilerin lider olarak değil de sistem adamı olarak davrandıklarının ve kendilerini yenileme noktasında istekli olmadıklarının bir göstergesi olabilir. Srimai, Boonyasopon ve Pupat (2010), araştırmalarında mesleki ve teknik eğitimde yöneticiliğin insan kaynakları açısından diğer eğitim kurumlarından daha farklı bir yöneticilik gerektirdiğine dikkat çekmişlerdir. Bu okullarda insan kaynaklarının etkili bir şekilde kullanılması gerektiği, insan kaynaklarına dayalı yönetim yeterliklerinin önemli olduğu belirtilmiştir.

Yönetimsel becerilerden olan öğretimsel süreçleri kolaylaştırmaya ilişkin her iki düzey okullarda öğretmen yönetici arasında işbirliği yapılmaktadır. Öğretimsel konularda işbirliği yapılması yöneticilerin, öğretmenlerin öğretimsel sürecin asıl aktörleri olduğunu farkında olduklarını aralarındaki iletişimin öğretimsel konularda iyi olduğunu ve yöneticilerin öğretimsel liderlik özellikleri taşıdığını gösterebilir. Bergman (1998) bir öğretimsel lider olarak okul yöneticilerinin, program geliştirmesi bunun için de personel ile birlikte çalışması, geliştirilen programların uygulanması için kaynaklar temin etmesi, program geliştirmeyi denetlemesi ve programın etkisini değerlendirmesi gerektiğini belirtmiştir. Smith ve Andrews (1996; Akt. Whitaker, 1997) ise öğretimsel liderleri; kaynak sağlayan, öğretim kaynağı olan, iletişim becerisi yüksek ve görünür kişi olan olarak tanımlanmıştır. Bazı öğretmenler meslek taşlarının tersine, yöneticilerinin bu konuda bireysel kararlar aldıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuca göre, bazı öğretmen ve yöneticiler arasında bireysel çatışmaların olduğu söylenebilir. Eğitim yöneticilerinin okul içerisinde karar alma noktasında bireysel hareket ettiklerinde öğretmenler ile çatışmalar yaşamaktadırlar. Gümüşeli (1994), daha çok yetkici yönetim anlayışının hâkim olduğu okullarda üst düzey yöneticiler tarafından formüle edilen strateji ve politikaları yürütmek için yöneticilerin hükmetme stilini kullandıklarını belirtmiştir. Düşük düzey beceriler sahip okul yöneticileri ile yüksek düzey becerilere sahip okul

yöneticileri ve öğretmenleri öğretimsel süreçleri kolaylaştırmak için bölümlerin ihtiyacı olan donanımsal gereçlerin temin edilmeye çalışıldığını belirtmişlerdir. Duranın da (1990:71) ifade ettiği gibi, 19. Yüzyıl itibariyle üretim araçlarını ve ilişkilerini hızla başkalaştıran teknolojik değişimler nedeniyle, iş piyasalarının gereksinim duyduğu beceriler hızla değişmeye başlamıştır. İşte bu becerileri okullarda kazandırabilmek için ise atölye ve laboratuvarlarımızın günün şartlarına cevap verebilir olması yani gerekli donanımsal gereçlerin var olması gerekmektedir. Yüksek düzey becerilere sahip okullarda, öğretimsel süreçleri kolaylaştırmak için atölye ve laboratuvar sayıları çoğaltılmaya çalışılmaktadır. Meslek liselerinde ağırlıklı olarak uygulama derslerinin olması ve öğrencilerin mesleklerine yönelik gerekli yetkinliği kazanmaları için atölye ve laboratuvarlar çok önemlidir. Atölye ve laboratuvar sayısının çoğaltılmaya çalışması, yöneticilerin, öğrencilerin gerekli mesleki becerileri kazanarak, sektör işletmelerinin gözünde stajyer öğrenci profilini iyileştirmeye çalıştıklarının bir göstergesi olabilir.

Yönetimsel becerilerden eğitim-öğretim çalışmalarını planlamaya yönelik her iki düzeyde yer alan okullardaki katılımcı görüşleri birbirinden farklı iken, her düzey kendi içerisinde paralellik göstermektedir. Düşük düzey beceri gösteren okullarda MEB yönetmeliğine göre hareket edilmekte ve bireysel kararlar alınmakta iken, Yüksek düzey beceri gösteren okullarda görüşler alınarak, ihtiyaç analizleri yapılmaktadır. Bu da yöneticilerin öğretmenleri kararlara kattıklarını, takım çalışmasını önemsediklerini ve geleceğe yönelik stratejilerinin olduğunu gösterebilir. Başaran (1994:81), okulu yönetmenin aslında eğitim ve öğretimin yönetilmesi olduğunu belirtmiştir. Bundan dolayı Şişman'ın (2004:83) da belirttiği gibi, yöneticinin okul programına ve eğitim-öğretim sürecine liderlik etmesi gerekmektedir.

Okul bütçesini kullanmaya yönelik her iki düzeyde yer alan okullardaki katılımcı görüşleri bazı noktalarda birbirine benzerlik göstermektedir. Her iki düzeyde yer alan okullarda okul bütçesi kullanılırken; temel ihtiyaçlara öncelik verilmekte, öncelik arz eden durumlar göz önüne alınmakta ve bölümler arasında özellikle sarf malzeme kalemindeki harcamalar eşit olarak dağıtılmaktadır. Bütün bunlar her iki düzeyde yer alan okul yöneticilerinin mevcut bütçeyi kullanma konusunda adil davranışlar sergilediğinin, bütçeyi etkili ve verimli kullandıklarının bir göstergesi olabilir. MEB, 2000'nde yayımlanan yönetmelikte de "Okul müdürünün liderlik, işletmecilik bilgi ve yeteneklerine sahip olmak, ekip çalışması

anlayışına önem vermek, kaynakları etkili ve verimli kullanmak, iyi insan ilişkileri kurmak, güvenilir, adil, sabırlı, dürüst ve anlayışlı olmak, eleştiriye açık olmak, kendini geliştirmek, bütçe uygulamaları, inceleme, soruşturma, değerlendirme ve alanındaki konularda bilgili, tecrübeli ve yönetim bilgisine sahip olmak gibi kişisel özelliklere sahip olması” gerektiği ibaresi ve Şahin’in (2000) müdür yeterliklerine ilişkin araştırmasının “Okul müdürleri, okul ihtiyaçlarına göre bütçe hazırlayıp, öncelikleri belirler” bulgusu araştırma bulgusunu destekler niteliktedir. Bunun yanı sıra yüksek düzey beceri gösteren okullarda bölümlerden görüşler alınmakta ve okula kaynak yaratmak amaçlı döner sermaye kurulmaktadır. Bu sonuca bağlı olarak, yüksek düzeyde yer alan okul yöneticilerinin işletmecilik becerilerinin yüksek olduğu söylenebilir. Bu bulgu, Alpay’ın (2011) yapmış olduğu çalışmanın “Müdürlerin, okulun ihtiyaçlarını bütçe dışı kaynaklardan sağlamaya çalıştıkları” sonucu ile bağdaşmaktadır. Düşük düzey becerilere sahip okullarda ortaya çıkan bir diğer bulgusu ise, iki katılıcı öğretmenin bu konu hakkında bilgi sahibi olmamasıdır. Bu bulgu, iki katılımcının bütçeye ilişkin olarak yöneticileri ile bir etkileşimlerinin olmadığını gösterebilir.

Yönetimsel beceriler içerisinde yer alan denetim yapmaya yönelik iki düzeyde yer alan okullardaki katılımcı gruplar ders denetimi amaçlı sınıf ziyaretleri yapıldığı konusunda uzlaşırlarken, düşük düzeyde yer alan katılımcı grupların bazıları denetimin yönetmeliğe uygun şekilde yapıldığını ve zamansal yetersizlikten dolayı denetim yapılmadığını belirtmişlerdir. Buna göre, okul müdürlerinin denetim etkinliklerine daha fazla önem vermesi, bir eğitim ve öğretim lideri olarak, sınıf içi ve sınıf dışı eğitim etkinliklerini denetleyerek yapıcı uygulamalar düzenlemesi gerekebilir. Myers (1986), Jonhston (1989) ve Rindall (1990) göre, değerlendirme rolünün yeterince yerine getirilememesinin nedenleri arasında ise, denetmen ile öğretmenler arasındaki iletişimin az ve yetersiz oluşu değerlendirmeye ayrılan sürenin azlığı, seyrek sınıf ziyaretleri, gözlemlerin sıkça yapılmayışı ve dönüt eksikliği, değerlendirme araçları olarak en çok kontrol listelerinin ve gözlem formlarının kullanılması önemli bir yer tutmaktadır. Yüksek düzey becerilere sahip okullarda ise, öğretmenlerin öğretimsel becerilerine ilişkin geri dönütler verilmekte ve paydaşlarından eğitim-öğretimin etkililiğine yönelik anketler yoluyla geri bildirimler alınmaktadır. Bu bulgu sonucuna bağlı olarak, bu düzey okullarda görev yapan yöneticilerin denetim etkinliğini kontrol amaçlı değil de, geliştirici ve rehberlik amaçlı olarak içselleştirdikleri ve denetimin süreklilik ilkesini kavradıkları

söylenbilir. Başar'a göre (1988), denetimin süreklilik ilkesi gereği olarak da inceleme ve gözlem okul yöneticilerince yıl içinde sürekli olarak yapılmalıdır. Bursalıoğlu (2000) ve Dönmez (2002), okul müdürlerinin asıl görevlerinin eğitim lideri olarak personeli değerlendirmek olduğuna dikkat çekmişlerdir. Peterson (1995) ise, yöneticilerin zaman zaman sınıf ziyaretleri yapmaları gerektiği ama bu ziyaretlerin eksiklik ya da kusur bulma bağlamında değil öğretimin geliştirilmesi şeklinde olması gerektiğini belirtmiştir.

Yönetimsel beceriler içerisinde yer alan danışmanlık yapmaya yönelik iki düzeyde yer alan okullarda yöneticiler, işbirliği çalışmaları yapmakta, bilgilendirmelerde bulunmakta, göreve ilişkin görev tanımlaması yapmaktadırlar. Bu bulgu, yöneticilerin danışmanlık rollerini iyi bir şekilde yerine getirdikleri şeklinde yorumlanabilir. Dönmez (2002), 21.yüzyılda etkili okul liderlerinin gerektirdiği rolleri; kolaylaştırma, öğreticilik, uzman danışmanlık, kaynakları eşgüdümleme, iletişimcilik, destekleyicilik olarak belirtmiştir. Demirtaş (2005:502), ise yöneticilerin; öğretmenlere rehberlik etmesi ve onların çalışmalarını denetlemesi, idari personel, öğretmen, öğrenci, yardımcı personel ve Okul Aile Birliği ile iş birliği içinde çalışması gerektiğini ifade etmiştir. Düşük düzey beceri gösteren okullarda yöneticiler öğretmenlerinin öğretimsel performanslarına göre kendilerini geliştirmeleri için yönlendirdiklerini, yüksek düzey beceri gösteren okullardaki katılımcı gruplar ise, akran koçluğu uygulamasının yapıldığını belirtmişlerdir. Bu sonuçlar gösteriyor ki yöneticiler danışmanlık rollerini sadece kendi üzerlerine almamakta kendileri dışındaki bireylerden de faydalanmakta ve öğretmenlerin akademik ve sosyal açıdan gelişmelerine yardımcı olmaktadır. Sabancı Üniversitesinin 2010 yılında "Okul Liderliği" eğitim programı çerçevesinde okul yöneticilerine verilecek eğitimler içerisinde akran koçluğu eğitiminin olması bu noktada okullarda yapılanları daha manidar kılmaktadır.

Bu alt problemdeki bir diğer bulgu olan, mesleki becerilerden paydaşlarla işbirliği yapmaya yönelik, her iki düzeyde yer alan okullardaki katılımcı gruplar veli toplantıları yapma hususunda uzlaşmışlardır. Ancak düşük düzey beceri gösteren okullarda öğretmen katılımcıların çoğunluğu hiçbir şey yapılmamakta olduğunu söylerken, bazı öğretmen ve yönetici katılımcılar veli toplantısı yapıldığını belirtmişlerdir. Buda bu okullarda yapılan veli toplantılarının aslında bir işbirliği amacından daha ziyade bir görevi yerine getirme amacıyla yapıldığını gösterebilir. Bu düzeyde yer alan okul yöneticilerinin bazıları ise zamansal yetersizliğe dikkat

çekerek, veli toplantıları dışında farklı iş birliği çalışmaları yapmadıklarını belirtmişlerdir. Yaylacı'nın (1999) aktarımlarına göre, pek çok kuramcılar okul ve aile arasındaki ilişkilere olan ihtiyacı vurgu yapmaktadırlar. Yüksek düzey beceri gösteren okullarda da katılımcıların çoğunluğu veli toplantıları yapıldığını belirtmişlerdir. Bu da yüksek düzey beceri gösteren okul yöneticilerinin velileri eğitim üzerinde etkili bir çevre olarak görmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Bunun yanı sıra yüksek düzeyde yer alan okullarda, iş birliği yapma amaçlı; paydaş toplantıları, tanışma günleri, ev ziyaretleri ve iş yeri ziyaretleri yapılmaktadır. Bu bulguya bağlı olarak, yüksek düzey beceri gösteren okul yöneticilerinin, toplumsal ilişkiler kurmanın farkında oldukları ve okul çevresini oluşturan güçlerle iş birliği yapmanın okula ve öğrencilere sağlayacağı faydanın önemini kavradıkları ve paydaşlarıyla güçlü ve pozitif yönde ilişkiler içerisinde oldukları söylenebilir. Bu bulguyu destekler nitelikte, Koşan'a (2003:115), göre eğitici; eğitimin içeriğini bilmeli, öğrenim hedeflerini (amaçlarını) tespit ve organize etmeli ve eğitimin bütününde rol oynayan kurum, kişi, organizasyonlarla işbirliğini başarılı bir şekilde yürütebilmelidir. Tschannen-Moran (2001:113), işbirliğinin faydalı olabilmesi için müdürlerin, işbirliğinin eğitimsel faaliyetler üzerinde etkili olduğunu algılamaları gerektiğini belirtmiştir. Glow ve Sperhac (2003) ise, okulların karşılaştığı problemlerin üstesinden gelmesinin, toplum ve okulların ortak çalıştığı işbirlikçi çözümler ile mümkün olabileceğini ifade etmiştir. Bu bağlamda, mesleki ve teknik eğitimin daha kaliteli sunulması için öğretmenler, okul yöneticileri, aileler, toplum ve işletmelerin birlikte çalışmasının gerekli olduğu söylenebilir.

Mesleki becerilerden olan işletme beceri eğitimlerini takip etmeye yönelik her iki düzey okullarda beceri sınavları yapılmakta, öğrenci takip çizelgeleri incelenmekte ve işverenlerden işletme eğitimlerine yönelik bilgiler alınmaktadır. Buda yönetmelik gereği beceri düzeyi ne olursa olsun tüm okulların takip çizelgelerini topladıklarını ve beceri eğitiminin değerlendirmesi için sınav yaptıklarını göstermektedir. MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 46. maddesi de bu bulguyu destekler niteliktedir. Yüksek düzey beceri gösteren okullarda, ayrıca öğrenci beceri gelişimini ortaya çıkarma amaçlı öğretmen ve öğrencilere rapor hazırlanmakta, yönetmeliğin istediğinin dışında öğretmen ve işletme sorumluları öğrenci beceri gelişimini notlandırmakta ve iş yeri ziyaretleri yapılmaktadır. Bu bulgu, yöneticilerin yönetmeliğin belirttiği prosedürlerin dışına çıkarak, beceri çıktılarını değerlendirmede yeni yöntem ve metotları kullandıklarını

dolayısıyla onların öğretimsel liderlik vasıflarına sahip olduklarının bir göstergesi olabilir.

Örgütsel gelişim sağlama becerisine yönelik, düşük düzey beceri gösteren okullardaki katılımcı grupların yapılan uygulamalara ilişkin görüşlerinin benzerlik ve farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Her iki katılımcı grup örgütsel gelişim için sosyal ve kültürel etkinlikler ve işbirliği yapma noktasında uzlaşırlarken, düşük düzey beceri gösteren okulların yöneticileri bunların yanı sıra teknolojik gelişmeleri takip ederek, okullarına kazandırmaya çalıştıklarını ve bölümler bazında ihtiyaç analizleri yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen katılımcıların görüşlerini destekler nitelikte, Arıcı (2009:111), çalışmasında “Endüstri meslek liselerinde sanayideki teknolojik gelişmeler takip edilmemekte, okul yöneticileri sanayide kullanılan yeni teknolojilerin okullara tanıtılmasında ilgisiz kalmaktadırlar” sonucuna ulaşmıştır. Yüksek düzey beceri gösteren okullarda ise ders içeriklerini güncelleme, proje yapma, iş birliği yapma, teknolojik gelişmeleri takip ederek, okula kazandırma, veri toplama ve analiz yapma, yeni öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama, bölümler bazında ekipler oluşturma, memnuniyet anketleri düzenleme ve iyi uygulama örnekleri sunma etkinlikleri yapılmaktadır. Bu bulguya bağlı olarak, yüksek düzey beceri gösteren okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik, eğitimsel liderlik, dönüşümsel liderlik, işbirlikçi liderlik, değişim liderliği, toplum lideri gibi birçok liderlik özelliklerini taşıdıkları söylenebilir. Çünkü yöneticiler okullarını geleceğe taşımak ve günün gerektirdiği yeniliklere uyum sağlama adına örgütsel gelişimi destekleyici çalışmalar yapmaktadırlar. Clarke (2000:61), okul müdürünün özellikleri olarak “fırsatçı, girişimci, araştırmacı, öğrenen, güven veren, iletişimci, bilgi sağlayan, cevap veren ve yük taşıyan” sıfatlarını kullanırken, asıl etkililiğin bu tüm özellikleri ortak şekilde kullanmak olduğunun altını çizmektedir. DuFour da (2004:67), tecrit duvarlarını yıkan ve genel amaçları başarabilmek için bireylerin bağımsız olarak ortak çalışmalar yürüttüğü birliktelik kültürü oluşturan okul liderlerine ihtiyacımız olduğunu vurgulamaktadır. Benzer olarak, Beycioğlu ve Aslan (2010:165), çağın okul yöneticisini; öğrenmek için çaba harcayan, disiplinin pratiğini yapmak için ömür boyu öğrenen (Senge, 2002:19), öğrendiklerini uygulayan, öğrenmeleri için herkese öncülük eden, tüm okul toplumuyla ortak kararlar alan, onların yenileşme ihtiyaçlarını görebilen, bunu okula yansıtan, herkese güven dolu ve samimi bir çalışma ortamı sağlayabilen, okulu için yeni vizyonlar peşinde koşan, çağın teknolojik yeniliklerini tüm okula sunmaya çalışan, öğretmenlerle öğrenci

ihtiyaçları ve beklentilerini de göz önüne alarak müfredat esnekliği sergileyebilen, okulu çevresiyle birlikte kabul eden ve tüm bunları bir bilge sabrı ve birikimiyle gerçekleştirmeye çalışan zor bir işin insanı olarak algılanmaktadırlar. Foster'ın de (2007), belirttiği gibi özellikle 1980'li yıllar sonrasında müdürlerden beklenen rol ve sorumluluklar liberal ekonomik gelişmeler ışığında değişmeye başlamıştır. İçerisinde bulunduğumuz yüzyılda bir okul yöneticisi artık yasal mevzuatı uygulayan değil, okul toplumunu; hedefleri, öncelikleri, finansal koşulları, personeli, öğrenme kaynaklarını, değerlendirme yöntemlerini, teknoloji kullanımını, zaman ve yer kullanımını yeni durumlara hazır hale getiren kişi olmalıdır. (Levine, 2005; Foster, 2007; Salazar, 2007; NASSP, 2007; Usdan, 2000).

Genel olarak, pedagojik ve sosyal, yönetsel ve mesleki beceriler noktasında düşük düzey beceri gösteren okulların öğretmen ve yönetici görüşleri ile yüksek düzey beceri gösteren okulların öğretmen ve yönetici görüşlerinin kendi içlerinde paralellik gösterdiği ortaya çıkmıştır. Özellikle düşük düzey becerilerin olmasının nedeni katılımcıların bazılarının ifade ettiği gibi yönetici yetiştirmede mesleki ve teknik eğitim yöneticilerini hedef alan bu beceri boyutlarına ilişkin eksikliklerden kaynaklanıyor olabilir. Töremen ve Kolay (2003), okul yöneticilerinin görevlerini etkili ve verimli bir şekilde yerine getirebilmeleri için birtakım yeterliliklere sahip olmaları gerektiğinin altını çizerek, yöneticilerin günümüzdeki yönetim anlayışlarından olan toplam kalite yönetimi, öğrenen okul ve sinerjik yönetim gibi yönetim anlayışlarına uygun davranışlar göstermesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu düşünceyi destekler nitelikte Dönmez (2002), 21.yüzyılda etkili okul liderlerinin gerektirdiği rolleri; kolaylaştırma, öğreticilik, uzman danışmanlık, kaynakları eşgüdümleme, iletişimcilik, destekleyicilik olarak belirtmiştir. Aynı zamanda Eurotrainer (Avrupa Eğitimciler Birliği, 2008:9), araştırmasında, mesleki ve teknik eğitimdeki eğitimcilerin kendi görev alanlarına ilişkin, beklentileri karşılamaya olanak sağlayan standartların oluşturulması ve oluşturulacak olan bu standartların da pedagojik ve teknik yeterliklerin birleşimi olacak şekilde tasarlanması gerektiğini belirtmiştir. Avusturya Ulusal Mesleki Eğitim Merkezi ([NCVER], 2001) ise, son on yıl içinde mesleki eğitim sektöründe meydana gelen önemli reformların öğretmen ve eğitimcilerin çalışmaları üzerinde önemli etkiye sahip olduğuna vurgu yaparak, hızlı değişim, kaynaklara erişim, finansman sorumluluğu ve personel geliştirme konularında bir dönüşümün yaşandığını ve bu dönüşüm ile birlikte personelden beklenen becerilerinden farklılaştığını belirtmiştir.

