

OKUL YÖNETİCİLERİNİN UZAKTAN EĞİTİM YOLUYLA YETİŞTİRİLMELERİ  
İÇİN EĞİTİM İHTİYAÇLARINA DAYALI BİR PROGRAM MODELİ ÖNERİSİ

Eren KESİM

DOKTORA TEZİ

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Temmuz 2009

## DOKTORA TEZ ÖZÜ

### OKUL YÖNETİCİLERİNİN UZAKTAN EĞİTİM YOLUYLA YETİŞTİRİLMELERİ İÇİN EĞİTİM İHTİYAÇLARINA DAYALI BİR PROGRAM MODELİ ÖNERİSİ

Eren KESİM

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı  
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temmuz 2009

Danışman: Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili görüşleriyle, Eğitim Yönetimi ve Uzaktan Eğitim Teknolojisi alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda, okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilebilmeleri için bir sertifika program modelinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmada iki farklı örneklem grubundan veriler toplanmıştır. 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Türkiye'deki illerin merkez ilçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan 40775 okul yöneticisi araştırmanın evrenini oluşturmaktadır.

Olasılıklı örnekleme tekniklerinden biri olan çok aşamalı küme örnekleme tekniği olarak adlandırılan örnekleme biçimine başvurulmuş çalışmanın örnekleme iki aşamalı bir yöntemle belirlenmiştir. İlk aşamada tüm Türkiye'deki eğitim kurumları 7 coğrafi bölgeye ayrılmış, daha sonra ikinci aşamada bu coğrafi bölgelerden önce iller seçkisiz olarak atanmıştır. Türkiye'nin yedi coğrafi bölgesindeki yedi ilden (Aydın, Çanakkale, Çorum, Eskişehir Malatya, Mersin, Gaziantep) seçkisiz olarak atanan toplam 1164 okul yöneticisi, araştırmanın birinci örneklemini oluşturmaktadır. Değerlendirme dışı

birakılan 31 anket çıkarıldıktan sonra 1033 (%88,74) anketten araştırma kapsamında veriler elde edilmiştir.

Araştırmanın ikinci örneklem grubunun belirlenmesinde kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Türkiye’de Eğitim Yönetimi alanının gelişmesi ve işbirliği sürecinin artırılması için oluşturulan Eğitim Yönetimi Profesörler Kurulu’nu oluşturan 43 öğretim üyesiyle, 13-15 Eylül 2006 tarihinde Anadolu Üniversitesi’nde düzenlenen, 2. Uluslar arası Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumuna bildiriyle katılan ve alanı Uzaktan Eğitim Teknolojisi olan 20 uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanından alınan 14 açık uçlu veri toplama aracı nitel veri analizi sürecine dahil edilmiştir.

Araştırmanın amacına yönelik veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri” anketi ve “Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmelerine İlişkin Uzman Görüşleri” adlı açık uçlu veri toplama aracıyla toplanmıştır.

Araştırma kapsamındaki nicel verilerin çözümlenmesi sürecinde, betimsel istatistikler, iç tutarlılık katsayıları, eşteş varyans testleri, t testi ve tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Birinci ve ikinci tip hatadan kaçınmak amacıyla bu çalışmada yarı Bonferroni Uyarlaması gerçekleştirilmiş ve anlamlılık değeri .01 olarak belirlenmiştir. Nicel verilerin analizinde SPSS 15 İstatistik Paket Programı kullanılmıştır. Araştırma kapsamındaki nitel verilerin çözümlenmesi sürecinde içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterliklere önem verme dereceleriyle ilgili görüşleri, öğretim kademesi, branş ve öğretmenlikteki kıdem değişkenlerine göre farklılık göstermemektedir. Okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterliklere önem verme dereceleri ile ilgili görüşleri, yöneticilikteki kıdem değişkeni bağlamında ise “Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Derecesi” hakkındaki yönetici görüşlerinin farklılık gösterdiği, 6-10 yıl deneyimi olan okul yöneticilerinin 21 yıl ve üzeri deneyimi olan okul yöneticilerinden daha olumlu yanıtlar verdikleri belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler doğrultusundaki eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili görüşleri, öğretim kademesi, branş, yöneticilikteki kıdem değişkenlerine göre farklılık göstermemektedir. Okul yöneticilerinin eğitim ihtiyacı ile ilgili görüşlerinin öğretmenlikteki kıdeme değişkenine göre farklılık gösterdiği saptanmıştır. Bu farklılık, Örgütsel İletişim, Mesleki Gelişim ve Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyaçları boyutlarında, 5 yıl ve daha az deneyimi olan yöneticilerin 6-10 yıl ve 16-20 yıl deneyimi olan yöneticilere göre daha fazla eğitim ihtiyaçları olduğunu belirtmelerinden kaynaklanmıştır.

Eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının program modelinin yönetim, içerik, katılımcılar ve değerlendirme boyutlarında ilgili görüşleri, toplam 16 temada birleşmiştir.

## ABSTRACT

### A PROGRAM PROPOSAL BASED ON THE EDUCATIONAL NEEDS FOR THE TRAINING OF PRINCIPALS VIA DISTANCE EDUCATION

Eren KESİM

Division of Educational Sciences

(Educational Administration, Supervision, Planning and Economics)

Anadolu University, Graduate School of Education, July 2009

Advisor: Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU

The purpose of this study is to develop a certification program for the training of school principals via distance education based on the opinions of experts in the field of Educational Administration and Distance Education Technologies as well as the opinions of school principals regarding educational requirements. A survey was applied on two separate sample groups and data was gathered from these samples. The population of the study consists of 40775 school principals stationed at formal primary and secondary schools connected to the National Education Ministry in main districts of the regions in Turkey, in the 2008-2009 educational year.

Multistage cluster sampling, a probabilistic sampling technique, was used to determine the sample population of the study in a two-stage process. In the primary stage, educational institutions in Turkey were separated into 7 geographical regions, and in the secondary stage, provinces were randomly assigned. From seven provinces (Aydın, Çanakkale, Çorum, Eskişehir, Malatya, Mersin, Gaziantep) in the seven regions of Turkey, a total of 1164 school principals assigned at random constitute the primary sample of this study. After the removal of 31 surveys which were left out of assessment, data was gathered from 1033 (88.74%) surveys.

For the determination of the second sample group, convenience sampling was used. 43 teaching staff who constitute the Educational Administration Professors Board, established for the advancement and enhancement of collaboration in the field of educational management in Turkey, as well as 20 experts in the field of Distance Education Technologies attending the 2<sup>nd</sup> International Open and Distance Education Symposium between 13-15 September 2006 at Anadolu University were included in the qualitative data analysis process via 14 open ended data gathering tools.

Data for the study was gathered by the “School Principals’ Competences” survey developed by the researcher, and by the open ended data gathering tool “Expert Opinions Regarding the Training of School Principals Using Distance Education”.

Throughout the data analysis process of the study, descriptive statistics, internal consistency coefficients, matching variance tests, t tests and one- way between- groups analysis of variance (ANOVA) were used. To prevent type I and type II errors, a pseudo-Bonferroni adjustment was conducted and the value of significance was determined as 0.01. For the analysis of quantitative data, the Statistical Package Program SPSS 15 was used. For the analysis of quantitative data, content analysis was used.

According to the findings of the study, there is no significant difference found between the opinions regarding the competences that school principals should have depending on variables of instructional rank , branch, and teaching seniority. Opinions regarding the importance given to competences required from school principals, and principals’ opinions regarding “The Importance of Effective Use of School Resources” in the context of administrative seniority displayed significantly difference, showing that contributors with 6 to 10 years of experience provided more positive responses than those with 21 years or more experience.

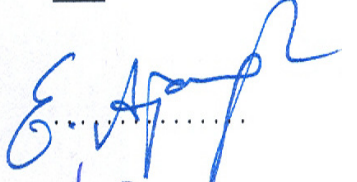
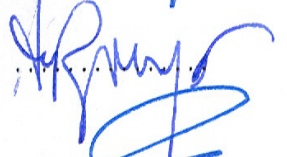



Also there is no significant difference found between the opinions on educational requirement regarding competences that school principals should have, depending on the variables of instructional rank, branch, and administrative seniority. It can be seen that opinions regarding educational requirements significantly differ mainly by the

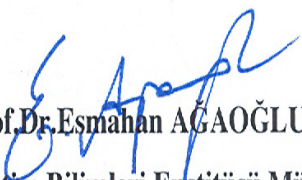
variable of teaching seniority. This difference was caused by the responses of principals with 5 or less of years of experience who claimed to need more training than principals with 6-10 years and 16-20 years in terms of the dimensions that are organizational communication, professional development and effective use of school resources.

The opinions of experts in the fields of Educational Administration and Distance Education Technologies regarding the management, content, participants and evaluation dimensions of the program model were unified on the 16 themes.

## JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Eren KESİM'in "Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmeleri İçin Eğitim İhtiyaçlarına Dayalı Bir Program Modeli Önerisi" başlıklı tezi 07.07.2009 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Programında, Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	<u>Adı-Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Üye (Tez Danışmanı)	: Prof.Dr.Esmahan AĞAOĞLU	
Üye	: Prof.Dr.Aydın Ziya ÖZGÜR	
Üye	: Prof.Dr.Coşkun BAYRAK	
Üye	: Prof.Dr.Mualla Bilgin AKSU	
Üye	: Yard.Doç.Dr.Abdullah KUZU	

  
**Prof.Dr.Esmahan AĞAOĞLU**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü**



## ÖNSÖZ

21. yüzyılda bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelerin tetiklediği dönüşüm süreci tüm toplumsal sistemlerde hissedilmekte ve toplumun tüm alt sistemleri örgütsel yapılarını, mevcut dönüşüm süreci paralelinde yeniden yapılandırmaktadırlar. Toplumsal değişim sürecinin odağında yer alan eğitim sisteminde de bilgi ve iletişim teknolojileri yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu teknolojilerin yoğun olarak kullanımı bilginin aktarım hızını arttırmakta, bir önceki yüzyıla göre daha fazla bilginin daha kısa zamanda iletilmesine olanak sağlamaktadır. Bu süreç ülkelerin toplumsal kalkınma sürecinde, eğitim kurumlarının sorumluluklarını bir kat daha arttırmaktadır.

Mesafelerin bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesiyle azaldığı dünyada ülkeler eğitim politikalarını, teknolojik gelişmelerin desteklediği yaşam boyu öğrenme yaklaşımına göre yeniden düzenlemektedirler. Yaşam boyu öğrenme yaklaşımı tüm dünyada insan gücü yetiştirme politikalarının yeni bir bakış açısıyla ele alınmasını bir zorunluluk haline getirmiştir. Eğitim sistemlerini ayakta tutan, eğitim politikalarının etkin olarak yaşama geçmesini sağlayan en temel değer olarak okul yöneticileri için de, yaşam boyu öğrenme sürecinin stratejik önemi her geçen gün artmaktadır. Bu nedenle Türk Milli Eğitim Sistemi için okul yöneticisi yetiştirme politikaları, alternatif yaklaşımları içerecek şekilde yeniden yapılandırılmalıdır. Bu bakış açısı ile yapılan araştırmada okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilebilmeleri için bir sertifika program modelinin geliştirilmesi ve bu modelin uygulanabilirliği ortaya konmaya çalışılmıştır.

Gerek doktora tez çalışmam gerekse akademik yaşantımın tümünde, bilgi birikimiyle, deneyimiyle, titiz eleştirileriyle, hoşgörü ve desteğini her zaman yanımda hissettiğim danışman hocam Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU'na sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Doktora tez çalışmam süresince yoğun çalışma tempolarına rağmen ilgileri, deneyimleri, yönlendirmeleri ve katkılarıyla yanımda olan değerli hocalarım Prof. Dr. Aydın Ziya ÖZGÜR'e ve Yrd. Doç. Dr. Abdullah KUZU'ya teşekkürü borç bilirim.

Deneyimleri ve yapıcı yaklaşımlarıyla akademik yaşantımda beni yalnız bırakmayan değerli hocam Prof. Dr. Coşkun BAYRAK'a teşekkür ederim.

Araştırmanın veri toplama sürecindeki değerli katkılarından dolayı, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı'ndan Süleyman YAR'a, Aydın İl Milli Eğitim Şube Müdürü Süleyman KARAKAYA'ya, Çanakkale İl Milli Eğitim Şube Müdürü İbrahim BAYAR'a, Çorum İl Milli Eğitim Müdür Yardımcısı İsmail GÜNGÖR'e, Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürü İbrahim CEYLAN'a, Eskişehir İl Milli Eğitim Şube Müdürü Mehmet ŞENKÜL'e, Gaziantep İl Milli Eğitim Müdürü Süleyman ŞİŞMAN'a, Malatya İl Milli Eğitim Şube Müdürü Üzeyir ERGÜVEN'e ve Mersin İl Milli Eğitim Müdür Yardımcısı Mustafa ÇELİK'e, teşekkür ederim.

Verilerin çözümlenmesi sürecinde değerli katkıları ve moral destekleri için Doç. Dr. Gülsün KURUBACAK ve Doç.Dr. Volkan YÜZER hocalarıma; desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen hocalarım Yrd. Doç. Dr. Yücel ŞİMŞEK'e, Yrd. Doç. Dr. Çetin TERZİ'ye, Yrd. Doç. Dr. Turan Akman ERKILIÇ'a, Yrd. Doç. Dr. Esra TURHAN'a, Yrd. Doç. Dr. Adnan BOYACI'ya, Yrd. Doç. Dr. Hülya PİLANCI'ya ve kendilerini ne zaman yanımda bulmak istesem desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen başta değerli çalışma arkadaşım Öğr. Gör. Müyesser CEYLAN olmak üzere, Yrd. Doç. Dr. Bora BAŞARAN, Yrd. Doç. Dr. Ebru Cengiz BAŞARAN, Araş. Gör. Ceyhun KAVRAYICI ve Araş. Gör. Harun BÖCÜK'e en içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Yrd. Doç. Dr. Yavuz AKBULUT'a en dar zamanlarda bile yardım ve güler yüzünü benden esirgemediği için ayrıca teşekkür ediyorum.

Bugünlere gelebilmem için sonsuz fedakarlıklar göstererek beni yetiştiren, her zaman desteklerini yanımda hissettiğim annem Gülbeyaz KESİM ve babam Mehmet KESİM'e sonsuz teşekkür ediyorum.

Eskişehir, 2009

Öğr. Gör. Eren KESİM

## ÖZGEÇMİŞ

Eren KESİM

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı  
Doktora

### Eğitim

Yüksek Lisans	2004	Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Lisans	2001	Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İktisat Bölümü
Lise	1997	Eskişehir Anadolu Lisesi

### İş

2006	Öğretim Görevlisi.	Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi
2001	Araştırma Görevlisi.	Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

### Yayınlar

(Esmahan Ağaoğlu, Müyesser Ceylan, Yahya Altinkurt ve Tuba Madden ile birlikte)  
“Araştırma Görevlilerinin Kendi Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Görüşleri” İnönü Üniversitesi tarafından düzenlenen 13. Eğitim bilimleri Kurultayı’nda sunulan bildiri. Malatya: 2004.

(Coşkun Bayrak ile) "An Evaluation with Respect to e-Learning and Economic Analysis of the Graduate Program Offered in Anadolu University’s Institute of Educational Sciences" Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE January 2005 ISSN 1302-6488 Volume :6 Number:1.

(Esmahan Ağaoğlu ile) “The Opinions Of Teacher Candidates About Time Management” Vechta Üniversitesi tarafından düzenlenen The 3rd International Journal Of Teacher Education And Training Conference- Sustainable Development, Culture and Education adlı konferansta sunulan bildiri. Vechta: 2005.

(Esmahan Ağaoğlu ile birlikte). “Anadolu Üniversitesi’nde Görev Yapan Eğitim Yöneticilerinin Zaman Yönetimi Konusundaki Görüşleri” Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi tarafından düzenlenen, XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi’nde sunulan bildiri. Denizli: 2005.

(Esmahan Ağaoğlu, Yücel Şimşek ve Müyesser Ceylan ile) “School Improvement Studies at Education Faculty of Anadolu University”, in Between Holistic Education and Teacher Education 3rd International Journal of Teacher Education and Training Conference Post-Conference-Book. Vechtaer Verlag Für Studium, Wissenschaft und Forschung: Germany, 2006. (ISBN 3-937870-02-4).

(Esmahan Ağaoğlu ile) “Organization And Management Of Virtual Universities” Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi tarafından düzenlenen 2. Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumun’da sunulan bildiri. Eskişehir: 2006.

(Yücel Şimşek ile) “Students’ Opinions about The Lecturers’ Encouragement to the Students to Participate into the Classroom Management” Helsinki Üniversitesi tarafından düzenlenen The Fourth International JTET-Conference Sustainable Development, Culture and Education adlı konferansta sunulan bildiri. Helsinki: 2006.

(Esmahan Ağaoğlu ile) "A Paradigm Shift in Distance Education: Web 2.0 and Social Software" Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE.July 2007. ISSN 1302-6488, Volume:8 Number:3

(Esmahan Ağaoğlu ile) "New Concept of e-Learning Management in Education" European Distance Education Network tarafından düzenlenen "Territories Developing Continuities New Divides" adlı konferansta sunulan bildiri. Napoli: 2007.

(Esmahan Ağaoğlu, Müyesser Ceylan, Tuba Madden ve Yahya Altinkurt ile) Okul Yönetimi Alanında Yapılmış Araştırmaların Değerlendirilmesi. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayınları No 1828, 2008.

### **Kişisel Bilgiler**

Doğum Yeri ve Yılı: Eskişehir, 20.06.1979 Cinsiyet: Erkek Yabancı Dil: İngilizce

## İÇİNDEKİLER

	<b>Sayfa</b>
DOKTORA TEZ ÖZÜ .....	ii
ABSTRACT.....	v
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	viii
ÖNSÖZ .....	ix
ÖZGEÇMİŞ .....	xi
İÇİNDEKİLER .....	xiv
TABLolar LİSTESİ.....	xviii
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	xxii

## BÖLÜM I

Giriş .....	1
1.1. Problem .....	1
1.1.1.Yaşam Boyu Öğrenmeyi Temel Alan Eğitim Politikalarının Oluşturulmasının Önemi.....	6
1.1.2. Avrupa Birliğinin Yaşam Boyu Eğitim Politikaları .....	8
1.1.2.1.Avrupa Uzaktan Eğitim ve E-Öğrenme Ağı.....	10
1.1.2.2.Avrupa Uzaktan Eğitim Üniversiteleri Birliği.....	10
1.1.2.3.Avrupa Uzaktan Eğitim Birliği.....	11
1.1.2.4.Avrupa Yetişkin Eğitimi Birliği .....	11
1.1.2.5.Avrupa Üniversiteleri Sürekli Eğitim Ağı .....	12
1.1.3. Türkiye'nin Yaşam Boyu Eğitim Politikaları.....	12
1.1.4. Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi.....	15
1.1.4.1.Amerika Birleşik Devletleri'nde Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi.....	15
1.1.4.2.Avrupa Birliği Ülkelerinde Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi.....	17
1.1.5.Türk Eğitim Sisteminde Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sürecinin Tarihsel Gelişimi .....	23
1.1.5.1. Üniversiteler.....	28

1.1.5.2. Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİE) Uzmanlık Programı .....	30
1.1.5.3. Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi (MEHTAP) .....	30
1.1.5.4. Milli Eğitim Bakanlığı'nın Hizmet İçi Eğitim Çalışmaları .....	31
1.1.6. Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesinde Yeni Yaklaşımların Kullanılmasını Gerektiren Etmenler .....	33
1.1.6.1. Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Değişim Hızı .....	33
1.1.6.2. Bilgi Birikiminin Artması Karşısında Bireylerin Kendilerini Geliştirme İhtiyacı .....	34
1.1.6.3. Okulların Bilgiyi Kazandıran Tek Kurum Olma Rolünün Değişmesi .....	34
1.1.7. Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesinde Kullanılabilecek Yeni Bir Yöntem Olarak Uzaktan Eğitim .....	35
1.1.8. Eğitim Kademelerine Göre Türkiye'deki Okullar ve Yönetimi .....	49
1.1.9. Okul Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler .....	51
1.1.9.1. Teknoloji Yönetimi .....	55
1.1.9.2. Örgütsel İletişim .....	56
1.1.9.3. Mesleki Gelişim .....	59
1.1.9.4. Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı .....	60
1.1.10. Okul Yöneticilerinin Eğitim İhtiyacı .....	63
1.1.11. Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmeleri .....	72
1.2. Araştırmanın Amacı .....	77
1.3. Araştırmanın Önemi .....	79
1.4. Sınırlılıklar .....	81

## BÖLÜM II

2. YÖNTEM .....	82
2.1. Araştırma Modeli .....	82
2.2. Evren ve Örneklem .....	83
2.3. Verilerin Toplanması .....	89
2.3.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi .....	90

2.3.2. Veri Toplama Aracının Uygulanması.....	94
2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması .....	95

### BÖLÜM III

3. BULGULAR VE YORUMLAR .....	98
3.1. Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri Anketiyle İlgili Genel Bulgular .....	98
3.2. Okul Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterliklere Önem Verme Dereceleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	102
3.2.1. Teknoloji Yönetimi Önem Derecesi .....	102
3.2.2. Örgütsel İletişim Önem Derecesi.....	104
3.2.3. Mesleki Gelişim Önem Derecesi .....	106
3.2.4. Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Derecesi.....	108
3.3.Okul Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler Doğrultusunda Eğitim İhtiyaçlarıyla İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular .....	110
3.3.1. Teknoloji Yönetimi Eğitim İhtiyacı.....	110
3.3.2. Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı .....	112
3.3.3. Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı.....	114
3.3.4. Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacı .....	116
3.4. Önem Derecesine Yönelik Alt Boyutların Kişisel Bilgi Formundaki Bağımsız Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi .....	118
3.4.1. Öğretim Kademesi .....	118
3.4.2. Branş .....	119
3.4.3. Öğretmenlikteki Kıdem .....	122
3.4.4. Yöneticilikteki Kıdem.....	124
3.5. Eğitim İhtiyaçlarına Yönelik Alt Boyutların Kişisel Bilgi Formundaki Bağımsız Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi .....	126
3.5.1. Öğretim Kademesi .....	127
3.5.2. Branş .....	128
3.5.3. Öğretmenlikteki Kıdem .....	130
3.5.4. Yöneticilikteki Kıdem.....	135



3.6. Eğitim Yönetimi ve Uzaktan Eğitim Teknolojisi Alan Uzmanlarının Program Modeliyle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular .....	138
3.6.1. Eğitim Yönetimi ve Uzaktan Eğitim Teknolojisi Alan Uzmanlarının Program Modelinin Yönetim Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular .....	138
3.6.2. Eğitim Yönetimi ve Uzaktan Eğitim Teknolojisi Alan Uzmanlarının Program Modelinin İçerik Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular .....	143
3.6.3. Eğitim Yönetimi ve Uzaktan Eğitim Teknolojisi Alan Uzmanlarının Program Modelinin Katılımcılar Boyutuyla İlgili Görüşlerine Yönelik Bulgular .....	145
3.6.4. Eğitim Yönetimi ve Uzaktan Eğitim Teknolojisi Alan Uzmanlarının Program Modelinin Değerlendirme Boyutuyla İlgili Görüşlerine Yönelik Bulgular .....	147
3.7. Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmeleri İçin Eğitim İhtiyaçlarına Dayalı Geliştirilecek Program Modelinin Uygulama Koşulları .....	150
3.7.1. Programın Amacı .....	150
3.7.2. Programın Katılımcıları .....	151
3.7.3. Programın İşleyişi .....	151
3.7.4. Programın İçeriği .....	152
3.7.5. Programın Değerlendirme Süreci .....	154

## BÖLÜM IV

SONUÇ VE ÖNERİLER .....	155
4.1. Sonuçlar .....	156
4.2. Öneriler .....	158
4.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....	158
4.2.2. Uygulamacılara Yönelik Öneriler .....	158
EKLER .....	160
KAYNAKÇA .....	247