Araştırmada geliştirilmesi gereken beceriler; öğretimsel beceriler, endüstriyel konularda uzmanlık becerisi, değerlendirme becerisi, programlarda esneklik sağlama becerisi, öğretimsel süreçleri kolaylaştırma becerisi, sanayi için özel programlar geliştirme becerisi, iş yeri güvenliğini sağlama becerisi, teknoloji kullanma becerisi olarak tespit edilmiştir. Benzer olarak, Avrupa Mesleki ve Teknik Eğitim Geliştirme Merkezi ([Cedefop] (2009), Mesleki ve teknik eğitim müdürlerinin sorumluluklarını; yönetimsel, finansal, insan kaynakları yönetimi, pedagojik liderlik olarak tanımlanmıştır. Yine CEDEFOP (2011), araştırmasında, MTE liderlerinin genel eğitim liderleri ile ortak özellikleri olmasına rağmen MTE kavramında onları genel eğitim liderlerinden ayıran özellikleri olduğu, bunda farklı yeterlikleri ve becerileri gerektirdiği ifade edilmiştir. Bu araştırmanın sonunda mesleki ve teknik eğitim liderleri için gerekli olan 4 beceri; (1) Yönetim: Genel Yönetim, Finans ve Pazarlama, İnsan Kaynakları Yönetimi, Örgütsel Liderlik, (2) Eğitim: Stratejik Çalışma, Pedagojik Liderlik, Öğrenci İhtiyaçları, (3) Gelişim ve Kalite Güvence: Personel Gelişimi, Öz Gelişim, Kalite Güvence, (4) Örgütlenme: Takım Çalışmaları ve İşbirliği, Dışsal Ağ Oluşturma, Ağ Geliştirme olarak belirlenmiştir. Bütün bunlar gösteriyor ki, mesleki ve teknik eğitim yöneticilerden beklenen liderlik rolleri ve görevleri onların yeni beceriler kazanmasını zorunlu kılıyor.

#### **4.2.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Tartışma**

Araştırmanın dokuzuncu alt probleminde, mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerin teknik liderlik becerilerinin geliştirilmesinde bir eğitime ihtiyaç olup olmadığı, eğer bir eğitime ihtiyaç varsa eğitimin; içerik, süre ve değerlendirme boyutlarına ilişkin görüşler derinlemesine ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu alt problemdeki bulgulara göre, yöneticilerin teknik liderlik becerilerinin geliştirilmesi için bir eğitime ihtiyaç vardır. Castetter ve Young (2000), örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için önemli bir süreç olan insan kaynaklarının geliştirilmesinde öncelikle, örgüt çalışanlarının eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Kesim de (2009:2), yaşam boyu öğrenme kavramının 21. yüzyılda önem kazanmasıyla birlikte, öğrenme kavramının yeniden yorumlanmaya başlandığına ve daha önce bilinen bazı kavramların günümüz koşulları çerçevesinde yeniden ele alınması gerektiğine vurgu yapmıştır. Eğitim yöneticiliği eğitimlerinde okul tür ve düzeyleri bugüne kadar maalesef ki hep göz ardı edilmiştir. Işık'ında (2003:210), belirttiği gibi, müdürlük formasyon programına katılmış bireylerin

müdür olarak görev yapacakları okulların tür ve düzeyleri önemli bir boyuttur. Her okul türü ve düzeyine uygun programlar oluşturulmalıdır. Her okulun kendine özgü özellikleri olduğu gibi okulların tür ve düzeylerine göre de aralarında büyük farklılıklar vardır. Bu bağlamda, gelişen yeni teknolojiler ile birlikte iş dünyasının artan rekabet koşulları ve bilgi toplumunun gerektirdiği yeni beceriler mesleki ve teknik eğitim yöneticilerinin bu becerileri kazanması için yaşam boyu öğrenme çerçevesinde eğitimlerinin ön plana çıktığı söylenebilir.

Eğitimin içeriğine yönelik bulgulara göre, verilecek bir eğitimin mesleki ve teknik eğitimin amacına uygun olarak; liderlik, iletişim, veri toplama ve analiz yapma, mesleki ve teknik eğitimi tanıma, stratejik plan yapma, bütçe yönetimi, okul hukuku, risk yönetimi, kaynak yönetimi, değişim yönetimi, kariyer danışmanlığı ve zaman yönetimi derslerini içermesi gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu gösteriyor ki, MTE yöneticilerinin teknik liderlik becerilerinin okulların amaçları göz önüne alınarak iyi tasarlanmış bir eğitimle desteklenmesi gerekmektedir. Usdan (2000), çalışmasında geçtiğimiz yüzyılda müdürün rollerini; yasal mevzuatı uygulamak, programı yürütmek, okulun ve personelin ihtiyaçlarını gidermek, bütçeyi dengeli bir şekilde kullanmak, okulu güvenli bir yer haline getirmek ve toplumla ilişkileri sağlıklı bir şekilde yürütmek olarak tasarlandığını belirtmiştir. Bulguyu destekler nitelikte, Young (2007), müdürlerin kendilerinden beklenen rolleri gerçekleştirmeleri için sürekli bir profesyonel gelişim içerisinde olmaları gerektiğini ifade etmiştir. Young, bu gelişim alanlarının; öğretim liderliği, yönetim işleri, kriz yönetimi, finansal konular, okul yasa ve yönetmelikleri, zaman yönetimi ve okul/personel geliştirme olması gerektiğini belirtmiştir. Benzer olarak, Avrupa Mesleki ve Teknik Eğitim Geliştirme Merkezi ([Cedefop] (2009), mesleki ve teknik eğitim müdürlerinin sorumluluklarını; yönetsel, finansal, insan kaynakları yönetimi, pedagojik liderlik olarak tanımlanmıştır. Ayrıca kurumların büyüklüğüne göre müdürlerin rollerinin de değiştiğine dikkat çekilmiştir. Araştırmada müdürlerin sahip olması gereken yeterlikler; aktiviteler, bilgi, beceri ve yeterlik başlıkları altında verilmiştir. Özellikle mesleki ve teknik eğitimdeki müdürlerin; teknoloji kullanımı, toplantı yönetimi, raporlama yapabilme, farklı insanlarla iletişim ve etkileşimde bulunma, takım çalışması yapma, etik, ahlaki ve sosyal değerleri sahip olma, stratejiler geliştirebilme, finansal yönetim, gelecek için öğrenmeyi planlama, zayıf ve güçlü yönleri belirlemek için analiz yapma, risk alabilme, ulusal ve yerel dengeleri gözeterik planlamalar yapma, sektördeki güncel gelişmeleri takip etme, çalışanlarını

teşvik etme ve işbirliği yapma noktasında gerekli becerileri kazanmaları gerektiği belirtilmiştir. Hashim ve arkadaşları'nın (2010), da belirttiği gibi etkili liderlik için yaşam boyu öğrenmenin tüm eğitim kurum yöneticileri için bir felsefe haline getirilmesi gerekmektedir. METEK (2012), projesinde yöneticilik için sertifika programı olması gerektiği bu programın içerisinde de; personel yönetimi, iletişim, finans yönetimi, kaynak yönetimi, öz değerlendirme temelli kalite güvence, değişim yönetimi, problem çözme, süreç yönetimi, risk yönetimi ve sektörle iletişim ders modüllerinin olması gerektiği belirtilmiştir. Alan yazınla karşılaştığımızda, mesleki ve teknik eğitim okul yöneticilerinin özellikle planlama, karar verme, iletişim, bütçe yönetimi, kariyer danışmanlığı, analiz yapma ve değişim yönetimi konularında etkili olmaları beklenmektedir.

Eğitimin süresine yönelik bulgulara göre, sürenin; dersin içeriğine göre belirlenmesi, sürece yayılmış bir eğitim olması, eğitimi verecek kişilerin süreye karar vermesi, uygulamalı ve teorik olarak düşünüldüğünde toplam sürenin bir eğitim-öğretim dönemi kadar olması, uygulama sonuçlarının ölçülmesi için bir eğitim-öğretim yılı kadar olması, teorik eğitim olarak bir hafta olması gerektiği gibi farklı görüşler ortaya çıkmıştır. Bu bulgulara bağlı olarak, eğitimin teorik ve uygulamalı olarak iki bölümden oluşması gerektiği süreninde teorik bilginin uygulamada kendini gösterecek kadar bir süreci kapsamaması gerektiği söylenebilir. Balyer ve Gündüz (2011:193), çalışmalarında, Türkiye'de eğitim yöneticisi yetiştirmeye yönelik bir eğitim modeli sunmuşlardır. Bu modele göre yönetici adayları belirlenen üniversitelerde 2 yıl müdürlük formasyonu eğitimine tabi tutulmalıdırlar. Bu süreçte adayların okulu, eğitimi ve öğretimi yönetme, takım çalışmasını organize etme, çatışmayı çözme, iletişim becerilerini geliştirme ve personeli geliştirme, teorik bilgi, araştırma, araştırma sonuçlarını yorumlama ve değerlendirme, portfolio hazırlama, okul programlarını yönetme ve okul geliştirme gibi birçok alanda eğitime tabii tutulması gerekmektedir.

Eğitimin değerlendirilmesine yönelik bulgulara göre, eğitim değerlendirmesinin; paydaş değerlendirmesi, performans değerlendirmesi, izleme, değerlendirme ve geri dönüt verme ve eğitim verenlerin değerlendirmesi şeklinde olması gerektiği ortaya çıkmıştır. Bu bulgulara göre, katılımcıların okul yöneticilerini, okulun başarısında önemli bir değer olarak gördükleri ve uygulamaya dönük beceriler kazanılmasına inandıkları şeklinde yorumlanabilir. Can ve Çelikten (2000), araştırmalarında, eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi amacıyla hazırlanacak

olan programlardaki ders içeriklerinin, örnek uygulamalarla desteklenmesi ve ona göre değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu bulgu araştırma bulgusu ile paralellik göstermektedir.

Bu alt problemdeki araştırma sorusunun dışında katılımcıların bazıları, yöneticilerin branşı mesleki eğitim kökenli olanlar içerisinde atanması gerektiğini belirtirken, bazı katılımcılar ise özellikle branşı kültür olan yöneticilerin yönetici eğitimlerinden geçmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bulgu araştırmanın nicel boyuttaki “yöneticisi meslek kökenli olanların yöneticilerini teknik liderlik becerisi olarak daha yeterli görmekte” bulgusunu da desteklemektedir.

Genel olarak bu alt problemdeki bulgulara göre, mesleki ve teknik eğitimin değişen ve gelişen dinamik bir yapısı olduğundan dolayı, yöneticilerin değişen rol ve sorumluluklara uygun davranışlar sergilemeli ve kendisini yetiştirmelidir. Şentuna'ya (2007:134) göre, yöneticilik becerileriyle ilgili eğitim almamış bir eğitim yöneticisinin okulunda oluşan sıkıntılar öğretmene, öğrenciye ve dolayısıyla eğitim öğretimin niteliğine yansıtacak ve okulda alınacak yanlış bir karar, öğretmenin performansını, öğrencinin öğrenme düzeyini ve dolaylı olarak tüm toplumu olumsuz yönde etkileyecektir. O zamanda okulun amaçlarının Milli Eğitimin genel amaçlarına sistemli olarak hizmet etmesi mümkün olmayacaktır.

#### **4.2.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Tartışma**

Araştırmanın onuncu alt probleminde, mesleki ve teknik eğitim yöneticilerinin teknik liderlik becerilerinin geliştirilmesi için ihtiyaç duyulan yönetici yetiştirme eğitimine ilişkin eğitim yönetimi alan uzmanlarının görüşleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Eğitim yönetimi alan uzmanları kendilerine sorulan derslerin kazanımlarını çoğunlukla uygun bulmuşlardır. Birkaç tane derste dersin ismine veya kazanımlarına yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Bu bulgudan hareketle, eğitim yönetimi alan uzmanlarının mesleki ve teknik eğitim yöneticilerine verilebilecek bir yönetici eğitiminde mesleki ve teknik eğitimin kendisine özgü yapısını göz önüne aldıkları, okulların yönetim sorumluluğunu taşıyan yöneticilerin bu bağlamda yetişmesini destekledikleri şeklinde yorumlanabilir. Zira METEK (2012), proje raporlarında da, genel orta öğretim liderleri ile mesleki ve teknik eğitimde görevli liderler arasında hedef alacakları gruplar açısından farklılıklar olduğundan dolayı yöneticilerin, mesleki yeterliliğe de sahip olmaları gerektiğine vurgu yapılmıştır.

Eğitimin işleyişine ve süresine yönelik eğitim yönetimi alan uzmanları verilecek bir eğitimin; teorik, uygulamalı ve alandan iyi uygulamalar şeklinde olması gerektiğini belirtmişlerdir. Süresinin ise teorik eğitimin; 3-5 gün, 120 saat ve 200 saat aralığında olması gerektiği, teorik + uygulamalı eğitim; yüksek lisans eğitim süresi kadar veya bir eğitim-öğretim dönemi kadar olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bulgu, eğitim yönetimi alan uzmanlarının teorik eğitimin uygulamalı olarak ta hayata geçirilmesini önemsedikleri şeklinde yorumlanabilir. Bu bulguyu destekler nitelikte, Işık (2003:209), eğitim yöneticisi yetiştirmeye yönelik model önerisi yaptığı çalışmasında yöneticilik uygulamasının program içerisinde önemli bir yere sahip olduğunu ve yöneticilik uygulaması etkinliğinin zorunlu olması gerektiğini belirtmiştir. Bayraktar (2013) ise, ülkemizde eğitim yöneticisinin lisansüstü eğitim ve hizmet içi eğitim yoluyla yetiştirilmesinde uygulamalı bilgi boyutunun hiç dikkate alınmadığına, bu durumun eğitim yöneticisi adaylarının sorun odaklı düşünme, karar verme, takım çalışması ve kaos ortamında yönetim gibi alanlarda yetersiz kalmalarına yol açtığına vurgu yapmıştır.

Eğitim Yönetimi alan uzmanları, eğitimin; alan akademisyenleri, uygulayıcılar, sektör ve AB uzmanları tarafından verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bulguya göre, alan uzmanlarının eğitimin gerçek anlamında amacına ulaşabilmesi için alanı yakından tanıyan ve alanla yakın ilişkisi olan kişilerin eğitimi verirse daha manidar olacağına inandıkları şeklinde yorumlanabilir. Işık (2003:211), üniversitelerin bir kısmının yönetici yetiştirme programları düzenleyebilecek güç ve imkânlarla sahip olduklarını bundan dolayı, bu tür eğitimlerde üniversitelerin bu konuda birbirleriyle ve MEB'le işbirliği yapmalarının büyük yararlar sağlayacağını belirtmiştir. Özmen ve Kömürlü'nün (2010) yaptığı çalışmada ise, yönetici yetiştirmeye yönelik olarak, teorik ve pratiğe dayalı hizmet içi eğitim ve seminerlerin düzenlenmesi, mentör müdürler tarafından uygulamalı eğitim yönetimi (staj gibi), MEB ve YÖK ile işbirliği hazırlanacak akademik eğitim programları, liderlik eğitimi gibi görüşler belirtilmiştir.

Eğitim Yönetimi alan uzmanları, kendilerine sunulan derslere ilaveten programda; Mesleki ve Teknik Eğitimde Okul Terkleri, Devamsızlık ve Okul İçi Şiddet, Etkili Takım Çalışması, Proje geliştirme, Program geliştirme, İnovasyon ve Eğitim Yönetimi derslerinin de olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bulgudan hareketle, eğitim yönetimi alan uzmanlarının yöneticilerin her anlamda donanımlı olmaları gerektiğine inandıkları söylenebilir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, mesleki ve teknik eğitimde yönetici yetiştirmenin ve yöneticilerin mesleki gelişlerinin tüm katılımcı gruplar tarafından önemsendiği söylenebilir. Dolayısı ile tüm okullar gibi mesleki ve teknik eğitim okullarının amaçları göz önüne alınarak, okul müdürlüğü yeterlikleri ve standartları oluşturulması ve bunlara bağlı olarak yetiştirme ve geliştirme için hizmet öncesi ve hizmet içinde gerekli eğitimlerin verilmesi gerektiğinin sonucuna ulaşıldığı söylenebilir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına yönelik sonuçlara ve araştırma sonuçlarına dayalı olarak ortaya konan önerilere ilişkin bilgiler yer almaktadır.

#### 5.1. Sonuç

Bu araştırmanın amacı, mesleki ve teknik ortaöğretim okul yöneticilerinin teknik liderlik beceri düzeylerini ortaya çıkarmaktır. Bu amaca bağlı olarak, araştırmada aşağıdaki sonuçlar tespit edilmiştir.

- Araştırma sonucunda mesleki ve teknik eğitim yöneticilerinin kendilerine göre, teknik liderlik becerileri; pedagojik ve sosyal beceriler, yönetsel beceriler ve mesleki beceriler alt boyutlarında “çoğu zaman” düzeyinde gösterdikleri, öğretmenlere göre ise, yöneticileri teknik liderlik becerileri; pedagojik ve sosyal beceriler alt boyutunda “ara sıra”, yönetsel beceriler alt boyutunda “çoğu zaman”, mesleki beceriler alt boyutunda “çoğu zaman” düzeyinde gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin kendilerini değerlendirmeleri ile öğretmenlerin yöneticilerini değerlendirmeleri arasında pedagojik ve sosyal beceriler boyutunda farklılık olduğu belirlenmiştir.
- Mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin teknik liderlik becerilere ilişkin görüşlerinin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre, 1 yıl-6 ve üzeri yıl çalışan grup ve 2-5 yıl - 6 ve üzeri yıl çalışan grup arasında anlamlı şekilde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Kurumdaki hizmet süresi arttıkça öğretmenlerin yöneticilerini teknik liderlik becerilere sahip olma konusunda daha yetersiz gördükleri belirlenmiştir.
- Mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, teknik liderlik becerilere ilişkin görüşlerinin yöneticilik deneyimi değişkenine göre hiç yöneticilik deneyimi olmayan grupla 1-5 yıl deneyime sahip grup arasında anlamlı şekilde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilik deneyimi

olmayan öğretmenlerin yöneticilerini teknik liderlik becerilere sahip olma konusunda daha yeterli gördükleri belirlenmiştir.

- Mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, teknik liderlik becerilere ilişkin görüşleri yöneticilerinin mesleki branşı değişkenine göre yöneticisi mesleki eğitim kökenli olan grup ile yöneticisi kültürcü olan grup arasında anlamlı şekilde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Branşı mesleki eğitim kökenli olan okul yöneticilerinin kültür dersi kökenli olanlara nazaran teknik liderlik becerilerine daha fazla sahip oldukları belirlenmiştir.
- Mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin pedagojik ve sosyal becerilerine ilişkin görüşleri kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre, 1 yıl - 6 ve üzeri yıl çalışan grup ve 2-5 yıl - 6 ve üzeri yıl çalışan grup arasında anlamlı şekilde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin pedagojik ve sosyal becerileri konusunda kurumda çalışma süresine göre öğretmenlerin farklı görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir.
- Mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin pedagojik ve sosyal becerilerine ilişkin görüşlerinin yöneticilik deneyimi değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmediği tespit edilmiştir. Yöneticilerin pedagojik ve sosyal becerileri konusunda yöneticilik deneyimi olan ile yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenlerin benzer görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir.
- Mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin yönetsel becerilerine ilişkin görüşleri kurumda ilk yılını çalışan grup ile 6 ve üzeri yıl çalışan grup arasında anlamlı şekilde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Kurumdaki hizmet süresi az olan öğretmenlerin yöneticilerini yönetsel becerilere sahip olma konusunda daha yeterli gördükleri belirlenmiştir.
- Mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin yönetsel becerilerine ilişkin görüşleri hiç yöneticilik deneyimi olmayan grupla 1-5 yıl deneyime sahip grup ve hiç yöneticilik deneyimi olmayan grupla 6 yıl ve üzeri deneyime sahip grup arasında anlamlı şekilde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilik deneyimi olmayan

öğretmenlerin yöneticilerini yönetsel becerilere sahip olma konusunda daha yeterli gördükleri belirlenmiştir.

- Mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin mesleki becerilerine ilişkin görüşlerinin kurumdaki hizmet süresi değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı şekilde değişmediği tespit edilmiştir. Yöneticilerin mesleki becerileri konusunda kurumda farklı hizmet sürelerine sahip olan öğretmenlerin benzer görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir.
- Mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin mesleki becerilerine ilişkin görüşlerinin hiç yöneticilik deneyimi olmayan grup ile 6 yıl ve üzeri deneyime sahip grup arasında anlamlı şekilde değiştiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yöneticilik deneyimi arttıkça yöneticilerini mesleki beceriler konusunda daha yetersiz gördükleri belirlenmiştir.
- Mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerin kendi teknik liderlik becerilerine ilişkin görüşlerinin kurumdaki hizmet süresi, yöneticilik deneyimi ve mesleki branş değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı şekilde değişmediği tespit edilmiştir. Yöneticilerin kendilerini teknik liderlik becerilere sahip olma noktasında yeterli gördükleri belirlenmiştir.
- Mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerin ve öğretmenlerin teknik liderlik becerilere yönelik görüşlerinin yöneticiler açısından istatistiksel olarak anlamlı şekilde değiştiği tespit edilmiştir. Yöneticilerin öğretmenlere nazaran kendilerini teknik liderlik beceriler alanında daha yeterli gördükleri belirlenmiştir.
- Mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerin ve öğretmenlerin teknik liderlik becerilere yönelik görüşlerinin pedagojik ve sosyal beceriler alt boyutunda düşük ve yüksek düzey beceri gösteren okullarda benzerlik ve farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre, düşük ve yüksek düzey yer alan okullardaki katılımcı grupların kendi aralarında da benzerlik ve farklılıklarda bulunmaktadır. Düşük düzey beceri gösteren okullardaki öğretmen ve yöneticilerin personel gelişimine destek olma noktasında aynı ifadeleri kullandıkları, öğrenci mesleki gelişimine destek konusunda ise öğretmenlere göre yöneticilerin hiçbir şey yapmadığı,

yöneticilere göre ise özellikle programların amaçlarına uygun eğitimler sunulduğu ve mesleklere yönelik seminerler düzenlendiği belirlenmiştir. Yüksek beceri düzeyine sahip okullardaki öğretmen ve yöneticilerin ise personel ve öğrenci mesleki gelişimi konusunda aynı görüşleri ifade ettikleri tespit edilmiştir. Özellikle personelin hizmet içi eğitimlere yönlendirildiği, birlikte karar verme ve süreci iyi yönlendirme adına toplantılar yapıldığı ve mesleki gelişim konusunda uzman desteği alındığı belirlenmiştir. Pedagojik ve sosyal beceriler içerisinde yer alan okullarda yeni meslek dalları açılmasına yönelik düşük düzey beceri gösteren okullardaki öğretmen ve yönetici görüşleri genel olarak farklılaşmaktadır. Düşük düzey beceri gösteren okulların öğretmenlerinin bu konuda bireysel kararlar alındığını, mesleğin toplum nazarındaki kabul görmüşlüğüne göre girişimlerde bulunulduğunu belirttikleri sonucuna ulaşılırken, yöneticilerin çoğunluğunun ise fiziki imkânların ve sektörel taleplerin göz önünde tutulduğuna dikkat çektiği tespit edilmiştir. Yüksek beceri düzeyine sahip okullardaki öğretmen ve yöneticiler ise paralel ifadelerde bulunmuşlardır. Her iki katılımcı grubunda okulda yeni bir meslek dalı açılacaksa öncelikle durum analizi yapıldığını ve sektörel taleplerin dikkate alındığını belirttikleri tespit edilmiştir. Pedagojik ve sosyal beceriler içerisinde yer alan okul ve iş yeri eğitimlerini değerlendirme ile ilgili düşük ve yüksek düzey beceri gösteren okullardaki öğretmen ve yönetici görüşlerinin farklılaştığı ve benzeştiği noktalar vardır. Her iki düzeydeki katılımcı gruplar, okul içi eğitimin değerlendirilmesinin ders denetimleri ile yapıldığını ifade ederlerken, düşük düzey beceri gösteren okullardaki öğretmenler yöneticilerinden farklı olarak üst öğrenim kurumlarına yerleşme oranlarının da değerlendirmede referans alındığını belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. İş yeri eğitimlerinin değerlendirilmesine yönelik ise düşük ve yüksek düzey beceriler sahip okullardaki katılımcılar beceri eğitimi takip formlarının incelendiği konusunda uzlaşmışlardır. Bunun yanı sıra yüksek düzey beceri gösteren okullarda iş yeri ziyaretleri yapılarak işveren memnuniyetleri alınmakta olduğu ve yöneticilerin koordinatör öğretmenlerden görüşler aldığı belirlenmiştir. Pedagojik ve sosyal beceriler içerisinde yer alan teorik ve pratik bilgiyi bütünleştirme ile ilgili düşük ve yüksek düzey beceri gösteren okullardaki öğretmen ve yöneticiler, öncelikle beceri eğitimleri için meslek

dallarının amaçlarına uygun iş yeri seçimlerinin yapıldığı konusunda uzlaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Pedagojik ve sosyal beceriler içerisinde yer alan eğitim-öğretim verimliliğini artırma adına, her iki düzeydeki okullarda katılımcıların belirttiği üzere, ortak yapılan uygulamanın sosyal ve kültürel faaliyetler olduğu belirlenmiştir. Düşük düzey beceri gösteren okullarda yöneticilerin öğretmenlerinden farklı olarak, her bir zümrenin bir yıllık gerçekleştirmeyi düşündükleri hedeflerini belirlemelerini istedikleri ve atölye ve laboratuvarların fiziki şartlarını iyileştirmeye çalıştıkları tespit edilmiştir. Yüksek düzey beceri gösteren okullarda da ise meslek zümrelerinin bir yıllık hedeflerini belirlemesi istenmekte, eğitim ve öğretimin başarısı, eksikliklerin ve yapılması istenilenlerin tespiti için okul içi öğrenci ve öğretmenlere yönelik anketler düzenlenmekte olduğu tespit edilmiştir.

- Mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerin ve öğretmenlerin teknik liderlik becerilere yönelik görüşlerinin yönetsel beceriler alt boyutunda düşük ve yüksek düzey beceri gösteren okullarda benzerlik ve farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre, düşük ve yüksek düzey yer alan okullardaki katılımcı grupların kendi aralarında da benzerlik ve farklılıklarda bulunmaktadır. Düşük ve yüksek düzey beceri gösteren okullarında öğretmen ve yöneticiler yönetsel becerilerden olan insan ve madde kaynaklarını yönetme konusunda ihtiyaç analizi yapmaktadırlar. Düşük düzey beceri gösteren okullardaki bazı katılımcıların bu konuda bilgi sahibi olmadıkları, bazılarının ise bakanlığın yönetmelikte belirttiği kadar işlerin yapıldığını belirttiği sonucuna ulaşılmıştır. Yönetsel becerilerden olan öğretimsel süreçleri kolaylaştırmaya ilişkin her iki düzey okullarda öğretmen yönetici arasında işbirliği yapılmakta olduğu ve bölümlerin ihtiyacı olan donanımsal gereçlerin temin edilmeye çalışıldığı belirlenmiştir. Ayrıca yüksek düzey becerilere sahip okullarda, öğretimsel süreçleri kolaylaştırmak için atölye ve laboratuvar sayıları çoğaltılmaya çalışılmaktadır. Yönetsel becerilerden eğitim-öğretim çalışmalarını planlamaya yönelik her iki düzeyde yer alan okullardaki katılımcı görüşleri birbirinden farklı iken, her düzeydeki katılımcı görüşlerinin kendi içerisinde paralellik gösterdiği belirlenmiştir. Düşük düzey beceri gösteren okullarda MEB yönetmeliğine göre hareket edilmekte ve bireysel kararlar alınmakta iken, yüksek düzey beceri gösteren okullarda görüşler alınarak, ihtiyaç

analizleri yapılmaktadır. Yönetimsel becerilerden okul bütçesini kullanmaya yönelik her iki düzeyde yer alan okullardaki katılımcı görüşlerinin bazı noktalarda birbirine benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir. Her iki düzeyde yer alan okullarda okul bütçesi kullanılırken; temel ihtiyaçlara öncelik verilmekte, öncelik arz eden durumlar göz önüne alınmakta ve bölümler arasında özellikle sarf malzeme kalemindeki harcamalar eşit olarak dağıtılmaktadır. Bunun yanı sıra yüksek düzey beceri gösteren okullarda bölümlerden görüşler alınmakta olduğu ve okula kaynak yaratmak amaçlı döner sermaye kurulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yönetimsel beceriler içerisinde yer alan denetim yapmaya yönelik iki düzeyde yer alan okullardaki katılımcı gruplar ders denetimi amaçlı sınıf ziyaretleri yapıldığı konusunda uzlaştıkları, düşük düzeyde yer alan katılımcı grupların bazılarının ise denetimin yönetmeliğe uygun şekilde yapıldığını ve zamansal yetersizlikten dolayı denetim yapılmadığını belirttikleri tespit edilmiştir. Yüksek düzey becerilere sahip okullarda ise, öğretmenlerin öğretimsel becerilerine ilişkin geri dönütler verilmekte olduğu ve okul paydaşlarından eğitim-öğretimin etkililiğine yönelik anketler yoluyla geri bildirimler alınmakta olduğu belirlenmiştir. Yönetimsel beceriler içerisinde yer alan danışmanlık yapmaya yönelik iki düzeyde yer alan okullarda yöneticiler, işbirliği çalışmaları yapmakta, bilgilendirmelerde bulunmakta, göreve ilişkin görev tanımlaması yapmaktadırlar. Düşük düzey beceri gösteren okullarda yöneticilerin öğretimsel performansa göre öğretmenlerini kendilerini geliştirmeleri için yönlendirdiği, yüksek düzey beceri gösteren okullarda ise, akran koçluğu uygulamasının yapıldığı belirlenmiştir.

- Mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerin ve öğretmenlerin teknik liderlik becerilere yönelik görüşlerinin mesleki beceriler alt boyutunda düşük ve yüksek düzey beceri gösteren okullarda benzerlik ve farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre, düşük ve yüksek düzey yer alan okullardaki katılımcı grupların kendi aralarında da benzerlik ve farklılıklarda bulunmaktadır. Mesleki becerilerden paydaşlarla işbirliği yapmaya yönelik, her iki düzeyde yer alan okullardaki katılımcı grupların veli toplantıları yapma hususunda uzlaştıkları, ancak düşük düzey beceri gösteren okullarda öğretmen katılımcıların çoğunluğuna göre hiçbir şey yapılmadığı tespit edilmiştir. Mesleki becerilerden olan işletme beceri eğitimlerini takip

etmeye yönelik her iki düzey okullarda beceri sınavları yapılmakta, öğrenci takip çizelgeleri incelenmekte ve işverenlerden işletme eğitimlerine yönelik bilgiler alınmakta olduğu tespit edilmiştir. Yüksek düzey beceri gösteren okullarda, ayrıca öğrenci beceri gelişimini ortaya çıkarma amaçlı öğretmen ve öğrencilere rapor hazırlanmakta, yönetmeliğin istediğinin dışında öğretmen ve işletme sorumluları öğrenci beceri gelişimini notlandırmakta ve iş yeri ziyaretleri yapılmakta olduğu belirlenmiştir. Örgütsel gelişim sağlama becerisine yönelik, düşük düzey beceri gösteren okullardaki katılımcı grupların yapılan uygulamalara ilişkin görüşlerinin benzerlik ve farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Her iki katılımcı grubun örgütsel gelişim için sosyal ve kültürel etkinlikler ve işbirliği yapma noktasında uzlaştıkları, bunların yanı sıra düşük düzey beceri gösteren okulların yöneticilerinin teknolojik gelişmeleri takip ederek, okullarına kazandırmaya çalıştıkları ve bölümler bazında ihtiyaç analizleri yaptıkları belirlenmiştir. Yüksek düzey beceri gösteren okullarda ise ders içeriklerini güncelleme, proje yapma, iş birliği yapma, teknolojik gelişmeleri takip ederek okula kazandırma, veri toplama ve analiz yapma, yeni öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama, bölümler bazında ekipler oluşturma, memnuniyet anketleri düzenleme ve iyi uygulama örnekleri sunma etkinlikleri yapıldığı belirlenmiştir.

- Mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerin teknik liderlik becerilerinin geliştirilmesinde bir eğitime ihtiyaç olup olmadığı, eğer bir eğitime ihtiyaç varsa eğitimin; içerik, süre ve değerlendirme boyutlarına ilişkin katılımcıların eğitime ihtiyaç olduğu yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Verilecek bir eğitimin mesleki ve teknik eğitimin amacına uygun olarak; liderlik, iletişim, veri toplama ve analiz yapma, mesleki ve teknik eğitimi tanıma, stratejik plan yapma, bütçe yönetimi, okul hukuku, risk yönetimi, kaynak yönetimi, değişim yönetimi, kariyer danışmanlığı ve zaman yönetimi derslerini içermesi gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır. Eğitimin süresinin; dersin içeriğine göre belirlenmesi, sürece yayılmış bir eğitim olması, eğitimi verecek kişilerin süreye karar vermesi, uygulamalı ve teorik olarak düşünüldüğünde toplama süresinin bir eğitim-öğretim dönemi kadar olması, uygulama sonuçlarının ölçülmesi için bir eğitim-öğretim yılı kadar olması, teorik eğitim olarak bir hafta olması gerektiği gibi farklı görüşler ortaya çıkmıştır. Eğitim değerlendirmesinin ise; paydaş değerlendirmesi,

performans değerlendirmesi, izleme, değerlendirme ve geri dönüt verme ve eğitim verenlerin değerlendirmesi Şeklinde olması gerektiği ortaya çıkmıştır.

- Mesleki ve teknik eğitim yöneticilerinin teknik liderlik becerilerinin geliştirilmesi için ihtiyaç duyulan yönetici yetiştirme eğitimine ilişkin eğitim yönetimi alan uzmanlarının kendilerine önerilen derslere yönelik olumlu görüşler bildirdikleri tespit edilmiştir. Eğitim iŐleyiŐinin ve süresinin teorik+uygulamalı eğitim olacak Şekilde, sürenin de buna bağlı olarak teorik eğitimin; 3-5 gün, 120 saat ve 200 saat aralığında olması gerektiği, teorik + uygulamalı eğitimin; yüksek lisans eğitim süresi kadar veya bir eğitim-ğretim dönemi kadar olması gerektiği yönünde görüşler olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Eğitim Yönetimi alan uzmanlarına göre, eğitimin; alan akademisyenleri, uygulayıcılar, sektör ve AB uzmanları tarafından verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Eğitim Yönetimi alan uzmanlarının kendilerine sunulan derslere ilaveten programda; Mesleki ve Teknik Eğitimde Okul Terkleri, Devamsızlık ve Okul İçi Şiddet, Etkili Takım alıŐması, Proje geliştirme, Program geliştirme, İnovasyon ve Eğitim Yönetimi derslerinin de olması gerektiğini belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

## 5.2. neriler

Bu kısımda elde edilen bulgular ve sonuçlara göre araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

### 5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik neriler

1. Teknik liderlik alanında sergilenen beceriler her ne kadar yüksek düzeyde görünse de daha da geliştirilebilmesi için araştırma bulgularına göre oluşturulan mesleki ve teknik eğitim okullarına yönetici yetiştirme programı çerçevesinde hizmet öncesi veya hizmet içi yönetici yetiştirme çalışmaları yapılabilir.
2. Teknik liderlik becerileri tespit etmek için geliştirilen lek Türkiye geneline uygulanarak, Türkiye Őartlarında mesleki ve teknik eğitim okulları yöneticilerinin teknik liderlik becerilerini kapsayan standart bir ölçek ortaya konabilir.

3. Yöneticilerin, teknik alandaki liderlik becerilerinin artırılması için okul paydaşları ile iletişimi ve işbirliğini kuvvetlendirecek, düzenli sosyal faaliyetler yapılması sağlanabilir.

### **5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

1. Araştırma sonuçlarının genellenebilmesi için, Türkiye'nin her coğrafi bölgesinden mesleki ve teknik eğitim okulları belirlenerek teknik liderlik becerileri belirleme konusunda araştırma yapılabilir.
2. Veri zenginliği sağlama adına, araştırmanın örnekleme çeşitlendirilerek, mesleki ve teknik eğitim okullarının farklı paydaş gruplarından ( öğrenciler, yardımcı personel, ilgili özel sektör yöneticileri ve sivil toplum kuruluşları, yerel yönetim temsilcileri vb.) görüşler alınabilir.
3. Okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken teknik liderlik becerilerinin kazandırılması için önerilen eğitim programı geliştirilerek, uygulamalı eğitim şeklinde verilip, eğitim çıktıkları değerlendirilir.
4. Araştırma nitel araştırma desenlerinden gözlem yapma şeklinde desenlenebilir. Böylece yöneticiler ile öğretmen görüşleri arasındaki farklılıklar yerinde gözlemlenip, belgelendirilerek okullar bazında öneriler geliştirilebilir.
5. Mesleki ve teknik eğitimin bir üst ayağı olan meslek yüksekokullarında da benzer çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKLAR

- Açıköz, K. (1994). *Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları* (1.Baskı). Kanyılmaz Matbaası. İzmir.
- Adair, J. (2003). *Concise Adair on Leadership*. Thorogood Publishing, London, GBR, pp. 6-37.
- Ağaoğlu, E., Altınkurt, Y., Yılmaz, K. ve Karaköse, T. (2012). Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine ilişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri (Kütahya İli). *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 37 (164): 160-175.
- Akdeniz, M. (1980). *Lise Müdürlerinin Yeterlikleri*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akçay, C. (1996). *Okul Yönetimi*. 72 Ofset Tesisleri, Ankara
- Akın, U. (2012). Okul Yöneticilerinin Seçimi ve Yetiştirilmesi: Türkiye ve Seçilmiş Ülkelerden Farklı Uygulamalar, Karşılaştırmalar. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (2):1-30.
- Aksoy, H.H. (2002). ABD' de Okul Yöneticilerinin İstihdamında Aranılan Nitelikler, Koşullar ve Ücretleri. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu Bildirileri*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Yayın no: 191, s. 255-273.
- Alkan, C., Doğan, H. ve Sezgin, İ. (1996). *Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları* (3.baskı). Gazi Büro Kitabevi, Ankara.
- Altınkurt, Y. (2007). *Eğitim Örgütlerinde Stratejik Liderlik ve Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamaları*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Anapa, S.(2008). *Avrupa Birliğine Uyum Sürecinde Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitim*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arıcı, İ. (2009). *Endüstri Meslek Liselerindeki Teknolojilerin Sanayiye Uyumunda Karşılaşılan Sorunlar ve Yöneticinin Rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Argyris, C. ve Schon, D. (1978). *Theory in Practice: Increasing Professional effectiveness*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Aslan, H. (2012). *Okul Müdürlerinin Liderlik Standartlarının Geliştirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atay, K. (1995). *İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlilikleri*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

- Atwell, G. (1997). New Roles for Vocational Education and Training Teachers and Trainers in Europe: A New Framework for Their Education. *Journal of European Industrial Training*, pp.256–265, <http://www.emeraldinsight.com>. (03.05.2014).
- Aytaç, T. (2002). Post-Modern Eğitim Yöneticisi. *21. y.y.Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*, Ankara, ss. 59-64.
- Badawood, O. (2003). *The Development of Leadership Skills of Private High School Principals in Jeddah, Saudi Arabia*. Doctoral Dissertation, University of Pittsburgh, p. 84.
- Bailey, A.T. (2010). *Leadership Skills of North Carolina Principals with Certification from the National Board of Professional Teaching Standards*. Doctoral Dissertation, The University of North Carolina, p. 77.
- Balcı, A. (1993). *Etkili Okul: Kuram, Uygulama ve Araştırma*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Balcı, S.(1997). *Okul-Sanayi İşbirliğine Okul Açısından Bakış*. Ankara Üniversitesi Çankırı Yayını.
- Balcı, A. ve Çinkır, Ş. (2002). Türkiye 'de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu Bildirileri*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları , yayın no: 191, s. 211-236.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler* (4. Baskı). Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Balcı, S. (2006). Meslek Teknik Eğitimin Önemi ve Gelecek İçin Öneriler. *II. Ulusal Meslek Yüksekokulları Müdürler Toplantısı Sonuç Raporu*, Muğla Üniversitesi Basımevi, Muğla.
- Balyer, A. ve Gündüz, Y. (2011). Değişik Ülkelerde Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesi: Türk Eğitim Sistemi İçin Bir Model Önerisi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 4(2): 182-197.
- Balyer, A. (2012). Çağdaş Okul Müdürlerinin Değişen Rollerini. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13 (2):75-93.
- Bartell, C. A. ve Willis, D. B. (1987). American and Japanese Principals: A Comparative Analysis of Excellence in Instructional Leadership. *Annual Meeting of the American Educational Research Association*. Washington DC.
- Başar, H. (2000). *Eğitim Denetçisi*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Gül Yayınevi, Ankara.
- Başaran, İ.E. (1993). Türk Eğitim Sistemi. Gül Yayınevi, Ankara, ss. 16.
- Başaran, İ.E. (1994). *Eğitim Yönetimi*, Gül Yayınevi, Ankara.
- Başaran, İ.E. (2006). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ekinoks Yayınları, Ankara.
- Bayrak, S. (1997). Değişen Liderlik Anlayışı ve Türkiye Gerçeği. *21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu*, Deniz Harp Okulu, İstanbul.
- Bayraktar, M.D. (2013). *Türkiye 'de Eğitim Yönetimi ve Yöneticilerin Yetiştirilmesi Diğer Ülkelerde Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi*. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çağdaş Türk Eğitim Sistemi Ders Notu, Gaziantep.

- Beceri. Online Konuşma Sözlüğü. <http://www.dictionarist.com>. (01.11.2013).
- Bennis, W. ve Nanus, B (1985). *Leaders: The Strategies for Taking Charge*. Harper & Row, New York.
- Bergman, A.B.(1998). *Elementary School Principal: With Reproducible Forms Checklists and Letters*. San Francisco:Jossey-Bass.Araştırma
- Beycioğlu, K. ve Aslan, M. (2010). Okul Gelişiminde Temel Dinamik Olarak Değişim ve Yenileşme: Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Rollerini. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1):153-173.makale
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi: Teknikler ve Örnek Çalışmalar*. Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Binbaşıoğlu, C. (1983). *Eğitim Yöneticiliği*. Binbaşıoğlu Yayınevi, Ankara.
- Bjork, C. (2000). The Role of the Principal and Responsibility for Improving the Quality of Teaching in Japanese Schools. *AERA Annual Meeting*, New Orleans.
- Björk, L.G ve Ginsberg, R. (1995). Principles of Reform and Reforming Principal Training: A Theoretical Perspective. *Educational Administration Quarterly*, 31 (1):11-37.
- Boateng, C. (2012). Leadership Styles and Effectiveness of Principals of Vocational Technical Institutions in Ghana. *American International Journal of Contemporary Research*, 2 (3):128-134.
- Boone, D.A. ve Taylor, N. (2007). Leadership Skills: Where are they being taught?. *Techniques*, 82 (8): 48-50.
- Border, B. (1998). The Status of Alternative Assessments Through the 1990s: Performance and authentic assessments in relation to Vocational-Technical Education Technical Skills, Workplace Skills, and Related Academic Skills. *Decatur, GA: The Vocational-Technical Education Consortium of States. (ERIC Document Reproduction Service)*, <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED437565.pdf>. (11.12.2013).
- Boyatzis, R. (1982). *Management Competencies*. <http://changingminds.org>. (11.12.2013).
- Bozkurt, S. (2012). Okul Müdürlerinin Okul Yönetiminde Karşılaştığı Sorunlar. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2): 349-368.
- Bruijn, E. (2011). Teaching in Innovative Vocational Education in The Netherlands. *Teachers and Teaching: Theory and Practice Routledge*, 18(6):637-653.
- Buğday, H. (2007). *The Political Implications of Vocational Education and Training Policy of The European Union: A Case Study of Svet Project*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Avrupa Topluluğu Enstitüsü, İstanbul.
- Buluç, B. (2009). İlköğretim Okullarında Bürokratik Okul Yapısı ile Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Bilim*, 34 (152):71-86.
- Bursalıoğlu, Z. (1975). Eğitim Yöneticisini Yeterlilikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Ankara.
- Bursalıoğlu, Z. (1991). Eğitimde Yenileşme ve Demokratik Liderlik. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24 (2), ss.669-674.

- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Bursalıoğlu, Z. (2003). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*. Pegem A Yayınları, Ankara.
- Bursalıoğlu, Z. (2013). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Busher, H. ve Barker, B. (2003). The Crux of Leadership: Shaping School Culture by Contesting The Policy Contexts and Practices of Teaching and Learning. *Educational Management Administration Leadership*, 31 (1):51.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (1. Baskı). Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Çalık, Temel (2003). *Performans Yönetimi*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.
- Cameron, E. ve Green, M. (2008). *Making Sense of Leadership: Exploring the Five Key Roles Used by Effective Leaders*. Kogan Page Ltd, London, GBR, pp. 25-31.
- Can, N. (2002). Değişim Sürecinde Eğitim Yönetimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 30:155-156, www.meb.gov.tr. (02.11.2013).
- Castetter, William B. ve Young, Phillip. I. (2000). *The Human Resource Function in Educational Administration* (Seventh Edition). Upper Saddle River, New Jersey: Merrill.
- Cyril, P. (1999). *Restructuring The Key to Effective School Management*. Routledge, USA.
- CEDEFOP (2008). A Sample of Competence Frameworks for Vet Profiles. *European Centre for The Development of Vocational Training Publications*, www.cedefop.europa.eu. (11.14.2013).
- CEDEFOP (2009a). Modernising Vocational Education and Training. *European Centre for The Development of Vocational Training Publications*, www.cedefop.europa.eu. (11.14.2013).
- CEDEFOP (2009b). Competence Framework For Vet Professions: Handbook For Practitioners. *European Centre for The Development of Vocational Training Publications*, www.cedefop.europa.eu. (11.14.2013).
- CEDEFOP (2009c). Competence Framework for Vet Professions Handbook for *European Centre for The Development of Vocational Training Publications*, www.cedefop.europa.eu. (11.14.2013).
- Cedefop ReferNet Ireland (2009). *Ireland. VET in Europe – Country Report 2009*. [http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cedefop/vetreport/2009CR\\_I E.pdf](http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cedefop/vetreport/2009CR_I E.pdf). (11.14.2013).
- CEDEFOP (2010a). Professional Development Opportunities for in-Company Trainers. *European Centre for The Development of Vocational Training Publications*, www.cedefop.europa.eu. (11.14.2013).
- Cedefop ReferNet Denmark (2010a). *Denmark. VET in Europe – Country Report 2010*. <http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cedefop/vetreport/2010CRD K.pdf>. (11.14.2013).

- Cedefop ReferNet Estonia (2010b). *Estonia. VET in Europe – Country Report 2010*.  
<http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cedefop/vetreport/2010CRE E.pdf>. (11.14.2013).
- Cedefop ReferNet Malta (2010c). *Malta. VET in Europe – Country Report 2010*.  
<http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cedefop/vetreport/2010CRM T.pdf>. (11.14.2013).
- CEDEFOP (2010b). *Learning outcomes approaches in VET curricula: a comparative analysis of nine European countries*.  
[www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5506\\_en.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5506_en.pdf). (11.14.2013).
- Cedefop ReferNet United Kingdom (2010d). *United Kingdom. VET in Europe – Country Report 2010*.  
<http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cedefop/vetreport/2010CRU K.pdf>. (11.14.2013).
- CEDEFOP (2011a). Exploring leadership in Vocational Education and Training. *European Centre for The Development of Vocational Training Publications*, [www.cedefop.europa.eu](http://www.cedefop.europa.eu). (11.14.2013).
- CEDEFOP (2011b). Assuring quality in vocational education and training. *European Centre for The Development of Vocational Training Publications*, [www.cedefop.europa.eu](http://www.cedefop.europa.eu). (11.14.2013).
- CEDEFOP (2012a). In-company trainers: competence requirements, certification and validation Peer learning activity. *European Centre for The Development of Vocational Training Publications*, [www.cedefop.europa.eu](http://www.cedefop.europa.eu). (11.14.2013)
- CEDEFOP (2012b). Competence Framework for Vet Professions Handbook for Practitioners. *European Centre for The Development of Vocational Training Publications*, [www.cedefop.europa.eu](http://www.cedefop.europa.eu). (11.14.2013).
- CEDEFOP (2012c). Peer Learning Activity ‘Portrait Of In-Company Trainers: Competence Requirements, Certification And Validation. *European Centre for The Development of Vocational Training Publications*, [www.cedefop.europa.eu](http://www.cedefop.europa.eu). (11.14.2013).
- CEDEFOP (2013). Trainers in Continuing VET: Emerging Competence Profile. *European Centre for The Development of Vocational Training Publications*, [www.cedefop.europa.eu](http://www.cedefop.europa.eu). (11.14.2013).
- CEDEFOP (2014a). Conclusions on Effective Teacher Education. *European Centre for The Development of Vocational Training Publications*, [www.cedefop.europa.eu/.../conclusions-effective-teacher-education](http://www.cedefop.europa.eu/.../conclusions-effective-teacher-education) (11.14.2013).
- CEDEFOP (2014b). Guiding Principles on Professional Development of Trainers in Vocational Education and Training. *European Centre for The Development of Vocational Training Publications*, [www.cedefop.europa.eu](http://www.cedefop.europa.eu). (11.14.2013).
- Çelik, S. ve Eryılmaz, F. (2006). Öğretmen Algılarına Göre Endüstri Meslek Lisesi Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Düzeyleri (Ankara İli Örneği). *Politeknik Dergisi*, 9(4):211-224.
- Cemaloğlu, N. (2007).Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilllerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (1):73-112.

- Clarke, S. P. (2000). The Principal at The Center of The Reform. *International Journal of Leadership in Education*. 3 (1):57-73.
- Coates, H., Meek, L., Fridman, T., Nooman, P. ve Mitchell, J. (2010). VET Leadership Fort The Future: Contexts, Characteristics and Capabilities. [www.lhmartininstitute.edu.au/.../28-vet-leadership-for-the-future-contexts-characteristics-capabilities](http://www.lhmartininstitute.edu.au/.../28-vet-leadership-for-the-future-contexts-characteristics-capabilities). (01.02.2013).
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2003). *Research Methods in Education*. NewYork: RoutledgeFalmer.
- Cooner, D., Quinn, R. ve Dickmann, E. (2008). Becoming a School Leader: Voices of Transformation from Principal Interns. *International Electronic Journal Of Leadership In Learning*, 12 (7):1-11.
- COUNCIL OF THE EUROPEAN UNION (2010). *The Bruges Communiqué on enhanced European cooperation in vocational education and training for the period 2011-2020*. [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learningpolicy/doc/vocational/bruges\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learningpolicy/doc/vocational/bruges_en.pdf) . (05.06.2013).
- COUNCIL OF THE EUROPEAN UNION, (2012). Council Conclusions on Effective Leadership in Education. *EDUCATION, YOUTH, CULTURE and SPORT Council Meeting*, Brussels. [www.consilium.europa.eu/uedocs/cms\\_data/docs/.../139715.pdf](http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/.../139715.pdf) . (05.06.2013).
- COUNCIL OF THE EUROPEAN UNION (2013a). Work-Based Learning in Europe: Practices and Policy Pointers. [http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/alliance/work-based-learning-in-europe\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/alliance/work-based-learning-in-europe_en.pdf). (12.09.2013).
- COUNCIL OF THE EUROPEAN UNION (2013b). Council conclusions on effective leadership in education. [www.ab.gov.tr/index.php?p=46224&l=1](http://www.ab.gov.tr/index.php?p=46224&l=1), (11.14.2013).
- Corradini, M. (2006). Türkiye’de Mesleki Eğitim ve Öğretim Analiz: Karşılaştırma. *AB Kopenhag Süreci ve Mastriht Bildirgesi Açısından Türkiye’de Mesleki Öğretim ve Eğitimi Bekleyen Zorluklar Uluslararası Konferansı*, Ankara.
- Daly, A.J. ve Chrispeels, J. (2008). A question of trust: predictive conditions for adaptive and technical leadership in educational contexts. *Taylor & Francis Group, LL*, 7 (1):30-63.
- Daughtry, L. H. ve Finch, C.R. (1997). Effective Leadership of Vocational Administrators as A Function of Gender and Leadership Style. *Journal of Vocational Education Research*, 22(3):173-186.
- Demeke, H. (1971). *For Evaluation: The School Principialship: Seven Aeas of Competence*. Arizona State University Publications, Arizona.
- Demirtaş, Z. (2005). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Performanslarını Değerlendirme Ölçütleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı:44: 489-506.
- Deniz, (Döşoğlu) N. (1999). *Global Eğitim*. Türkmen Kitabevi, İstanbul.

- Deniz, M. (2001). *Millî Eğitim Şûralarının Tarihçesi ve Eğitim Politikalarına Etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- DPT (1963). I. Beş Yıllık Kalkınma Planı (1963-1967).  
esk.dpt.gov.tr/DocObjects/İcerik/13736/plan1.pdf (17.02.2014)
- DPT (1968). II. Beş Yıllık Kalkınma Planı (1968-1972).  
esk.dpt.gov.tr/DocObjects/İcerik/5322/plan2.pdf (17.02.2014)
- DPT (1973). III. Beş Yıllık Kalkınma Planı (1973-1977).  
esk.dpt.gov.tr/DocObjects/View/13738/plan3.pdf (17.02.2014)
- DPT (1979). IV. Beş Yıllık Kalkınma Planı (1979-1983).  
esk.dpt.gov.tr/DocObjects/View/13739/plan4.pdf (17.02.2014)
- DPT (1985). V. Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989).  
esk.dpt.gov.tr/DocObjects/View/13740/plan5.pdf (17.02.2014)
- DPT (1990). VI. Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990-1994).  
esk.dpt.gov.tr/DocObjects/View/13741/plan6.pdf (17.02.2014)
- DPT (1996). VII. Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996-2000).  
www3.kalkinma.gov.tr/DocObjects/İcerik/plan7.pdf (17.02.2014)
- DPT (2001). VIII. Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005).  
www3.kalkinma.gov.tr/DocObjects/İcerik/plan8.pdf (17.02.2014)
- DPT (2007). IX. Beş Yıllık Kalkınma Planı (2007-2013).  
esk.dpt.gov.tr/DocObjects/Download/3088/oik676.pdf (17.02.2014)
- DPT (2014). X. Beş Yıllık Kalkınma Planı (2014-2018).  
www.kalkinma.gov.tr/Lists/Yaynlar/.../Onuncu%20Kalkınma%20Planı.pdf (17.02.2014).
- Drodge, S. (2002). Managing under Pressure: The Management of Vocational Education in The British, Dutch and French Systems. *Research in Post-Compulsory Education*, 7(1): 27-43.
- Dowis S. L. (2005). *A Study of Organizational Culture in Title One Schools in the Upstate Region of South Carolina*. Doctora Thesis, Clemson University, South Carolina.
- Dönmez, B. (2002). Müfettiş, Okul Yöneticiü ve Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Yöneticilerinin Yeterlilikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8 (29):27-45.
- DuFour, R. (2004). Are You Looking Out The Window Or In A Mirror? *Journal of Staff Development*. 25 (3):63-64.
- Dumas, C.M. (2010). *Building Leadership: The Knowledge of Principals in Creating Collaborative Communities of Professional Learning*. Doctoral Dissertation, University of Nebraska, Lincoln, Nebraska, pp. 3-19.
- Dura, C. (1990). *Bilgi Toplumu*. Kültür Bakanlığı Yayınları, Bil Ofset Matbaası, Ankara.
- Duranay, Y. P. (2005). *Ortaöğretim Durumlarının Etkili Okul Özelliklerini Karşılama Düzeyleri (İzmir Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

- Dündar, D. (2007). *Eğitim Yöneticisi Olan Ortaöğretim Kurumları Okul Müdürlerinin Performans Yönetimi Yeterliliklerinin Toplam Kalite Yönetimi Açısından İncelenmesi (Bakırköy İlçesi Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Elmuti, D., Minnis, W. ve Abebe, M. (2005). Does education have a role in developing leadership skills? In: *Leadership Debate*, Rausch, E. (Ed). Emerald Group Publishing Ltd, Bradford, GBR, pp.79-92.
- Eren, E. (2001). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. Beta Yayınları, İstanbul.
- Erkoç, Z. (2000). *Orta Öğretimde Öğretim Lideri Profili ve Yönetimde Kalite*. *Human Resources*, 4(2):115-128.
- EUROTRAINER (2008). A Study of The Situation and Qualification of Trainers in Europe. European union educators Final Report. [www.eurotraining.com](http://www.eurotraining.com). (11.14.2013).
- Ferrigno, T. B. (2003). Becoming A Principal: Role Conception, Initial Socialization, Role-Identity Transformation, Purposeful Engagement. *Educational Administration Quarterly*, 39 (4):468-503.
- Finch, C. R. ve Crunkilton, J. R. (1993). *Curriculum Development in Vocational Education and Technical Education* (4th ed.). MA: Allyn & Bacon, Boston.
- Finland Ministry of Education (2007). *Improving school leadership. National background report*, Finland. <http://www.oecd.org/dataoecd/33/54/38529249.pdf>\_(05.06.2013).
- Finland Ministry of Education (2013). Lifelong Learning of Finnish Teachers and School Leaders – Pedagogy, Technology and Professional Learning. [http://gelponline.org/sites/default/files/members-documents/ped\\_tech\\_pl\\_finland.pdf](http://gelponline.org/sites/default/files/members-documents/ped_tech_pl_finland.pdf). (11.10.2014).
- Gemici, N. (2010). Ahilikten Günümüze Meslek Eğitiminde Model Arayışları ve Sonuçları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8 (19): 71-105.
- Genç, N. (2005). *Yönetim ve Organizasyon –Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar* (2. Baskı), Seçkin Kitabevi, Ankara, ss. 144-147.
- Gökçe, F. (2008). Değişimin Kavramsal Modelleri ve Değişim Sürecinde Eğitim Yöneticilerinin Yeterlilikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, sayı 172:237-252.
- Gu, C., Gomes, T. ve Brizuela, V. (2011). *Technical and Vocational Education and Training in Support of Strategic Sustainable Development*. Blekinge Institute of Technology, Karlskrona, Sweden.
- Güçlü, N. (2003). Stratejik Yönetim. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (2):61-85.
- Gülhan, M.(2006). *Mesleki ve Teknik Eğitim Kurum ve Okullarında Yöneticilerin Mesleki Eskişliğinin Eğitime Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yedi Tepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gümüşeli, A. İ. (1994). *İzmir Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Öğretmenler İle Aralarındaki Çatışma Yönetme Biçimleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş Okul Müdürlerinin Liderlik Alanları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, ss. 531-548.

- Gümüşeli, A. İ. (2006). Okul Müdürleri İçin Geliştirilen Liderlik Standartları ve Bu Standartlarla İlgili Türk Eğitimcilerinin Görüşleri. <http://www.agumuseli.com>. (01.11.2013).
- Günbayı, İ. ve Tokel, A. (2014). Teknik ve Meslek Liselerinde Meslek Derslerinin Etkililiğine İlişkin Yönetici, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(4):59-73.
- Gürsel, M.(2005). *Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri* (2. Baskı). Eğitim Kitabevi, Konya.
- Hale, R.P. (1998). Developing Teacher Leaders. *Kappa Delta Pi Record*, 34 (3):110-111.
- Hashim, J., Baharom, M., Kamarolzama, J., Ramlan, Z.A. ve Hussein, J. (2010). Leadership in Technical and Vocational Education. *Journal of Technical Education and Training*, 2 (1):49-66
- Hoyle, J.R., English, F.W. ve Steffy, B.E. (1998). Skills for Successful 21st Century School Leaders: Standards for Peak Performers. *American Association of School Administrators*, Arlington, VA, pp. 5-7.
- ISLLC (1996). Educational Leadership Policy Standards. [www.ccsso.org/.../educational\\_leadership\\_policy\\_standards\\_2008.pdf](http://www.ccsso.org/.../educational_leadership_policy_standards_2008.pdf). (11.14.2013).
- Iyengar, G.V. (2008). *High Performance Leadership*. Global Media, Mumbai, IND, pp. 2-64.
- Johnston, J. (1989). Teacher Supervision and Evaluation Practices. *Dissertation Abstracts International*, 49 (12): 3602.
- Johnson, R. B. ve Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time has Come. *Journal Educational Researcher*, 33 (7):14-26.
- Kaptan. S. (1991). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Tekışık Ofset, Ankara.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (15.baskı). Nobel Yayın Dağıtım Ankara, s.151.
- Katz, R.L. (1955). Skills of An Effective Administrator. *Harvard Business Review*, 33(1): 33-42.
- Kaya, Y. K. (1991). *Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama* (4. Baskı). Bilim Yayınları, Ankara.
- Kaya, Y.K. (1993). *Eğitim Yönetimi:Kuram ve Türkiye'de Uygulama*. Set Ofset Matbaacılık, Ankara.
- Kaya, Y. K. (1999). *Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Bilim Yayıncılık, Ankara.
- Kaya, A. (2010). *Kız Teknik ve Meslek Liselerindeki Yöneticilerin Yöneticilik Becerileri ile Okul İklimi Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kayıkcı, K. (2001). Yönetici Yetiştirme Sorunu. *Milli Eğitim Dergisi*, sayı:150
- Kenar, N. (2010). *Mesleki ve Teknik Eğitim Sisteminin Genel Değerlendirilmesi*. Mess Eğitim Vakfı Yayınları, İstanbul.

- www.messegitim.com.tr/tck/60/Mesleki-ve-Teknik-Egitim-Sisteminin-Genel Degerlendirmesi. (11.12.2013).
- Kent, A. M. (2004). Improving Teacher Quality Through Professional Development. *Education*, 124 (3): 252-281.
- Kesim, E. (2009). *Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmeleri İçin Eğitim İhtiyaçlarına Dayalı Bir Model Önerisi*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Khatajabor, M., Minghat, A., Maigari, S. ve Buntat, Y. (2012). Sustainable Leadership for Technical and Vocational Education and Training in Developing Nations. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 2 (8):1-5.
- Kılınc, A.Ç., Büyüköztürk, Ş. ve Akbaba, S. (2014). Okullarda Liderlik Kapasitesi Ölçeğinin Türkçeye Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(1):24-46.
- Kline, P. (1994). *An Easy Guide to Factor Analysis*. Routledge, New York.
- Klotz, V. ve Winther, E. (2013). Measurement of Vocational Competences: An Analysis of The Structure and Reliability of Current Assessment Practices in Economic Domains. <http://creativecommons.org/licenses/by/2.0>. <http://creativecommons.org/licenses/by/2.0>, (24.10.2013).
- Koçak, F. ve Helvacı, M. A. (2011). Okul Yöneticilerinin Etkililiği (Uşak İli Örneği). *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(1).
- Koçer, H.A. (1974). *Türkiye’de Modern Eğitimin Doğusu ve Gelişmesi*. Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, ss.25–26.
- Koşan, A. (2003). Eğitimde Okul-Endüstri İşbirliği. *Atatürk Üniversitesi SBE Dergisi*, 2 (1-2):108-130.
- Kouzes, J.M. ve Posner, B.Z. (2007). *The Leadership Challenge* (4th Edition). Jossey-Bass, San Francisco, pp. 14-24.
- Kurşun, R. (2008). *Mesleki ve Teknik Ortaöğretimde Okul-İşletme İşbirliğinin Eğitime Katkısı*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Leithwood, K. ve Riehl, C. (2003). What Do We Already Know About Successful School Leadership? AERA Division. <http://dcbsimpson.com/randd-leithwood-successful-leadership.pdf>. (11.12.2013).
- LSIS – Learning and Skills Improvement Service (2009). *Principals Qualifying Programme: Executive Leadership Development*. <http://www.lsis.org.uk/sites/www.lsis.org.uk/files/LSIS%20Leadership%20Legacy.pdf>. (05.06.2013).
- Maastricht Communiqué (2004). On the Future priorities of enhanced european cooperation in vocational education and training, p.4. [http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/vocational\\_training/ef0018\\_en.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/vocational_training/ef0018_en.htm). (11.12.2013).
- MacDonald, S., Nink, C., ve Duggan, S. (2010). Principles and Strategies of A Successful TVET Program.

- [http://www.voced.edu.au/search/apachesolr\\_search/Principles%20and%20strategies%20of%20a%20successful%20TVET%20programPrinter-friendly%20version](http://www.voced.edu.au/search/apachesolr_search/Principles%20and%20strategies%20of%20a%20successful%20TVET%20programPrinter-friendly%20version). (06.05.2013).
- Mackenzie, B. (2013). Leadership in Vocational Education and Training Institutions. [www.lhmartininstitute.edu.au/.../132-leadership-in-vocational-education-and-training-institutions](http://www.lhmartininstitute.edu.au/.../132-leadership-in-vocational-education-and-training-institutions). (09.10. 2013).
- Madenoglu, C., Uysal, Ş., Sarier, Y. ve Banoğlu, K.(2014). Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin İş Doyumlarının Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(1): 47-69.
- Maimon, Z. (1980). Business Studies and the Development of Managerial Skills. *Studies in Educational Evaluation*, 6 (1):83-97.
- Marsh, D. D. ve K. LeFever (2004). School Principals as Standarts-Based Educational Leader. *Educational Management Administration & Leadership*, 32(4): 387-404.
- Maxwell, J.C. ve Covey, S. R. (2007). *The 21 irrefutable laws of leadership: follow them and people will follow you* (10th Anniversary Edition). USD: Thomas Nelson Publisher.
- McCarthy, M. M. (1999). The evolution of Educational Leadership Preparation Programs. *Handbook of Educational Administration*. NY: Jossey-Bass.
- Meadows, J.M. (2007). *Leadership Skills Believed to Enhance and Expand the Leadership Capacity and Sustainability of Future Private School Administrators*. Doctoral Dissertation, University of La Verne, La Verne, California, pp. 19-22.
- MEB (1939). 1. Milli Eğitim Şûrası. MEB Basımevi, Ankara, [ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2014\\_09/05093759\\_1\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_09/05093759_1_sura.pdf). (01.05.2013).
- MEB (1943). 2. Milli Eğitim Şûrası. MEB Basımevi, Ankara, [ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2014\\_01/042157189\\_2\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_01/042157189_2_sura.pdf). (01.05.2013).
- MEB (1946). 3. Milli Eğitim Şûrası. MEB Basımevi, Ankara, [ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12](http://ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12). (01.05.2013).
- MEB (1949). 4. Milli Eğitim Şûrası. MEB Basımevi, Ankara, [turkoloji.cu.edu.tr/ATATURK/.../sait\\_dinc\\_milli\\_egitim\\_surasi\\_IV.pdf](http://turkoloji.cu.edu.tr/ATATURK/.../sait_dinc_milli_egitim_surasi_IV.pdf). (01.05.2013).
- MEB (1953). 5. Milli Eğitim Şûrası. MEB Basımevi, Ankara, [turkoloji.cu.edu.tr/ATATURK/.../sait\\_dinc\\_V.\\_milliegitim\\_surasi.pdf](http://turkoloji.cu.edu.tr/ATATURK/.../sait_dinc_V._milliegitim_surasi.pdf). (01.05.2013).
- MEB (1957). 6. Milli Eğitim Şûrası. MEB Basımevi, Ankara, [ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2014\\_10/02113407\\_6\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_10/02113407_6_sura.pdf)
- MEB (1962). 7. Milli Eğitim Şûrası. MEB Basımevi, Ankara, [ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12](http://ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12). (01.05.2013).
- MEB (1970). 8. Milli Eğitim Şûrası. MEB Basımevi, Ankara, [ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12](http://ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12). (01.05.2013).

- MEB (1974). 9. Milli Eğitim Şûrası. MEB Basımevi, Ankara, [ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12](http://ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12). (01.05.2013).
- MEB (1981). 10. Milli Eğitim Şûrası. MEB Basımevi, Ankara, [ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12](http://ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12). (01.05.2013).
- MEB (1982). 11. Milli Eğitim Şûrası. MEB Basımevi, Ankara, [ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12](http://ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12). (01.05.2013).
- MEB (1988). 12. Milli Eğitim Şûrası. MEB Basımevi, Ankara, [ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12](http://ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12). (01.05.2013).
- MEB (1990). 13. Milli Eğitim Şûrası. MEB Basımevi, Ankara, [ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12](http://ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12). (01.05.2013).
- MEB (1993). 14. Milli Eğitim Şûrası. MEB Basımevi, Ankara, [ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12](http://ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12). (01.05.2013).
- MEB (1996). 15. Milli Eğitim Şûrası. MEB Basımevi, Ankara, [ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12](http://ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12). (01.05.2013).
- MEB (1999a). 16. Milli Eğitim Şûrası. MEB Basımevi, Ankara, [ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12](http://ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12). (01.05.2013).
- MEB (1999b). *Cumhuriyetin 75. Yılında Gelişmeler ve Hedefler*. Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- MEB (2000). Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Okulları Müdürlüğü Görev Tanımı. *Tebliğler Dergisi*, sayı: 2508.
- MEB (2006). 17. Milli Eğitim Şûrası. MEB Basımevi, Ankara, [ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12](http://ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12). (01.05.2013).
- MEB (2007). Zorunlu Eğitim Sonrası Orta Öğretim Kurumları Kılavuzu. [yegitek.meb.gov.tr/dokumanlar/rehberlik/brosur.../ookk.pdf](http://yegitek.meb.gov.tr/dokumanlar/rehberlik/brosur.../ookk.pdf).(04.05.2013).
- MEB (2010). 18. Milli Eğitim Şûrası. MEB Basımevi, Ankara, [ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12](http://ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12). (01.05.2013).
- MEB (2013a). Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği. [www.meb.gov.tr/mevzuat/liste.asp?ara=7](http://www.meb.gov.tr/mevzuat/liste.asp?ara=7), (01.11.2013).
- MEB (2013b). 2013-2017 Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı (Taslak). <http://www.kso.org.tr/duyurures/mesleki-ve-teknik-egitim-strateji-belgesi-ve-eylem-plani-taslagi.pdf>. (06.01.2014).
- MEB (2014a). 19. Milli Eğitim Şûrası. MEB Basımevi, Ankara, [ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12](http://ttkb.meb.gov.tr/www/surular/dosya/12). (01.05.2013).
- MEB (2014b). Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik. [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/egikuryon\\_1/egikuryon\\_1.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/egikuryon_1/egikuryon_1.html). (03.05.2013).
- METARGEM (1997). *Tanıtım ve Yönlendirme*. Mesleki ve Teknik Eğitim Araştırma ve Geliştirme Merkezi, <http://metargem.meb.gov.tr/>, (03.02.2013).
- METEK (2012). Liderlik ve Finansman. *Mesleki ve Teknik Eğitimin Kalitesinin Geliştirilmesi Projesi Strateji Çalışma Grubu Çalıştay Raporu*, Ankara, [metek.meb.gov.tr](http://metek.meb.gov.tr). (11.14.2013).
- MEXT (2010). Improvement of the Quality of Teachers. <http://www.mext.go.jp/english/org/struct/015.htm> (26.04.2010).

- Miles, M. ve Huberman, M. (1994). *An Expanded Sourcebook Qualitative Data Analysis* (2nd Edition). Sage Publications, California.
- Mills, D.Q. (2007). Moving up: Five Leadership Skills to Master. *Public Relations Tactics*, 14(4): 23.
- Mitchell, J., Young, S. (2002). Developing Management Skills for High-performing VET Organisations. *The Tertiary Education Research Database*, <http://hdl.voced.edu.au/10707/14392>. (12.12.2013).
- Mitterbauer, P., Vorsholt, Jorgen, Hundt, Dieter, D'amato, Antonio, Schraven J.H., Matos Jorge Rocha de, Salvador, Jose Maria Cuevas ve Gyll Sören (2003). Empowering the Teaching Profession and Modernizing School Management. [http://www.iv-mitgliederservice.at/iv-all/publikationen/file\\_257.pdf](http://www.iv-mitgliederservice.at/iv-all/publikationen/file_257.pdf) (15.01.2013).
- Mustamin, MA. (2012). The Competence of School Principals: What Kind of Need Competence for School Success?. *Journal of Education and Learning*, 6 (1):33-42.
- Myers, E.R. (1986). Perceptions of Selected Elementary School Principal's Leadership Behavior by Selected Experienced, Effective Elementary School Teachers in Minnesota. [www.ncsa.org/dissertation-archive](http://www.ncsa.org/dissertation-archive). (09.10.2014).
- NAESP (1998). Is There A Shortage of Qualified Candidates for Openings in the Principalship?. NAESP, [naesp@naesv.ore](mailto:naesp@naesv.ore). (01.11.2013).
- Nartgün, Ş. ve Çakmak, Y. (2012). Meslek Liselerinde Yöneticiler ve Öğretmenler Arasındaki İletişim Sorunları. *Eğitim Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(1):1-14.
- NASSP. (2010). *National Association Of Secondary School Principals*. ABD.
- Oshagbemi, T. (2003). Personal Correlates Of Job Satisfaction: Empirical Evidence From Uk Universities. *International Journal Of Social Economics*, 12 (30):1210-1226.
- NCVER (2001). The Changing Role Of Staff Development for Teachers and Trainers in Vocational Education and Training. *National Centre for Vocational Education Research Publications*, [www.ncver.edu.au](http://www.ncver.edu.au). (11.14.2013).
- NCVER (2003a). Leadership in Vocational Education and Training. *National Centre for Vocational Education Research Publications*, [www.ncver.edu.au](http://www.ncver.edu.au). (11.14.2013).
- NCVER (2003b). Quality Indicators in Vocational Education and Training. *National Centre for Vocational Education Research Publications*, [www.ncver.edu.au](http://www.ncver.edu.au). (11.14.2013).
- NCVER (2007). Approaches for Sustaining and Building Management and Leadership Capability in VET Providers. *National Centre for Vocational Education Research Publications*, [www.ncver.edu.au](http://www.ncver.edu.au). (11.14.2013).
- Nicklos, L. ve Brown, W.S. (1998). Recruiting minorities into the teaching profession: An educational Imperative. *Educational Horizons*, (67)145-169.

- Nişancı A. (1990). Mesleki ve Teknik Öğretimin Milli Eğitim Sistemi İçerisindeki Yapısı, Organizasyonu ve Gelişimi. *Çıraklık Mesleki ve Teknik Eğitim Konseyi*, Ankara.
- Nogay, S. (2007). Türkiye’de Meslek Eğitimi Sorunu ve Çözüm Önerisi. Mesleki ve Teknik Öğretim Derneği Yayınları, yayın no:3, [www.meted.org.tr/d\\_w\\_1/turkiyedemeslekegitimi.pdf](http://www.meted.org.tr/d_w_1/turkiyedemeslekegitimi.pdf). (01.02.2014).
- OECD (2005). Attracting, developing and retaining effective teachers - final report: teachers matter. [www.oecd.org/.../attractingdevelopingandretainingeffectiveteachers-finalreportteachersmatter.htm](http://www.oecd.org/.../attractingdevelopingandretainingeffectiveteachers-finalreportteachersmatter.htm). (01.05.2013).
- OECD (2006). Improving School Leadership. Guidelines for Country Participation. Design and Implementation Plan for The Activity. <http://www.oecd.org/dataoecd/46/31/37126083.pdf>. (01.05.2013).
- OECD (2008). Improving School Leadership:Executive Summaries. <http://www.oecd.org/dataoecd/6/52/40545479.pdf>. (01.05.2013).
- Onduru, J., O. (2012). *Stakeholder Involvement In The Management Of Public Technical Training Institutions In Kenya*. Master Of Education Thesis, University of South Africa.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme* (5. Baskı). Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Özdemir, M. (2010). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1):323-343.
- Özkul, A.E.(2007). Mesleki ve Teknik Eğitimde Uluslar Arası Uygulamalar. *Uluslar Arası Mesleki ve Teknik Eğitim Konferansı*, Meteksan Basım, Ankara.
- Özmen, F. (2002). Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesi Gelişmiş Ülkelerdeki Uygulamalardan Örnekler. 21.y.y. *Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*, Ankara, ss.131-144.
- Özmen, F. ve Kömürlü, F. (2010). Eğitim Örgütlerine Yönetici Seçme ve Atamada Yaşanan Zorluklar ve Yönetici Görüşleri Temelinde Çözüm Önerileri. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*. 2 (1):25-32
- Öztaş, N. (2010). *Okul Müdürlüğünden Eğitim Liderliğine Geçiş Karaman İli Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Öztürk, N. (2012). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Yönetici Becerileri ile Öğretmenlerin İş doyumu Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Pehlivan, İ. (1998). *Yönetmel Mesleki ve Örgütsel Etik*. Pegem Yayınları, Ankara.
- Peker, S. ve Selçuk, G. (2011). Okul Müdürlerinin Yeterliklerinin Eğitim Öğretim Sürecine Etkisi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (2):472-480.

- Persson, A. G., Andersson, G. ve M.N. Lindström (2004). Successful Swedish Headmasters in Tension Fields and Alliances. *Int. J. Leadership In Education*, 8 (1): 53–72.
- Peterson, K. D. (1995). *Teacher Evaluation*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc.
- Quast, L. N. ve Hazucha, J.F. (1992). The Relationship Between Leaders' Management Skills and Their Group Effectiveness. pp. 203-207, In D.P
- Raelin, J.A. (2000) *Work-Based Learning: The New Frontier of Management Development*. New Jersey: Prentice Hall.
- Rauth, M., Bowers, G. R. (1986). Reactions to İnduction Articles. *Journal of Teacher Education*, 37 (1):38-41.etim
- Rındall, M.K. (1990): Teacher Evaluation in Elementary Schools of The Los Angeles Unifled School District. *Dissertation Abstracts International*, 51 (11): 3588.
- Rolla, R. (2007). Mesleki ve Teknik Eğitimde Uluslararası Uygulamalar. *Uluslar Arası Mesleki ve Teknik Eğitim Konferansı*, Meteksan Basım, Ankara.
- Sacı, S. (1978). *Kız Meslek Lisesi Müdürlerinin Yeterlikleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sadıkoglu, P. (2007). *Endüstri Meslek Lisesi Yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sağlam, M. (1999). *Avrupa Ülkelerinin Eğitim Sistemleri*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Sapnas, K. G. (2004). Letters to The Editor: Determining Adequate Sample Size. *Journal of Nursing Scholarship*, 36(1), 4-9.
- Scheerens, J. ve Stoel W. (1988). Development Of Theories Of School Effectiveness. *Annual Meeting Of American Educational Research Association*, New Orleans, ss. 1-28.
- Schermelleh-Engel, K. ve Moosbrugger, H. (2003). Evaluating The Fit of Structural Equation Models: Tests of Significance and Descriptive Goodness-Of-Fit Measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8 (2) : 23 74.
- Sheriff, D.R. (1968). Leadership Skills and Executive Development: Leadership Mythology vs. Six Learnable Skills. *Training and Development Journal*, 22(4):29-36.
- Seferoğlu, S. S. (2001). Elementary School Teachers Perceptions Of Professional Development [Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimle ilgili algıları]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20:117-125.
- Senge, P. M. (2003). *Beşinci Disiplin*. (Çev: A. İldeniz ve A. Doğukan). (9.Baskı) Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.
- Sergiovanni, T.J. ve R.J. Starratt (1988). *Supervision: Human Perspectives*. McGraw Hill Book Company, New York.
- Sitkin, S.B., Lind, E.A. ve Siang, S. (2006). The Six Domains of Leadership. *Leader to Leader*, Supplement 1 (Special Supplement), pp. 27-33.
- Smith, Jonathan E. ve Forbes Benjamin (2001). Creating a Competency-Based Leadership, and Managerial Skills Program A Model for Smaller Schools. *Journal of Management Education*, 25 (2):209-30.

- Smith, D. (2010). A leadership skills gap?.  
[https://www.td.org/Publications/Magazines/TD/TD-Archive/2010/02/A-Leadership-Skills-Gap.\(05.06.2013\).](https://www.td.org/Publications/Magazines/TD/TD-Archive/2010/02/A-Leadership-Skills-Gap.(05.06.2013).)
- Srimai, K., Boonyasopon, R.S.T. ve Papat, P. (2010). Competency Assessment for Administrators Under Jurisdiction The Office of Vocational Education Commission. *The 2<sup>nd</sup> RMUTP International Conference*, Thailand
- Suyitno, Sonhadji, A., Arifin, I. ve Ulfatin, N. (2014). Entrepreneurial Leadership of Vocational Schools Principals in Indonesia. *International Journal of Learning & Development*, 4 (1):17-25.
- Süngü, H. (2012). Türkiye, Almanya, Fransa ve İngiltere’de Okul Müdürlerinin Atanması ve Yetiştirilmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 2 (1):33-48.
- Şahin, A.E. (2000). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Sayı:22:243-260.
- Şahin-Fırat, N. (2010). Okul Müdürü ve öğretmenlerin Okul Kültürü ile Değer Sistemlerine İlişkin Algıları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 35(156):71-83.
- Şahinkesen, A. (1992). Eğitimde İkili Sistem (Okul-İşyeri İşbirliğine Dayalı Sistem). *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25 (2): 687-701.
- Şentuna, A. (2007). *Değişen Liderlik Rollerini Perspektifinde Okul Yöneticilerinin Öğretmen Performansını Yönetmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şimşek, H. (2004). Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi: Karşılaştırmalı Örnekler ve Türkiye İçin Öneriler. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 29 (307): 78-91.
- Şimşek, Y. ve Altinkurt, Y. (2009). Endüstri Meslek Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Görüşleri. *Akademik Bakış Dergisi*, 17:1-16.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim Liderliği*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2004). Dünyada Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesine İlişkin Başlıca Yönelimler ve Türkiye İçin Çıkarılabilecek Bazı Sonuçlar. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (1):13-26.
- Tahaoglu, F. ve Gedikoğlu, T. (2009). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerini. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15 (58): 274-298.
- Tanrıoğen, A. (1988). *Okul Yöneticilerinin Etkililiği ile Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Tanrıoğen, A. (1998). Temel Eğitim Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinden Bekledikleri Öğretimsel Liderlik Davranışları.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Taymaz, H. (1986). Okul Yönetimi ve Yönetici Yetiştirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 19 (1):123-135.
- Taymaz, H. (1997). *Hizmetiçi Eğitim: Kavramlar İlkeler Yöntemler*. Pegem Yayınları, Ankara, s. 4.
- Taymaz, H. (2001). *Okul Yönetimi*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.

- Tekışık, H. H. (1993). Eğitimde Yöneticilik Sorunu ve Milli Eğitim Akademisi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 18 (192): 2-3.
- Teziç, E. (2007). Uluslararası Mesleki ve Teknik Eğitim Konferansı Açış Konuşması, Meteksan Basım Ankara.  
<http://www.yok.gov.tr/web/guest/yayinlarimiz>. (11.12.2013).
- Tieman, L. (2011). *How To Develop Technical Leaders*.  
[www.informationweek.com/...leadership/...develop-technical-leaders/.../1097961?](http://www.informationweek.com/...leadership/...develop-technical-leaders/.../1097961?), (5.09.2014).
- TİSK (2005). Mesleki Eğitim Sistemimiz ve İşletmelerdeki Beceri Eğitimi Sorunlar ve Çözüm Önerileri Raporu.  
[www.musiad.org.tr/F/Root/Pdf/.../Mesleki\\_Teknik\\_Egitim\\_Raporu.pdf](http://www.musiad.org.tr/F/Root/Pdf/.../Mesleki_Teknik_Egitim_Raporu.pdf). (11.12.2013).
- Townsend, R. (1992). *Principals' Perceptions of Leadership Skills Necessary for Success in the Transition to Year-Round Education Schools*. Doctoral Dissertation, Northern Arizona University, pp. 4-131.
- Töremen, F. ve Karakuş, M. (2006). Denetçi Gözüyle Yönetici Yeterlikleri: İlköğretim Okul Yöneticileri Üzerine Bir Araştırma. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13):176-189.
- Tschannen-Moran, M. (2001). Collaboration and The Need for Trust. *Journal of Educational Administration*, 39 (4):308-331.
- Turan, S. ve Şişman, M. (2000). Okul Yöneticileri İçin Standartlar: Eğitim Yöneticilerinin Bilgi Temelleri Üzerine Düşünceler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (4):68-87.
- Turhan, E. (2005). *Okul Yöneticilerinin Geliştirilmeye İhtiyaç Duydukları Yönetimsel Süreçlere ve Uzaktan Eğitim Teknolojilerine İlişkin Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- TÜSİAD (1999). Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Yeniden Yapılandırılması, Araştırma Raporu.  
[http://www.tusiad.org.tr/\\_rsc/shared/file/meslekiegitim.pdf](http://www.tusiad.org.tr/_rsc/shared/file/meslekiegitim.pdf). (10.10.2014)
- Uçar, R. ve Uçar, İ. H. (2004). Japon Eğitim Sistemi Üzerine Bir İnceleme: Çeşitli Açılardan Türk Eğitim Sistemi İle Karşılaştırma. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (1): 1-18.
- Ulusal Referans Noktası. (2008). Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitim.  
[http://earged.meb.gov.tr/um/tr/pdf/mesleki\\_ve\\_teknik\\_egitim.pdf](http://earged.meb.gov.tr/um/tr/pdf/mesleki_ve_teknik_egitim.pdf). (11.12.2013).
- Undervisningsministeriet (2009a). Code on Educational Management.  
[http://pub.uvm.dk/2009/kodeks/hele\\_publicationen.html](http://pub.uvm.dk/2009/kodeks/hele_publicationen.html). (05.06.2013).
- Undervisningsministeriet (2009b). Recognition, dialogue and feedback. Pedagogical leadership in educational institutions – with examples from VET schools.  
<http://www.uvm.dk/service/Publicationer/Publicationer/Erhvervsuddannelser/2009/ADF/Forord.aspx>. (05.06.2013).
- Usdan, M.(2000). Leadership for Student Learning: Reinventing The Principalship, *Institute For Educational Leadership*, 1:24.

- Uslu, B. (2010). Eğitim Yönetimi Alanındaki Akademisyenlerin Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 37:172-188.
- Ünal, S. (1999). Eğitim Örgütlerinde Toplam Kalite Yönetimi Öğeleri ve Uygulamalarda Karşılaşılan Engeller. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 5(19):341-351.
- Ünlüeser, S.T. (2007). *Mesleki ve Teknik Eğitimin Gelişimi ve Teknik Öğretmen Yetiştirmede Karşılaşılan Zorluklar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Vandenberghe, R. (1995) Creative Management of a School. *Journal of EducaHonaj Administration*, 33 (2): 117-137.
- Velkovski, Z. ve Galevska, N.A. (2013). Improving the Leadership Competencies of School Principals. [enirdelm2013.org/wp-content/uploads/2013/09/Improving-the-Leadership-Competencies-of-School-Principles.pdf](http://enirdelm2013.org/wp-content/uploads/2013/09/Improving-the-Leadership-Competencies-of-School-Principles.pdf). (10.11.2014).
- Whitaker, B. (1997). *Instructional Leadership and Principal Visibility*. [https://www.msu.edu/~mbenham/Valbonne\\_files/articles.pdf](https://www.msu.edu/~mbenham/Valbonne_files/articles.pdf). (11.12.2013).
- Young, M. (2007). Implications And Reccommendations, Changing Role of The Middle Level and High School Leader: Learning From The Past- Preparing For the Future, *National Association of Secondary School*, 31-58.

**EKLER**

**EK 1. Araştırmaya Katılan Okullar**

Ahmet Erkul Ticaret Meslek Lisesi

Ali Tiryakioğlu Ticaret Meslek Lisesi

Araban Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi

Araban Kız Teknik ve Meslek Lisesi

Avukat Mahmut Düşün Kız Teknik ve Meslek Lisesi

Aysel İbrahim Akınal Ticaret Meslek Lisesi

Bedriye Haluk Özmen Ticaret Meslek Lisesi

Fatih Kız Teknik ve Meslek Lisesi

Hacı Muzaffer Bak Bak Kız Teknik ve Meslek Lisesi

Hacı Sani Konukoğlu Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi

Hatice Mustafa Gençten Ticaret Meslek Lisesi

İslahiye Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi

İslahiye Kız Teknik ve Meslek Lisesi

Kanuni Sultan Süleyman Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi

Mehmet Akif Ersoy Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi

Mehmet Api Ticaret Meslek Lisesi

Mehmet Rüştü Uzel Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi

Nizip Alkan Kız Teknik ve Meslek Lisesi

Nizip Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi

Nizip Ticaret Meslek Lisesi

Şahinbey Kız Teknik ve Meslek Lisesi

Şehitkâmil Kız Teknik ve Meslek Lisesi

## **EK 2. Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Teknik Liderlik Beceri Ölçeği**

### **MESLEKİ VE TEKNİK ORTA ÖĞRETİM OKUL YÖNETİCİLERİNİN TEKNİK LİDERLİK BECERİ ÖLÇEĞİ**

#### **Değerli Meslektaşım,**

Elinizde bulunan bu form, “Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Teknik Liderlik Becerilerinin Belirlenmesi ve Geliştirilmesi” Adlı doktora tezinde kullanılacaktır. Bu çalışma mesleki ve teknik ortaöğretim okul yöneticilerinin teknik liderlik becerilerini belirlemeyi amaçlamaktadır.