## TABLOLAR LİSTESİ

<b>Tablo</b>	<b>Sayfa</b>
1. Sanayi Toplumunu ile Bilgi Toplumunun Ekonomik, Toplumsal, Siyasal ve Teknolojik Sistemler Açısından Karşılaştırılması .....	7
2. Dokuzuncu Kalkınma Planında Belirlenen Ekonomik ve Toplumsal Gelişme Eksenleri .....	14
3. Avrupa Birliği Ülkelerinde Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Atanması Süreci .....	18
4. 13 Avrupa Ülkesinde Yer Alan Okul Yöneticiliği Yetiştirme Programları .....	22
5. EYTEPE Lisansüstü Programlarının Yürütüldüğü Yükseköğretim Programları .....	28
6. Milli Eğitim Bakanlığının Son Beş Yılda Hizmetiçi Eğitim Faaliyetleri .....	32
7. Uzaktan Eğitim Modelleri ve Özellikleri .....	40
8. Ülkelere Göre Dünyadaki Uzaktan Eğitim Programları .....	43
9. 2008 Yılına Ait Ülkelerin e-Dönüşüme Hazır Olma Sıralaması .....	45
10. 2007-2008 Eğitim Öğretim Yılında Türk Milli Eğitim Sisteminde Eğitim Kademelerine Göre Okul- Öğrenci ve Öğretmen Sayıları .....	49
11. Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesinde Kullanılan Yöntemler .....	70
12. 2007-2008 Eğitim Öğretim Yılında İlköğretim Eğitim Kurumlarının Kademelerine Göre Okul, Öğrenci, Öğretmen ve Derslik Sayıları .....	74
13. Ortaöğretim Eğitim Kurumlarının Kademelerine Göre Okul, Öğrenci, Öğretmen ve Derslik Sayıları .....	75
14. Araştırmanın Örnekleme .....	84
15. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerine Ait Kişisel Bilgiler .....	86
16. Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri Anketinin Her Başlığını Oluşturan Madde Sayısı ve İç Tutarlık Katsayıları (Cronbach's Alpha) .....	92
17. Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri Anketinin Her Bir Alt Bölümü İçin Betimsel Değerler .....	98

18. Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri Anketinde Yer Alan Alt Boyutların Karşılaştırıldığı Bağımlı Örneklem için t Testleri.....	99
19. Önem Derecelerinin Karşılaştırılması Sonucu Elde Edilen Ortalama Farkları.....	99
20. Eğitim İhtiyaçlarının Karşılaştırılması Sonucu Elde Edilen Ortalama Farkları.....	101
21. Okul Yöneticilerinin Teknoloji Yönetimi Önem Derecesiyle İlgili Sorulara Verdikleri Yanıtların Dağılımları.....	102
22. Okul Yöneticilerinin Örgütsel İletişim Önem Derecesiyle İlgili Sorulara Verdikleri Yanıtların Dağılımları.....	104
23. Okul Yöneticilerinin Mesleki Gelişim Önem Derecesiyle İlgili Sorulara Verdikleri Yanıtların Dağılımları.....	106
24. Okul Yöneticilerinin Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Derecesiyle İlgili Sorulara Verdikleri Yanıtların Dağılımları.....	108
25. Okul Yöneticilerinin Teknoloji Yönetimi Eğitim İhtiyacıyla İlgili Sorulara Verdikleri Yanıtların Dağılımları.....	110
26. Okul Yöneticilerinin Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacıyla İlgili Sorulara Verdikleri Yanıtların Dağılımları.....	112
27. Okul Yöneticilerinin Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacıyla İlgili Sorulara Verdikleri Yanıtların Dağılımları.....	114
28. Okul Yöneticilerinin Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacı İle İlgili Sorulara Verdikleri Yanıtların Dağılımları.....	116
29. Okul Yöneticilerinin Önem Derecelerine Yönelik Görüşlerinin Öğretim Kademesi Değişkenine Göre Karşılaştırıldığı Bağımsız Örneklem için t-Testi Sonuçları.....	119
30. Branş Değişkenine Göre Önem Derecelerinin Eşleş Varyans Şartını Sağlayıp Sağlamadığına Yönelik Levene Testi Sonuçları.....	120
31. Farklı Branşlardan Mezun Olan Yöneticilerin Önem Derecesi Boyutları İle İlgili Görüşlerine Yönelik Betimsel Değerler.....	120
32. Farklı Branşlara Göre Önem Derecelerine Yönelik Görüşlerin Karşılaştırıldığı Bağımsız Gruplar İçin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları.....	121

33. Öğretmenlikteki Kıdem Değişkenine Göre Önem Derecelerinin Eşleş Varyans Şartını Sağlayıp Sağlamadığına Yönelik Levene Testi Sonuçları.....122
34. Öğretmenlikteki Farklı Kıdem Derecelerine Sahip Yöneticilerin Önem Derecesi Boyutlarıyla İlgili Görüşlerine Yönelik Betimsel Değerler .....122
35. Öğretmenlikteki Kıdem Değişkenine Göre Önem Derecelerine Yönelik Görüşlerin Karşılaştırıldığı Bağımsız Gruplar İçin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları .....123
36. Yöneticilikteki Kıdem Değişkenine Göre Önem Derecelerinin Eşleş Varyans Şartını Sağlayıp Sağlamadığına Yönelik Levene Testi Sonuçları .....124
37. Yöneticilikteki Kıdem Derecelerine Sahip Yöneticilerin Önem Derecesi Boyutları İle İlgili Görüşlerine Yönelik Betimsel Değerler .....124
38. Yöneticilikteki Kıdem Değişkenine Göre Önem Derecelerine Yönelik Görüşlerin Karşılaştırıldığı Bağımsız Gruplar İçin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları ..... 125
39. Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Derecesiyle İlgili LSD Testi Sonuçları..... 126
40. Öğretim Kademesine Göre Eğitim İhtiyaçlarına Yönelik Görüşlerin Karşılaştırıldığı Bağımsız Örneklem için T-Testi Sonuçları..... 127
41. Branş Değişkenine Göre Eğitim İhtiyaçlarının Eşleş Varyans Şartını Sağlayıp Sağlamadığına Yönelik Levene Testi Sonuçları..... 128
42. Farklı Branşlardan Mezun Olan Yöneticilerin Eğitim İhtiyacı Boyutları İle İlgili Görüşlerine Yönelik Betimsel Değerler ..... 129
43. Farklı Branşlara Göre Eğitim İhtiyacına Yönelik Görüşlerin Karşılaştırıldığı Bağımsız Gruplar İçin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları ..... 129
44. Öğretmenlikteki Kıdem Değişkenine Göre Eğitim İhtiyaçlarının Eşleş Varyans Şartını Sağlayıp Sağlamadığına Yönelik Levene Testi Sonuçları ..... 130
45. Öğretmenlikte Farklı Kıdem Derecelerine Sahip Yöneticilerin Eğitim İhtiyacı Boyutları İle İlgili Görüşlerine Yönelik Betimsel Değerler ..... 131

46. Öğretmenlikteki Kıdem Değişkenine Göre Eğitim İhtiyaçlarına Yönelik Görüşlerin Karşılaştırıldığı Bağımsız Gruplar İçin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları .....	132
47. Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı Değişkeninin Öğretmenlikteki Kıdeme Göre Karşılaştırıldığı LSD İzleme Testi Sonuçları.....	133
48. Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı Değişkeninin Öğretmenlikteki Kıdeme Göre Karşılaştırıldığı LSD İzleme Testi Sonuçları.....	133
49. Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacı Değişkeninin Öğretmenlikteki Kıdeme Göre Karşılaştırıldığı Tamhane İzleme Testi Sonuçları .....	134
50. Yöneticilikteki Kıdem Değişkenine Göre Eğitim İhtiyaçlarının Eşleş Varyans Şartını Sağlayıp Sağlamadığına Yönelik Levene Testi Sonuçları .....	136
51. Yöneticilikte Farklı Kıdem Derecelerine Sahip Yöneticilerin Eğitim İhtiyacı Boyutları İle İlgili Görüşlerine Yönelik Betimsel Değerler .....	136
52. Yöneticilikteki Kıdeme Göre Eğitim İhtiyaçlarına Yönelik Görüşlerin Karşılaştırıldığı Bağımsız Gruplar İçin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları.....	137
53. Program Modelinin Yönetim Boyutuyla İlgili Temalar .....	139
54. Program Modelinin İçerik Boyutuyla İlgili Temalar .....	143
55. Program Modelinin Katılımcılar Boyutuyla İlgili Temalar .....	145
56. Program Modelinin Değerlendirme Boyutuyla İlgili Temalar .....	148

**ŞEKİLLER LİSTESİ**

<b>Şekil</b>	<b>Sayfa</b>
1. Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişim Süreci .....	38
2. İçeriğe Özgü Bağlantı Altyapısı Olan Modül Sistemi .....	42
3. Eğitim İhtiyacını Belirleme Aşamaları .....	66
4. Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi ve Eğitim Programının Hazırlanması Sürecinde Göz önünde Bulundurulması Gereken Değişkenler .....	68

# OKUL YÖNETİCİLERİNİN UZAKTAN EĞİTİM YOLUYLA YETİŞTİRİLMELERİ İÇİN EĞİTİM İHTİYAÇLARINA DAYALI BİR PROGRAM MODELİ ÖNERİSİ

## BÖLÜM I

### Giriş

#### 1.1. Problem

Sanayi toplumundan, bilgi toplumuna geçiş sürecinin başladığı 20. yüzyılın son çeyreğinde, küresel bir ekonomik yapı oluşmaya başlamıştır. Gelişmiş ülkelerde ön plana çıkan ekonomik yapılanma süreci zamanla bilgi ekonomisi adını almıştır (YÖK, 2007, s.13). Sanayi devriminden sonra buhar makinesi ve demiryolları aracılığıyla ulaşım maliyetleri en aza inmiş ve küreselleşme süreci ekonomik pazarlar ve insan gücü boyutunda ön plana çıkmaya başlamıştır. Telgraf, telefonlar ve kişisel bilgisayarların önem kazanması, daha sonraki dönemlerde fiber optik kablolar ve internet teknolojisinin yaygınlaşmasıyla birlikte küreselleşme süreci; küresel işbirlikleri, küresel bütünleşme ve küresel ekonomi formlarında ön plana çıkmıştır (Friedman, 2006, ss.18-21).

Küresel ekonomi, birbirini yakından etkileyen birçok değişkene bağlıdır. Dinamik bir yapı gösteren küresel ekonomi, çoğu zaman öngörülemeyen olaylardan etkilenebilmektedir (Ohmae, 2008, s.102). Küresel ekonomi 21.yüzyılda, küresel bir ağ üzerinden örgütlenmesi ve bilgi temeline dayanması nedeniyle, küresel bilgi ekonomisi olarak kabul edilmektedir. Bilgi, küresel bilgi ekonomisinde büyümenin en temel bileşeni haline gelmiştir (Castells, 2005, ss.99-100). Küresel bilgi ekonomisi, emek yoğun bir yapıdan uzmanlaşmaya dayanan bilgi yoğun bir yapıya doğru sürekli bir dönüşüm içerisindedir (Drucker, 2000b, s. 355).

Bilgi toplumu, bilgi ve iletişim teknolojilerinde meydana gelen değişimlerin bir yansıması olarak bilgi üretiminin artmasına bağlı olarak bilgi sektörünün kurumsallaştığı, yetişmiş insan gücünün ön plana çıktığı ve eğitimin sürekli hale geldiği

bir toplumsal gelişme aşaması olarak tanımlanmaktadır. Bilgi toplumundaki en büyük yapısal dönüşüm, geliştirilmesi gereken bir değer olarak kabul edilen bilgi ve insan boyutlarında gerçekleşmektedir (Aktan, 2003b, s.38).

Küresel rekabet gücünün artması, dünyanın gittikçe küçülmeye başlaması, geliştirilmesi gereken bir değer olan insanı ön plana çıkartmıştır (Friedman, 2006, ss.18-21). Bilgi ekonomisinin en temel özelliği, ekonomik rekabet gücünün ülke bazında belirlenmesinde, sahip olunan sosyal sermayeye dayanmasıdır (YÖK, 2007, s.13). Küresel bilgi ekonomisinin yeni bir uzmanlaşma alanı olarak ortaya çıkmasıyla, ülkelerin tümü bilginin üretimine ve kullanımına daha fazla bağımlı hale gelmişlerdir. Bu nedenle eğitim ve yetiştirme kavramları, ülkelerin ve kişilerin gelişmelerinde yeniden ele alınması gereken temel öğeler olarak ön plana çıkmaktadır. (Güvenen, 1999, s.71).

Değişim sürecinde eğitim ve öğrenme kavramlarının yeni bir bakış açısıyla ele alınması çabaların bir yansıması olarak eğitim programları, öğretim yöntem ve teknikleri, okullar ve insan gücü yetiştirme sistemleri, bilgi toplumu bakış açısından yeniden incelenmeye başlanmıştır (Çağlar ve Reis, 2007, s.40). Yaşam boyu öğrenme kavramının 21. yüzyılda önem kazanmasıyla birlikte, öğrenme kavramı da yeniden yorumlanmaya başlamıştır. Daha önceden bilinen bazı kavramlar günümüzün koşulları çerçevesinde yeniden ele alınmaya başlamıştır. Bilgi toplumu, öğrenme toplumu, öğrenen örgütler, öğrenmeyi öğrenme gibi yeni kavramlar eğitim kurumlarına uyarlanmaya başlamıştır (Duman, 2006, s.31).

Hızlı değişim sürecinin bir yansıması olan teknolojik gelişmelerin örgütler üzerindeki etkilerini iyi analiz eden gelişmiş ülkeler, eğitim sistemlerini yeniden yapılandırırken tüm bireylerin yaşam boyu öğrenmesini temel başlangıç noktası olarak belirlemişlerdir (Taşkın, 2001, ss.143-144). Tüm örgütlerde olduğu gibi günümüzde bilgi ve iletişim teknolojileri eğitim örgütleri içinde yaşamsal önem taşımaktadır. Bu gerçek eğitim örgütlerindeki tüm eğitim işgörenlerinin belirlenen amaca ulaşma sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkili olarak kullanabilmelerini gerektirmektedir (Shuttleworth, 2003, s.86).



Bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızla değiştiği bir dönemde örgütlerin amaçlarını gerçekleştirebilmeleri, değişim sürecinin çok ayrıntılı olarak analiz edilmesini gerektirmektedir. Örgütler için hızlı değişim sürecinde ayakta kalabilmek, değişim liderlerinin başlatacağı sürekli örgütsel gelişim çabalarıyla olanaklıdır. Değişim sürecinin her boyutuyla analizi, örgütsel gelişim çabalarının eşgüdümlemesi, değişim sürecini algılayabilen liderlerle olanaklıdır (Fullan, Cuttress ve Kilcher, 2005, s.55).

Yaşanan hızlı değişim süreci, tüm örgütleri yapısal dönüşümleri yaşama geçirmeye zorlamaktadır. Bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılama amacı taşıyan eğitim örgütleri de bu değişimden yoğun olarak etkilenmektedir. Değişim sürecine örgütlerin hızlı uyumu, bu sürece uygun politikalar oluşturmakla mümkündür. Bu politikaların en önemlilerinden biri bilgi toplumunda örgütlerin sürekli öğrenme sürecini yapılandırmasıdır. Sürekli öğrenme eğitim örgütleri olarak okullar içinde oldukça önem taşımaktadır. Bu nedenle öğrenen okulların çağın gereklerine uygun öğrenen bireyler yetiştirilmesinde en kritik rol okul müdürlerine düşmektedir. Bilgi toplumunda okul müdürleri, yönetim sürecinden sorumlu olduğu okulu öğrenen okul haline getirerek öğrenen bireylerin yetiştirilmesi sürecine katkı sağlama misyonunu üstlenmelidir (Sağlam, 2008, s.215).

Öğrenen örgütlerde liderlik felsefesi diğer örgütlerden farklılaşan yeni bir anlayışa dayanmaktadır. Lider, öğrenen örgütlerde hem örgütü tasarlayan bir yönetici hem de bir öğretmendir. Öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıma, öğrenen örgütlerde liderlerin sahip olduğu en temel rollerden biridir. Öğrenen örgütlere yön veren liderler, örgütteki tüm bireylerin yeteneklerini gelişirme süreçlerine rehberlik ederek, örgütü belirlediği amaçlara ulaştırmayı olanaklı kılmaktadırlar (Senge, 2001, ss.362-363).

Tüm örgütlerde olduğu gibi, eğitim örgütlerinde de değişim sürecinin yönetimi, uzun vadeli ve karmaşık bir süreçtir. Değişim sürecinin eğitim örgütleri için yönetimi dört temel aşamayı içermektedir. Birinci aşama değişim sürecinin planlanması, ikinci aşama değişimin yaşama geçirilmesi, üçüncü aşama değişimi örgütün vazgeçilmez ve yaşamsal bir ögesi haline getirmek ve son aşama da değişim sürecinin sonuçlarının ve ürünlerinin değerlendirilmesidir. Eğitim örgütlerini yöneten kişiler olarak okul

yöneticileri, değişim yönetimi sürecinde örgüt içinde ve örgütün dış çevresinde meydana gelen ve doğrudan örgütü etkileyen yenilikleri çok iyi analiz etmelidirler (Harris, Bennett ve Preedy, 1997, ss.7-8).

Değişim sürecinde verilen kararlar, alınan riskler, yapısal dönüşümler ön plana çıkmaktadır. Değişim sürecinde örgütlerin ayakta kalabilmesi, bu süreci içselleştirebilmelerine bağlıdır. Örgütsel değişim sürecinin yönlendirilmesi, değişim liderlerine olan ihtiyacı artırmaktadır. Değişim sürecini örgütlerin amaçlarını gerçekleştirmeleri yolunda bir fırsat olarak gören değişim liderleri, örgütsel değişim politikalarını uygulamaya geçirerek örgütün geleceğine yön vermektedirler (Drucker, 2000a, s.85).

Eğitim örgütlerinde değişim sürecini başlatan liderler olarak okul yöneticileri, bilgi toplumunda bir otorite figürü olmayıp eğitim işğörenleriyle güçlü iletişim kuran, onlarla işbirliği yapan, öğrenme kültürünü okulun geneline yayan, bilgi ve deneyimlerini okulun gelişmesi için kullanan örgüt kültürü uzmanları ve eğitim liderleri olarak yeni ve önemli sorumluluklar taşımaktadırlar (Sergiovanni, Kelleher, McCarthy ve Wirt, 2004, s.209). Bilgi toplumunun eğitim anlayışında meydana gelen değişimin en temel yansımalarından biri okul yönetimi sürecinde hissedilmektedir. Okulların değişim sürecine uyum sağlayabilmesi, okul yöneticileri aracılığıyla gerçekleşmektedir (Fındıkçı, 2004, ss.54-57). Bu nedenle okul yöneticilerinin çok iyi bir öğrenen olması, yaşam boyu öğrenmeyi alışkanlık haline getirmeleri son derece önem taşımaktadır (Fındıkçı, 1996, s.155).

Toplumsal yaşamda, ekonomide, bilginin artış ve değişim hızıyla birlikte bireylerin öğrenmeleri gereken yeni bilgilerinde giderek artması, öğrenme sürecini sürekli ve dinamik bir gerçeklik olarak ön plana çıkartmıştır. Öğrenme sürecinin dinamizmi, bilgiyi elde etme yollarında da değişimi zorunlu kılmaktadır (Toffler ve Toffler, 2006, ss.146-149).

Bilgi temelli uzmanlaşma, yaşam boyu öğrenmeyi bilgi toplumunda bir ihtiyaç haline getirmiştir (Öğüt, 2001, s.2). Yaşam boyu öğrenme kavramı, örgün eğitim, yaygın

eğitim ve informal eğitimi içine alan geniş bir kavramdır. Yaşam boyu öğrenme sürecinde sosyo-ekonomik statülerin, yaş durumunun ve eğitim düzeyleri açısından bireyler için bir kısıtlama bulunmamaktadır. Yaşam boyu öğrenme sürecinde, öğrenme yalnızca okullarda yapılandırılan bir süreç değildir. ğrenme, yaşamın tüm alanlarına yayılmıştır (MEGEP, 2006, s.5).

Gelişen yeni teknolojiler, nüfusun artış hızı, artan rekabet koşulları, yükseköğretime olan talebin artması, bilgi toplumuna geçiş sürecinde tüm ülkeleri yeni politikalar üretmeye zorlamaktadır (Aktan, 2007, ss.11-13). Bilgi ve iletişim teknolojilerinin 21. yüzyılda toplum genelinde etkin olarak kullanılmaya başlaması, insan kaynaklarının yetiştirilme ve geliştirilme yaklaşımlarının gelişen teknolojiler kapsamında yaşam boyu öğrenme bakış açısından yeniden ele alınmasını gerektirmektedir (Başbakanlık, 2004, s.357). Değişim sürecinin eğitim örgütlerini hızlı bir biçimde etkilemeye başlamasıyla yaşam boyu öğrenme, eğitim sistemleri için en temel politikalardan biri haline gelecektir. Yaşam boyu öğrenmenin merkeze alındığı ve eğitim politikalarının bu temel yaklaşım ile oluşturulduğu eğitim sistemlerinde, uzaktan eğitim, önem kazanan stratejik bir kavram olarak ön plana çıkmaktadır (YK, 2007, s.149).

Bu noktadan hareketle eğitim sisteminde stratejik öneme sahip temel bir değer olan okul yöneticilerinin yetiştirilmesi süreci, uzaktan eğitim aracılığıyla yöneticilerin eğitim ihtiyaçlarına dayalı olarak geliştirilecek bir program modeli nerisi bakış açısıyla incelenecektir. Geliştirilecek olan program modelinin boyutlarına geçmeden önce, yaşam boyu öğrenmeyi temel alan eğitim politikalarının Avrupa Birliği lkeleri ve Türkiye'deki yansımaları, okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecinin Amerika Birleşik Devletleri, Avrupa Birliği lkeleri ve Türkiye'deki gelişimi, okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde yeni yaklaşımların kullanılmasını gerektiren etmenler, uzaktan eğitimin yeni bir yöntem olarak okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecinde kullanılması, eğitim kademelerine göre Türkiye'deki okullar, okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler ve okul yöneticilerinin eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili başlıklar, izleyen bölümlerde ele alınmıştır.

### **1.1.1.Yaşam Boyu Öğrenmeyi Temel Alan Eğitim Politikalarının Oluşturulmasının Önemi**

Küreselleşme süreci, bilgi ve iletişim teknolojilerinde meydana gelen gelişmeler, uluslararası ekonomide uzmanlaşmayı ön plana çıkarmıştır. Toplumu oluşturan bireyleri çağın gereklerine göre yetiştirme ve yeni teknolojileri içselleştirebilen yetişmiş bireylere sahip olma, 21. yüzyılda uluslararası ekonomide rekabet edebilme gücünün temel değişkeni haline gelmiştir. Günümüzün ekonomik etkinlikleri sonucu ortaya konan ürünler yüksek katma değer içermekte ve daha fazla bilgi yoğun hale gelmektedir. Bu süreç, tüm eğitim sistemleri için işgücü piyasasında çalışacak insangücünün eğitim seviyesinin bilgi toplumunun ihtiyaç duyduğu yeterliklerle donatılması amacıyla yeniden yapılandırılmasını bir zorunluluk haline getirmiştir (DPT, 2006, s.19).

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde meydana gelen hızlı değişimler, ekonomik ve toplumsal yaşamı yeniden yapılandırmaktadır. Bu yapılandırma sürecinde ülkeler, sanayi toplumundan bilgi toplumuna doğru bir geçiş süreci yaşamaktadırlar. Siyasal, toplumsal ve ekonomik kurumlar bilgi toplumunun gerektirdiği örgütsel yapılara kavuşmaktadırlar. Bu süreçte diğer toplumsal kurumlar gibi eğitim kurumunda da yeniden yapılanma süreci yoğun olarak hissedilmeye başlanmıştır (İşman, 2005, s.129).

Tarihsel süreçte toplumlar için değişim süreci temel bir gerçeklik olarak ön plana çıkmaktadır. Küreselleşme olgusuyla ortaya çıkan değişim sürecinin diğer dönemlerden ayrılan en belirgin yanı, etki alanının tüm dünyayı kapsamasıdır. Yaşanan dönüşüm sürecinde bireysel ve örgütsel boyutta rekabet edebilmenin en temel koşulu, bilgiyi daha etkili kullanabilme olarak ön plana çıkmıştır (Zaim, 2005, ss.1-7).