Bu formun birinci bölümünde kişisel bilgilerinize ait sorular yer almaktadır. Kişisel özelliklerinize ilişkin ifadelerde, durumunuza uygun seçeneği (X) işareti ile işaretleyiniz. İkinci bölümde, okul müdürünüzün teknik liderlik davranışlarını tanımlayan kırk ifade yer almaktadır.

Sorulara doğru cevaplar vermeniz araştırmanın güvenilirliğini arttıracaktır. Katılarınız için teşekkür ederiz.

Öğr. Gör. Gökçe ÖZDEMİR  
Gaziantep Üniversitesi  
TBMYO

**BİRİNCİ BÖLÜM**  
**KİŞİSEL BİLGİLER**

**1. Cinsiyetiniz:**

Bay ( )                      Bayan ( )

**2. Yaşınız:**

30 ve altı ( )              31-40 ( )    41-50 ( )    51 ve üzeri ( )

**3. Çalışmakta olduğunuz Okul Türü:**

Meslek Lisesi              ( )

Mesleki ve Teknik Lise      ( )

**4. Öğrenim durumunuz:**

Eğitim Ens. -Ön lisans      ( )

Lisans                      ( )

Yüksek Lisans              ( )

Doktora                      ( )

**5. Okuldaki Göreviniz:**

Müdür ( )                      Müdür Baş Yardımcısı ( )      Müdür Yardımcısı ( )

Teknik Müdür Yardımcısı ( )      Koordinatör Müdür Yardımcısı ( ) Öğretmen  
( )

**6. Meslekteki hizmet süreniz:**

1 yıl ( ) 2-5 yıl ( ) 6 -10 yıl ( ) 11-15 yıl ( )      16 ve üzeri ( )

**7. Bu kurumdaki hizmet süreniz:**

1 yıl ( ) 2-5 yıl ( ) 6 -10 yıl ( ) 11-15 yıl ( )      16 ve üzeri ( )

**8. Yöneticilik deneyiminiz(okul müdürlüğü, müdür yardımcılığı, bölüm şefliği):**

Yok ( ) 1 yıl ( )    2-5 yıl ( ) 6 -10 yıl ( ) 11-15 yıl ( )

16 ve üzeri ( )

**9. Yönetici iseniz varsa daha önce yönetici olarak görev yaptığınız kurum:**

Mesleki veya Teknik lise ( )                      Genel Lise ( )

**10. Yönetici iseniz mesleki branşınız:**

Genel ( )                      Meslek ( )

## İKİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde, yöneticilerin; (1) pedagojik ve sosyal becerileri, (2) yönetsel becerileri, (3) mesleki becerileri ile ilgili sorular bulunmaktadır. Sizden, bölümlerdeki her bir maddeyi okuyup, o maddede belirtilen durumla ilgili görüşlerinizi, maddenin karşısındaki alana işaretlemeniz (X) istenmektedir. Ölçekteki maddelere katılma düzeyinizi; Hiçbir zaman (1), Nadiren (2), Ara sıra (3), Çoğunlukla (4) ve Her zaman (5) olarak belirtmeniz gerekmektedir. Lütfen hiçbir maddeyi **boş bırakmayınız**.

Ölçeğe vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel araştırma için kullanılacaktır. **Bu ölçüğü doldürürken şu anda çalıştığınız kurumunuzu düşünerek cevap veriniz.** İçtenlikle doldurduğunuz takdirde doğru verilere ulaşılmasında büyük katkılarınız olacaktır. Göstereceğiniz ilgi ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

	İfadeler	Her zaman (5)	Çoğunlukla (4)	Ara sıra (3)	Nadiren (2)	Hiçbir zaman (1)
1	Yöneticilerimiz, mesleklerinde başarılı olan akademisyen, iş adamı v.b. kişilerin ders, seminer ve konferans gibi etkinliklerle eğitime katkıda bulunmalarını sağlamaktadır.					
2	Yöneticilerimiz, eğitim-öğretimin verimliliği ve takım çalışmasını gerçekleştirmek için mesleki çalışma grupları oluşturmaktadır.					
3	Yöneticilerimiz, döner sermaye işletmeciliği yönetmelik hükümlerine bağlı kalarak, atölye ve tesislerin özel sektörle işbirliği yapılarak kullanılmasına olanak sağlamaktadır.					
4	Yöneticilerimiz, sektördeki yeni meslek alanları ile ilgili programların açılması için çeşitli kaynaklardan veri toplamaktadır.					
5	Yöneticilerimiz, mesleki yeterlikleri belirlemek, teorik ve pratik bilginin bütünleşmesini sağlamak, v.b. görevler için akademisyen, özel sektör temsilcisi ve yerel yönetim temsilcinin de içinde olduğu danışma kurulu oluşturmaktadır.					
6	Yöneticilerimiz, öğretmenlere yönelik genel kültür ve pedagojik formasyon konularında mesleki gelişim eğitimleri düzenlemektedir.					
7	Yöneticilerimiz, öğretmenlerin mesleki gelişimleri için dış destek ve uzman yardımı almaktadır.					
8	Yöneticilerimiz, öğrencilerin mesleki gelişimleri için dış destek ve uzman yardımı almaktadır.					
9	Yöneticilerimiz, işletmelerde görevli eğitici personelin hizmet içi eğitimi için gerekli desteği sağlamaktadır.					
10	Yöneticilerimiz, öğretmenlerin ihtiyaçları doğrultusunda mesleki gelişim planlamaları yapmaktadır.					
11	Yöneticilerimiz, okul içi eğitimin etkililiği için izleme ve değerlendirme sistemleri geliştirmektedir.					
12	Yöneticilerimiz, işyeri eğitimlerinin etkililiği için izleme ve değerlendirme sistemleri geliştirmektedir.					

	İfadeler	Her zaman (5)	Çoğunlukla (4)	Ara sıra (3)	Nadiren (2)	Hiçbir zaman (1)
13	Yöneticilerimiz, eğitim/öğretim ortamının geliştirilmesine yönelik öğrenme çıktıları ile ilgili işverenlerden alınan geri bildirimlere göre müfredat tasarımı yapılması için üst yönetim kademelerine teklifler sunmaktadır.					
14	Yöneticilerimiz, mevzuat gerekliliklerinin yanı sıra mesleki ve teknik eğitim alanındaki gelişmeleri de takip etmektedir.					
15	Yöneticilerimiz, iş yerlerindeki eğitimin koordinatörü olan öğretmenleri nasıl denetlemesi gerektiğini bilmektedir.					
16	Yöneticilerimiz, okulda üretime ilişkin iş ve işlemlerin devamlılığını takip etmektedir.					
17	Yöneticilerimiz, mesleki ve teknik eğitimin kendine özgü yapısına (fiziki yapılanma, donanım, personel, öğretim programları, alt yapı v.b.) uygun olarak planlamalar yapmaktadır.					
18	Yöneticilerimiz, alandaki sektörel gelişim ve değişimi izleyerek, program müfredatlarının iş hayatının istek ve beklentileri doğrultusunda geliştirilmesi konusunda planlamalar yapmaktadır.					
19	Yöneticilerimiz, iş yerinin ihtiyaçları ile öğrencilerin bireysel öğrenme isteklerini birleştirmek için planlamalar yapmaktadır.					
20	Yöneticilerimiz, programlara uygun işyeri ve okul eğitim süreleri ile ilgili zaman çizelgesi hazırlamaktadır.					
21	Yöneticilerimiz, benzer okul türlerinin iyi uygulamalarını örnek alarak, deneyimlerini zenginleştirmektedir.					
22	Yöneticilerimiz, öğretim programlarının önceliklerini belirlemek ve plansızlıkları ortadan kaldırmak için zamanı etkili bir şekilde kullanmaktadır.					
23	Yöneticilerimiz, okul bütçesini öğretim programlarının ihtiyaçları doğrultusunda kullanmaktadır.					
24	Yöneticilerimiz, derslik, atölye ve laboratuvarların birer üretim ortamı haline getirilmesi için bölüm koordinatörleri ve atölye şeflerini koordine etmektedir.					
25	Yöneticilerimiz, iş yeri eğitim koordinatörü olan öğretmenlere yapacakları iş ile ilgili rehberlik etmektedir.					
26	Yöneticilerimiz, eğitim-öğretimi kolaylaştırıcı teknolojik materyalleri okula kazandırmak için çaba sarf etmektedir.					
27	Yöneticilerimiz, eğitimsel/öğretimsel planlama yaparken kurumsal gelişim sağlama adına okulun tüm çalışanlarının katılımını sağlamaktadır.					
28	Yöneticilerimiz, öğretim programlarının geliştirilmesi için <i>öğretim programının öğrenme kazanımlarını esas alarak</i> ders denetimleri yapmaktadır.					

	<b>İfadeler</b>	<b>Her zaman (5)</b>	<b>Çoğunlukla (4)</b>	<b>Ara sıra (3)</b>	<b>Nadiren (2)</b>	<b>Hiçbir zaman (1)</b>
<b>29</b>	Yöneticilerimiz, 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanununda öğrenciye ödenecek ücret konusunda öğrenci, işletme arasındaki eğitim sözleşmesini hazırlayarak, uygulanma takibini yapmaktadır.					
<b>30</b>	Yöneticilerimiz, işyerinde gerçekleşen eğitsel görevlerimizin(işyeri planlamaları, usta öğretici/eğitici rehberliği, v.b.) sonuçlarını analiz etmektedir.					
<b>31</b>	Yöneticilerimiz, eğitsel görevlerimiz ile ilgili analiz ettikleri sonuçları bizimle paylaşmaktadır.					
<b>32</b>	Yöneticilerimiz, işyeri eğitimine gidecek öğrencilerin ulaşım sorunlarını çözmek için çaba sarf etmektedir.					
<b>33</b>	Yöneticilerimiz, toplumun ihtiyacı olan nitelikli iş gücünün yetişmesi için okulun tüm paydaşları (öğretmen, personel, veli ve işverenler) ile işbirliği yapmaktadır.					
<b>34</b>	Yöneticilerimiz, diğer mesleki okul yöneticileri ile karşılaşılan problemlerin çözümü için dayanışma içine girmektedir.					
<b>35</b>	Yöneticilerimiz, atölye, laboratuvar, uygulamalı ders, staj veya yaz uygulamaları için ilgili alandaki kuruluşlarla işbirliği yapmaktadır.					
<b>36</b>	Yöneticilerimiz, işyeri uygulamalarında öğrenci, öğretmen, işveren işbirliğini sağlamaktadır.					
<b>37</b>	Yöneticilerimiz, mesleki ve teknik eğitim alanındaki bilimsel etkinliklere katılmaktadır.					
<b>38</b>	Yöneticilerimiz, iş gücü piyasasının ihtiyaç duyduğu becerileri takip etmektedir.					
<b>39</b>	Yöneticilerimiz, işyeri eğitimlerindeki öğrenme çıktıları (kazanılması gereken beceriler) ile ilgili işverenlerden geri bildirim almaktadır.					
<b>40</b>	Yöneticilerimiz, meslek öğreniminin kalitesini arttırmak ve programların araç-gereç ve donanım ihtiyaçlarını karşılamak için işletmeler ile etkili bir şekilde iletişim kurmaktadır.					

### EK 3. Yönetici ve Öğretmen Görüşme Formu

#### MESLEKİ VE TEKNİK ORTAÖĞRETİM OKUL YÖNETİCİLERİNİN TEKNİK LİDERLİK UYGULAMALARI

Günümüzde, ekonomik, teknolojik, kültürel değişimler ve küreselleşme sonucunda toplumun eğitim kurumlarından ve bu kurum yöneticilerinden beklentileri de artmıştır. Bu noktada da okul yöneticilerinin rollerinde değişimler meydana gelmiştir. Okul yöneticilerinin değişen rolleri en iyi şekilde yerine getirebilmeleri için sahip oldukları yeterlikler ve bu yeterlikleri yerine getirebilecek becerilere sahip olmaları oldukça önemlidir. Bu noktada da mesleki ve teknik eğitim yöneticilerinin sahip olması gereken teknik beceriler ön plana çıkmaktadır. Mesleki ve teknik orta öğretim yöneticilerinin genel ortaöğretim okulları yöneticilerden farklı olarak sahip olmaları gereken temel yeterlik alanları şu şekilde belirlenmiştir:

**Mesleki ve örgütlenme yeterliği;** İşyeri uygulamaları, Okul ve çevresiyle işbirliğini sağlama, Örgütsel gelişim sağlama,

**Pedagojik ve sosyal yeterlik;** Personelin mesleki gelişimine destek, Öğrencilerin mesleki gelişimine destek, Teorik ve pratik bilginin bütünleştirilmesi,

**Yönetimsel yeterlik;** Liderlik, Okul işletmeciliği (döner sermaye işletmeciliği), İnsan ve madde kaynakları ve zaman yönetimi, Kalite güvencenin sağlanması, Bölüm koordinatörlerini ve atölye şeflerinin koordinasyonu, Eğitim-öğretim çalışmalarının planlanması, Mesleki ve teknik eğitimdeki bilimsel gelişmeleri izleyebilme, Okul içi ve dışındaki eğitimin denetimi.

Bu görüşmede amacımız sizin görüşleriniz doğrultusunda mesleki ve teknik ortaöğretim okul yöneticilerinin sahip oldukları teknik liderlik becerilerini ortaya çıkarmak ve eksik olan becerilerin geliştirilmesi için çözüm önerileri sunmaktır.

Bize görüşme boyunca söyleyeceklerinizin tümü gizlidir. Bu bilgiler araştırma dışında herhangi başka bir amaç için kullanılmayacaktır. Ayrıca araştırma raporunu yazarken görüştüğüm bireylerin isimlerinin kesinlikle rapora yansıtmayacağım. Bize ayırdığınız değerli vakitleriniz için size çok teşekkür ederiz.

Öğr. Gör. Gökçe ÖZDEMİR  
Gaziantep Üniversitesi  
TBMYO

#### KİŞİSEL BİLGİLER

##### Çalışmakta Olduğunuz Okul Türü:

Meslek Lisesi ( ) Mesleki ve Teknik Lise ( )

##### Öğrenim durumunuz:

Lisans ( ) Yüksek Lisans ( )

##### Okuldaki Göreviniz:

Öğretmen ( ) Müdür ( )

##### Bu kurumdaki hizmet süreniz:

1 yıl ( ) 2-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16 ve üzeri ( )

##### Yöneticilik deneyiminiz (okul müdürlüğü, müdür yardımcılığı, bölüm şefliği):

Yok ( ) 1 yıl ( ) 2-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16 ve üzeri ( )

### Öğretmen Görüşme Soruları

1. Mesleki ve teknik ortaöğretim okul yöneticilerinin göstermeleri gereken teknik boyuttaki beceriler sizce nelerdir? Size göre eksik gördüğünüz becerilerin geliştirilmesi için çözüm önerileriniz nelerdir?
  - a.) Mesleki yeterlikleri belirlemek, teorik ve pratik bilginin bütünleşmesini sağlamak ve eğitim-öğretimin verimliliği için mesleki çalışma grupları oluşturmak adına yöneticileriniz neler yapmaktadır?
  - b.) Öğretmen, öğrenciler ve işletmelerde görevli eğitici personelin hizmet içi eğitimi için mesleki gelişim sağlamak adına yöneticileriniz neler yapmaktadır?
  - c.) *Okul içi eğitimin ve iş yeri eğitimlerinin* etkililiğinin takibi ve sektördeki yeni meslek alanları ile ilgili programların açılması için çeşitli kaynaklardan veri toplamak adına için yöneticileriniz neler yapmaktadır?
  - d.) Fiziki yapılanma, donanım, personel, öğretim programları, alt yapı v.b. konularda planlamalar yapmak için yöneticileriniz neler yapmaktadır?
  - e.) Okul bütçesini öğretim programlarının ihtiyaçları doğrultusunda kullanma, okulda üretime ilişkin iş ve işlemlerin devamlılığı ve denetim yapma konusunda yöneticileriniz neler yapmaktadır?
  - f.) Derslik, atölye ve laboratuvarların birer üretim ortamı haline getirilmesi için bölüm koordinatörleri ve atölye şeflerini koordine etme ve iş yeri eğitim koordinatörü olan öğretmenlere yapacakları iş ile ilgili rehberlik etme adına yöneticileriniz neler yapmaktadır?
  - g.) Nitelikli iş gücünün yetişmesi için okulun tüm paydaşları (öğretmen, personel, veli ve işverenler) ile iletişim/işbirliği konusunda yöneticileriniz neler yapmaktadır?
  - h.) Yöneticilerimiz, işyeri eğitimlerinde öğrencilerin kazandıkları beceriler ve iş yeri uygulamalarında gerçekleşen eğitsel çalışmalarınızın ile ilgili sizinle ne türlü bir paylaşımda bulunmaktadır?
  - ı.) Öğretim programlarının başarısını arttırmak adına yöneticileriniz neler yapmaktadır?
  
2. Bu alandaki becerilerin gelişmesi için yöneticilerin eğitim almaları gerektiğine inanıyor musunuz neden? Böyle bir eğitimin içerik, işleyiş, süre ve değerlendirme boyutu nasıl olabilir?

## MESLEKİ VE TEKNİK ORTAÖĞRETİM OKUL YÖNETİCİLERİNİN TEKNİK LİDERLİK UYGULAMALARI

Günümüzde, ekonomik, teknolojik, kültürel değişmeler ve küreselleşme sonucunda toplumun eğitim kurumlarından ve bu kurum yöneticilerinden beklentileri de artmıştır. Bu noktada da okul yöneticilerinin rollerinde de değişmeler meydana gelmiştir. Okul yöneticilerinin değişen rolleri en iyi şekilde yerine getirebilmeleri için sahip oldukları yeterlikler ve bu yeterlikleri yerine getirebilecek becerilere sahip olmaları oldukça önemlidir. Bu noktada da mesleki ve teknik eğitim yöneticilerinin sahip olması gereken teknik beceriler ön plana çıkmaktadır. Mesleki ve teknik orta öğretim yöneticilerinin genel ortaöğretim okulları yöneticilerden farklı olarak sahip olmaları gereken temel yeterlik alanları şu şekilde belirlenmiştir:

**Mesleki ve örgütlenme yeterliği;** İşyeri uygulamaları, Okul ve çevresiyle işbirliğini sağlama, Örgütsel gelişim sağlama,

**Pedagojik ve sosyal yeterlik;** Personelin mesleki gelişimine destek, Öğrencilerin mesleki gelişimine destek, Teorik ve pratik bilginin bütünleştirilmesi,

**Yönetimsel yeterlik;** Liderlik, Okul işletmeciliği (döner sermaye işletmeciliği), İnsan ve madde kaynakları ve zaman yönetimi, Kalite güvencenin sağlanması, Bölüm koordinatörlerini ve atölye şeflerinin koordinasyonu, Eğitim-öğretim çalışmalarının planlanması, Mesleki ve teknik eğitimdeki bilimsel gelişmeleri izleyebilme, Okul içi ve dışındaki eğitimin denetimi.

Bu görüşmede amacımız sizin görüşleriniz doğrultusunda mesleki ve teknik ortaöğretim okul yöneticilerinin sahip oldukları teknik liderlik becerilerini ortaya çıkarmak ve eksik olan becerilerin geliştirilmesi için çözüm önerileri sunmaktır.

Bize görüşme boyunca söyleyeceklerinizin tümü gizlidir. Bu bilgiler araştırma dışında herhangi başka bir amaç için kullanılmayacaktır. Ayrıca araştırma raporunu yazarken görüştüğüm bireylerin isimlerinin kesinlikle rapora yansıtılmayacağı. Bize ayırdığınız değerli vakitleriniz için size çok teşekkür ederiz.

Öğr. Gör. Gökçe ÖZDEMİR  
Gaziantep Üniversitesi  
TBMYO

### KİŞİSEL BİLGİLER

#### Çalışmakta Olduğunuz Okul Türü:

Meslek Lisesi ( ) Mesleki ve Teknik Lise ( )

#### Öğrenim durumunuz:

Lisans ( ) Yüksek Lisans ( )

#### Okuldaki Göreviniz:

Öğretmen ( ) Müdür ( )

#### Bu kurumdaki hizmet süreniz:

1 yıl ( ) 2-5 yıl ( ) 6 -10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16 ve üzeri ( )

#### Yöneticilik deneyiminiz (okul müdürlüğü, müdür yardımcılığı, bölüm şefliği):

Yok ( ) 1 yıl ( ) 2-5 yıl ( ) 6 -10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16 ve üzeri ( )

#### Mesleki branşımız:

Genel ( ) Meslek ( )

### Yönetici Görüşme Soruları

1. Mesleki ve teknik ortaöğretim okul yöneticilerinin göstermeleri gereken teknik boyuttaki beceriler sizce nelerdir? Size göre eksik gördüğünüz becerilerin geliştirilmesi için çözüm önerileriniz nelerdir?

- a.) Mesleki yeterlikleri belirlemek, teorik ve pratik bilginin bütünleşmesini sağlamak ve eğitim-öğretimin verimliliği için mesleki çalışma grupları oluşturmak adına okulunuzda neler yapmaktasınız?
- b.) Öğretmen, öğrenciler ve işletmelerde görevli eğitici personelin hizmet içi eğitimi için mesleki gelişim sağlamak adına okulunuzda neler yapmaktasınız?
- c.) *Okul içi eğitimin ve iş yeri eğitimlerinin* etkililiğinin takibi ve sektördeki yeni meslek alanları ile ilgili programların açılması için çeşitli kaynaklardan veri toplamak adına okulunuzda neler yapmaktasınız?
- d.) Fiziki yapılanma, donanım, personel, öğretim programları, alt yapı v.b. konularda planlamalar yapmak için okulunuzda neler yapmaktasınız?
- e.) Okul bütçesini öğretim programlarının ihtiyaçları doğrultusunda kullanma, okulda üretime ilişkin iş ve işlemlerin devamlılığı ve denetim yapma konusunda okulunuzda neler yapmaktasınız?
- f.) Derslik, atölye ve laboratuvarların birer üretim ortamı haline getirilmesi için bölüm koordinatörleri ve atölye şeflerini koordine etme ve iş yeri eğitim koordinatörü olan öğretmenlere yapacakları iş ile ilgili rehberlik etme adına okulunuzda neler yapmaktasınız?
- g.) Nitelikli iş gücünün yetişmesi için okulun tüm paydaşları (öğretmen, personel, veli ve işverenler) ile iletişim/işbirliği konusunda okulunuzda neler yapmaktasınız?
- h.) Yöneticilerimiz, işyeri eğitimlerinde öğrencilerin kazandıkları beceriler ve iş yeri uygulamalarında gerçekleşen eğitsel çalışmalar ile ilgili öğretmenlerle ne türlü bir paylaşımda bulunmaktasınız?
- i.) Öğretim programlarının başarısını arttırmak adına okulunuzda neler yapmaktasınız?

2. Bu alandaki becerilerin gelişmesi için yöneticilerin eğitim almaları gerektiğine inanıyor musunuz neden? Böyle bir eğitimin içerik, işleyiş, süre ve değerlendirme boyutu nasıl olabilir?

## EK 4. Eğitim Yönetimi Alan Uzmanı Açık Uçlu Veri Toplama Formu

### MESLEKİ VE TEKNİK ORTAÖĞRETİM OKUL YÖNETİCİLERİNİN TEKNİK LİDERLİK BECERİLERİNİN BELİRLENMESİ

Sayın hocam,

“Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Teknik Liderlik Becerilerinin Belirlenmesi ve Geliştirilmesi” konulu doktora tezimde Yrd. Doç. Dr. Sevilay ŞAHİN ile çalışmaktayız. Tezimizin içeriği kısaca, mesleki ve teknik eğitimde yapılmaya çalışılan yapılanmaya farklı bir boyuttan bakarak mesleki ve teknik eğitim yöneticilerini diğer eğitim kurum yöneticilerinden ayıran yönetici yeterlik alanlarına göre teknik boyuttaki liderlik becerilerinin belirlenerek, bu becerilerin geliştirilmesi için çözüm önerileri ortaya koymaktır. Tezimizin bir bölümünde teknik becerileri geliştirmeye yönelik bir eğitimin ders içeriklerini önermek istiyoruz bu konuyla ilgili Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği (2013), METEK (2012) strateji çalışma grubu çalıştay raporu, Avrupa Birliği Komisyon Raporu (2013), Boateng (2012), Khatajabor (2012), Cedefop (2009-2011-2012-2013) raporları, Hashim (2010), Kaya (2010), NASSP (2010) yöneticilik becerileri, Dünder (2007), Sadıkoğlu (2007), Altınkurt (2007), Gürsel (2005), NCVER (2001-2003-2007) Raporları, Leithwood ve Riehl (2003), Aydın (2002), Mitchell ve Young (2002), Gümüşeli'nin (1996) çalışmaları ve Singapur hükümetinin kendi ülkelerindeki mesleki ve teknik eğitim kurum yöneticilerinin eğitilmesine yönelik verdikleri eğitim programı içerikleri (2013) başta olmak üzere siz sayın hocamızın konuyla ilgili yaptığı çalışmalarını inceleyerek çeşitli bilgiler edinmiş bulunmaktayız. Bu çerçevede aşağıda belirlediğimiz dersler ve içeriklerini inceleyerek katkılarınızı alabilirsek çok minnettar olacağım, sizin de eklemimizi önereceğiniz dersler olursa çok sevinirim. Katkılarınız için şimdiden çok teşekkür ediyor saygılarımı sunuyorum.

Öğr. Gör. Gökçe ÖZDEMİR  
Gaziantep Üniversitesi  
TBMYO

### EĞİTİM YÖNETİMİ UZMANI AÇIK UÇLU GÖRÜŞME SORULARI

**1. Mesleki ve teknik eğitim yöneticilerinin teknik liderlik boyutundaki becerilerinin geliştirilmesi için yönetici yetiştirme programında ne tür derslere ihtiyaç vardır?**

**1.1. “Mesleki ve Teknik Eğitim Sistemlerine Genel Bakış” adlı dersin kazanımları şu şekilde düşünülmüştür:**

- Avrupa Birliğine üye ülkelerdeki mesleki ve teknik eğitim sistemlerinin yapısını analiz eder.
- Türkiye’deki mesleki ve teknik eğitim sisteminin yapısını analiz eder.

- Bazı uzak doğu ülkelerindeki mesleki ve teknik eğitim sistemlerinin yapısını analiz eder.
- Mesleki ve teknik eğitim sisteminin yapılarını karşılaştırabilir.
- Türkiye ve incelen diğer mesleki eğitim sistemleri arasındaki farkları ve benzerlikleri yorumlayabilir.
- Türkiye için uygun bir mesleki ve teknik eğitim sistemi önerebilir.

Bu kazanımlar sizce uygun mudur? Bu kazanımlara eklemek istedikleriniz var mıdır?

**1.2. “Mesleki ve Teknik Eğitim Okullarında Bütçe Yönetimi ve Kontrolü” adlı dersin kazanımları şu şekilde düşünülmüştür:**

- Eğitimde maliyet, harcama ve finansman kavramlarını açıklar.
- Eğitim finansmanını finans kaynakları açısından değerlendirir.
- Avrupa Birliğine üye ülkelerindeki mesleki/teknik eğitim ve yetiştirmenin finansman yapısını analiz eder.
- Türkiye’de mesleki/teknik eğitim ve yetiştirmenin finansman yapısını analiz eder.
- Türkiye ve Avrupa Birliğine üye ülkelerdeki ülkelerindeki mesleki/teknik eğitim ve yetiştirmenin finansmanını belli ölçütlere göre karşılaştırıp değerlendirir.
- Mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında nasıl bütçe oluşturulacağını kavrar.
- Mesleki ve teknik ortaöğretim okullarındaki bütçe yönetimi ilkelerini açıklar.
- Örnek bir bütçe oluşumu gerçekleştirir.

Bu kazanımlar sizce uygun mudur? Bu kazanımlara eklemek istedikleriniz var mıdır?

**1.3. “Mesleki Gelişim ve Kariyer Danışmanlığı” adlı dersin kazanımları şu şekilde düşünülmüştür:**

- Mesleki rehberlik ve mesleki gelişim kavramlarını açıklar.
- Kariyer Danışmanlığı Yöntem ve Uygulamalarını açıklar.
- Meslek/Kariyer seçimini etkileyen faktörleri analiz eder.
- Mesleki rehberlik hizmetlerini ve uygulamalarını açıklar.
- Örnek bir kariyer planlaması yapar.

Bu kazanımlar sizce uygun mudur? Bu kazanımlara eklemek istedikleriniz var mıdır?

**1.4. “Mesleki ve Teknik Eğitim Okullarında Kaynak Yönetimi” adlı dersin kazanımları şu şekilde düşünülmüştür:**

- Kaynak Yönetimi ile ilgili kavramları açıklar.
- Okulların sahip olduğu kaynak türlerini kendi okul türleri ile ilişkilendirir.
- İnsan kaynakları yönetimi kavramını açıklar.
- Finansal Kaynak yönetimi kavramını açıklar.
- Zaman yönetimi kavramını açıklar.
- Kendi kurum yapısına uygun kaynak yönetimi planlaması yapar.

Bu kazanımlar sizce uygun mudur? Bu kazanımlara eklemek istedikleriniz var mıdır?

**1.5. “Mesleki ve Teknik Eğitimde Gerçekleşen Uygulamalar”** adlı dersin kazanımları şu şekilde düşünülmüştür:

- Avrupa Birliğine üye ülkelerdeki mesleki ve teknik eğitimdeki gelişmeleri geçmişten günümüze sıralayarak birbirleri ile ilişkilendirir.
- Türkiye’deki mesleki ve teknik eğitimdeki gelişmeleri geçmişten günümüze sıralayarak birbirleri ile ilişkilendirir.
- Türkiye ve Avrupa Birliğine üye ülkelerdeki mesleki ve teknik eğitimdeki gelişmeler arasındaki farkları ve benzerlikleri yorumlayabilir.

Bu kazanımlar sizce uygun mudur? Bu kazanımlara eklemek istedikleriniz var mıdır?

**1.6. “Mesleki ve Teknik Eğitimde Liderlik”** adlı dersin kazanımları şu şekilde düşünülmüştür:

- Liderlik kavramını açıklar.
- Liderlik yaklaşımlarını analiz eder.
- Mesleki ve teknik eğitimdeki yöneticilerin sahip olması gereken liderlik özelliklerini açıklar.
- Mesleki ve teknik eğitimdeki yöneticilerin sahip olması gereken liderlik türlerini açıklar.
- Kendi liderlik özelliğini öğrendiği bilgiler çerçevesinde yorumlar.

Bu kazanımlar sizce uygun mudur? Bu kazanımlara eklemek istedikleriniz var mıdır?

**1.7. “Veri toplama ve Analiz”** adlı dersin kazanımları şu şekilde düşünülmüştür:

- Veri toplama tekniklerini kavrar.
- Duruma uygun veri toplama tekniğinin nasıl seçileceğini kavrar.
- Veri analiz tekniklerini kavrar.
- Toplanan veri toplama tekniğine uygun analiz yönteminin nasıl seçileceğini kavrar.
- Kendi kurumuna ilişkin belirlediği konu hakkında veri toplar ve sonuçlarını analiz eder.

Bu kazanımlar sizce uygun mudur? Bu kazanımlara eklemek istedikleriniz var mıdır?

**1.8. “Stratejik Plan Hazırlama”** adlı dersin kazanımları şu şekilde düşünülmüştür:

- Stratejik plan tanımını kavrar.
- Stratejik plan özelliklerini açıklar.
- Stratejik plan hazırlama safhalarını kavrar.
- Mesleki ve teknik eğitim kurumlarında stratejik plan hazırlanmanın önemini kavrar.
- Kendi kurumuna özgü stratejik plan hazırlar.

Bu kazanımlar sizce uygun mudur? Bu kazanımlara eklemek istedikleriniz var mıdır?

**1.9. “Örgütsel Değişim ”** adlı dersin kazanımları şu şekilde düşünülmüştür:

- Değişim kavramını açıklar.
- Değişim sürecini kavrar.
- Örgütsel değişimde değişim ajanının rolünü kavrar.
- Mesleki ve teknik eğitim kurumlarındaki değişim yönetiminin nasıl olması gerektiğini öğrendiği bilgiler ile ilişkilendirir.

Bu kazanımlar sizce uygun mudur? Bu kazanımlara eklemek istedikleriniz var mıdır?

**1.10. “İletişim ” adlı dersin kazanımları şu şekilde düşünülmüştür:**

- İletişim kavramını açıklar.
- İletişim alanındaki farklı kuram ve modelleri ve eleştirel çalışmalar kapsamında yer alan yaklaşımlara ilişkin kuram ve yöntemleri bilir.
- Sosyal ve kültürel ortamdaki iletişim öğelerinin, sosyal psikolojik kökenli temel kaynaklarının ayırıcına varır.
- Yaratıcı, yenilikçi ve anlaşılabilir bir şekilde alanıyla ilgili konularda yazılı, sözlü ve görsel anlatı biçimleriyle kendini ifade edebilir.
- Okulun paydaşları ile nasıl iletişim kurması gerektiğini bilir.
- Okulun paydaşları ile olan güçlü iletişimin okul gelişimine olan katkısının farkına varır.

Bu kazanımlar sizce uygun mudur? Bu kazanımlara eklemek istedikleriniz var mıdır?

**1.1. “Okullarda Risk Yönetimi ” adlı dersin kazanımları şu şekilde düşünülmüştür:**

- Risk ve riskle yönetimi ile ilgili kavramını açıklar.
- Risk yönetiminin faydalarını bilir.
- Okul ortamında yüksek kayıp riski olan prosedürlerin neler olduğunun ayırımını yapar.
- Risk oluşturan etmenleri değerlendirir.
- Risk oluşturabilecek etmenler için planlar geliştirir.
- Yüksek risk içeren faktörlerin ortadan kaldırılmasının okul gelişimine olan katkısının farkına varır.

Bu kazanımlar sizce uygun mudur? Bu kazanımlara eklemek istedikleriniz var mıdır?

**2. Mesleki ve teknik ortaöğretim okul yöneticilerinin teknik becerilerinin geliştirilmesi için geliştirilecek olan yönetici yetiştirme programının süreç boyutu sizce nasıl olmalıdır?**

- Eğitimin süresi,
- Eğitimin kimler tarafından verileceği,  
Sizce nasıl yapılandırılmalıdır?

**EK 5. Araştırmanın İzin Yazısı**

T.C.  
GAZİANTEP VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 34659092/605.01/430777  
Konu: Araştırma İzin Talebi

30/01/2014

GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ  
(Eğitim Bilimleri Entitüsü)

İlgi : 20/01/2014 tarih ve 62927161/100-990 sayılı yazınız.

Üniversitenizin Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Enstitüsü lisanüstü öğrencisi Gökçe ÖZDEMİR'in "Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurum Yöneticilerinin Yeterlilik Alanlarına İlişkin Becerilerinin Geliştirilmesi" konulu tez çalışmasına veri oluşturmak amacıyla, İlimiz 9 ilçesinde bulunan mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarındaki yönetici ve öğretmenlere anket uygulamak isteğinin uygun görüldüğüne ilişkin 30/01/2014 tarih ve 605.01/416863 sayılı Valilik Oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Mürsel KÖSE  
Vali a.  
Millî Eğitim Müdür V.

EKLER :  
1- Valilik Oluru (1 Adet)  
2- Değerlendirme Formu (1 Adet)

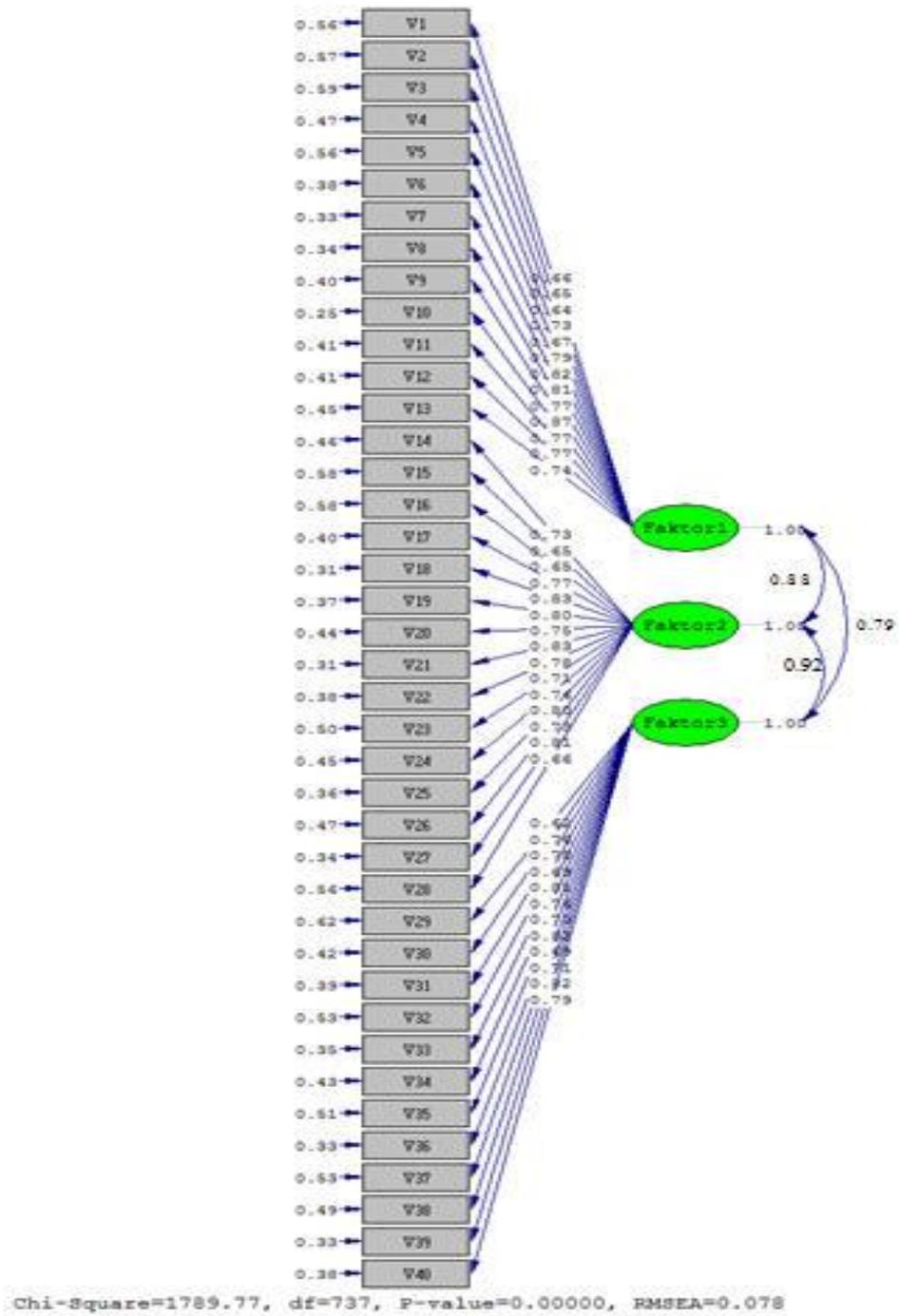
30 01 14

Bilgi: ED ADD Bilgi  
03.07.2014  
fahri

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır  
Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden ef43-d4fd-378c-a601-d205 kodu ile yapılabilir.

Yeni Valilik Binası 3. Kat Büyükşehir/GAZİANTEP Şb.Md.M.Şakir ULUDAĞ-Strateji Geliştirme V.H.K.İ M.ÖĞÜZHAN  
Elektronik Ağ: [www.gaziantep.meb.gov.tr](http://www.gaziantep.meb.gov.tr) Tel: (0342) 231 10 58 -4330  
e-posta: [gaziantepmem@meb.gov.tr](mailto:gaziantepmem@meb.gov.tr) Faks: (0342) 232 24 10

## EK 6. Doğrulayıcı Faktör Analizi Yol Diyagramı



## EK 7. Nicel Veri Analizi Spss Çıktı Örnekleri

### Kruskal-Wallis Test

Ranks			
görev	Yöneticilik deneyimi	N	Mean Rank
Yönetici	1-5 yıl	43	49,79
	6 ve üzeri	70	61,43
	Total	113	
Öğretmen	1-5 yıl	102	178,51
	6 ve üzeri	57	176,23
	Total	390	
	yok	231	207,76

### Test Statistics<sup>a,b</sup>

görev	TOPLAM	
Yönetici	Chi-Square	3,362
	df	1
	Asymp. Sig.	,067
Öğretmen	Chi-Square	6,713
	df	2
	Asymp. Sig.	,035

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable:  
Yöneticilikdeneyimi

### Mann-Whitney Test

Ranks				
görev	Yöneticilik deneyimi	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Yönetici	yok	0 <sup>a</sup>	,00	,00
	1-5 yıl	43	22,00	946,00
	Total	43		
Öğretmen	yok	231	174,75	40367,00
	1-5 yıl	102	149,45	15244,00
	Total	333		

a. Mann-Whitney Test cannot be performed on empty groups.

görev	TOPLAM
Mann-Whitney U	9991,000
Wilcoxon W	15244,000
Öğretmen Z	-2,211
Asymp. Sig. (2-tailed)	,027

a. Grouping Variable: Yöneticilikdeneyimi

### Kruskal-Wallis Test

#### Ranks

görev	Yöneticilik deneyimi	N	Mean Rank	
Yönetici	Yönetimsel	1-5 yıl	43	51,13
	liderlik	6 ve üzeri	70	60,61
	Total		113	
Öğretmen	Yönetimsel	1-5 yıl	102	180,45
		6 ve üzeri	59	170,50
	liderlik	Total	392	
	yok		231	210,23

#### Test Statistics<sup>a,b</sup>

görev	Yönetimsel liderlik	
Yönetici	Chi-Square	2,236
	df	1
	Asymp. Sig.	,135
Öğretmen	Chi-Square	8,553
	df	2
	Asymp. Sig.	,014

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Yöneticilikdeneyimi

## EK 8. Nitel Veri Analizi Örneği

### ÖĞRETMEN İÇERİK ANALİZİ

1. Mesleki ve teknik ortaöğretim okul yöneticilerinin göstermeleri gereken teknik boyuttaki beceriler size nelerdir? Size göre eksik gördüğünüz becerilerin geliştirilmesi için çözüm önerileriniz nelerdir?

a.) Mesleki yeterlikleri belirlemek, teorik ve pratik bilginin bütünleşmesini sağlamak ve eğitim-öğretimin verimliliği için mesleki çalışma grupları oluşturmak adına yöneticileriniz neler yapmaktadır?

### DÜŞÜK BECERİ GÖSTEREN OKULLAR

**Okul 21 Öğretmen 1: Öğretmenlere yönelik; Hizmet içi eğitim programlarına** gitmemiz konusunda teşvik var ancak bunların değil de kendi kurumumuz içerisinde veya aynı tür eğitim veren birkaç kurumun bir araya gelerek öğretmen ve öğrencilere yönelik yapacakları seminer, toplantı ya da adına her ne dersiniz bu tür etkinliklerin olması gereklidir. Bunun için yöneticilerin hevesliği çok önemli bence.

**Öğrenciye yönelik; hiçbir çalışma yok.**

**Okul 21 Öğretmen 2: Öğretmenlere yönelik; Hizmet içi eğitimleri** bu noktada sayarsak sadece buralara yönlendirmeler var.