Bilgi devrimi olarak adlandırılan ve dünyadaki tüm ülkeleri derinden etkileyen geçiş süreci, son çeyrek yüzyılda kendisini yoğun olarak hissettirmeye başlamıştır. Tarihsel süreç açısından toplumların gelişimi, tarım toplumundan sanayi toplumuna, sanayi toplumundan da bilgi toplumuna doğru dinamik bir çizgi izleyerek ortaya çıkmıştır. Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş süreci, bilgi ve iletişim teknolojilerinin de gelişmesiyle birlikte, tarım toplumundan sanayi toplumuna geçişe göre daha kısa

sürmüştür (İrzık, 2002, s.53). Sanayi toplumunun bilgi toplumu ile çeşitli toplumsal sistemler açısından karşılaştırılmasını Ögüt (2001, s.26) Tablo 1’de şu şekilde sınıflamıştır:

**Tablo 1**

**Sanayi Toplumu ile Bilgi Toplununun Ekonomik, Toplumsal, Siyasal ve Teknolojik Sistemler Açısından Karşılaştırılması**

	<b>SANAYİ TOPLUMU</b>	<b>BİLGİ TOPLUMU</b>
<b>EKONOMİK SİSTEM</b>	Ulusal Ekonomi	Küresel Ekonomi
	Fiziksel Sermayeye Dayalı Ekonomi	İnsan Kaynaklarına ve Bilgi Sermayesine Dayalı Ekonomi
	Endüstriyel Örgütler	Bilgi Tabanlı Örgütler
	Sembolik Kağıt Para Hakimiyeti	Dijital Para Hakimiyeti
<b>TOPLUMSAL SİSTEM</b>	Çekirdek Aile	Birey Merkezli Farklı Aile Biçimleri
	Güvenlik Sağlayıcı Kurumsallaşmalar	Bireysel Yetenekleri Geliştiren Kurumsallaşmalar
	Uyumluluk, Seçkinlik, Toplumsal Sınıf gibi değerler	Bireysellik, Çeşitlilik, Katılımcılık gibi değerler
	Kitleselleşmiş Dönemsel Eğitim	Bireyselleştirilmiş Yaşam Boyu Eğitim
<b>SIYASAL SİSTEM</b>	Uluslararası Çatışmalar	Uluslararası Uyum ve Küresel Boyutta Siyasi Bütünleşmeler
	Merkeziyetçilik	Adem-i Merkeziyetçilik
	Ulus Devlet	Küresel Bölgesel Örgütler
	Güvenlik Odaklı Yönetim	Vatandaş Odaklı Yönetim
<b>TEKNOLOJİK SİSTEM</b>	Mekanik Teknoloji Devrimi	Bilgi Teknolojileri Devrimi
	İşgücünün Yerine Geçen Makinalar	Beyin gücünü Geliştiren Bilgisayarlar
	Montaj Hattına Dayalı Üretim Teknikleri	Bilgi ve Yönetim Teknolojilerine Dayalı Üretim Teknikleri
	Görsel ve Yazılı Basın- Yayım Araçlarına Dayalı İletişim Sistemleri	İnternet ve Dijital Teknolojilere Dayalı İletişim Sistemleri

Ögüt, 2001, s.26.

Tablo 1 incelendiğinde, sanayi toplumunun temel sistemlerinin bilgi toplumunda yeniden yapılandırıldığı ortaya çıkmaktadır. Özellikle toplumsal sistemde yaşanan dönüşüm bilgi toplumunun temel özelliklerini yansıtmaktadır. Bilgi toplumunda kitleselleşmiş dönemsel eğitimden bireyselleştirilmiş yaşam boyu eğitime doğru bir dönüşüm yaşanmaktadır (Öğüt, 2001, s.26). Bu nedenle toplumsal yapıyı yönlendiren en temel kurum olan eğitim kurumunda yaşam boyu öğrenme ile ilgili temel politikaların oluşturulması, bir zorunluluk haline gelmiştir. Yaşam boyu eğitim politikaları, Avrupa ve Türkiye bakış açısından aşağıdaki başlıklarda incelenecektir.

### **1.1.2. Avrupa Birliği'nin Yaşam Boyu Eğitim Politikaları**

Küreselleşme sürecinin en büyük yansımalarından biri de dünya ekonomisinde hissedilmektedir. Ülkelerin yaşadıkları küresel ekonomik krizler ve riskler, onları komşu ülkelerle ekonomik olarak yakınlaşmaya zorlamıştır. Bu yakınlaşmanın bir yansıması olarak bölgesel ekonomik bütünleşme süreci başlamıştır. Bu bütünleşme sürecinin en büyük örneklerinden biri Avrupa Birliği'dir. Başlangıçta yalnızca ekonomik alanda bir bütünleşme düşüncesiyle kurulan Avrupa Birliği daha sonra siyasal anlamda da bütünleşme sürecini gerçekleştirmiştir. Bu sayede Avrupa Birliği Dünya Ekonomisinde önemli bir rekabetçi güç haline gelmiştir (Arat, 2001, ss.171-179; Rodrigues, 2004, ss.12-31).

Yaşam boyu öğrenme felsefesinin bir yansıması olarak Avrupa Birliği 1996 yılını yaşam boyu öğrenme yılı olarak ilan etmiştir. İlerleyen yıllarda, yaşam boyu öğrenme, Avrupa Birliği'nin eğitim politikalarının belirlenmesinde önemli bir çıkış noktası olmuştur (Şimşek ve Ay, 2007, s.4). Avrupa Birliği'nin stratejik planlamasını yapan, uygulanacak politikaları belirleyen temel yasama organı olan Avrupa Komisyonu, 2000 yılında oluşturduğu Lizbon Stratejisiyle, Avrupa Birliği'nin 21. yüzyıldaki politikalarını belirlemiş ve Avrupa Birliği'nin eğitim vizyonu, yaşam boyu eğitim felsefesi çerçevesinde oluşturulmuştur. Avrupa Birliği'nin gelecekteki eğitim politikalarını belirlemedeki en temel çıkış noktası, bilgi ekonomisine yönelme ve bilgi toplumunu geliştirme çabalarıdır (Rodrigues, 2004, ss.11-32).

Lizbon Stratejisiyle, Avrupa Birliği'nin bilgi tabanlı bir ekonomi ile küresel bilgi ekonomisinde rekabetçi bir güce ulaşma hedefini açıklamasıyla birlikte Avrupa Komisyonu aynı yıl, "Yaşam Boyu Öğrenme Raporunu" yayınlamıştır (Şimşek ve Ay, 2007, s.4). Yayınlanan raporda, Avrupa Birliği'nin yaşam boyu eğitim politikaları altı temel başlıkta ele alınmıştır (MEGEP, 2006, s.5; European Commission, 2000, ss.10-18):

- Tüm bireyler için yeni becerilerin geliştirilmesi
- İnsan kaynaklarının geliştirilmesi için daha fazla yatırım
- Öğrenme ve öğretme süreçlerinin yeniden yapılandırılması ve yenileştirilmesi
- Öğrenmeye önem verme
- Rehberlik ve danışmanlık sürecinin yeniden ele alınması
- Okul ortamının dışında öğrenmenin ev ortamına daha yakın hale getirilmesi

Lizbon Stratejisinin Avrupa Birliği tarafından geliştirilmesinin en temel amacı, Avrupa Birliği'ni küresel ekonomik rekabet sürecinde güçlü bir yapıya kavuşturmadır. Lizbon stratejisiyle Avrupa Birliği'ni oluşturan ülkelerin eğitim sistemlerinin gelecekte ulaşmak istedikleri eğitim hedefleri belirlenmiştir. Bu hedeflerin temelini yaşam boyu öğrenme yaklaşımını merkeze alan eğitim ve yetiştirme politikaları oluşturmaktadır. Bu politikalar doğrultusunda gerçekleştirilmesi öngörülen hedefler üç noktada toplanmaktadır:

- Avrupa Birliği'nin eğitim ve insangücü yetiştirme sistemlerinin kalitesinin artırılması
- Herkes için eğitime erişimin ve öğrenme sürecinin kolay hale getirilmesi
- Eğitim ve yetiştirme sistemlerinin bütün dünyaya açılması (Hake, 2006, ss.15-20).

Avrupa Komisyonunun yayınladığı, "Yaşam Boyu Öğrenme Raporu'nda" belirlenen yaşam boyu eğitim politikaları kapsamında Avrupa Birliği'nin istihdam politikası hedeflerini Vorkink (2006, s.21) şu şekilde belirtmiştir:

- Herkes için öğrenim fırsatları yaratmak
- Yüksek kalitede öğrenim standartlarını işgücü piyasasına yeni girecek bireyler için oluşturmak
- Bireylerin işgücü piyasasından kopmalarını önlemek
- Genç nüfus için esnek öğrenim olanakları sağlamak

Avrupa Birliği, gelecekte eğitim ve yetiştirme politikalarını yaşam boyu öğrenme yaklaşımına göre yapılandırırken özellikle bu politikaların oluşturulması sürecine yön veren; Avrupa Uzaktan Eğitim ve E-Öğrenme Ağı, Avrupa Uzaktan Eğitim Üniversiteleri Birliği, Avrupa Uzaktan Eğitim Birliği, Avrupa Yetişkin Eğitimi Birliği, Avrupa Üniversiteleri Sürekli Eğitim Ağı gibi temel kuruluşlarında görüşlerinden yararlanmaktadır. Bu kurumların temel özellikleri aşağıdaki başlıklarda özetlenmiştir.

#### **1.1.2.1. Avrupa Uzaktan Eğitim ve E-Öğrenme Ağı (European Distance and e-Learning Network EDEN )**

1991 yılında kurulan Avrupa Uzaktan Eğitim ve e-Öğrenme Ağı, açık ve uzaktan eğitimle ilgili uluslararası bir eğitim kurumudur. Bu kurum uzaktan eğitim ve e-öğrenme konusuyla ilgili üniversiteleri ve bu konuyla ilgili diğer tüm kurumları bir araya getirerek, e-öğrenme ve uzaktan eğitim aracılığıyla insan gücünün yetiştirilmesi konusundaki güncel deneyimlerin paylaşılmasını sağlamaktadır. 1100 bireysel üyesi, 194 kurumsal üyesi olan Avrupa Uzaktan Eğitim ve e-Öğrenme Ağı, her yıl düzenlediği konferanslar, seminerler, çalıştaylarla, destek verdiği projelerle ve çıkartmış olduğu yayınlarla Avrupa Birliği'nin uzaktan eğitim ve e-öğrenme politikalarının oluşturulmasına katkı sağlamaktadır (EDEN, 2009).

#### **1.1.2.2. Avrupa Uzaktan Eğitim Üniversiteleri Birliği (European Association of Distance Teaching Universities EADTU)**

Avrupa Uzaktan Eğitim Üniversiteler Birliği'nin temelini Bologna Deklarasyonun'da belirtilen, Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın yaratılması, Avrupa Birliği'nin yaşam boyu eğitimle ilgili politikalarının geliştirilmesi, Avrupa vatandaşlarının yeterliklerinin geliştirilmesi ile bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitimde kullanımının



yaygınlaştırılması oluşturmaktadır. Bu amaçla 1987 yılında Avrupa'daki uzaktan eğitim alanındaki belli başlı yükseköğretim kurumları tarafından kurulan Avrupa Uzaktan Eğitim Üniversiteler Birliği, Avrupa'daki uzaktan eğitim hizmeti veren üniversitelerin, ve uzaktan eğitim ve e-öğrenme alanında hizmet veren diğer ulusal yükseköğretim kurumları konsorsiyumlarının temsilcisidir. Avrupa Uzaktan Eğitim Üniversiteleri Birliği'nin temel amacı, Avrupa'da ve dünyada uzaktan eğitim ve e-öğrenme sürecinin işleyişini sürdürmeye katkı sağlamak, Avrupa Uzaktan Eğitim Üniversiteler Birliği üyesi yükseköğretim kurumlarına uzaktan eğitim ve e-öğrenme sürecinin stratejik alanlarında yardımcı olmayı amaçlamaktadır (EADTU, 2009).

### **1.1.2.3. Avrupa Uzaktan Eğitim Birliği (European Association for Distance Learning EADL)**

Avrupa Uzaktan Eğitim Birliği, Avrupa'da uzaktan eğitim alanında çalışan kurumları, okulları ve bireyleri bir araya getirmek ve bu alanda deneyimlerin paylaşılmasını amaçlamak için kurulmuş bir birliktir. Avrupa Birliği'ne üye tüm ülkelerle birlikte, Norveç, Rusya, İsviçre ve Türkiye'den de bu birliğe üye kurumlar yer almaktadır. Avrupa Uzaktan Eğitim Birliği, her yıl düzenlediği konferanslar ve forumlarla herkesin uzaktan eğitim hizmetlerinden faydalanmasını sağlamayı amaçlamakta, uzaktan eğitim hizmetlerinin kalitesinin artırılması yönünde politikalar üretmektedir (EADL, 2009).

### **1.1.2.4. Avrupa Yetişkin Eğitimi Birliği (European Association for Education of Adults EAEA)**

Avrupa Yetişkin Eğitimi Birliği, 1953 yılında kurulan, 41 ülkeden, 132 üye kurumun yetişkin eğitimi alanında oluşturduğu bir sivil toplum kuruluşudur. Avrupa Yetişkin Eğitimi Birliği, üye kuruluşların yetişkin eğitimiyle ilgili deneyimlerinin paylaşılmasına olanak veren projeler, çıkardığı yayınlar ve düzenlediği yetiştirme programlarıyla Avrupa Birliği'nde yaşam boyu öğrenme politikalarının oluşturulmasına katkı sağlamaktadır. Avrupa Yetişkin Eğitimi Birliği, toplumsal değişim, sürdürülebilir kalkınma, etkin vatandaşlık, kültürel ve kültürlerarası duyarlılık gibi alanlarda eğitim-öğretim süreçlerini yapılandırmaktadır (EAEA, 2009).

### **1.1.2.5. Avrupa Üniversiteleri Sürekli Eğitim Ağı (European Universities Continuing Education Network EUCEN)**

Avrupa Üniversiteleri Sürekli Eğitim Ağı, 1991 yılında kurulmuştur. Yükseköğretim kurumlarında yaşam boyu öğrenme sürecinin desteklenmesi için kurulmuş en büyük disiplinler arası kurumlardan biri olan Avrupa Üniversiteleri Sürekli Eğitim Ağı'nın 42 ülkeden, 212 üyesi bulunmaktadır. Kâr amacı gütmeyen bir sivil toplum kuruluşu olan Avrupa Üniversiteleri Sürekli Eğitim Ağı, bireylerin ekonomik ve toplumsal ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik yaşam boyu öğrenme politikalarının üniversiteler aracılığıyla geliştirilmesini teşvik ederek Avrupa'nın toplumsal ve ekonomik yaşamının geliştirilmesini amaçlamaktadır (EUCEN, 2009).

Avrupa Birliği'nin yaşam boyu eğitimle ilgili belirlediği politikalar incelendiğinde, yalnızca ekonomik sistemde değil, diğer toplumsal sistemlerde ve özellikle de eğitim sisteminde büyük yapısal değişimlerin gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. Bu değişimlerin en önemlileri; Avrupa Birliği'nin eğitim ve yetiştirme sistemlerinin kalitesinin artırılması, eğitim sistemlerini tüm bireylere ve tüm dünyaya açmak olarak belirlenmiştir (Hake, 2006, s.20).

Avrupa Birliği'ne tam üyelik sürecinde birçok alanda dönüşüm süreçlerini yaşama geçiren Türkiye'de de yaşam boyu öğrenme, gelecekte oluşturulacak eğitim politikalarının odağında yer almaya başlamıştır.

### **1.1.3. Türkiye'nin Yaşam Boyu Eğitim Politikaları**

Türkiye, diğer aday ülkelerle birlikte Avrupa Birliği'nin belirlemiş olduğu eğitim politikalarını gerçekleştirme sürecinde önemli adımlar atmaktadır (Hake, 2006, s.23). Eğitim politikaları açısından, Avrupa Birliği'yle uyum çerçevesinde Milli Eğitim Bakanlığının eğitim alanında gerçekleştireceği çalışmalar şu başlıklarda toplanmaktadır (Erdoğan, 2006, s.46):

- Formatör ve öğretmenlerin eğitimini bilgi çağının gereklerine uygun hale getirmek
- Bilgi toplumunun yaratılması açısından gereken temel becerileri geliştirmek
- Finansal kaynaklarla birlikte, insangücünün de etkili kullanımını sağlamak
- Fırsat eşitliği çerçevesinde sosyal uyumu sağlamak
- Teknik ve bilimsel alanda atılımlar yapmak ve bu alanlara olan ilgiyi arttırmak

- Ülkeler arasında işbirliği ve değişim sürecini hızlandırmak
- Yabancı dil öğretimini geliştirmek
- Bilgi ve iletişim teknolojilerine tüm bireylerin ulaşabilmesini sağlamak
- Öğrenme ortamlarını tüm bireylere açarak öğrenmeyi daha cazip hale getirmek

Türkiye'nin yaşam boyu eğitim politikalarına yön veren bir diğer önemli kaynak da 13-17 Kasım 2006 tarihleri arasında düzenlenen 17. Milli Eğitim Şurasıdır. Küreselleşme ve Avrupa Birliği'yle bütünleşme sürecinde Türk eğitim sistemi için belirlenen yaşam boyu eğitim politikalarıyla ilgili alınan kararlar şu başlıklarda belirtilmiştir (MEB, 2007, ss.287-288):

- Yaşam boyu öğrenme sürecini geliştirecek, destekleyecek ve yaygınlaştıracak ulusal eğitim politikaları yapılandırılmalıdır
- Yaşam boyu öğrenmeyle ilgili yasal düzenlemeler yapılmalı, tüm kurum ve kuruluşlardan alınan bilgilere dayanılarak bir eğitim haritası çıkarılmalıdır
- Yaşam boyu öğrenme etkinlikleri sonucunda, ulusal ve uluslararası standartlarda belgeler oluşturulmalıdır
- Yaşam boyu öğrenme süreci hakkında bireyleri bilgilendirici, farkındalık düzeylerini artırıcı etkinlikler oluşturulmalıdır
- Bilgi ve iletişim teknolojileriyle, kitle iletişim araçları, yaşam boyu öğrenme konusunda bireyleri bilinçlendirmede kullanılmalıdır
- Yaşam boyu öğrenme sürecinde, engelli bireylerin eğitimine daha fazla önem verilmeli, bu bireylerin bütünleşmeleri sağlanmalıdır
- Yaşam boyu öğrenme sürecinin kapsamı, 24-64 yaş arası bireylerle sınırlandırılmamalıdır
- Yaşam boyu öğrenme sürecinde, aile eğitimine önem verilmelidir
- Yaşam boyu öğrenme kapsamında yapılan etkinliklerle ilgili istatistiki bilgiler Türkiye İstatistik Kurumu aracılığıyla oluşturulmalıdır.

Belirlenen politikalara ek olarak, 2007-2013 yıllarını kapsayan Dokuzuncu Kalkınma Planında, ekonomik olarak istikrarı yakalamış, küresel ekonomide rekabet gücüne sahip, bilgi toplumuna dönüşen, Avrupa Birliği ile uyum sürecini tamamlamış bir Türkiye vizyonu, uzun vadeli bir strateji olarak belirlenmiştir (DPT, 2006, s.1). Dokuzuncu Kalkınma Planı, Avrupa Birliği ile bütünleşme, bilgi toplumu olma ve bilgi ekonomisinde rekabetçi bir güç haline gelme hedeflerinin yanında, yaşam boyu öğrenme kavramına da atıfta bulunmaktadır (DPT, 2006, ss.82-87). 2007-2013 yıllarını kapsayan dokuzuncu kalkınma planında, ekonomik ve toplumsal gelişme eksenleri Tablo 2'de şu şekilde sınıflanmıştır:

**Tablo 2**  
**Dokuzuncu Kalkınma Planında Belirlenen Ekonomik ve Toplumsal Gelişme**  
**Eksenleri**

<b>Rekabet Gücünün Artırılması</b>	<b>İstihdamın Artırılması</b>	<b>Sosyal Gelişme ve Toplumsal Dayanışmanın Güçlendirilmesi</b>	<b>Bölgesel Gelişmenin Sağlanması</b>	<b>Kamu Hizmetlerinde Kalite ve Etkinliğin Artırılması</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Makroekonomik İstikrarın Kalıcı Hale Getirilmesi</li> <li>▪ İş Ortamının İyileştirilmesi</li> <li>▪ Ekonomide Kayıt dışılığın Azaltılması</li> <li>▪ Finansal Sistemin Geliştirilmesi</li> <li>▪ Enerji ve Ulaştırma Altyapısının Geliştirilmesi</li> <li>▪ Çevrenin Korunması ve Kentsel Altyapının Geliştirilmesi</li> <li>▪ Tarımsal Yapının Etkinleştirilmesi</li> <li>▪ Sanayi ve Hizmetlerde Yüksek Katma Değerli Üretim Yapısına Geçişin Sağlanması</li> <li>▪ Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Yaygınlaştırılması</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ İşgücü Piyasasının Geliştirilmesi</li> <li>▪ Eğitimin İşgücü Talebine Duyarlılığının Artırılması</li> <li>▪ Aktif İşgücü Politikalarının Geliştirilmesi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Eğitim Sisteminin Geliştirilmesi</li> <li>▪ Sağlık Sisteminin Etkinleştirilmesi</li> <li>▪ Gelir Dağılımının İyileştirilmesi, Yoksullukla Mücadele</li> <li>▪ Sosyal Güvenlik Sisteminin Etkinliğinin Arttırılması</li> <li>▪ Kültürün Korunması, Geliştirilmesi ve Toplumsal Diyalogun Güçlendirilmesi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Bölgesel Gelişme Politikasının Merkezi Düzeyde Etkinleştirilmesi</li> <li>▪ Yerel Dinamiklere ve İçsel Potansiyele Dayalı Gelişmenin Sağlanması</li> <li>▪ Yerel Düzeyde Kurumsal Kapasitenin Arttırılması</li> <li>▪ Kırsal Kesimde Kalkınmanın Sağlanması</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Kurumlar arası Yetki ve Sorumlulukların Rasyonelleştirilmesi</li> <li>▪ Politika Oluşturma ve Uygulama Kapasitesinin Arttırılması</li> <li>▪ Kamu Kesiminde İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi ve Etkinleştirilmesi</li> <li>▪ Adalet Sisteminin İyileştirilmesi</li> <li>▪ Güvenlik Hizmetlerinin Etkinleştirilmesi</li> <li>▪ e-Devlet Uygulamalarının Yaygınlaştırılması</li> </ul>

DPT, 2006, s.4.

Ekonomik ve toplumsal gelişme eksenleri ayrıntılı olarak incelendiğinde, bilgi ekonomisinin gerektirdiği yeterlikler çerçevesinde insangücünün yetiştirilmesi için yaşam boyu eğitim stratejilerinin geliştirilmesinin bir zorunluluk olduğu, Dokuzuncu Kalkınma Planı'nda belirtilmiştir. Ayrıca eğitim sisteminin bir bütün olarak, yaşam

boyu eğitimle insangücünün etkililiğinin artırılması, fırsat eşitliğinin sağlanması, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanabilen bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmiştir (DPT, 2006, ss.82-87).

Yaşam boyu eğitim sürecinde, sistemin tümüne etki eden eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi, 21. yüzyılda insan gücü yetiştirme politikalarının önemli bir parçası haline gelmiştir. İzleyen bölümde, yaşam boyu eğitim felsefesi açısından eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi süreci, Amerika Birleşik Devletleri, Avrupa Birliği Ülkeleri ve Türkiye'deki genel uygulamalar boyutundan betimlenmiştir.

#### **1.1.4. Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi**

Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi uygulamaları, ortaya koydukları bilimsel araştırmalarla eğitim yönetimi alanını etkileyen iki temel ekolü yansıtan Amerika Birleşik Devletleri ve Avrupa boyutlarından ele alınmıştır.

##### **1.1.4.1. Amerika Birleşik Devletleri'nde Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi**

Amerika Bileşik Devletleri'nde eğitim sistemi yerel ve eyalet boyutunda iki farklı açıdan yapılandırılmıştır. Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecindeki uygulamalar göz önünde bulundurulduğunda, Amerika Birleşik Devletleri, eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecinde sahip olduğu tarihsel deneyim ve kurumsallaşma boyutlarında, diğer ülkelerin önünde yer almaktadır (Aykut, 2006, s.4).

Bir disiplin olarak eğitim yönetiminin kuramsal temelleri, Amerika Birleşik Devletlerinde 1950'li yılların başında oluşturulmaya başlanmıştır. Eğitim yönetimi alanında çalışan dernek ve vakıfların yapmış oldukları çalışmaların, eğitim yönetiminin kuramsal temellerinin oluşturulması sürecine katkıları oldukça fazladır. Bu anlamda Amerika Birleşik Devletleri'nde sosyal bilimlerde ve eğitim yönetimi alanında çalışmalar yapan öğretim üyelerinin yapılandığı Eğitim Yönetimi Profesörleri Ulusal Konseyi (NCPEA) ile Eğitim Yönetimi Üniversite Konseyi'nin (UCEA) düzenlediği bilimsel etkinliklerle, eğitim yönetiminin kuramsal temelleri Amerika Birleşik

Devletleri'nde başlayan çabalarla bilimsel boyutta oluşturulmaya başlanmıştır (Şişman ve Turan, 2004, s.99).

Amerika Birleşik Devletleri'nde okul yöneticisi olarak atanabilmek için mutlaka lisansüstü eğitim yapmak gerekmektedir. Eyaletler arasında okul yöneticilerinin atanma süreçleri farklılıklar gösterse de Amerika Birleşik Devletleri eğitim sisteminde; eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim yapmak, devlet okullarında bir süre öğretmenlik deneyimine sahip olmak, okul yöneticisi olarak atanabilmek için geçerli bir sertifikaya sahip olmak ve okul yöneticisi olarak atanacak adayların, taşıdığı yeterliklerin yönetim kurulları tarafından kabul edilmesi, okul yöneticilerinin atanma sürecinde ortak olarak kabul edilen koşullardır (Aydın, 2002, s.276; Şimşek, 2007, ss.4-5).

Son yıllarda alanyazında, Amerika Birleşik Devletleri eğitim sisteminde okul müdürlüğü ya da okul yöneticiliği yerine okul liderliği, öğretim liderliği ve eğitim liderliği kavramlarının yaygın olarak kullanılmaya başlandığı gözlenmektedir. Okul müdürünün bir lider olarak kabul edilmesiyle birlikte, Amerika Birleşik Devletleri eğitim sisteminde okul yöneticilerinin yetiştirilmesi süreci de farklı bakış açılarıyla yeniden ele alınmaya başlanmış ve bu sürecin kurumsallaşması amacıyla bazı standartlar oluşturulmaya başlanmıştır (Şişman ve Turan, 2004, s.102). Amerika Birleşik Devletleri'nde Eyaletler Arasında Geliştirilen Okul Liderliği Standartları, Üst Düzey Eyalet Okul Yöneticileri Konseyi tarafından, eğitim liderlerinin yetiştirilmesi sürecini kurumsal hale getirmek üzere oluşturulmuştur (Turan ve Şişman, 2000, s.78; Aykut, 2006, ss.8-9). İlgili standartlar bir eğitim lideri olarak okul yöneticilerinin sahip olması gereken özellikleri altı başlıkta toplamıştır (ISLLC, 1996, ss.7-18):

**Standart 1**

Okul yöneticisi, okul tarafından desteklenen ve paylaşılan bir öğrenme vizyonunun geliştirilmesi ve uygulanmasını kolaylaştırarak, öğrencilerin tümünün başarı düzeylerini artıran bir eğitim lideridir.

**Standart 2**

Okul yöneticisi, öğrencilerin öğrenmelerini, okul personelinin mesleki gelişimini kolaylaştıran bir okul kültürü oluşturan, öğretim programının geliştirilmesini sağlayan, böylece öğrencilerin başarı düzeylerini artıran bir eğitim lideridir.

**Standart 3**

Okul yöneticisi, eğitim örgütlerinin kaynaklarını, etkili bir öğrenme ortamı yaratacak şekilde yöneten ve böylece öğrencilerin başarı düzeylerini artıran bir eğitim lideridir.

**Standart 4**

Okul yöneticisi, öğrencilerin başarılarının artırılması için, öğrencilerin aileleri ve toplum üyeleriyle işbirliği yapan, toplumun sahip olduğu kaynakları organize ederek, toplumun ihtiyaçlarına cevap veren bir eğitim lideridir.

**Standart 5**

Okul yöneticisi etik değerlere saygılı, adil bir davranış göstererek, bütün öğrencilerin başarı düzeylerini arttıran bir eğitim lideridir.

**Standart 6**

Okul yöneticisi, politik, sosyal, ekonomik, yasal ve kültürel gelişmeleri analiz ederek, öğrencilerin başarı düzeylerini arttıran bir eğitim lideridir.

1996 yılında geliştirilen standartlar, Amerika Birleşik Devletleri eğitim sisteminde okulları belirlenen amaçlarına ulaşma sürecinde yöneten liderler olarak okul yöneticilerinin sahip olması gereken altı temel liderlik alanını belirlemiştir. Eğitim lideri olarak okul yöneticileri, vizyoner liderlik, öğretim liderliği, örgütsel liderlik, toplumsal liderlik, etik liderlik ve politik liderlik yeterliklerine sahip olmalıdır (Gümüşeli, 2008, s.3).

**1.1.4.2. Avrupa Birliği Ülkelerinde Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi**

Avrupa Birliği ülkeleri, eğitim sistemlerinin bütünleştirilmesi boyutunda sürekli işbirliği içinde olsalar da okul yöneticilerinin atanması ve yetiştirilmesi süreçlerinde ülkeler arasında farklılıklar bulunabilmektedir. Okul yöneticisi olarak atanmadan önce İngiltere haricindeki tüm Avrupa Birliği ülkelerinde yöneticilerin mutlaka öğretmenlik yapmaları gerekmektedir. İngiltere eğitim sisteminde, okul yöneticiliğine atanma sürecinde esneklik diğer ülkelere göre daha fazladır. Avrupa Birliği ülkelerinde okul yöneticilerinin atanmaları sürecinde de üç temel yaklaşım bulunmaktadır. Bu yaklaşımlardan birincisi okul yöneticilerinin seçimle atanmalarıdır. Okul yöneticileri, okul konseyinin ve öğretmenlerin oylarıyla atanmaktadırlar. İspanya ve Portekiz’de, okul yöneticileri seçimle atanmaktadırlar (Çelik, 1995, ss.561-567).

Okul yöneticilerinin Avrupa Birliği ülkelerinde atanmalarında ikinci temel yaklaşım, yerel yönetim tarafından atanmadır. Almanya, Macaristan, İngiltere, İsveç ve Hollanda’da okul yöneticileri yerel yönetimler tarafından atanmaktadırlar (Çelik, 1995, s.567). Okul yöneticilerinin Avrupa Birliği ülkelerinde atanmalarındaki son yaklaşım ise merkezi yönetim tarafından atanmadır. Bu yaklaşımda, merkezi yönetim tarafından

yapılan bir sınav sonucunda, okul yöneticileri atanmaktadır. Bu sınavda okul yöneticilerinin yönetsel ve pedagojik alandaki yeterlikleri sınanmaktadır. Sınav sonucunda gösterilen başarı düzeyleri, atanma sürecinin temel kriteridir (Çelik, 1995, s.562). İtalya, Fransa, Polonya, Belçika, Arnavutluk ve Romanya’da okul yöneticileri merkezi yönetim tarafından atanmaktadır (Çelik, 1995, s.567).

Avrupa Birliği’ndeki bazı ülkelerin eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ve atanma sürecini Bozkurt (2005, ss.129-146), Huber (2004, s.313), Huber ve Johansson (2004, ss.112-113), Huber ve Moos (2004, ss.124-125), Aksu (2004), Huber ve West (2004, s.139), Huber ve Imants (2004, ss.156-157), Huber ve Meuret (2004, s.167), Huber ve Schratz, 2004, s.207) Tablo 3’te şu boyutlarda özetlemiştir:

**Tablo 3**  
**Avrupa Birliği Ülkelerinde Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Atanması Süreci**

Ülke Adı	Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Atanması Süreci
Almanya	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Almanya’da okul yöneticilerinin yetiştirme programları, her eyaletin kendi öğretmen yetiştiren kurumu tarafından yürütülmektedir.</li> <li>▪ Bu programların içerikleri, yöntemleri, süreleri, yapıları ve yükümlülükleri eyaletten eyalete farklılık gösterebilmektedir.</li> <li>▪ Okul müdürlüğüne aday olan kişilerin mesleki deneyime sahip olmaları gerekmektedir.</li> <li>▪ Eyaletlerin bazılarında okulların yönetiminde bulunan, öğrenci velileri, öğretmenler ve öğrencilerden oluşan danışma organı (Schulkonferenz) okul müdürlerinin seçilmesinde görev almaktadır.</li> </ul>
Avusturya	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Avusturya eğitim sisteminde okul müdürlerinin seçimi ve yetiştirilmesi süreci, yeniden yapılandırılmıştır.</li> <li>▪ Merkezi olarak yapılandırılmış, ders modüllerinden, seminerlerden ve projelerden oluşan okul müdürlerini yetiştirme programları, her eyaletteki eğitim kurumları tarafından verilmektedir.</li> <li>▪ Öğretmen ve okul yöneticileri, federal ve eyalet birimleri tarafından istihdam edilmektedir.</li> <li>▪ Okul müdürlerinin seçilmesi sürecinde, mesleki özellikler, bireysel yetenekler ve değerlendirme sonuçları temel seçim ölçütlerini oluşturmaktadır.</li> </ul>



Danimarka	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Danimarka eğitim sisteminde merkezi yönetim anlayışı terk edilerek eğitimde yerelleşme boyutu ön plana çıkmıştır.</li> <li>▪ Merkezi yönetim eğitim- öğretim süreciyle ilgili temel amaç ve hedefleri belirlemekle yükümlüdür.</li> <li>▪ Bu yapılanmanın bir yansıması olarak Danimarka'da okul yöneticilerinin yetiştirilmesi süreci, merkezi bir sisteme dayanmamaktadır.</li> <li>▪ Danimarka'da okul yöneticileri, toplumun, merkezi yönetimin, yerel yönetimlerin, öğrenci velilerinin ve okul çalışanlarının beklentilerini karşılamakla yükümlüdürler.</li> <li>▪ Danimarka'da okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde katı, seçilme kriterleri ve standartları bulunmamaktadır.</li> <li>▪ Yerel yönetimler, üniversiteler ve özel kurumlar, okul yöneticilerinin yetiştirilmelerine yönelik zorunlu olmayan program olanakları sunmaktadırlar.</li> <li>▪ Okul müdürlüğüne atanma sürecinde belediyeler ve il özel idaresi ihtiyaç duyulan okul yöneticiliği kadrolarını ilan etmektedir.</li> <li>▪ Okul müdürü adayları, öğrenci velilerinin ve öğretmenlerin oluşturduğu aynı zamanda okulların etkinlik planlarıyla bütçelerini belirleyen organ (Skolebestyrelse) tarafından değerlendirilirler.</li> <li>▪ Okul müdürlerinin (İlk ve orta okul müdürleri) seçilmesi yapılan mülakat sonucunda belediye konseyi tarafından yapılmaktadır.</li> </ul>
Finlandiya	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Finlandiya'da okul müdürleri iyi bir öğretmenlik yeterliliğine ve okul yöneticiliği diplomasına sahip olmak zorundadırlar.</li> <li>▪ Okul müdürü olarak atanmada mülakat yapılmakta ve okul müdürleri göreve başlamaktadırlar.</li> <li>▪ Atanan okul müdürlerinin yılda mutlaka üç gün hizmetiçi eğitim almaları gerekmektedir.</li> </ul>
Fransa	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fransız eğitim sisteminde okul müdürlerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi süreci merkezi bir yapıda gerçekleştirilmektedir.</li> <li>▪ Devletin belirlemiş olduğu standartlar ve kurallara göre okul yöneticilerin yetiştirilmesi süreci, Centre Condorcet tarafından planlanır.</li> <li>▪ Okul yöneticileri önce, yoğun rekabete dayalı bir seçme sürecine tabi tutulurlar. Bu süreci başarıyla geçen adayların yetiştirilme programı (Formation au Premier Emploi) başlamaktadır.</li> </ul>

Fransa (Devam)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Bu tam zamanlı program hem teorik ders ve seminerleri hem de adayların yoğun uygulamalı stajyerlik süreçlerini içermektedir. Staj süresini bitiren yönetici adayları, son bir destekleyici yetiştirme programına (Formation d'Accompagnement) alınmaktadır.</li> </ul>
Hollanda	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Hollanda eğitim sisteminde, üniversiteler, okul danışma kurulları ve okul liderliği dernekleri tarafından sunulan çok çeşitli, değişik ve zorunlu olmayan, bireyleri okul yöneticiliği mesleğine hazırlayıcı nitelikte sürekli okul yöneticisi yetiştirme programları yer almaktadır.</li> <li>▪ Hollanda'da merkezi yönetim sadece okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecinin koşullarını belirlemektedir.</li> <li>▪ Okul danışma kurulları, okulun beklentilerine uygun deneyimli okul müdürü adaylarını kendileri seçmektedir.</li> <li>▪ Okul müdürü olarak atanacak bireylerin mutlaka öğretmen olmaları gerekmektedir.</li> <li>▪ Okul müdürü olarak atanmada ayrıca yöneticilik deneyiminin de olması şarttır.</li> <li>▪ Okul müdürleri yetkili yönetici (bevoegd gezag) tarafından atanırlar.</li> <li>▪ Okul müdürleri hizmetiçi eğitim etkinliklerine mutlaka katılmak zorundadır.</li> </ul>
İngiltere	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ İngiltere'de okul yöneticilerinin yetiştirilmesi amacıyla merkezi boyutta yapılandırılan programlar, yerel yönetici yetiştirme merkezlerinde uygulanmaktadır.</li> <li>▪ Bu programlar yeterlik temelli ve belirlenen standartları baz alan değerlendirme ve yetiştirme anlayışını yansıtmaktadırlar.</li> <li>▪ Okul Müdürlerinin Ulusal Mesleki Yeterlikleri (National Professional Qualification for Headship NPQH) programı, İngiltere'de tüm okul yöneticileri için zorunlu olan en temel programlardan birisidir.</li> <li>▪ İngilterede önemli bir diğer yönetici yetiştirme programı da Okul Müdürlerinin Liderlik ve Yönetim Programıdır. (Headteachers Leadership and Management Programme HEADLAMP).</li> <li>▪ Bu program ders modülleri şeklinde yapılandırılmış ve okul müdürlüğüne yeni atanan bireylere yönelik okul yönetimiyle ve genel yönetim başlıklarıyla ilgili temel konuları içermektedir.</li> </ul>
İspanya	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Okul müdürleri için en az beş yıllık iş tecrübesi aranmaktadır.</li> <li>▪ Okul müdürleri, okulun yönetim organını oluşturan kurumların temsilcileri (consejo escolar del centro) tarafından gizli oyla seçilmektedir.</li> </ul>

İspanya (Devam)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Okul yöneticisi adayları, seçilme sürecinden iki hafta önce okulun yönetim organını oluşturan kurumların temsilcilerine dört yıllık görev dönemiyle ilgili eğitim faaliyetlerini içeren bir rapor sunmaktadır.</li> </ul>
Portekiz	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Okul müdürü adayları, öğretmenler, öğrenci velileri, öğrenciler ve okulun eğitim yöneticilerinin oluşturduğu bir kurulun (Conselho de Escola) başkanı tarafından yapılan bir sınavla seçilmektedir.</li> <li>▪ Seçim sonucunda okul müdürü adayı, bölgesel eğitim yöneticisi tarafından atanmaktadır.</li> <li>▪ Okul müdürleri dört yıllık süreler için seçilmektedirler.</li> </ul>
Yunanistan	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Okul müdürlerinin seçilmesinde, pedagojik eğitim, akademik başarı, hizmet öncesi sicil notu, yöneticilik deneyimi, yönetsel yeterlik ve toplumsal etkinlikler temel kriterlerdir.</li> <li>▪ Okul müdürleri dört yıllık dönem için atanır.</li> </ul>
İsveç	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ İsveçte okul yöneticilerinin yetiştirilmesi süreci 1970'lerin ortasından itibaren merkezi bir yapıya dönüşmüştür.</li> <li>▪ Bu tarihten itibaren okul yöneticilerinin görevlerini yerine getirebilmelerinde kazanmaları gereken temel yeterlikleri onlara sağlayacak yetiştirme programlarının yapılandırılmasında temel sorumluluğu İsveç Devleti taşımaktadır.</li> <li>▪ Ulusal Eğitim Birimi (Skolverket), okul yöneticilerinin merkezi sistemde yetiştirilmeleriyle ilgili temel programları hazırlamaktadır.</li> <li>▪ Bu programların uygulama boyutu üniversiteler tarafından gerçekleştirilmektedir.</li> <li>▪ Okul geliştirme süreci ve bu sürecin değerlendirilmesi, okul yönetimiyle ilgili sorunlar, bu programların temel başlıklarını oluşturmaktadır.</li> <li>▪ Bu programlara ek olarak yerel yönetimlerde okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecine katkı sağlamaktadırlar.</li> <li>▪ Özellikle yerel yönetimler okul yöneticilerinin görev yapacakları bölgelerde, o bölgenin koşullarına göre yönetsel yeterliklerinin geliştirilmesine yardımcı olmaktadır.</li> </ul>

Bozkurt, 2005, ss.129-146; Huber, 2004, s.313; Huber ve Johansson, 2004, ss.112-113; Huber ve Moos, 2004, ss.124-125; Aksu , 2004; Huber ve West, 2004, s.139; Huber ve Imants, 2004, ss.156-157; Huber ve Meuret, 2004, s.167; Huber ve Schratz, 2004, s.207.

Avrupa'daki bazı ülkelerin eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecine ek olarak, Verbiest (2005, s.24) 13 Avrupa ülkesinde yer alan okul yöneticiliği yetiştirme programlarını Tablo 4'te sınıflandırmıştır:

**Tablo 4**  
**13 Avrupa Ülkesinde Yer Alan Okul Yöneticiliği Yetiştirme Programları**

Ülke	Programın Adı	Kurum
Belçika	Okul Yönetimi (School Management)	Antwerp Üniversitesi Yetişkin Eğitimi Merkezi
Belçika	Eğitim Ekonomisi Master Programı (Masters in Educational Economic Sciences)	Antwerp Üniversitesi Uygulamalı Ekonomi Bilimleri Bölümü
Bulgaristan	Okul Yönetiminin Temelleri (Basics of School Management)	Sofya Üniversitesi Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimi Bölümü
Çek Cumhuriyeti	Okul Yönetimi (School Management)	Masarykova Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü
Çek Cumhuriyeti	(İlk ve Ortaöğretim Kurumlarındaki Okul Müdürlerinin İleri Eğitimi Programı) Further Education of Principals of Primary and Secondary Schools	İleri Eğitim Bölümü
Finlandiya	Eğitim Liderliği (Educational Leadership)	Abo Academi Üniversitesi Sürekli Eğitim ve Hizmetiçi Eğitim Merkezi
İzlanda	(Okulların Yönetimi) Administration of Schools	İzlanda Eğitim Üniversitesi
İrlanda	Eğitim Yönetimi Diploma Programı (Diploma in Management of Education)	Drumcondra Eğitim Merkezi ve Trinity Koleji
Letonya	Etkili Okul Yönetimi (Effective School Management)	Riga Hizmetiçi Öğretmen Yetiştirme Merkezi
Norveç	Okul Liderliği (School Leadership)	Oslo Üniversitesi Öğretmen Eğitimi ve Okul Geliştirme Bölümü
Hollanda	İlköğretim Okul Liderlerinin Yetiştirilmesi (Training for Primary School Leaders)	Diğer Öğretmen Yetiştiren 11 kurum ve bir eğitim merkeziyle işbirliği yapan Fonty's Öğretmen Yetiştirme Kurumları
Polonya	Okul Liderleri Eğitim Yönetimi Kursu (School Principals Education Management Course)	Milli Eğitim Bakanlığı
Polonya	Eğitim Yönetimi (Educational Management)	Jagiellonian Üniversitesi Eğitim Yönetimi Bölümü

Polonya	Eğitimin Örgütlenmesi ve Yönetimi (Organisation and Management in Education)	Silesia Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Gelişimi Merkezi
Slovenya	Okul Müdürleri Lisans Programı (Headship Licence Programme)	Ulusal Liderlik Okulu
Slovakya	Okul Liderliği (School Leadership)	Metodicko-Eğitim Merkezi
İsveç	Ulusal Başöğretmen Yetiştirme Programı (National Head teacher Training Programme)	Uppsala Üniversitesi Okul Yönetimi Merkezi
İsveç	Okul Liderleri Programı (School Leader Programme)	Dalarna Üniversitesi

Verbiest, 2005, s.24.

Tablo 4 incelendiğinde, seçilmiş 13 Avrupa ülkesinde okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecinde yükseköğretim kurumlarının önemli roller üstlendiği görülmektedir. Tüm ülkelerde gelişme ve ilerleme çabalarının odağında yer alan eğitim sisteminin ve o sistemin en temel ögesi olan okulların yönetimi büyük önem taşımaktadır. Okul yönetiminden sorumlu olan okul yöneticilerinin yetiştirilmesi, diğer ülkelerde olduğu gibi Türk eğitim sistemi için de stratejik önem taşıyan bir süreçtir.

### **1.1.5. Türk Eğitim Sisteminde Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sürecinin Tarihsel Gelişimi**

Türkiye’de kamu yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecinin tarihi, Osmanlı Devleti’ne kadar uzanmaktadır. Enderun bu tarihte ön plana çıkan en temel kurumdur. 1909 yılına kadar eğitim öğretim faaliyetlerini sürdüren Enderun, Osmanlı Kamu Yönetiminde devlet adamı ve yönetici yetiştirme okulu olarak ön plana çıkmıştır (Akyüz, 2004, s.84). 1. Murad zamanında kurulan, Fatih zamanında geliştirilen Enderun, Türkler tarafından kurulan ve dünya eğitim tarihine yönetici yetiştiren okul modeli olarak sunulan önemli bir eğitim kurumudur (Güler, Akgül ve Şimşek, 2001, ss.420-421).

18. yüzyılın sonlarına doğru Osmanlı İmparatorluğu’nun batı ülkeleriyle ilişkilerinin artmasıyla birlikte, batının teknolojik gelişmeleri benimsenmeye başlanmıştır. Batıdaki

bilimsel gelişmeler özellikle Osmanlı İmparatorluğu'nun askeri ve sivil ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik olarak yakından takip edilmeye başlanmıştır. Bu dönemde özellikle asker ve sivil bürokratların yetiştirilmesine önem verilmiştir (Günay, 2005, ss.208-209).

Osmanlı Devleti'nin gerileme ve yıkılma dönemleri ile Cumhuriyet'in ilk dönemlerinde eğitim sisteminin batılı anlamda yeni kurumlarla modernleştirilmesi çabaları ön plana çıktığından, eğitim yönetimi açısından sadece eğitim örgütünün yapılandırılması çalışmaları ortaya konmuştur. Bu dönemde eğitim ve okul yöneticilerinin yetiştirilmesi süreci geri planda kalmıştır. Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasıyla birlikte 3 Mart 1924 tarihinde Tevhid-i Tedrisat Kanunu (Öğretim Birliği Kanunu) çıkartılmıştır. Böylece farklı adlarla eğitim programları uygulayan okullar birleştirilmiştir. Eğitim kurumlarının yeniden yapılandırılmasıyla birlikte 1928 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü, yeni kurulan eğitim kurumları için öğretmen, yönetici ve müfettiş yetiştirme ihtiyacını karşılamak amacıyla kurulmuştur (Aykut, 2006, ss.33-34).

Türkiye'de eğitim ve okul yöneticisi yetiştirme politikalarını, Cumhuriyet'in kurulmasından bu yana belirleyen üç temel eğilim ön plana çıkmıştır. Bunlardan birincisi çıraklık modelidir. Bu model kamu yönetiminin bir alt boyutu olan eğitim yönetimi ve eğitim örgütünün merkezîyetçi yapısına odaklanmıştır. 22.03.1926 tarihli ve 789 Sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun'un 12. Maddesinde "Meslekte asıl olan öğretmenliktir" ifadesi yer almaktadır. 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanu'nun 43. Maddesinde, öğretmenlik, devletin eğitim-öğretimle ilgili yönetim görevlerini üzerine alan bir "özel uzmanlık mesleği" olarak belirtilmiştir. Böylece eğitim yöneticileri öğretmenler arasından seçilmektedirler. Eğitim yöneticilerinin bu şekilde yetiştirildiği çıraklık modeli, yetişme sürecine odaklanan çıraklık eğitimi uygulamasını ortaya koymaktadır (Şimşek, 2002, ss.308-309; Helvacı, 2007, s.161).