**Öğrencilere yönelik; Ancak öğrencilere yönelik hiçbir çalışma yok.**

**Okul 21 Öğretmen 3: Öğretmenlere yönelik; Biz birazda ilçede bir okul olarak** yani merkezden uzak olduğumuzdan dolayı ne bizler için nede öğrenciler için **bir şeyler yapılmıyor** diye düşünüyorum.

**Öğrencilere yönelik; bir şeyler yapılmıyor**

**Okul 21 Öğretmen 4: Öğretmenlere yönelik; Sadece öğretmenler için şurada** **hizmet içi eğitim** var gitmek isteyenlere duyurulur deniliyor. Bu kadar!

**Öğrencilere yönelik; Bir çalışma yok.**

**Okul 21 Öğretmen 5: Öğretmenlere yönelik; Öğrenci ve öğretmenler yönelik** yapılan pek **bir çalışma yok.** Bunun nedeni bu konuyu pek önemsemiyor olmaları olabilir. Ama zaman zaman **toplantı yaparak** eksikliklerimizi konuştuğumuz oluyor.

**Öğrencilere yönelik; Öğrenci ve öğretmenler yönelik yapılan pek bir çalışma yok**

## YÜKSEK BECERİ GÖSTEREN OKULLAR

### Okul 6 Öğretmen 1:

**Öğretmene yönelik yapılanlar;** Yönetim özellikle meslek dersi hocalarıyla mesleki yeterlikler noktasında sürekli bilgilendirme **toplantıları yapmakta**, **Hizmet içi eğitimlere** katılma noktasında teşvikler vermektedir. Birde yöneticilerimiz okul temelli mesleki gelişim doğrultusunda **öz değerlendirme** formları hazırlayarak bizim kendimizi değerlendirmemizi istiyorlar.

**Öğrenciler için ise;** seçtikleri bölümleri tanıtmaya yönelik alanda çalışan kişileri okula davet etmekte ya da bize görev vererek bölüm ile ilgili **seminer (öğrenciye yönelik)** hazırlamamızı istemektedir. En önemlisi bizim okulda öğrenci **çalışma grupları** var grupların aktif çalışması konusunda yönetim çok destek.

**Okul 6 Öğretmen 2: Öğretmene yönelik yapılanlar;** **Hizmet içi eğitimler** ile ilgili duyurular yapmaktadır.

**Öğrencilere yönelik yapılanlar;** Okul olarak en güzel yaptığımız şey bence bu diğer okullara da örnek olmalı öğrenciler arasında **gruplar oluşturuyoruz**. Böylelikle öğrencilerin kişisel ve mesleki gelişimlerine katkı sağlarken eğitim- öğretim verimliliğini de arttırmış oluyoruz.

**Okul 6 Öğretmen 3: Öğretmene yönelik yapılanlar;** Zaman zaman **STK'lar işbirliği** yapılmakta, işverenler ve koordinatör öğretmenler **ile toplantılar** yapılmaktadır.

**Öğrencilere yönelik yapılanlar;** Öğrencilerin işletme içerisinde hep aynı bölümde çalışmalarını yerine farklı bölümlerde yani **işletmenin tamamını tanımalarını** sağlama (**rotasyon**)

**Okul 6 Öğretmen 4: Öğrencilere yönelik yapılanlar;** Öğrencilere yönelik olarak özellikle işletmelerde öğrencinin hep aynı bölümde eğitimini tamamlaması yerine iş yeri içerisinde **rotasyon yapılması** sağlanıyor.

**Öğretmenlere yönelik yapılanlar;** Teknolojik alet kullanımı, öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili **seminerler düzenleniyor (öğrenci-öğretmen)**.

**Öğrencilere yönelik yapılanlar;** beceri kazandırma noktasında neler yapabileceklerinin konuşulduğu **toplantılar** yapılmaktadır.

**Okul 6 Öğretmen 5: Öğretmene yönelik yapılanlar;** Öğretmenlerin yeni teknolojiler ile tanışması ve bunları kullanabilmesi için **kurslar** düzenleniyor. Ayrıca her bir bölüm içerisindeki deneyimli hocaların okula yeni gelmiş ya da öğretim

tecrübesi kendisi kadar çok olmayan diğer öğretmenlere **rehberlik (akran öğrenmesi)** etmesi sağlanıyor.

**Öğrencilere yönelik; İşletmelerle olan diyalog güçlendiriliyor (işbirliği)** ve öğrencinin işletme eğitiminde kazanması gereken becerilerin en iyi şekilde kazandırılması sağlanıyor. Her meslek dalından öğrencilerin birlikte çalıştıkları **çalışma gruplarımız** var. İdare bu konuda hem bizleri hem de öğrencileri destekliyor.

**Okul 10 Öğretmen 1: Öğretmene yönelik yapılanlar;** Duyurular iletilmekte, pedagojik konularda zaman zaman **dış destek** alınmaktadır. Zaman zaman özellikle öğretmenlerin birbirilerinden öğrenmesini desteklemek amaçlı daha kıdemli bir hocanın eşliğinde **akran öğrenmesine** fırsatlar yaratıyoruz.

**Öğrencilere yönelik;** Bölüm hocaları ve koordinatör, koordinatör ve idare olacak şekilde işverenlerden gelen talepler doğrultusunda eğitimin daha iyi nasıl olacağı, öğrencilerin mesleki anlamda işveren ihtiyaçlarını ne yapılırsa karşılayacağını konu alan **toplantılar** yapılmaktadır.

## YÖNETİCİ İÇERİK ANALİZİ

**1. Mesleki ve teknik ortaöğretim okul yöneticilerinin göstermeleri gereken teknik boyuttaki beceriler sizce nelerdir? Size göre eksik gördüğünüz becerilerin geliştirilmesi için çözüm önerileriniz nelerdir?**

a.) **Mesleki yeterlikleri belirlemek, teorik ve pratik bilginin bütünleşmesini sağlamak ve eğitim-öğretimin verimliliği için mesleki çalışma grupları oluşturmak adına neler yapmaktasınız?**

## DÜŞÜK BECERİ GÖSTEREN OKULLAR

**Okul 7 Yönetici 1:** Teorik en iyi iyi işletmelerde pratiğe dönüşür düşüncesiyle **işletme seçimlerine** özen gösteriyoruz. Ayrıca bölüm koordinatörleri ile **toplantılar** yaparak daha fazla neler yapabileceğimizi tartışıyoruz.

**Eğitim ve öğretimin verimliliğini arttırma adına;** Bizim sadece çalışma grupları olarak zümrelerimiz var zaman zaman **zümre toplantılarına katılıyorum** bunun dışında bir çalışmamız maalesef ki yok. Birde her zümrenin o yıl içerisinde gerçekleştirmeyi düşündüğü **hedefleri ortaya** koymasını istiyoruz.

**Okul 7 Yönetici 2:** Teorik ve pratik bilgini bütünleşmesi için öğrencileri **işletmelerde eğitime** gönderiyoruz. İşletme eğitimi sonunda beceri sınavı yapıyoruz. Bu sınavdan da genelde herkesi son sınıf öğrencisi olduğu için başarılı olarak gösteriyoruz.

**Eğitim ve öğretimin verimliliğini arttırma adına;** Zümrelerimiz var ancak onlarda çok etkili çalışmıyorlar fırsat buldukça **zümrelere katılmaya** da çalışıyorum ancak zümreler sadece gerektiği kadar iş yapıyorlar. Bizim algımız değişmesi lazım bence buda ancak iyi bir eğitim ve yaptırımlarla olur. Bu konuda yetersiz olduğumuzu düşünüyorum. Mesleki yeterlikler aslında her branş için belirlenmiş durumda ancak öğrencinin gerekli yeterliğe sahip olup olmadığını çok iyi ölçemiyoruz.

**Okul 18 Yönetici 1:** Teorik ve pratik bilginin bütünleşmesi için okulumuzdaki alanlara yönelik iç ve dış piyasa ile yeniliklere yönelik sürekli iletişim halindeyiz ve **işletme eğitimlerini** buna göre yapılandırıyoruz. **Koordinatör ya da bölüm şefleri ile toplantılar** yaparak pratik eğitimin yeterliği üzerine konuşuyoruz.

**Eğitim ve öğretimin verimliliğini arttırma adına;** Ayrıca verimliliği arttırma adına **zümrelere katılarak** etkin bir şekilde çalışmalarına destek veriyoruz. Biz özellikle her eğitim- öğretim yılının başında okulumuzda ortak vizyon ve misyon oluşturduk her bir zümreye de kendi içerisinde kendi bölümlerine yönelik olarak misyon ve vizyonlarını oluşturup **hedeflerini belirlemelerini** istiyoruz.

**Okul 18 Yönetici 2:** Bölümün **amacına uygun iş yerleri** tercih ediliyor.

**Eğitim ve öğretimin verimliliğini arttırma adına;** Ne yazık ki tüm Türkiye’de olduğu gibi bizde de yasak savuluyor. Şöyle ki planlı programlı yapılan herhangi bir şey yok, sadece **fiziki olanaklar iyileştirilmeye çalışılıyor.**

**Okul 21 Yönetici 1:** Bu noktada çok **fazla bir şey** yaptığımız söylenemez.

**Okul 21 Yönetici 2:** Teorik ve pratiğin bütünleşmesini ise, okul eğitiminden öğrenilenin iş hayatında beceriye dönüştürebilmeleri için **işletme seçimlerine** özen gösteriyoruz.

## **YÜKSEK BECERİ GÖSTEREN OKULLAR**

**Okul 10 Yönetici 1:** Biz yöneticiler olarak koordinatör öğretmenler ile uygun **işletme seçimleri** yapmaya gayret ediyoruz. Başarının sırrı bana göre sektörün istediği becerilerin ne kadar öğrenciye kazandırıldığı bunun gerçekleştirilmenin yolu ise beceri anlamındaki **güncel gelişmeleri** yansıtan eğitimler vermektir.

**Eğitim-öğretim verimliliğinin arttırılmasında;** Öğretmenler ve işletmeler ile işbirliği içerisinde işleri yürütmeye çalışıyoruz. **(Zümrelerde alınan kararları hayata geçirme)** Her bir öğretmenin eğitim ve öğretim ile ilgili o yıl içerisinde yapmayı düşündüğü kendi **kişisel hedeflerini** belirlemesini ve bunu bize bildirmesini istiyoruz.

**Okul 10 Yönetici 2:** Teoriğin pratiğe dönüştürülmesi işletmelerdeki mesleki beceriler dersi ayda yapılan stajlar ile gerçekleşmektedir. Bunun için meslek dalının gerektirdiği becerileri kazandıracak **işletme seçimleri** çok önemli olmaktadır.

**Eğitim-öğretim verimliliğinin arttırılmasında;** İstişare toplantıları yapmak **ve kararların uygulamaya konulması** için çalışmalar yapmak. Öğretmen önderliğinde öğrencilerden oluşan **çalışma grupları** oluşturuyoruz. Bu öğrencilerin hem ekip halinde çalışmasına hem de grubun sorumluluğunu üstlenmesine katkıda bulunuyor. Birde en önemli geri dönütleri okulun paydaşları sağlar düşüncesiyle onların düşüncelerini alıyor **(anketleri düzenleme)** ve kalitemizi arttırma noktasında kullanıyoruz.

**Okul 17 Yönetici 2:** Okulumuzda mesleki yeterlikleri belirleme ve mesleki verimliliği arttırma adına yöneticiler başkanlığında koordinatör öğretmenler ve alan şefleri ile ayda 2 defa düzenli olarak **toplantılar yapılmaktadır**. Uzmanlığa uygun **işletme seçimlerinde** bulunmaktayız. Zümrelerin kendilerine ve aldıkları kararlara idare olarak değer verdiğimiz göstermek ve onların daha verimli çalışmalarını sağlamak amaçlı alınan **kararların hayata geçirilmesi** noktasında üzerimize düşen görevi yerine getirmeye çalışıyoruz.

**Eğitim-öğretim verimliliğinin arttırılmasında;** Dönem ve yılsonlarında meslek dersi öğretmenlerinden oluşan **çalışma grupları** oluşturulmaktadır. Ayrıca çalışma gruplarının bir yıllık **hedeflerini yazılı** bir şekilde ortaya koymalarını istiyoruz. Yılsonunda da gerçekleşenler ve gerçekleşmeyenler yönünde değerlendirmelerde bulunuyoruz. Bunun yanı sıra zümrelerde alınan kararlar bizim için değerli çünkü oradan ortak aklın kararları çıkıyor. Bizde **bu kararları uygulama** noktasında zümrelerimize elimizden gelen desteği vermeye çalışıyoruz.

**Okul 17 Yönetici 3:** 3308 sayılı kanun çerçevesinde teorik bilginin pratiğe dönüştürülmesi için öğrencilerin mesleki uygulamaları ilgili **sektör işletmelerinde** yapması sağlanmaktadır. Bildiğiniz üzere eğitimler artık modüller üzerinde gerçekleştirilmemekte bu sisteme ilk geçildiğinde söylenen modüllerin başata sona hep içerik olarak sabit kalmaması sektörel ihtiyaçlara göre **güncel tutulması** bizde bu noktada gereken çalışmaları yapmaya çalışıyoruz. Birde öğretmen- idare ve işveren arasındaki birlikteliğin sağlanarak öğrenmenin kalıcı olması ve geliştirilebilmesi açısından **toplantılar** yapılmaktadır.

**Eğitim-öğretim verimliliğinin arttırılmasında;** Ayrıca eğitimin verimliliği adına ayda 2 defa olmak üzere koordinatör öğretmenler ve alan şefleri toplantılar yapılmak

ve alınan kararları uygulamaya geçirmek. Özellikle aynı işletmede eğitim gören öğrencileri bir grup olarak görerek onların işyeri eğitimlerindeki çalışmalarını esas alan çalışmalar yapmalarını istiyoruz.

## EK 9. Araştırmaya Katılan Okulların Grup İstatistikleri

Okul	Boyut	Görev	N	Ar.Or.	Ss.
Okul 1	Pedagojik	Müdür	6	3,46	,64
		Öğretmen	23	2,64	1,03
	Yönetimsel	Müdür	6	3,87	,26
		Öğretmen	23	3,28	,92
	Mesleki	Müdür	6	3,75	,39
		Öğretmen	23	3,23	,95
Okul 2	Pedagojik	Müdür	9	3,15	,79
		Öğretmen	40	3,47	,77
	Yönetimsel	Müdür	9	3,82	,59
		Öğretmen	40	3,96	,72
	Mesleki	Müdür	9	3,76	,55
		Öğretmen	40	3,91	,78
Okul 3	Pedagojik	Müdür	5	3,55	,71
		Öğretmen	73	3,09	,77
	Yönetimsel	Müdür	5	4,41	,68
		Öğretmen	73	3,30	,77
	Mesleki	Müdür	5	4,21	,50
		Öğretmen	73	3,21	,80
Okul 4	Pedagojik	Müdür	4	3,15	,85
		Öğretmen	11	2,93	,68
	Yönetimsel	Müdür	4	3,93	,71
		Öğretmen	11	3,27	,79
	Mesleki	Müdür	4	3,52	,82
		Öğretmen	11	3,16	,83
Okul 5	Pedagojik	Müdür	5	3,50	,75
		Öğretmen	27	2,62	1,11
	Yönetimsel	Müdür	5	4,41	,45
		Öğretmen	27	3,19	1,09
	Mesleki	Müdür	5	4,15	,68
		Öğretmen	27	3,08	1,10
Okul 6	Pedagojik	Müdür	4	4,55	,17
		Öğretmen	7	3,56	,98
	Yönetimsel	Müdür	4	4,80	,14
		Öğretmen	7	4,28	,89
	Mesleki	Müdür	4	4,83	,11
		Öğretmen	7	4,20	,56
Okul 7	Pedagojik	Müdür	5	3,33	,69

		Öğretmen	21	2,09	,83
		Yönetimsel	Müdür	5	4,21
		Öğretmen	21	2,58	,74
	Mesleki	Müdür	5	3,96	,25
Okul 8	Pedagojik	Müdür	5	4,23	,37
		Öğretmen	10	3,33	1,03
	Yönetimsel	Müdür	5	4,33	,49
		Öğretmen	10	4,17	,66
	Mesleki	Müdür	5	4,21	,48
		Öğretmen	10	4,05	,65
Okul 9	Pedagojik	Müdür	8	3,06	,65
		Öğretmen	27	2,70	,75
	Yönetimsel	Müdür	8	3,82	,72
		Öğretmen	27	3,75	,74
	Mesleki	Müdür	8	3,62	,50
		Öğretmen	27	3,21	,83
Okul 10	Pedagojik	Müdür	5	3,32	,70
		Öğretmen	8	3,46	,79
	Yönetimsel	Müdür	5	4,17	,66
		Öğretmen	8	4,29	,44
	Mesleki	Müdür	5	4,06	,55
		Öğretmen	8	4,22	,50
Okul 11	Pedagojik	Müdür	4	3,42	,57
		Öğretmen	13	2,84	,65
	Yönetimsel	Müdür	4	4,55	,32
		Öğretmen	13	3,94	,54
	Mesleki	Müdür	4	4,16	,18
		Öğretmen	13	3,83	,58
Okul 12	Pedagojik	Müdür	6	3,16	,87
		Öğretmen	15	2,45	1,00
	Yönetimsel	Müdür	6	4,00	,82
		Öğretmen	15	3,90	,69
	Mesleki	Müdür	6	3,97	,51
		Öğretmen	15	3,58	,81
Okul 13	Pedagojik	Müdür	4	3,75	,54
		Öğretmen	8	3,27	,55
	Yönetimsel	Müdür	4	4,56	,16
		Öğretmen	8	4,19	,37
	Mesleki	Müdür	4	4,35	,14
		Öğretmen	8	4,13	,36

Okul 14	Pedagojik	Müdür	1	3,61	.
		Öğretmen	4	2,96	,61
	Yönetimsel	Müdür	1	4,13	.
		Öğretmen	4	4,18	,34
	Mesleki	Müdür	1	4,16	.
		Öğretmen	4	3,70	,20
Okul 15	Pedagojik	Müdür	7	3,65	,54
		Öğretmen	12	3,26	,62
	Yönetimsel	Müdür	7	4,33	,28
		Öğretmen	12	3,80	,66
	Mesleki	Müdür	7	4,30	,26
		Öğretmen	12	3,72	,51
Okul 16	Pedagojik	Müdür	7	3,61	,97
		Öğretmen	35	3,21	,86
	Yönetimsel	Müdür	7	4,18	,67
		Öğretmen	35	4,00	,73
	Mesleki	Müdür	7	4,02	,63
		Öğretmen	35	4,03	,56
Okul 17	Pedagojik	Müdür	4	3,61	,59
		Öğretmen	10	3,48	,93
	Yönetimsel	Müdür	4	3,81	1,14
		Öğretmen	10	4,35	,73
	Mesleki	Müdür	4	3,85	,84
		Öğretmen	10	4,21	,66
Okul 18	Pedagojik	Müdür	2	3,15	,00
		Öğretmen	9	1,75	,31
	Yönetimsel	Müdür	2	4,70	,32
		Öğretmen	9	2,76	,62
	Mesleki	Müdür	2	4,79	,05
		Öğretmen	9	3,03	,61
Okul 19	Pedagojik	Müdür	7	3,06	,72
		Öğretmen	17	2,83	,73
	Yönetimsel	Müdür	7	4,04	,49
		Öğretmen	17	3,53	,81
	Mesleki	Müdür	7	4,00	,48
		Öğretmen	17	3,37	,78
Okul 20	Pedagojik	Müdür	4	3,71	,20
		Öğretmen	9	3,35	,71
	Yönetimsel	Müdür	4	4,63	,22
		Öğretmen	9	4,00	,38
	Mesleki	Müdür	4	4,64	,12

		Öğretmen	9	3,71	,53
Okul 21	Pedagojik	Müdür	6	3,41	,96
		Öğretmen	9	2,52	,64
	Yönetimsel	Müdür	6	4,06	,53
		Öğretmen	9	2,85	,93
	Mesleki	Müdür	6	4,15	,30
		Öğretmen	9	2,76	,99
Okul 22	Pedagojik	Müdür	5	2,98	1,03
		Öğretmen	5	2,72	1,56
	Yönetimsel	Müdür	5	3,97	,87
		Öğretmen	5	3,10	1,61
	Mesleki	Müdür	5	3,90	,97
		Öğretmen	5	2,73	1,61

**EK 10. Özgeçmiş****ÖZGEÇMİŞ**

Gökçe ÖZDEMİR, 1980 yılında Gaziantep'in Nizip ilçesinde doğdu. İlk ve orta öğrenimini Nizip'te tamamladıktan sonra 1998 yılında Selçuk Üniversitesi Mesleki ve Teknik Eğitim Fakültesi Hazır Giyim Öğretmenliği bölümüne girdi ve 2002 yılında mezun oldu. 2002 yılında Gaziantep Sanko Tekstil İşletmelerinin Soft Havlu İşletmesi bünyesindeki pazarlama bölümünde görev yaptı. 2003 yılında Gaziantep Üniversitesi Meslek Yüksekokulunun Tekstil Bölümünde öğretim görevlisi olarak göreve başladı ve halen bu göreve devam etmektedir. 2010 yılında Gaziantep Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalında Yüksek lisans eğitimini tamamladıktan sonra aynı yıl doktora eğitimine başladı. Araştırmacının eğitim bilimleri alanında ulusal ve uluslararası bilimsel dergilerde basılmış makaleleri ve toplantılarda sunulmuş bildiriği bulunmaktadır. Araştırmacı, mesleki ve teknik eğitim alanında ulusal ve uluslararası düzeyde yapılan birçok eğitim çalıştaylarında ve projelerde görev almıştır.

**CURRICULUM VITAE**

Gökçe ÖZDEMİR, she was born in the town of Gaziantep, Nizip, in 1980. After graduating from elementary and high school in Nizip, in 1998, she attended Selçuk University Vocational School Ready-Made Clothing Teaching Department and graduated from there in 2002. She worked in marketing department of Soft Towel Company SANKO Textile Companies in 2002. She has started as instructor in Gaziantep Vocational High School Textile Department in 2003 and still she Works there. In 2010 after completing Educational, Administrative, Supervision, Planning, and Economics Master Program, she started Ph.D. program in the same year. Researcher has published articles about education fields in many national and international scientific journals, and she has notices in many national and international conferences. Researcher has attended several workshops and projects on national and international vocational and technical trainings.