Türkiye'de 1970'li yılların sonunda itibaren ortaya çıkan ikinci model, eğitim bilimleri modelidir. Bu model eğitim ve okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecine akademik bir yönelim olarak yapılandırılmıştır. Bu modelin temel çıkış noktası, eğitimin yönetiminin bilimsel bir çalışma alanı olması, eğitim ve okul yöneticilerinin de liderlik, örgüt ve

eğitim yönetimi alanlarında bilgi birikimlerinin arttırılarak yetiştirilmesini öngörmektedir. Bu model çerçevesinde Türkiye’deki birçok eğitim fakültesinde eğitim yönetimi ve planlaması bölümleri açılmıştır. Bu model 14. Milli Eğitim şurası’nda, eğitim yöneticisi yetiştirme politikalarının etkili yollarından biri olarak vurgulanmıştır (şimşek, 2002, s.309).

14. Milli Eğitim şurası’nda, eğitim yönetimi ve eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ve atanması süreciyle ilgili çeşitli kararlar alınmıştır. Bu şurada alınan kararlar şu başlıklarda özetlenebilir:

- Eğitim Yneticiliğinde ihtisaslaşma esas alınmalıdır
- Üniversiteler ve Milli Eğitim Akademisi bu fonksiyonu yerine getirmelidir
- Eğitim yöneticiliğinde hiyerarşik ilerleme ve yükselmelere önemle uyulmalıdır
- Eğitim yöneticiliği politik etkilerden uzak bir yapı ve işleyişe kavuşturulmalıdır
- Sicil yönetmeliklerinin daha şeffaf hale getirilmesi konusunda düzenlemeler yapılmalıdır
- Yöneticiler daha fazla yetkilerle donatılmalı ve bu yetkileri açıklıkla belirtilmelidir
- Eğitim yöneticiliği maddi yönden cazip hale getirilmelidir
- Eğitim yöneticiliği kademelerinin görev yetkileri bir iş analizine dayalı olarak hazırlanmalıdır
- Lisans düzeyindeki eğitim yöneticiliği programının içeriğini ‘‘Yönetim Bilgisi, Eğitim Formasyonu, Alan Becerisi, Yönetim Prensipleri’’ ile ilgili yan disiplinler oluşturmalıdır
- Eğitim yöneticiliği programına, yöneticide bulunması gerekli nitelikleri taşıyanlar atanmalıdır
- Yöneticilikte ‘‘Meslekte asıl olan öğretmenliktir’’ ifadesi daha esnek bir çerçevede dşnlmelidir
- Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesinde (hizmetncesi ve hizmetiçi) Milli Eğitim Bakanlığı ile niversiteler arasında işbirliği yapılmalıdır
- Mevcut eğitim yöneticileri ‘‘Eğitim Yöneticiliği’’ konusunda bir eğitime tabi tutulmalıdır (MEB, 1993, ss.213-214).

Türkiye’de eğitim ve okul yöneticilerinin atanmasına yön veren temel eğilimlerden sonucusu, Milli Eğitim Bakanlığınca uygulanan, eğitim ve okul yöneticilerinin atanmalarında bazı niteliklerin aranmasının tercih nedeni olarak kabul edilmesi yaklaşımıdır. Bu yaklaşıma göre, okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim yapmış olmaları, yayınlanmış eserlerinin bulunması, okul yöneticiliğine atanma sürecinde tercih nedeni olarak kabul edilmiştir (şimşek, 2002, ss.308-310).

Türk eğitim sisteminde yer alan okulların yönetim süreçlerinden sorumlu olacak yönetici adaylarının atanması ve seçimi, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan yönetmeliklerle sağlanmıştır (şişman ve Turan, 2004, s.106). 23.09.1998 tarihinde, Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer

Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından çıkarılan yönetmelikle, eğitim sisteminde okul yöneticilerinin atanmasında iki aşamadan oluşan bir sınav sistemi ön plana çıkmıştır. İlk aşama sınavını kazanan okul müdürleri adayları 120 saatten oluşan ve eğitim yönetimi alanını kapsayan bir hizmetiçi eğitim kursuna alınmaktadırlar. Bu eğitim sürecinin sonunda başarılı olan okul yöneticisi adaylarına bir değerlendirme sınavı yapılmakta ve başarılı olan okul yöneticisi adaylarına sertifikaları verilmekteydi (Çelik, 2002a, s.10; Tekişik, 2004, s.4).

23.09.1998 tarihinde çıkartılan Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atanma ve Yer Değerİştirmelerine İlişkin Yönetmelik, 11.01.2004 tarihinde çıkartılan yeni bir yönetmelikle yürürlükten kaldırılmıştır (Tekişik, 2004, s.4). Okul yöneticilerinin atanmaları süreciyle ilgili yasal düzenlemeler çerçevesinde 11.01.2004 tarihinde çıkartılan Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değerİştirme Yönetmeliği, 02.12.2004, 04.03.2006 tarihlerinde değerİştirilmiş, 13.04.2007 tarihli ve 24492 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama Yönetmeliği’nin 21. Maddesiyle yürürlükten kaldırılmıştır (MEB, 2009b).

Okul yöneticilerinin atanmasıyla ilgili en son yasal düzenleme, 24.04.2008 tarihli ve 26856 tarihli Resmi Gazete’de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Yönetmeliği’dir. Bu yönetmelikle, 13.04.2007 tarihli ve 24492 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama Yönetmeliği yürürlükten kaldırılmıştır (MEB, 2009c). 2008 yılında yayımlanan ve halen yürürlükte olan “Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Yönetmeliği” ile okul yöneticisi olarak atanacaklarda şu şartlar aranmaktadır (MEB, 2009c):

#### **Yönetici olarak atanacaklarda aranacak genel şartlar**

**MADDE 11** – (1) Yöneticilik görevlerine atanacaklarda aranan genel şartlar şunlardır:

- a) Yükseköğrenim görmüş olmak,
- b) Öğretmenlikte adaylığı kaldırılmış olmak,



c) Son yıla ait sicil notu iyi olmak kaydıyla son üç yıllık sicil notu ortalaması 76 puandan aşağı olmamak,

ç) Son üç yıllık hizmet süresi içinde, yöneticilik görevi olanların yöneticilik görevi adli veya idari soruşturma sonucu üzerinden alınmamış olmak,

d) Zorunlu çalışma yükümlülüğü gerektiren yerler dışındaki eğitim kurumu yöneticiliklerine atanacaklar için ilgili mevzuatına göre zorunlu çalışma yükümlülüğünü sağlık veya eş durumu özrüne dayalı olarak erteletmiş, tamamlamış ya da bu yükümlülükten muaf tutulmuş olmak.

e) Halk eğitimi merkezi ile öğretmenleri ve akşam sanat okulu yöneticiliklerine atanacaklarda herhangi bir alan öğretmenleri olmak; rehberlik ve araştırma merkezi yöneticiliklerine atanacaklarda rehber öğretmen veya özel eğitim öğretmeni olmak; turizm eğitim merkezlerine atanacaklarda otelcilik ve turizm meslek liselerine atölye laboratuvar veya meslek dersleri öğretmeni olarak atanabilecek nitelikte olmak; diğer eğitim kurumlarına atanacaklarda ise atanacağı eğitim kurumunda Talim ve Terbiye Kurulu kararlarına göre aylık karşılığı okutabileceği ders bulunmak,

(2) Anadolu statülü eğitim kurumları, fen liseleri, sosyal bilimler liseleri, spor liseleri ve bilim sanat merkezleri yöneticiliklerine öncelikle bu eğitim kurumlarında görev yapan ya da yapmış olanlar arasından atama yapılır.

(3) İkinci fıkrada belirtilen eğitim kurumu yöneticiliklerine atanma şartlarını taşıyan aday bulunamaması durumunda diğer eğitim kurumlarında görev yapan adaylar arasından da atama yapılabilir. Bu şekilde ataması yapılanlar bu kurumların yöneticiliklerinden ayrılmaları halinde durumlarına uygun eğitim kurumlarına atanırlar.

Tarihsel süreçte okul yöneticilerinin atanmalarıyla ilgili hazırlanan yönetmeliklerin ilgili maddeleri incelendiğinde, okul yöneticilerinin atanmalarında sicil notu, disiplin cezası almış olmama ve kıdem özelliklerinin ön plana çıktığı görülmektedir (Terzi, 2008, s.176).

Tarihsel süreç içerisinde, Türk eğitim sisteminde eğitim ve okul yöneticilerinin yetiştirilmesi süreci, hükümetlerin belirlemiş olduğu eğitim politikalarına göre şekillenmiştir. Eğitim ve okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecinde oluşturulan projeler ve eğitim veren kurumlar üniversiteler, Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİE) Uzmanlık Programı, Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi (MEHTAP) ve Milli Eğitim Bakanlığının Hizmet İçi Eğitim Çalışmaları olarak özetlenebilir (Helvacı, 2007, ss.161-162).

### 1.1.5.1. Üniversiteler

İhtiyaç duyulan eğitim ve okul yöneticilerinin yetiştirilmesi amacıyla üniversiteler bünyesinde Eğitim Bilimleri Bölümleriyle birlikte, Eğitim Yönetimi ve Denetimi lisans programları 1965 yılından itibaren açılmaya başlamıştır. Ankara Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitelerinin öncülüğünde açılmaya başlanan Eğitim Yönetimi programları, daha sonra diğer bazı üniversitelerin eğitim fakültelerinde de açılmıştır. 1997 yılında Yüksek Öğretim Kurulunun öğretmen yetiştiren kurumların yapısını yeniden düzenlemesiyle, Eğitim Bilimleri alanındaki, Eğitim Yönetimi ve Planlaması ile Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği lisans programları kapatılmıştır (Çelik, 2002a, ss.9-10; Helvacı, 2007, s. 162; Kaya, 1999, ss.283-285).

Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması çerçevesinde, lisans programlarının kapatılmasından sonra, eğitim ve okul yöneticilerinin yetiştirilmesi süreci, üniversiteler bünyesinde lisansüstü programlar aracılığıyla yürütülmeye başlanmıştır (Işık, 2003, s.207). 2008-2009 eğitim öğretim yılı itibarıyla, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi (EYTEPE) alanında lisansüstü eğitim programlarının yürütüldüğü yükseköğretim programları Tablo 5’te gösterilmiştir:

**Tablo 5**

#### **EYTEPE Lisansüstü Programlarının Yürütüldüğü Yükseköğretim Programları**

<b>Üniversitenin Adı</b>	<b>Programın Yürütüldüğü Akademik Birim</b>
Abant İzzet Baysal Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Adıyaman Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Akdeniz Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Anadolu Üniversitesi	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ankara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Atatürk Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Bahçeşehir Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Balıkesir Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Başkent Üniversitesi	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bilkent Üniversitesi	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü

Dicle Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Dokuz Eylül Üniversitesi	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ege Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Fırat Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Gazi Üniversitesi	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Gaziantep Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Gaziosmanpaşa Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Hacettepe Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Harran Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
İnönü Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Karadeniz Teknik Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Kastamonu Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Kırıkkale Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Kocaeli Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Maltepe Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Marmara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Mersin Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Muğla Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Ortadoğu Teknik Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Pamukkale Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Selçuk Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Trakya Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Uşak Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yeditepe Üniversitesi	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yıldız Teknik Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüzüncü Yıl Üniversitesi	Sosyal Bilimler Enstitüsü

YÖK, 2009.

Tablo 5 incelendiğinde, 2008-2009 eğitim öğretim yılı itibariyle eğitim ve okul yöneticileri, 40 üniversitede yer alan sosyal bilimler ve eğitim bilimleri enstitülerinin Eğitim Yönetimi Teftiş, Planlaması ve Ekonomisi programları çerçevesinde yetiştirilmektedir.

### **1.1.5.2. Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİE) Uzmanlık Programı**

Türkiye’de eğitim yönetiminin gelişimi sürecinde Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü’nün kurulması oldukça önemlidir. TODAİE’nin kurulmasıyla birlikte, eğitim yönetimi, kamu yönetiminin bir alt alanı olarak kabul edilmeye başlanmıştır. Birleşmiş Milletler Örgütü’nün desteği ile 1953 yılında Kamu Yönetimi için hizmet-içi eğitim kurumu olarak yapılandırılan Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü, her sene Kamu Yönetimi Uzmanlık Programı düzenlemektedir. Bu programın amacı, Türk Kamu Yönetiminin ihtiyaçları çerçevesinde lisansüstü düzeyde kamu yöneticilerinin yetiştirilmesidir. 1979-1980 eğitim-öğretim yılından başlayarak, TODAİE bünyesinde eğitim yönetimi lisansüstü programları açılmaya başlamıştır (Şişman ve Turan, 2004, s.105; Kaya, 1999, ss.278-279).

### **1.1.5.3. Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi (MEHTAP)**

Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi (MEHTAP) raporu, Türkiye’de eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecinde önemli bir dönüm noktasıdır. Bu raporda Türkiye’de eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecinin geleceğini belirleyen bazı temel görüşler oluşturulmuştur (Kaya, 1999, s.280).

Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi (MEHTAP) Bakanlar kurulu kararıyla 1962-1963 yıllarında gerçekleştirilen ve Türkiye Cumhuriyeti merkezi hükümet örgütüne bağlı kurumlar arasında görev dağılımını incelemek ve kamu hizmetlerinin daha verimli çalışmasının nasıl sağlanabileceği yolunda öneriler hazırlamak üzere yapılan geniş kapsamlı araştırmadır. Araştırma TODAİE uzmanları tarafından yapılan ön hazırlığa dayanılarak, TODAİE, DPT, Devlet Personel Dairesi, Ankara Üniversitesi ile ilgili bakanlık ve dairelerin işbirliğiyle gerçekleştirilmiştir. Çalışmalar otuz üç araştırmacı ve on iki idari personel tarafından gerçekleştirilmiş ve sonuç rapor 1963 yılında yayımlanmıştır. Türk yönetsel araştırmalar tarihinin en önemli unsurlarından biri olan MEHTAP Raporu ilkin merkezi hükümet örgütünün genel yapısını ele almakta, bakanlar kurulunun çalışma koşulları, Başbakanlık örgütü, devlet bakanı ve başbakan yardımcılıkları ve Başbakanlığa bağlı kuruluşlarla, özerk kuruluşların durumları hakkında saptamalar yapmakta ve öneriler getirmektedir. Ardından yönetsel kuruluşların yaratılması ya da görevlendirilmesinde mevzuat sorunu ve merkezi hükümetin taşra örgütü eleştirel açıdan incelenmektedir. Araştırmanın ikinci bölümünde bütün birimlerin ortak görevleri gözden geçirilmekte, sonraki bölümlerdeyse, merkezi hükümetin üstlendiği görevler dört öbek içinde incelenmektedir. Bu bölümlerde tek tek bakanlık veya kuruluşlar değil, hizmet türleri odak teşkil etmektedir. Bundan sonra, kamu görevi olarak, merkezi hükümetçe üstlenilmesi gerekli görülüp de uygulamada eksik yapılanlar sayılmakta ve bu duruma yol açan nedenler (personel yetersizliği, yönlendirme ve denetim yokluğu, örgütlenmede aksaklıklar, kırtasiyecilik ve iyi düzenlenmemiş merkeziyetçilik) belirlenmektedir. Rapor bakanlar

kurulu, Başbakanlık, bakanlıklar ve onlara bağlı kuruluşlar, özerk kuruluşlar ve merkezi hükümet teşkilâtının taşra birimlerinin yeniden yapılandırılmasına ilişkin önerilerin özetlenmesiyle son bulmaktadır (TODAİE, 2007).

Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi raporunda, bazı önemli yöneticilik kademelerinde öğretmenlerin olduğu, bu yöneticilerin bazı eğitim politikalarına öğretmen bakış açısından yaklaştıkları, yöneticilik eğitimi almadan bazı kişilerin ilgili yöneticilik kademelerine atandıkları belirtilmiştir. MEHTAP raporu bu anlamda eğitim yöneticiliğinin özel bir uzmanlık mesleği olduğunu belirtmiştir. Bu noktadan hareketle, eğitim yönetimi alanında yöneticilerin yetiştirilebilmesi için, eğitim fakültelerinde bölümlerin açılması önerilmiştir. Bu öneri doğrultusunda iki yıl sonra önce Ankara Üniversitesi ve daha sonra Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakülteleri ve Eğitim Bölümleri açılmıştır (Kaya, 1999, s.280).

#### **1.1.5.4. Milli Eğitim Bakanlığı'nın Hizmetiçi Eğitim Çalışmaları**

Devlet kurumlarında ve özel sektörde, belirli bir maaş karşılığında istihdam edilen bireylerin, daha etkili çalışabilmeleri, görevleriyle ilgili bilgi ve becerilerini geliştirebilmelerini sağlamak amacıyla hazırlanan ve bireylerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik yapılandırılan eğitim etkinlikleri, hizmetiçi eğitim kavramıyla açıklanmaktadır (Taymaz, 1997, s.4; Demirtaş ve Güneş, 2002, s.71).

Kültürel, toplumsal ve ekonomik değişimlerin ön plana çıktığı bilgi toplumunda bireylerin bu değişim sürecinin gerisinde kalması, bireylerin oluşturduğu örgütlerin amaçlarına ulaşmalarını engellemektedir. Değişim sürecine ayak uydurmak tüm bireyler için yaşam boyu eğitim yaklaşımının benimsemelerini gerektirmektedir. Yaşam boyu eğitim yaklaşımının bir yansıması olarak hizmetiçi eğitim, örgütlerde çalışan bireylerin bilgi ve becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir değişken olarak ön plana çıkmaktadır (MEB, 2008a, s.119).

Tüm meslek gruplarında yer alan bireyler, mesleklerini, çağın gereklerine göre yapabilmek açısından sürekli bir eğitim alma ihtiyacı duymaktadırlar. Bu ihtiyaç, eğitim sisteminin en temel unsurları olan öğretmenler ve okul yöneticileri içinde kendini hissettirmektedir. Bakanlık personelinin hizmetiçi eğitim etkinlikleri, Hizmetiçi Eğitim

Dairesi Başkanlığı tarafından gerçekleştirilmektedir (Şahin, 1999, ss.221-222). Milli Eğitim Bakanlığı'nın son beş yıldaki hizmetiçi eğitim faaliyetleri, Tablo 6'da gösterilmiştir:

**Tablo 6**

**Milli Eğitim Bakanlığının Son Beş Yıldaki Hizmetiçi Eğitim Faaliyetleri**

Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerinin Düzenlendiği Yıl	Toplam Hizmetiçi Eğitim Faaliyeti Sayısı	Okul Yöneticileri İçin Düzenlenen/Düzenlenecek Hizmetiçi Eğitim Faaliyeti Sayısı	Okul Yöneticileri için Düzenlenen/Düzenlenecek Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerinin Düzenlenen/Düzenlenecek Toplam Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Oranı (%)
2005	575	59	10.26
2006	620	58	9.35
2007	670	100	14.92
2008	796	103	12.93
2009	826	106	12.83

MEB Hizmetiçi Eğitim Başkanlığı, 2009a'dan uyarlanmıştır.

Eğitim ve okul yöneticilerinin, değişim sürecinde eğitim bilimlerinde ve yönetim alanında ortaya çıkan yenilikleri içselleştirebilmesi için, süreklilik gösteren ve güncellenen hizmetiçi eğitim etkinlikleriyle yetiştirilmesi gerekmektedir (Başaran, 1996, s.119). Tablo 6 incelendiğinde, Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı tarafından düzenlenen hizmetiçi eğitim faaliyetleri, 2005-2009 yıllarını kapsayan 5 yıllık zaman dilimi şeklinde gösterilmiştir. 2009 yılındaki toplam hizmetiçi eğitim faaliyetleri hedeflenen ve gerçekleştirilecek hizmetiçi eğitim faaliyetlerini de içermektedir. Tablo 6 incelendiğinde, okul yöneticilerine yönelik düzenlenen hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin, toplam hizmetiçi eğitim faaliyetleri içindeki payının oldukça az olduğu görülmektedir.

Eğitim bilimlerinde meydana gelen değişimler, yaşanan eğitim sorunlarına pratik çözüm arayışlarını beraberinde getirmektedir. Çözüm arayışları, eğitim sistemlerinde reformlar yapmayı bir ihtiyaç haline getirmiştir. (Şişman ve Taşdemir, 2008, s.154). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde yeni yaklaşımların kullanılması, bu çözüm arayışlarından birini oluşturmaktadır. Okul yöneticilerinin yeni yaklaşımlar çerçevesinde yetiştirilmeleri sürecinde öncelikle bu yaklaşımların kullanılmasını gerektiren etmenlerin analiz edilmesi gerekmektedir.

### **1.1.6. Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesinde Yeni Yaklaşımların Kullanılmasını Gerektiren Etmenler**

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde meydana gelen değişimler, küreselleşme olgusu, kamu yönetiminde meydana gelen değişimler ve Avrupa Birliği'ne uyum süreci, Türk eğitim sistemini ve eğitim yönetimini etkileyen temel değişkenler olarak ön plana çıkmaktadır (Balcı, 2008, s.205). Bu değişim sürecinde okulların yeni bir örgüt yapısına ve bu yapının harekete geçirilmesini sağlayacak bir yönetim biçimine ihtiyaçları vardır. Okulların örgütsel yapılarıyla birlikte aynı zamanda örgütsel davranış boyutundan da önemli değişimler gerçekleşmektedir. Bu durum, bilgi toplumunun ihtiyaç duyduğu bireyleri yetiştiren okulları yöneten okul yöneticilerinin yeni roller üstlenmesini gerektirmektedir (Çelik, 1996, ss.36-37). Okul yöneticilerinin kendilerinden beklenen rolleri yerine getirebilmeleri, onların 21. yüzyılın değişen koşullarına göre yetiştirilebilmelerine bağlıdır. Bu süreçte okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde yeni yaklaşımların kullanılmasını gerektiren etmenler; “Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Değişim Hızı”, “Bilgi Birikiminin Artması Karşısında Bireylerin Kendilerini Geliştirme İhtiyacı” ve “Okulların Bilgiyi Kazandıran Tek Kurum Olma Rolünün Değişmesi” başlıkları altında ele alınmıştır.

#### **1.1.6.1. Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Değişim Hızı**

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde meydana gelen gelişmeler, tüm örgütleri bu değişim sürecine uymaya zorlamaktadır. Sosyo- kültürel alanda, siyasette ve ekonomi de ortaya çıkan değişimlerden en fazla etkilenen sistemlerden biri de eğitim sistemidir. Bu etkinin yoğunluğunun en temel nedeni, eğitim örgütlerinin, toplumsal değişim sürecinin merkezinde yer almasıdır. Bu durum, bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitim örgütlerinde daha yoğun kullanılmasını gerektirmektedir. Bireylerin günlük yaşantılarındaki ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla bilgisayarların kullanılmaya başlaması, bilgisayar okur-yazarlığı kavramını gündeme getirmiştir. Bilgisayar okur-yazarlığı, 21. yüzyılda yetiştirilecek insan gücünün sahip olması gereken en temel yeterliklerden biri haline gelmiştir. Bu nedenle eğitim kurumlarının, yetiştirecekleri

bireyleri temel düzeyde bilgisayar okur-yazarlığı yeterliliğini kazandırmak amacıyla yeniden yapılandırılması bir gereklilik olarak düşünülmektedir (Erdoğan, 2002, ss.3-5).

### **1.1.6.2. Bilgi Birikiminin Artması Karşısında Bireylerin Kendilerini Geliştirme İhtiyacı**

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde meydana gelen değişmelerin bir yansıması olan bilgi birikiminin artması, bireylerin günlük yaşantılarına da etki etmektedir. Bireyler belirledikleri amaçlara etkili bir biçimde ulaşmak için, bu değişim sürecine uyum sağlamak zorundadırlar. Değişime uyum sağlamanın en temel yolu, bireylerin kendilerini değişim paralelinde geliştirmesi olarak ön plana çıkmaktadır. Toplumsal statüsü, mesleği ne olursa olsun bireylerin eğitim kurumlarından mezun olduktan sonra da yaşam boyu eğitim sürecine dahil olmaları gerekmektedir. Bireylerin kendilerini geliştirme ihtiyacı, dünyada olup biten güncel olayların farkında olmak, öğrenmeyi öğrenmek, bilgi ve iletişim teknolojilerini günlük yaşantılarında kullanmayı kapsamaktadır (Fındıkçı, 2004, ss.116-117).

Okul yöneticiliği, yaşanan hızlı değişim sürecine hızlı uyum sağlamayı gerektiren bir meslek olduğundan, değişim sürecini okullarda başlatan kişi olarak okul yöneticisinin, ortaya çıkan yenilikleri hızlı bir şekilde, zaman kaybetmeden öğrenmesi ve yönetsel süreçlere yansıtması gerekmektedir. Değişim sürecinin eğitim kurumlarında süratle uygulanmasının en temel nedeni, eğitimin dinamik bir süreç olmasından kaynaklanmaktadır. Bundan dolayı okul yöneticilerinin kendilerini sürekli geliştirebilmeleri ve değişim sürecine uyum sağlayabilecek yeterlilikleri kazanabilmeleri oldukça önemlidir (İlgar, 2000, ss.16-17).

### **1.1.6.3. Okulların Bilgiyi Kazandıran Tek Kurum Olma Rolünün Değişmesi**

Tarihsel gelişim sürecinde, sanayi toplumunda, bilgi aktarımı sürecinde tek başına rol oynayan okulların bu rolü, bilgi toplumunda yeniden ele alınmaya başlanmıştır. 21. yüzyılda yeni iletişim teknolojileri aracılığıyla artık bireyler yeni bilgilere okulöncesi eğitimden yükseköğretime kadar, okul dışındaki bilgi kaynaklarından



ulaşabilmektedirler (Erdoğan, 2002, ss.52-53). Bilginin artış hızı ve teknolojik gelişmelerin yoğunluğu, kişilerin ve toplumların temel alışkanlıklarını değiştirmiştir. Bu değişimin bir yansıması olarak bireyler, eğitim ihtiyaçlarının karşılanması için alternatif yöntemler arayışı içine girmişlerdir. Böylece öğrenme süreci okul ortamının dışında da gerçekleşmeye, gruba yönelik olarak yapılandırılan eğitim- öğretim süreçleri giderek bireysel boyutta tasarlanmaya başlamıştır (Fındıkçı, 2004, s.153). Eğitim sistemlerinin belirlenen amaçlara ulaşabilmesi ve okulların toplumu yönlendirme rolünü oynayabilmeleri için okulların teknoloji altyapısına kavuşturulması ve yetiştirilen bireylere bilgi kaynaklarına ulaşma yol ve yöntemlerinin benimsenmesi düşünülmektedir (Erdoğan, 2002, ss.52-53).

Eğitim sistemlerinin ortak hedefi 21. yüzyılın gereklerine göre bireylerin yetiştirilmesidir. Bu nedenle ortak çabalar eğitim ve yetiştirme sistemlerinin yeniden yapılandırılması boyutunda yoğunlaşmaktadır. Okul çağındaki öğrencilerle toplumun her kesimindeki bireylerin ilgi ve yeteneklerinin geliştirilebilmesi, sınırlı eğitim kaynaklarıyla çoğu zaman gerçekleştirilememektedir. Eğitim sisteminde meydana gelen sorunların çözümü günümüzde bilgi ve iletişim teknolojilerini yoğun olarak kullanmayı beraberinde getirmektedir. Bilişim teknolojilerinin eğitim ve yetiştirme alanında kullanılarak mevcut sorunlara alternatif çözümler üretilebilmektedir (İşman, 2005, ss.4-5).

Eğitim alanında bilgi ve iletişim teknolojilerinin yoğun olarak kullanılmasıyla yeni bilimsel çalışma alanları ortaya çıkmıştır. Uzaktan eğitim, tüm dünyada kabul edilen yeni çalışma alanlarından biridir. Bağımsız öğrenme, esnek öğrenme, öğrenmede duvarların kalkması ve uzaktan öğrenme gibi farklı boyutlarda tanımlanabilen uzaktan eğitim, günümüzde alternatif bir eğitim ve yetiştirme alanı olarak ön plana çıkmaktadır (Demiray, 2005, ss.1-3).

### **1.1.7. Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesinde Kullanılabilecek Yeni Bir Yöntem Olarak Uzaktan Eğitim**

Herkes için herhangi bir zamanda ve herhangi bir yerde etkili öğrenme sürecinin yapılandırılması, sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş sürecindeki en önemli

paradigma değişikliği olarak ön plana çıkmıştır. Kendi öğrenme sürecinden sorumlu hale gelen bireylerin, yüksek etkileşimli teknolojiler aracılığıyla uzak mesafelerde bulunan eğitim kurumlarına bağlanmaları, uzaktan eğitimi, örgün eğitim kurumlarının bir alternatifi olmaktan çok, özellikle fırsat eşitsizliğini ortadan kaldırması sebebiyle örgün eğitim sürecini destekleyen bir süreç olarak ön plana çıkarmıştır (Haddad, 2001, s.15). Saba (2003, ss.7-8), uzaktan eğitim uygulamalarını ön plana çıkartan faktörleri şu başlıklarda sınıflandırmıştır:

- Bilgi ve iletişim teknolojilerinde meydana gelen değişimler
- Küresel, ekonomik ve sosyal gelişmeler
- Örgütsel yapıların değişmesi
- Eğitsel materyallerin sunulmasında kitle iletişim araçlarının kullanılması
- Bireylerin kitle iletişim araçlarını kendi ihtiyaçları için kullanmaları
- Eğitim öğretim süreçlerinin öğrenen topluma göre yeniden yapılandırılması ihtiyacı

Uzaktan eğitim, farklı yerlerde olan öğrenciler ve öğretmenler için öğrenme- öğretim süreçlerinin planlanması, ders materyallerinin, öğretim tekniklerinin farklı teknolojiler kullanılarak yapılandırılması ve uzak mesafelere rağmen etkileşim süreçlerinin yaşama geçirilme çabalarının bir yansımasıdır. Uzaktan eğitim kavramında vurgu yapılan en temel nokta, bireylerin öğrenme süreçlerinin esnek olması ve öğrenme sürecinde bireylerin zaman ve mekan bakımından özgürlüklerinin olmasıdır (Moore ve Kearsley, 2005, ss.1-3).

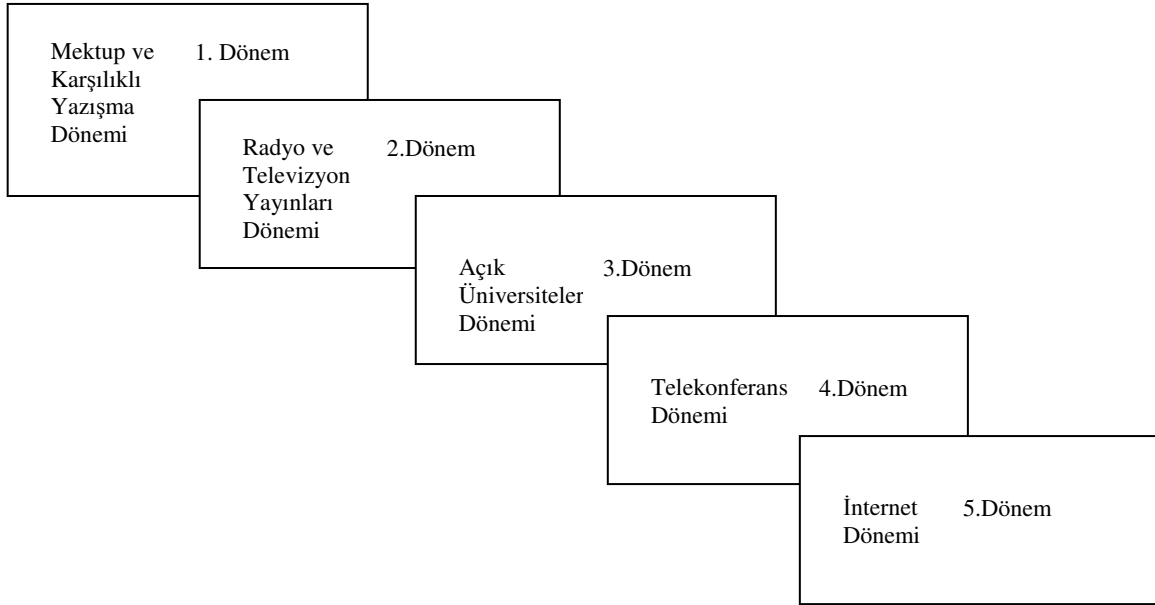
Uzaktan eğitimin tanımı dört temel bileşeni içermektedir. Birinci bileşen uzaktan eğitim sürecinin kurumsal boyutunu oluşturmaktadır. Uzaktan eğitimin kurumsal boyutu, bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla örgütlenen kurumları ve bu kurumların uzaktan eğitim süreciyle ilgili etkinliklerini içermektedir. Uzaktan eğitim kavramının kurumsal boyutu, bu süreci bireysel çalışma sürecinden ayırmaktadır. Uzaktan eğitimin tanımındaki ikinci bileşen öğrencilerin ve öğretmenlerin, uzaktan eğitim sürecinde aynı mekanda olmayışlarıdır. Bu bileşen coğrafi anlamda birbirinden ayrı yerlerde olan bireyleri açıklamaktadır. Etkileşimli iletişim bileşeni, uzaktan eğitim tanımında yer alan üçüncü bileşen olarak ön plana çıkmaktadır. Etkileşim öğrencilerin öğretmenleri, danışmanları ve diğer öğrenci arkadaşlarıyla anında bilgi paylaşımına olanak sağlamaktadır. Tanımda yer alan son bileşen, öğrenen bireylerin, uzaktan eğitim

sürecinde bulunan kaynakların ve danışmanların bir araya getirilmesini içermektedir (Simonson, Smaldino, Albright ve Zvacek, 2006, ss.32-33).

Uzaktan eğitimin eğitim kurumları için sağlamış olduğu yararları Moore ve Kearsley (2005, ss.7-8) şu şekilde özetlemiştir:

- Tüm bireylerin, kendilerine sunulan eğitim olanaklarına erişimlerinin arttırılmasını sağlayarak, fırsat eşitsizliklerini dengeler
- Sahip olunan eğitsel kaynakların maliyet etkinliğini artırır
- Eğitim sisteminin kapasitesinin geliştirilmesine yardımcı olur
- Eğitim kurumlarının deneyimlerini uluslararası boyutta paylaşmaları için fırsatlar yaratır
- Bireylerin sahip olduğu bilgi ve deneyimlerin çağın gereklerine göre geliştirilmesine yardımcı olur
- Eğitim sistemleri için yeni uzmanlık alanları geliştirmeye yardımcı olur
- Toplumsal sistemde önemli görevler üstlenen bireylerin eğitim ihtiyaçlarına hızlı çözüm olanakları yaratır

Uzaktan eğitim kavramını önemli kılan en temel özelliği, online eğitim sürecinin tüm boyutlarını yapısında barındırmasıdır. Bilgi ve iletişim teknolojilerinde meydana gelen hızlı değişimler coğrafi sınırları aşmış, bireylerin öğrenme sürecindeki zaman kısıtlamalarını azaltmış ve bireylere öğrenme sürecinde önemli esneklikler sağlamıştır. Uzaktan eğitimin 150 yıla varan köklü geçmişi, digital çağda online eğitim olanaklarıyla birleşmiş ve bireylerin gelecekteki eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasında uzaktan eğitimi bir çözüm aracı haline getirmiştir (Peters, 2003, ss.13-15). Moore ve Kearsley, (2005, s.25), uzaktan eğitimin tarihsel gelişim sürecini Şekil 1’de beş temel dönemde sınıflandırmışlardır:



**Şekil 1**

### **Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişim Süreci\***

Matbaanın icadını takiben baskı tekniklerinin gelişmesi ve uluslararası posta hizmetlerinin yaygınlaşması, bireylerin uzaktan eğitim sürecine dahil olmasını sağlayan iki temel gelişme olarak ön plana çıkmaktadır. Bu iki temel gelişme, uzaktan eğitimin gelişim sürecinde belirlenen eğitsel amaçlar doğrultusunda asenkron etkileşim sürecini başlatmıştır. 19 yüzyılın ortalarında İngiltere’de mektupla karşılıklı yazışmaya dayanan uzaktan eğitim uygulamaları ön plana çıkmıştır. 19. yüzyılın sonlarına doğru Avustralya, Kanada ve Amerika Birleşik Devletleri’nde, bazı üniversitelerde de mektupla karşılıklı yazışmaya dayanan uzaktan eğitim uygulamaları yoğunlaşmıştır. 20. yüzyılda Rusya’da, mektupla karşılıklı yazışmaya dayanan temelleri oldukça sağlam uzaktan eğitim uygulamaları gerçekleştirilmiştir (Daniel, 1998, s.48).

1960’lı yılların başından 1990’lı yılların sonuna kadar, uzaktan eğitimin tarihsel gelişim süreci hızlanmıştır. Bireylerin kitle iletişim araçlarını kullanmaya başlayarak etkileşim sürecini hızlandırmaları ile bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişerek birbirinden uzak olan eğitim ortamlarıyla bireyleri bir araya getirmesi, uzaktan eğitimin tarihsel gelişiminde önemli dönüm noktaları olarak ön plana çıkmıştır (Daniel, 1998, s.49).

\* Moore ve Kearsley, 2005, s.25’den alıntı.

Uzaktan eğitimin tarihsel gelişim süreci, aynı zamanda uzaktan eğitim teknolojilerinin de zaman içerisinde gelişiminin bir yansımasıdır. (Williams, Paprock ve Covington, 1999, ss.4-5). Bu süreç, evde çalışma olarak adlandırılan, mektup ve karşılıklı yazışma dönemiyle başlamaktadır. 1880’li yılların başında posta hizmetlerinin ucuz ve güvenilir olması, demiryolu bağlantılarının gelişmesi, bireylerin evlerinde ve çalışma ortamlarında, kendilerinden uzakta bulunan öğretmenlerin onlar için belirlediği eğitsel yükümlülükleri yerine getirmelerini kolaylaştırmıştır (Moore ve Kearsley, 2005, s.24).

Uzaktan eğitimin tarihsel gelişim sürecinde ikinci dönem, radyo ve televizyon yayınları dönemidir. Bu dönemde radyo ve televizyonun bir eğitim teknolojisi aracı olarak uzaktan eğitim sürecinde ön plana çıkmıştır. Radyo ve televizyon yayınlarını izleyen üçüncü dönem uzaktan eğitimin gelişim dönemleri arasında açık üniversiteler dönemi olarak ön plana çıkmıştır. Bu dönem iletişim teknolojileriyle birlikte uzaktan eğitim sisteminin açık üniversiteler adıyla yeni bir örgütlenmesi olarak dikkat çekmektedir. 1980’li yıllardan başlayarak eş zamanlı grup etkileşiminin uzaktan eğitim sürecinde sesli ve görüntülü olarak gerçekleştirildiği dördüncü dönem, uzaktan eğitimin tarihsel gelişim sürecinde telekonferans dönemi olarak adlandırılmaktadır. Bu dönemde telefon, uydular, kablo yayıncılığı ve bilgisayar ağları aracılığıyla telekonferans süreci yoğun olarak kullanılmıştır. Uzaktan eğitim sisteminin tarihsel gelişim sürecindeki en son ve en yeni dönem internet dönemidir. Bu dönemde öğrenme ve öğretme süreçleri, eğitim kurumlarında internet teknolojileri aracılığıyla online sanal sınıflar aracılığıyla yapılandırılmaktadır. (Moore ve Kearsley, 2005, s.24). Taylor (2001, s.3)’da uzaktan eğitimin tarihsel gelişim döneminde kullanılan modelleri ve bu modellerin özelliklerini Tablo 7’de şu boyutlarda sınıflamıştır:

**Tablo 7**  
**Uzaktan Eğitim Modelleri ve Özellikleri**

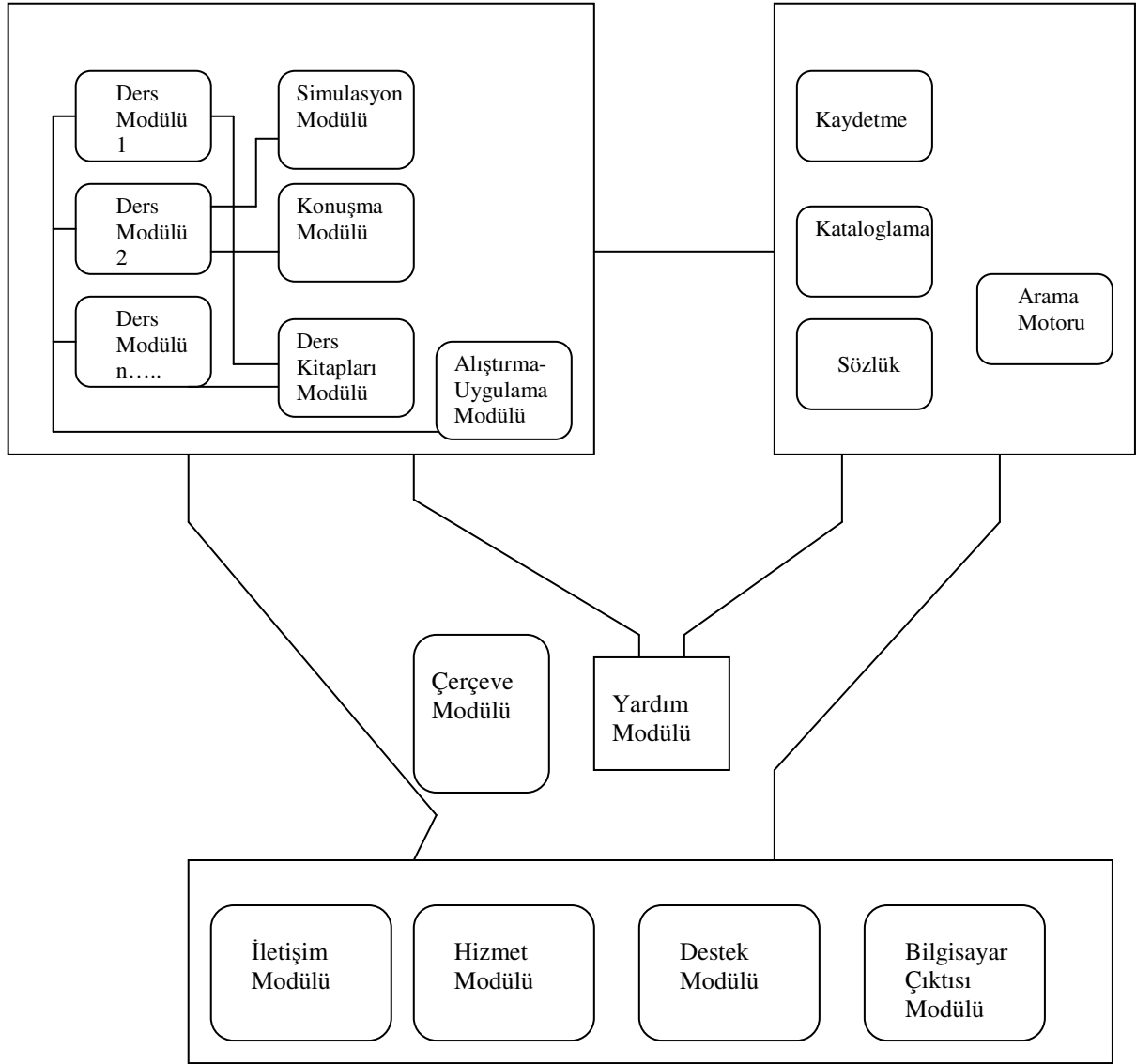
Uzaktan Eğitim Modelleri ve Teknolojileri	Uzaktan Eğitim Teknolojilerinin Özellikleri					
	Kullanım Esnekliği			Teknoloji Materyallerin Kullanıcıya Has Oluşu	İleri Düzeyde Etkileşim Olanağı	Kurumsal Değişken Maliyetlerin Azalma Durumu
	Zaman Boyutundan	Mekan Boyutundan	Bireysel Öğrenme Hızı Boyutundan			
<b>Birinci Nesil Teknolojiler:</b> Mektupla Öğretim Modeli						
▪ Basılı Materyal	Evet	Evet	Evet	Evet	Hayır	Hayır
<b>İkinci Nesil Teknolojiler:</b> Multi medya Modeli						
▪ Basılı Materyal	Evet	Evet	Evet	Evet	Hayır	Hayır
▪ Ses kaydı	Evet	Evet	Evet	Evet	Hayır	Hayır
▪ Görüntü kaydı	Evet	Evet	Evet	Evet	Hayır	Hayır
▪ Bilgisayar Destekli Öğrenme	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet	Hayır
▪ Etkileşimli Video	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet	Hayır
<b>Üçüncü Nesil Teknolojiler:</b> Tele öğrenme Modeli						
▪ Sesli telekonferans	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Evet	Hayır
▪ Video konferans	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Evet	Hayır
▪ Sesli ve Görüntülü İletişim	Hayır	Hayır	Hayır	Evet	Evet	Hayır
▪ Televizyon, Radyo Yayını ve Sesli telekonferans	Hayır	Hayır	Hayır	Evet	Evet	Hayır

<b>Dördüncü Nesil Teknolojiler:</b> Esnek Öğrenme Modeli						
▪ Etkileşimli Multimedya	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
▪ İnternet	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
▪ Bilgisayar tabanlı iletişim	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet	Hayır
<b>Beşinci Nesil Teknolojiler:</b> Akıllı Esnek Öğrenme Modeli						
▪ Çevrimiçi Etkileşimli Çoklu ortam	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
▪ Elektronik Kaynaklara İnternet Tabanlı Erişim	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
▪ Otomatik Yanıt Sistemi Kullanılarak Bilgisayar aracılığıyla İletişim	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
▪ Kampus Portalı Aracılığıyla Kurumsal Kaynaklara ve Süreçlere Erişim	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet

Taylor, 2001, s.3

Tablo 7 incelendiğinde, uzaktan eğitim modellerinin teknolojinin gelişim hızı paralelinde bireysel öğrenme hızı, zaman ve mekan bakımından esnek ve etkileşime açık hale geldiği gözlenmektedir. Uzaktan eğitimin tarihsel gelişim süreci genel olarak incelendiğinde, bilgi ve iletişim teknolojilerine dayalı olarak gerçekleşen tek bir öğrenme şeklinin olmadığı görülmektedir. İletişim ve bilgi teknolojilerine dayalı, online öğrenme, bilgisayar destekli öğrenme, web tabanlı öğrenme, sanal öğrenme, dijital öğrenme gibi farklı öğrenme konseptleri, uzaktan eğitimde kullanılmaktadır (Punnie ve Cabrera, 2006, s.17).

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişim hızı, bireyleri bu gelişim sürecine ayak uydurmaya zorlamaktadır. Bireylerin sürekli değişime uyum sağlama becerisini, hızlı ve ekonomik bir biçimde artırmak eğitim kurumlarının temel görevi haline gelmiştir (Toffler, 1996, s.313). Kamin ve Hagenhoff (2004, ss.196-199) web tabanlı öğretim ve öğrenme ortamlarını, bireylerin öğrenme ihtiyaçları çerçevesinde, çeşitli ara yüzlerden oluşan modüller boyutunda yapılandırmıştır. İçeriğe özgü bağlantı altyapısı olan modül sistemi Şekil 2’de gösterilmiştir:



**Şekil 2**

**İçeriğe Özgü Bağlantı Altyapısı Olan Modül Sistemi\***

İçeriğe özgü bağlantı altyapısı olan modül sistemi, bireylerin kişisel gelişim sürecindeki öğrenme ihtiyaçları kapsamında oluşturulan ders modüllerinin, uygulama boyutuna da ağırlık veren ara yüzlerle desteklenmesiyle oluşmaktadır. Bu sistemde bireyler seçtikleri ders modüllerini, etkileşimli olarak izleme olanağına sahiptir. Gerekteğinde senkron olarak danışmanlık hizmeti alma, alıştırma yapma, ilgili ders modüllerinin yardımcı

\* Kamin ve Hagenhoff , 2004, ss.196-199'dan alıntı.



kaynaklarına ulaşma ve arama motorlarına ulaşma olanakları, bireylere hızlı bir şekilde bilgiye ulaşma olanağı sunmaktadır (Kamin ve Hagenhoff , 2004, ss.196-199).

Bilgisayarların yüksek hızlı ağ teknolojileriyle birbirine bağlanması, öğrenen toplum kavramının ön plana çıkması, bilgi ortamlarının gelişmesini sağlamıştır. Böyle bir ortamda, eğitim kurumları tüm bireylere eşit uzaktan eğitim olanakları sunma konusunda örgütsel yapılarını yeniden gözden geçirme çabası içine girmişlerdir (Godschalk ve Lacey, 2001, s.477). Uzaktan eğitim teknolojilerinin gelişmesi ve teknoloji alt yapılarının oluşturulmasıyla birlikte uzaktan eğitim dünyada yoğun olarak kullanılmaya başlanmıştır. Picciano (2001, ss.12-13) altı farklı kıtadaki uzaktan eğitim programı uygulayan önemli ülke ve üniversiteleri Tablo 8’de sınıflandırmıştır:

**Tablo 8**  
**Ülkelere Göre Dünyadaki Uzaktan Eğitim Programları**

Kıta	Ülke	Üniversitenin Adı
Kuzey Amerika	Amerika Birleşik Devletleri	University of Alaska, Fairbanks
	Amerika Birleşik Devletleri	University of California Extension Center
	Amerika Birleşik Devletleri	University of Florida
	Amerika Birleşik Devletleri	Pennsylvania State Department of Distance Education
	Amerika Birleşik Devletleri	University of Wisconsin Extension
	Kanada	Alberta Distance Learning Centre
	Kanada	Athabasca University
	Kanada	University of Waterloo
	Meksika	The Virtual University Monterrey
	Meksika	Universidad Nacional Autonoma de Mexico
Güney Amerika	Arjantin	Circulo de Suboficiales del Ejercito
	Bolivya	Universidad NUR
	Brezilya	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
	Ekvator	Instituto Radiofonico Fe y Alegria
	Venezuela	Instituto Radiofonico Fe y Alegria
Avrupa	Finlandiya	Finnish Association For Distance Education
	Fransa	Centre National d’Enseignement a Distance
	Almanya	Fern Universitaet

Avrupa (Devam)	Norveç	Norwegian Association for Distance Education
	Rusya	University of the Russia's Academy of Education
	İspanya	Universidad Nacional de Educacion a Distancia
	İsveç	Swedish Association for Distance Education
	Türkiye	Anadolu University
	İngiltere	Edinburgh's Telford College
	İngiltere	Open University
	İngiltere	University of London External Program
Asya	Çin	Radio and Television University Network
	Hindistan	Indira Gandhi Open University
	Endonezya	Universitas Terbuka
	Kore	National Open University
	Pakistan	Allama Lqbal Opn University
	Filipinler	Open University of the Phillipines
Afrika	Botswana	Department of Non-Formal Education
	Güney Afrika	UNISA
	Tanzanya	Open University of Tanzania
	Tunus	Intitut Superieur de l'Education et de la Formation Continue
Avustralya	Zambiya	National Correspondence College
	Avustralya	Open Training and Education Network
	Avustralya	University of New England
	Yeni Zelanda	Open Polytechnic of New Zealand
	Yeni Zelanda	The New Zealand Correspondence School
	Papua Yeni Gine	Institute of Distance and Continuing Education

Picciano, 2001, ss.12-13.

Tablo 8 incelendiğinde, dünyada beş kıtada toplam 31 ülkede uzaktan eğitim sistemini uygulayan toplam 42 üniversite ön plana çıkmaktadır. Uzaktan eğitim hizmeti sunan kurumları, diğer eğitim kurumlarından bazı temel noktalarda farklılık göstermektedirler. Uzaktan eğitim veren kurumların bazı temel görevlerini Holmberg (2001, ss.63-64) şu başlıklarda özetlemiştir:

- Uzaktan eğitim sürecinde kullanılacak ders materyallerinin hazırlanması ve geliştirilmesi
- Kullanıcı dostu ve öğrenci merkezli uzaktan eğitim teknolojilerinin seçimi
- Teknoloji altyapısının oluşturulması ve güncellenmesi
- Kullanılacak ders materyallerinin öğrencilere sunulması
- Uzaktan eğitim sürecinde danışmanlık hizmetleriyle öğrencilere dönütler vermek
- Akademik personel, program tasarımcısı ve diğer teknik uzmanların yoğun işbirliği içerisinde.

21. yüzyılda bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişimine ve birçok farklı alana uyarlanmasına bağlı olarak “e” ön eki e-ticaret, e-alışveriş, e-devlet ve e-öğrenme olarak birçok farklı şekillerde kullanılmaya başlanmıştır (Oblinger ve Katz, 2000, s.1). Küresel dünya ekonomisinde meydana gelen değişimler, bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişimi, bilgi toplumunda ülkelerin sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeylerini bilginin üretilmesi, bilgiye erişim ve bilginin dağıtım boyutlarında belirlemektedir. Bu durum bilgi toplumunun tüm boyutlarını e-dönüşüme uyarlamayı bir zorunluluk haline getirmiştir (DPT, 2005, ss.2-7).

The Economist dergisi tarafından 2008 yılı için hazırlanan ülkelerin e-dönüşüme hazır olma düzeyleri Tablo 9’da gösterilmiştir (Economist Intelligent Unit, 2008, s.5):

**Tablo 9**  
**2008 yılına Ait Ülkelerin e-Dönüşüme Hazır Olma Sıralaması**

e-Dönüşüme Hazır Olma Sıralaması	Ülke Adı	e-Hazır Olma Puanı (10) Üzerinden
1.	Amerika Birleşik Devletleri	8.95
2.	Hong Kong	8.91
3.	İsveç	8.85
4.	Avustralya	8.83
5.	Danimarka	8.83
6.	Singapur	8.74
7.	Hollanda	8.74
8.	İngiltere	8.68
9.	İsviçre	8.67
10.	Avusturya	8.63
11.	Norveç	8.60
12.	Kanada	8.49
13.	Finlandiya	8.42

14.	Almanya	8.39
15.	Güney Kore	8.34
16.	Yeni Zelanda	8.28
17.	Bermuda	8.22
18.	Japonya	8.08
19.	Tayvan	8.05
20.	Belçika	8.04
21.	İrlanda	8.03
22.	Fransa	7.92
23.	Malta	7.78
24.	İsrail	7.61
25.	İtalya	7.55
26.	İspanya	7.46
27.	Portekiz	7.38
28.	Estonya	7.10
29.	Slovenya	6.93
30.	Yunanistan	6.72
31.	Çek Cumhuriyeti	6.68
32.	Şili	6.57
33.	Macaristan	6.30
34.	Malezya	6.16
35.	Birleşik Arap Emirlikleri	6.09
36.	Slovakya	6.06
37.	Letonya	6.03
38.	Litvanya	6.03
39.	Güney Afrika	5.95
40.	Meksika	5.88
41.	Polonya	5.83
42.	Brezilya	5.65
43.	<b>Türkiye</b>	<b>5.64</b>
44.	Arjantin	5.56
45.	Romanya	5.46
46.	Suudi Arabistan	5.23
46.	Tayland	5.22
48.	Bulgaristan	5.19
49.	Jamaika	5.17
50.	Trinidad ve Tobago	5.07
51.	Peru	5.07
52.	Venezuela	5.06
53.	Ürdün	5.03
54.	Hindistan	4.96
55.	Filipinler	4.90
56.	Çin	4.85
57.	Mısır	4.81
58.	Kolombiya	4.71
59.	Rusya	4.42

60.	Srilanka	4.35
61.	Ukrayna	4.31
62.	Nijerya	4.25
63.	Ekvator	4.17
64.	Pakistan	4.10
65.	Vietnam	4.03
66.	Kazakistan	3.89
67.	Cezayir	3.61
68.	Endonezya	3.59
69.	Azerbaycan	3.29
70.	İran	3.18

Economist Intelligent Unit, 2008, s.5

Tablo 9 incelendiğinde, ülkelerin e-dönüşüme hazır olma düzeylerinin en yüksek puan olan 10 üzerinden sıralandığı gözlenmektedir. Türkiye 70 ülke içerisinde Tablo 9'a göre e-dönüşüme hazır olma düzeyine göre 43. sırada bulunmaktadır. Bu sonuç, uzaktan eğitim uygulamalarında yaşanan problemlerin, bilişim teknolojilerinin toplumun tüm kesimlerinde yeterince etkin kullanılmadığının bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

Uzaktan eğitim, dünyada kabul gören bir yaklaşım olarak yaygın olarak kullanılsa da zaman zaman çeşitli sorunlarla karşılaşabilmektedir. Türkiye'de uzaktan eğitim uygulamalarında karşılaşılan problemler şu başlıklarda özetlenebilir (Başbakanlık, 2004, s.369):

- İnternet alt yapısından kaynaklanan sorunlar
- Kalite ve standardizasyonun istenen düzeyde olmayışı
- Kurumsallaşma sürecinin istenen düzeyde olmayışı
- İlgili yasal mevzuatın yetersizliği
- Araştırma ve geliştirme yatırımlarının istenen düzeyde olmayışı
- Bilgisayar ve internet olanaklarına herkesin ulaşamaması

Gelişmekte olan ülkelerle birlikte gelişmiş ülkelerde zaman zaman bazı sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedirler. OECD ve Avrupa Birliği ülkelerinin ortaya çıkan eğitimle ilgili sorunları çözmek amacıyla üretmiş oldukları eğitim politikaları şu başlıklarda sınıflandırılabilir (Şişman ve Taşdemir, 2008, s.157):

- Eğitim sistemlerinin politik, sosyal ve ekonomik değişim sürecine uyum sağlamanın sağlanması
- Eğitim sisteminde tüm paydaşların iş tanımlarının yeniden yapılması
- Eğitim sistemlerinin piyasa ekonomisi ve bilgi toplumunun mevcut işleyişine göre yeniden yapılandırılması
- Eğitim sistemlerinde uluslararası ölçütlerin oluşturulması
- Eğitim sistemlerinde öğrenci merkezliliğin sağlanması
- Eğitim sistemlerinde dikey ve yatay hareketliliğin sağlanması
- Eğitim sistemleriyle iş gücü piyasası arasındaki ilişkilerin geliştirilmesi
- Bireyselleştirilmiş esnek öğrenme ortamlarının geliştirilmesi
- Eğitim sistemlerinde teknoloji kullanımının etkin hale getirilmesi
- Eğitim sistemlerinin yaşam boyu öğrenme yaklaşımı açısından yeniden yapılandırılması

Yaşam boyu eğitim sürecinde bireylerin bilgi ve iletişim teknolojilerini etkili olarak kullanabilmeleri, ülke genelindeki coğrafi, ekonomik ve yönetsel boyutları da dikkate alarak uzaktan eğitim uygulamalarının etkili biçimde sürdürülebilmesi için geleceğe yönelik bazı önlemlerin alınması bir zorunluluk olarak ön plana çıkmıştır (Başbakanlık, 2004, s.387).

2. Türkiye Bilişim Şurasında Türkiye’de uzaktan eğitim sürecinde gelecek yıllarda alınması gereken önlemler şu başlıklarda sınıflandırılmıştır (Başbakanlık, 2004, ss.387-390):

- Türkiye’de altyapısı, eğitim-öğretim kadrosu yeterli üniversiteler, uzaktan eğitim uygulamalarına öncülük etmelidir
- Uzaktan eğitimde içerik geliştirme çalışmaları yoğunlaştırılmalıdır
- Uzaktan eğitim programlarının akreditasyonu sistemi oluşturulmalıdır
- Bilgi toplumunun ihtiyaçları göz önünde bulundurularak yeni iş tanımları oluşturulmalıdır
- Tüm öğretmenlerin bilgisayar sahibi olmaları sağlanmalıdır
- E-öğrenme uygulamaları, ilköğretim kademesinin erken dönemlerinden başlanarak yapılandırılmalıdır
- İnternet ortamlarında Türkçe karakterlerin kullanılmasını sağlayacak çözümler araştırılmalıdır
- Türkiye’de uzaktan eğitim politikalarını düzenleyecek bir konsorsiyum oluşturulmalıdır
- Milli Eğitim Bakanlığının öğretmenler ve okul yöneticilerine yönelik düzenlediği hizmetiçi eğitim etkinliklerinin bir kısmı e-öğrenme yoluyla hazırlanmalıdır
- Uzaktan eğitim yoluyla alınacak sertifikaların kamu kurumlarında tanınması için gerekli çalışmalar yoğunlaştırılmalıdır.

Yaşam boyu öğrenme sürecini başlatan ve bireylere yaşam boyu öğrenme becerilerini başlatan eğitim örgütleri olarak okullar toplumsal gelişim sürecinde büyük önem taşımaktadırlar. Belirlenecek olan diğer eğitim politikalarıyla birlikte yaşam boyu eğitim politikalarının amaca uygun olarak yapılandırılmasında Türk eğitim sisteminin öncelikle sayısal büyüklüğünün ele alınması gerekmektedir.

### 1.1.8. Eğitim Kademelerine Göre Türkiye'deki Okullar ve Yönetimi

Genel olarak eğitim sistemlerinin başarısı, okulların başarılarının toplamıyla açıklanmaktadır. Bu nedenle okulların hem fiziksel hem de yönetim süreçleri açısından çok iyi yapılandırılması gerekmektedir (Köktaş, 2003, s.276). 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasasına dayanan Türk eğitim sistemi, örgün ve yaygın eğitim olarak iki temel bölüme ayrılmıştır (Erdoğan, 2002, s.9). Tablo 10'da, 2007-2008 eğitim öğretim yılında Türk eğitim sisteminde eğitim kademelerine göre okul- öğrenci ve öğretmen sayıları sınıflandırılmıştır:

**Tablo 10**  
**2007-2008 Eğitim Öğretim Yılında Türk Milli Eğitim Sisteminde Eğitim**  
**Kademelerine Göre Okul- Öğrenci ve Öğretmen Sayıları**

<b>Eğitim Kademesi</b>	<b>Okul Sayısı</b>	<b>Öğrenci Sayısı</b>	<b>Öğretmen Sayısı</b>
Okul Öncesi Eğitim	3 600	701 762	10 819
İlköğretim	34 093	10 870 570	445 452
Genel Ortaöğretim	3 830	1 980 452	106 270
Mesleki ve Teknik Ortaöğretim	4 450	1 264 870	520 239
Yaygın Eğitim	11 864	5 117 623	87 285
<b>Genel Toplam</b>	<b>57 837</b>	<b>19 935 277</b>	<b>734 597</b>

MEB, 2008b, s.42.

Tablo 10 incelendiğinde, 2007-2008 öğretim yılında Türk eğitim sisteminde, 57837 okul, 19935277 öğrenci ve 734597 öğretmen yer almaktadır.

Eğitim kurumları, toplumsal değişim sürecini başlatan ve yönlendiren temel unsurlar olarak, tarihsel gelişim süreci içerisinde insanoğlunun yaşamını önemli ölçüde etkilemişlerdir. Bu çerçevede eğitim, bireylerin bilgi beceri ve yeteneklerinin geliştirilmesini, kendilerini ifade edebilmelerini ve evrensel değerlerle donanabilmelerini amaçlamaktadır. Bu amaçlar paralelinde eğitim kurumlarında insanların hem bireysel hem ulusal hem de küresel boyutlarda gelişimlerinin etkili bir biçimde sağlanması gerekmektedir (Alkan, 2001, s.397).

Türk eğitim sisteminin tüm kademelerinde, 21. yüzyılın gereklerine ve toplumun beklentilerine uygun eğitim reformları yapılması bir zorunluluk haline gelmiştir (MEB, 2007, s.45). Örgün eğitim basamakları için 2007-2013 yıllarını kapsayan dokuzuncu kalkınma planında hedef ve stratejiler ayrıntılı olarak belirtilmiştir.

Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda okul öncesi eğitim için belirlenen hedefler ve stratejiler şu başlıklarda özetlenebilir (MEB, 2008a, s.49):

- Okul öncesi eğitim basamağında okullaşma oranlarında, OECD ve Avrupa Birliği ülkelerinin düzeyine ulaşılması
- Okul öncesi eğitimin ülke genelinde yaygınlaştırılması
- Okul öncesi eğitimin fiziki alt yapı ve yetişmiş insangücü ihtiyaçlarının karşılanması
- 2013 yılına kadar okul öncesi eğitimde okullaşma oranının %50 'ye ulaşması

Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda ilköğretim için belirlenen hedef ve stratejiler şu başlıklarda sınıflandırılmıştır (MEB, 2008a, ss.49-50):

- Zorunlu eğitim çağı dışında kalan ve ilköğrenimini tamamlamamış herkese Açık İlköğretim Okulu imkanları ile ulaşılarak bu eksikliklerini tamamlamalarının sağlanması
- Çocukların zihinsel yeteneklerinin geliştirilmesi yanında ruhi ve bedeni gelişimlerini de güvence altına alacak rehberlik hizmetlerinin yaygınlaştırılması
- Öğrencilere en az bir yabancı dil öğrenme imkânının sağlanması ve ikinci yabancı dil uygulamasının yaygınlaştırılması
- Tüm ilköğretim okullarında islikler kurulması,
- Sınıf mevcutlarının 30 öğrencinin altına indirilmesi
- Bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitimle bütünleştirilmesi
- Taşınabilir ilköğretim uygulamasının asgariye indirilmesi
- Yatılı ilköğretim bölge okullarının sayılarının ve mevcutların yatılılık kapasitelerinin artırılması,
- Yoksul öğrencilerin okul ihtiyaçlarının karşılanması
- Okullarda çağdaş kriterlere uygun fiziki alt yapının sağlanması ve araç-gereçlerle donatılması
- Fırsat ve imkan eşitliğinin sağlanması
- Tüm çağ nüfusunun % 100 okullaştırılmasının sağlanması ve bu dönemde eğitimin kalitesinin ön plana çıkarılarak öğrenci başarısının yükseltilmesi
- Küçük yerleşim yerlerinde yaşayan öğrencilere hizmet veren ilköğretim okullarındaki eğitim niteliğinin yükseltilmesi
- İkili öğretimden tekli (normal) öğretime geçilmesi
- İlköğretim okullarında birleştirilmiş sınıf sayısının asgari düzeye indirilmesi, hedeflenmektedir.



Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda ortaöğretim için belirlenen hedef ve stratejiler şu başlıklarda sınıflandırılmıştır (MEB, 2008a, ss.50-51):

- Ortaöğretim basamağındaki alt yapı eksikliklerinin tamamlanması
- Ortaöğretim basamağının, 14-17 yaş grubundaki çağ nüfusunu bir mesleğe ya da yüksek öğretime hazırlayacak şekilde yapılandırılması
- Mesleki ve teknik eğitime önem verilmesi
- Mesleki ve teknik eğitim programlarının uluslararası standartlarda yeniden düzenlenmesi
- Ortaöğretim basamağındaki var olan kaynakların etkili kullanımı
- Ortaöğretim kurumlarına teknoloji transferinin gerçekleştirilmesi
- Öğrenci başına yapılan eğitim harcamalarının artırılması

Türk eğitim sisteminde belirlenen hedef ve stratejilerin yaşama geçirilmesinde, eğitim sisteminin bir bütün olarak verimliliğinin ve kalitesinin artırılmasında, eğitim örgütlerinin etkili yönetilmesinde en temel sorumluluk, okul yöneticilerine düşmektedir. 21. yüzyılda Türk eğitim sisteminin gelişimi, sistemi oluşturan tüm birimlerin ve örgütlerin etkili yönetilebilmesine bağlıdır. Eğitim sistemleri için belirlenen hedeflere ulaşma, okul yöneticilerinin sahip olduğu deneyim ve bilgi birikimleri ön plana çıkarmaktadır. (Balcı, 2004, s.120; Çelik, 2002a, s.3; Çelik, 2001, s.411).

### **1.1.9. Okul Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler**

Ülkelerin toplumsal, siyasal ve ekonomik sistemlerinin etkili işleyebilmesi, eğitim sisteminin eğitim-öğretim sürecinden geçirerek topluma kazandırmış olduğu bireylerin iyi yetişmiş olmasına bağlıdır. Toplumun bir alt sistemi olan eğitim sistemlerinin sahip olduğu insan ve madde kaynaklarının etkili kullanılması, belirlenen amaçları gerçekleştirebilmenin temel çıkış noktasıdır. Yapılan eğitim planları ve bu planlar çerçevesinde belirlenen eğitim politikalarını uygulama sürecinde eğitim ve okul yöneticileri önemli roller üstlenmektedirler (Gürsel, 2006, s.9).

Eğitim sistemlerinin belirlenen amaçlara başarıyla ulaşması, sisteme aldıkları kararlarla yön veren eğitim yöneticilerinin başarısına bağlıdır. Eğitim politikalarının uygulayıcısı olan eğitim yöneticileri, eğitim sistemlerinin etkili işleyebilmesi için önemli sorumluluklar taşımaktadır. Eğitim yöneticilerinin yeterlikleri, bilgi, beceri, ve tutumları, sadece yönettikleri eğitim kurumlarını değil, tüm toplumu etkilemektedir.

Ekonomik kalkınma sürecinde ülkelerin eğitim sistemlerinin etkili işleyebilmeleri büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle toplumsal kurumların işleyişine yön veren eğitim kurumlarının yönetim görevini üstlenen okul yöneticilerinin, 21. yüzyılın gerektirdiği niteliklere ve yeterliklere sahip olması büyük önem taşımaktadır (Karahan, 1998, s.105).

21. yüzyıl okul liderlerinin sahip olması gereken yeterlilikleri (Hoyle, English ve Steffy ( 1998, ss.5-7) şu başlıklarda sınıflandırmıştır:

- Belirlenen eğitim amaçlarına ulaştıracak adımları atma vizyonuna sahip olma
- Okul personelinin ve okuldaki öğrencilerin eğitim yaşantılarında değişiklikler yaratabilme
- Okul personelinin değerlendirilmesi konusunda uzmanlık
- Değişim olgusunun okul yöneticiliğinde yaratabileceği olası etkileri öngörebilme
- Kendinin güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olma
- Eğitimde grup süreçlerini organize etme
- Mesleğinde kendisine güven duygusuna sahip olma
- Okul yöneticiliği mesleğinin gereklerini yerine getirebilme sorumluluğuna sahip olma
- Eğitim örgütünü oluşturan tüm bireyleri, belirlenen eğitim amaçlarına ulaştırma sürecine katmaya cesaretlendirebilme
- Okul yöneticiliği mesleğinin etik boyutları hakkında uzmanlık
- Okulda öğrenme ve öğretim kültürünün oluşturulmasına yardım etme
- Eğitimde yüksek kalite standartlarının oluşturulması sürecinde etkin rol oynama
- Okul aile işbirliğinde ailelerle yakın ilişkiler kurma
- Değişim ve çatışma yönetimi konusunda uzmanlık
- Sınırlı kaynakları etkin kullanabilme
- Eğitim hizmeti verilen topluma karşı sorumlulukların farkında olma
- Vizyoner liderlik
  - Okulun stratejik planının oluşturulması
  - Belirlenen eğitim amaçlarına ulaşmak için astlara yetki devri
  - Öğrenci başarısının sistematik olarak izlenmesi
- Eğitim politikası yeterlikleri
  - Eğitimin hukuksal boyutu hakkında uzmanlık
  - Eğitim politikalarının oluşturulma sürecine katkı sağlama
  - Eğitim sisteminin yapısal boyutu hakkında uzmanlık
- Okul ve toplum ilişkilerinde yeterlik
  - Etkili konuşma becerisi
  - Eğitim işgörenleri için kendilerini geliştirebilme olanakları yaratma
  - Grup liderliği yeterliliklerini sergileyebilme
- Eğitim Programının Geliştirilmesi Süreciyle İlgili Yeterlikler
  - Öğrencilerin bugünkü ve gelecekteki eğitim ihtiyaçlarının saptanması
  - Okul çalışanları, öğrenciler, Milli Eğitim Bakanlığı ve toplumdaki gelen görüşler çerçevesinde eğitim programlarının araştırma yöntemleri kullanılarak yapılandırılması

- Öğretimsel Liderlik
  - Okulda öğrenme kültürünün oluşturulması
  - Öğrencilerin öğrenme sürecinde cesaretlendirilmesi
  - Etkili sınıf yönetiminin sağlanması konusunda öğretmenlerin cesaretlendirilmesi
- Okulda İnsan Kaynakları Yönetimi
  - Okulda eğitim işgörenlerinin objektif olarak değerlendirilmesi
  - Eğitim işgörenleri hakkında hukuksal mevzuat konusunda uzmanlık
  - Eğitim işgörenlerinin işe alma, geliştirme, ödüllendirme süreçlerinin iyileştirilmesi
- Örgütsel Yönetim Yeterlikleri
  - Karar alma sürecinde örgütsel verileri etkin kullanabilme
  - Eğitsel kararların alınmasında sorumluluk sahibi olma
  - Okul yönetiminde teknolojiden yararlanma
- Eğitim Araştırmaları Konusunda Yeterlik
  - Okul yönetiminde araştırma yöntemlerinden yararlanma
  - Eğitim planlaması konusunda adanmışlık
- Etik liderlik
  - Demokratik bir okul kültürü oluşturma
  - Okul yöneticiliğiyle ilgili etik değerlere sahip olma

Bir eğitim örgütü olan okullar, çevrelerinde meydana gelen değişiklikleri çok iyi analiz ederek örgütsel yapılarını yeniden tasarlamak durumundadır. Bu süreçte okul yöneticilerine önemli görevler düşmektedir. 21. yüzyılda okul yöneticilerinin her şeyi bilen, astlarının kendi verdiği emirleri yerine getirip getirmediğini kontrol etme anlayışı geçerliliğini kaybetmiştir. Bir lider olarak okul yöneticilerinin değişimin yoğun olarak yaşandığı bilgi çağına gerektirdiği yeterliklere sahip olmaları bir ihtiyaç olarak ön plana çıkmıştır (Gümüşeli, 2008, s.3).

Avusturya, Almanya, İtalya, Danimarka, Hollanda, Portekiz ve İsveç'ten akademisyenlerin eğitim çalışanlarının bakış açılarından yola çıkarak ortaklaşa oluşturdukları ve eğitim politikalarının belirlenmesi ve eğitim kalitesinin artırılmasıyla ilgili hazırladıkları raporda çağdaş bir okul yönetimi için okul yöneticilerinin liderlik profili şu şekilde belirlenmiştir (Mitterbauer ve diğerleri, 2003, ss.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

Eğitim hizmetlerinin kalitesinin artırılması amacıyla okul yöneticilerinin taşıması gereken özellikler Avrupa ülkeleri açısından sekiz temel başlıkta sınıflandırılmıştır. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesi paralelinde okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler Amerika Birleşik Devletleri bakış açısında teknoloji boyutunda ön plana çıkmıştır. Amerika Birleşik Devletleri eğitim sisteminde bir eğitim lideri olarak okul yöneticilerinin gelişen teknolojiler karşısında sahip olması gereken yeterlikleri düzenleyen standartlar altı temel başlıkta sınıflandırılmıştır (TSSA Collaborative, 2001, ss.6-7):

- **Liderlik ve Vizyon:** Eğitim yöneticileri, paylaşılan kapsamlı bir teknoloji bütünleştirmesi vizyonundan ve bu vizyonun yaşama geçirilmesini sağlayacak kültür ve çevrenin oluşturulmasından ilham alırlar.
- **Öğrenme ve Öğretme:** Eğitim yöneticileri, eğitim programlarının tasarımı, öğretim stratejilerinin geliştirilmesi ve öğrenme ortamlarının oluşturulmasında öğrenme ve öğretmeyi en üst düzeye çıkaran uygun teknolojilerin kullanılmasını sağlamalıdır.
- **Verimlilik ve Profesyonel Uygulamalar:** Eğitim yöneticileri profesyonel etkinliklerinin geliştirilmesi, kendilerinin ve diğer okul çalışanlarının verimliliklerinin artırılması amacıyla teknolojiyi kullanırlar.
- **Destek, Yönetim ve Faaliyetler:** Eğitim yöneticileri, öğrenme ve yönetimin verimliliğini arttıran teknolojilerin bütünleştirilmesini sağlar.
- **Ölçme ve Değerlendirme:** Eğitim Yöneticileri, etkili ve kapsamlı bir ölçme ve değerlendirme sisteminin planlanması ve yürütülmesinde teknolojiyi kullanırlar.
- **Sosyal, Hukuksal ve Etik Konular:** Eğitim yöneticileri, teknolojiyle ilgili sosyal, hukuksal ve etik konuları içselleştirerek bu konularla ilgili sağlıklı kararlar alınmasında model olur.

Okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler, Avrupa ve Amerika bakış açısından incelendikten sonra, okul yöneticilerinin teknoloji yönetimi, örgütsel iletişim, mesleki gelişim ve okul kaynaklarının etkili kullanımıyla ilgili yeterlik boyutları izleyen başlıklarda özetlenerek ele alınmıştır.

### 1.1.9.1. Teknoloji Yönetimi

Bilgi çağını diğer tarihsel gelişim dönemlerinden ayıran en temel özellik, bilginin tüm örgütler ve örgütleri oluşturan bireyler için stratejik bir önem kazanmasıdır. Kişisel gelişim kavramının ön plana çıkmasıyla birlikte tüm bireyler bilgi toplumunda bilgi birikimlerini arttırma çabası içine girmişlerdir. Bilgiye erişim süreci, gelişen bilgi ve iletişim teknolojileri aracılığıyla 21. yüzyılda daha kolay hale gelmiştir (Tekin, Güleş ve Ögüt, 2007, s.49).

Yeni bilgiler, örgütleri yaşar kılan ve gelişme sürecine yön veren en temel unsurlardır. Yöneticileri boyutundan ele alındığında güncel bilgiler bilgi toplumunda örgütle ilgili politikaların geliştirilmesinde, örgütün yönetsel süreçlerinin yapılandırılmasında başvurulan en önemli kaynaklardan biri durumuna gelmiştir. Bilginin artış hızı, tüm örgütlerin ve örgüt yöneticilerinin bilgi bombardımanı ile yüzleşmelerini zorunlu kılmaktadır. Bilgi temelli gelişim süreci tüm örgütler için bilgi ve teknoloji yönetimi konularını ön plana çıkarmıştır (Erdoğan, 2008, s.194). Teknoloji yönetimi kavramının boyutlarını Tekin, Güleş ve Ögüt (2007, s.90) şu şekilde sınıflandırmışlardır:

- İleri teknolojiye dayalı örgüt stratejilerinin oluşturulması
- Yeni süreçlerin geliştirilmesi
- Teknolojinin transferi
- Örgüt içinde teknoloji yönetimi
- Yeni teknolojilerin uygulanması
- Teknolojik değişimin yönetimi

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde meydana gelen değişim süreci, örgütlerde teknolojik yeniliklerin yönetim sürecinin ayrıntılı olarak incelenmesini gerektirmektedir. Teknolojik yenilik sürecinin yönetimini Sarıhan (1998, s.54) şu başlıklarda sınıflandırmıştır:

- Örgütün teknoloji kullanımı konusundaki güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesi
- Örgütün teknoloji kullanım sürecine etki eden iç ve dış etmenlerin analizi
- Örgüt için uygun teknolojilerin belirlenmesi
- Örgüt için teknoloji planlamasının yapılması
- Yeni teknolojilerin örgüte kazandırılması sürecinde sahip olunan finansal kaynakların rasyonel kullanımı
- Örgütün belirlediği hedeflere ulaşma sürecinin kullanılacak teknolojilerle uyumlaştırılması

Değişim sürecinin eğitim örgütlerindeki en temel yansıması, bilgi ve iletişim teknolojilerinin okullarda yoğun olarak kullanımı şeklinde gerçekleşmiştir. Gelişen teknolojilerin okullarda kullanımı, bir bütün olarak bu teknolojilerin okulun tüm boyutlarıyla bütünleştirilmesini gerektirmektedir (Newton, 2003, ss.12-19). Eğitim örgütlerindeki teknoloji uygulamaları eğitim-öğretim ve yönetim süreçleri olmak üzere iki grupta yapılandırılmaktadır. Eğitim-öğretim süreciyle ilgili teknoloji uygulamaları öğrencilerin eğitim-öğretim sürecine etkin katılmaları ve öğrenme süreçlerinin etkili hale getirilmesini amaçlamaktadır. Teknoloji uygulamalarının yönetsel boyutunda genellikle okul çalışanları ve öğrencilerle ilgili bilgilerin yer aldığı veri tabanlarının ve kayıt işleme sistemleri yer almaktadır. Eğitim örgütlerinin gelişiminde önemli bir boyut olan teknoloji uygulamaları, okulların belirlediği hedeflere ulaşma sürecinde okul yöneticileri tarafından etkili biçimde analiz edilerek okul yönetim süreçlerine transfer edilmesi bir zorunluluk olarak ön plana çıkmaktadır (Picciano, 2006, s.9).

### **1.1.9.2. Örgütsel İletişim**

Bir süreç olarak iletişim, işaretler, dil, semboller ve vücut gibi bazı semboller kullanılarak bilgilerin, düşüncelerin ve duyguların bireyler arasında aktarılmasını açıklamaktadır. İletişim bireyler için önemli olduğu kadar bireylerin ihtiyaçlarını karşılamak için kurulmuş örgütler içinde önemlidir. Açık bir sistem olan örgütlerin ayakta kalabilmeleri, birbiriyle bağlantılı alt sistemlerle birlikte çevresiyle de güçlü bir iletişim yapısının oluşturulmasına bağlıdır. Örgütsel iletişim bu nedenle örgütleri oluşturan, ayakta tutan ve başarısını etkileyen en temel bir faktör olarak ön plana çıkmaktadır (Acar, 2002, ss. 49-50).

Örgütsel iletişim, örgütün işleyişinin sağlanmasında oldukça önemli bir süreç olarak ön plana çıkmaktadır. Bu süreç, belirlenen örgütsel hedeflere ulaşmak amacıyla örgütün iç ve dış çevresi arasında gerçekleştirilen sürekli bilgi paylaşımıyla, örgütü oluşturan bireyler arasındaki ilişkilerin geliştirilmesini sağlamak için yapılandırılmıştır (Demirtaş ve Güneş, 2002, s.124).

Örgütsel iletişim, örgütlerin kendi içinde yapılandırdıkları, örgütü oluşturan bireylerin gönderdikleri mesajları, mesajların taşıdıkları anlamları ve örgütsel amaçları içeren kapsamlı bir süreçtir. Diğer iletişim süreçlerinde olduğu gibi örgütsel iletişim sürecinde de kaynak kişiler, gönderilen mesajlar, mesajın gönderildiği kanallar ve kaynak kişinin gönderdiği mesajları alan kişiler bulunmaktadır. Bununla birlikte örgütsel iletişim süreci, örgütü oluşturan bireyler arasında süregelen ve örgütü şekillendiren etkileşimlerin bütünüdür (Zalabak, 2006, s.16).

Örgütleri oluşturan en temel ögeler, belirlenen ortak bir amaç, bu ortak amacı gerçekleştirme istekliliğinde olan bireyler ve bu bireylerin oluşturduğu iletişim sürecidir. Bu ögeler arasında belirlenen ortak amacı anlaşılabilir ve ulaşılabilir kılan en önemli öge iletişim olarak ön plana çıkmaktadır. Güçlü bir iletişim ağına sahip bir örgütte, bireylerin sahip olduğu yeteneklerin ortak amaca ulaşma yönünde eşgüdümlemesi de kolay hale gelebilmektedir. İletişim örgütün formal yönü kadar informal yönü içinde önemli bir süreçtir. İşbirliği içinde ortak amaca ulaşma yönünde birbirlerini tanıyan örgüt çalışanları, örgütsel çabalarını daha etkili hale getirebileceklerdir (Aydın, 2005, s.159).

İletişim, örgütleri bir arada tutan ve belirledikleri amaçlara ulaşmalarını sağlayan en kritik yönetim süreçlerinden biridir. Bunun yanında iletişim, okul yöneticileri tarafından kullanılan ve etkili bir okul kültürünün oluşturulmasına aracılık eden önemli bir araçtır. Okul yöneticilerinin iletişim sürecine açık olmaları, dili etkili kullanmaları, dinleme becerilerine sahip olmaları, örgütsel iletişim sürecini okullarda etkili hale getiren en önemli özellikler olarak ön plana çıkmaktadır. İletişim becerilerine sahip olma ve bu becerileri okul yönetim süreçlerinde kullanabilme, okul yöneticilerinin değişim süreci karşısında sahip olması gereken temel yeterliklerden biri olarak ön plana çıkmaktadır (Anderson, 2006, ss. 337-339).

Bir eğitim örgütü olan okullarda gerçekleştirilen iletişim sürecinde okul yöneticileri iletişim sürecinin aşağıda belirtilen altı boyutunu çok iyi değerlendirebilmelidir (Snowden ve Gorton, 2002, s.32):

- Ulaştırılan mesajdaki amaç
- Mesajın gönderildiği kişi ya da kişiler
- Mesajı gönderen kişi
- Mesajın içeriği
- Mesajın gönderilebileceği alternatif kanallar
- Gönderilen mesaja bir yanıt ya da geri bildirim verilmesi gerekliliği

Diğer tüm yönetim süreçlerinin odağında iletişim süreci bulunmaktadır. Bu süreç etkili biçimde yapılandırılmadan, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi zorlaşmaktadır. Okullarda iletişimi başlatan kaynak kişiler olarak okul yöneticileri, iletişim sürecinin geliştirilmesinde önemli sorumluluklar taşımaktadır. Okul içerisinde gruplar ve kişiler arasında gerçekleştirilen iletişim süreçlerini çok iyi analiz edebilen, iletişim kaynaklarını okulun amaçlarını gerçekleştirmeye yönlendirebilen okul yöneticileri, yönetim süreçlerini etkili biçimde yapılandırarak belirlenen eğitim hedeflerini gerçekleştirebilmektedir (Kaya, 1999, ss.107-110).

Okullarda gerçekleştirilen iletişim sürecinin okul yöneticileri açısından önemini Anderson (2006, s.338) aşağıdaki yedi temel noktada özetlemiştir:

- Okul yöneticileri okullarda iletişim sürecinde yer alan, bu süreci yapılandıran ve geliştiren en önemli kişilerdir
- Okul yöneticileri tarafından iyi yapılandırılan iletişim sürecinin okul için önemli kazanımları vardır
- Okuldaki iletişim sürecini etkili hale getirecek stratejiler geliştirmek, bir okul yöneticisinin sahip olması gereken en temel yeterliklerden biridir
- Okul yöneticilerinin yapılandığı iletişim sürecinin içeriği ve kalitesi, okul çalışanlarının okul yöneticisinin sahip olduğu iletişim yeterliliğini fark etmeleri için en temel araçtır
- Okul yöneticilerinin sahip olduğu etkili iletişim stratejisi, okuldaki değişim sürecinin gerçekleştirilmesinde kullanılacak en etkili araçtır
- Okullardaki iletişim sürecinin etkili hale getirilebilmesi için tüm okul çalışanlarının bu sürece katılımlarının cesaretlendirilmesi gerekmektedir
- İki yönlü iletişim sürecinin etkili hale getirilebilmesi için okulla okulun çevresi arasındaki iletişim süreci okul yöneticilerinin çabalarıyla güçlendirilmelidir.

Okulların geliştirilmesi sürecinde okul yöneticilerinin iletişim yeterlikleri ön plana çıkmaktadır. İletişim yeterliliği, iletişim sürecinin etkili hale getirilmesini, bireyler arasında iletişim sürecindeki engellerin ve anlaşılmayan boyutların ortadan kaldırılmasını ve farklı görüşlerin herkes için anlaşılır hale getirilmesini kapsamaktadır. Bu nedenle okulun yönetim süreçlerini yönlendirme sorumluluğunu taşıyan okul yöneticileri, farklı görüşlere sahip okul personeliyle etkili çalışabilmeli, tartışmaları yapıcı ve etkili bir şekilde oluşturabilmeli, okulda etkili bir iletişim ağı



yapılandırabilmeli, formal ve informal toplantıları etkili bir biçimde yönetebilmelidir (Daresh ve Arrowsmith, 2003, s.27).

### 1.1.9.3. Mesleki Gelişim

Bilgi toplumunda, toplumsal değişim ve dönüşüm sürecini yönlendiren en temel kurum olan eğitim örgütlerinin kendisinden beklenen rolleri yerine getirebilmesi, ortaya çıkan yeni gelişmeleri içselleştirebilmesine bağlıdır. Bu süreç eğitim örgütlerinin örgütsel kültürünün de değişmesini beraberinde getirmektedir. Bilgi toplumunda bir eğitim örgütü olarak okulların sahip olması gereken örgüt kültürü, sahip olunan insan kaynaklarının kendilerini geliştirmesine olanak sağlama ve yeniliklere açık olma öğelerini içermektedir (Çelik, 2002b, ss.133-136).

Bilgi toplumunda tüm örgütlerin hızlı değişim sürecine uyum sağlayabilmesi, öğrenme kapasitesi ve hızlarını geliştirebilmelerine bağlı hale gelmiştir. Öğrenme sürecini örgüt kültürünün merkezine yerleştiren örgütler öğrenen örgütler olarak ön plana çıkmışlardır. Bu örgütleri yönlendirecek olan kişilerin de öğrenen liderler olmaları gerekmektedir. Öğrenen liderler sürekli mesleki ve kişisel gelişim sorumluluğuna sahiptirler (Çelik, 2000, ss.127-128).

Değişim süreci, sürekli gelişimi de beraberinde getirmektedir. Belirlenen eğitim amaçlarına ulaşmak için eğitim örgütlerinin tüm boyutlarında sistemli değişimi içeren sürekli çabalar, gelişim kavramı ön plana çıkarmaktadır (Bridge, 2003, ss.89-96). Okul yöneticileri eğitim örgütlerini belirledikleri amaca ulaşma sürecinde önemli sorumluluklar taşımaktadırlar (Açıkalın, 1998, s.155). Okul yöneticilerinin bir eğitim örgütü olan okullarda taşıdığı sorumlulukları Altay (2006, s.130) şu başlıklarda sınıflandırmıştır:

- Okulda karar verme sürecini etkinleştirme
- Eğitim-öğretim süreçlerini iyileştirme
- Yenilikleri okula uyarlama
- Okul çalışanları arasında eşgüdümü ve işbirliğini sağlama
- Uygulamada karşılaşılan sorunlara hızlı çözüm bulma
- Okuldaki formal ve informal ilişkileri bütünleştirme

Eğitim örgütleri için önemli sorumluluklar taşıyan okul yöneticileri için gelişim, var olan durumdan daha iyi bir duruma gelerek, yönetsel performansının yükselmesine işaret etmektedir (Açıkalin, 1998, s.155). Kavram olarak mesleki gelişim, yaşam boyu süren, işbirliğine dayalı öğrenme süreçlerini içeren, öğrenme odaklı, bir örgüt olarak okul çalışanlarının ihtiyaçlarına odaklanarak onların performanslarını artırmayı amaçlayan bir yaklaşımdır (Lindstrom ve Speck, 2004, s.10). Mesleki gelişim 21. yüzyılın en stratejik kavramlarından biri olarak, yeterliliklerin, tutumların, anlayışların geliştirilerek bireylerin gelecekteki rolleri için hazırlanmalarını amaçlayan bir süreç olarak ön plana çıkmaktadır (Seyfarth, 2002, s.122).

Değişim olgusunun odağında olan ve bu süreci yönlendiren okul yöneticilerinin görev ve rolleri de değişmektedir. Toplumun eğitim örgütlerinden beklentilerinin artması, eğitim örgütlerinin yönetsel süreçlerini yaşama geçiren okul yöneticilerinin bu beklentilere yanıt verme çabalarını artırmasını gerektirmektedir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinde meydana gelen değişmelerin eğitim örgütlerine yansımaları arttıkça okul yöneticiliği de yoğun çaba ve özveriyi gerektiren bir boyut kazanmaktadır. 21. yüzyılda sürekli mesleki gelişim, okul yöneticileri için beklentilere cevap verebilmenin en temel dayanağı olarak ön plana çıkmaktadır (Whitaker, 2003, ss.49-51).

#### **1.1.9.4. Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı**

Toplumsal yapının gelişmesi, istikrarlı bir ekonomik büyüme ve kalkınmanın sağlanabilmesi, toplumsal kurumların en temeli olan eğitim kurumlarından mezun olan bireylerin çağın gereklerine göre yetişmiş olmasına bağlıdır. Eğitim kurumlarından beklenen bu görevlerin yerine getirilebilmesi, sahip olunan insan ve madde kaynaklarının etkili kullanılabilmesine bağlıdır (Gürsel, 2006, s.11). Bu süreçte en temel sorumluluğu okul yöneticileri üstlenmektedir. Eğitim örgütleri olarak okulların gelişebilmesi, insan ve madde kaynaklarının okulun belirlediği amaçlar doğrultusunda etkili olarak kullanılabilmesiyle olanaklıdır (Erden, 2004, s.78).

Örgütlerin önceden belirlemiş olduğu amaçlara ulaşabilme, kendileri için hedef olarak belirlenen amaçları gerçekleştirilebilme derecesi, etkililik kavramını tanımlamaktadır

(Balcı, 2005, s.57; Demirtaş ve Güneş, 2002, s.59). Örgütlerin etkililik düzeyi azaldığında ve örgütlerin belirlediği amaçlar gerçekleştirilemediğinde, örgütü oluşturan bireylerin ortak amacı gerçekleştirme isteklilikleri de azalacaktır. Bu durum örgütün bir çözülme sürecine girmesine yol açabilmektedir (Aydın, 2005, s.15).

Etkililik kavramının bir eğitim örgütü olan okullarda okul yöneticisi tarafından okul yönetim süreçlerinin merkezine alınması, okulun örgütsel amaçlarının gerçekleştirilmesine katkı sağlayacaktır. Amaçlarını önceden belirlenen hedefler çerçevesinde gerçekleştirilemeyen okullar, örgütsel etkililikten uzaklaşmaktadırlar. Bu anlamda örgütsel etkililik, okulun belirlenen yönetsel ve eğitsel hedeflerini gerçekleştirme düzeyidir. Örgütsel etkililiğin sağlanmasında kıt kaynakların örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için rasyonel kullanımı stratejik bir öneme sahiptir. Kıt kaynakların okulun belirlediği amaçlara ulaşmada rasyonel kullanılabilmesi, okul yöneticilerinin kaynak kullanımı ile ilgili yeterliklerini ön plana çıkarmaktadır (Başaran, 2000, ss. 22-24).

Kaynak kullanımı, eğitim örgütlerinin sundukları eğitim hizmetini daha iyi yapabilmeleri için zorunlu olan bir süreçtir. Okulların ihtiyaç duyduğu insan, madde kaynakları ile finansal kaynaklar, kaynak kullanımının temel değişkenlerini oluşturmaktadır. Okulların sahip oldukları kaynaklar arasında, diğer kaynaklarında etkililiğini artıran en temel kaynak insan kaynaklarıdır. Eğitim sisteminde yer alan insan kaynaklarının niteliği, üretilecek hizmetin ve ortaya konan ürünün kalitesini de etkilemektedir (Şişman ve Taşdemir, 2008, s.110).

Okulların sahip oldukları olanaklar, yaşamlarının önemli bir bölümünü eğitim kurumlarında geçiren bireylerin gelişim sürecinde kullanılmaktadır. Bireylerin kendini geliştirmeleri ve yaşam kalitelerinin yükseltilmesi için bir yatırım olarak kabul edilen eğitim hizmeti, okullarda geliştirilmesi gereken bir değer olarak kabul edilen insanı merkeze almaktadır. Bu gereklilik insan kaynakları yönetimi kavramını gündeme taşımaktadır (Karşlı, 2006, s.192).

Küresel rekabet sürecinde örgütler, maliyet, kalite hız ve yenilik gibi araçları kullanarak, avantaj sağlama çabası içindedirler. Örgütlerin küresel rekabet sürecinde sahip oldukları araçların etkinliği bilgi toplumunda sahip olunan insan kaynaklarının niteliği ile açıklanmaktadır. Örgütlerde bilgiyi kullanan ve onu örgüt amaçları doğrultusunda içselleştiren bireyler, sunulan hizmet kalitesinin niteliğini de artırmaktadırlar. Bilgi toplumunda bireylerin deneyimleri bilgi birikimleri ve yetenekleri örgütlerin rekabet üstünlüğü sağlayabilme faaliyetlerinin odağında yer almaktadır. Bilgi toplumu eğitilmiş ve sürekli kendini geliştiren bireylerin oluşturduğu bir gerçeklik olarak ön plana çıkmıştır. Bu nedenle insan kaynakları yönetimi, bilgi toplumunda örgütlerin yönetiminin en stratejik hedefi haline gelmiştir (Düren, 2002, ss. 98-99; İnce, 2006, ss.358-359).

İnsan kaynakları yönetiminin kapsamını Taymaz (2003, ss.22-23) şu başlıklarda sınıflandırmıştır:

- Örgütün belirlediği amaçları ve politikaları somutlaştırmak
- Belirlenen örgütsel amaçları gerçekleştirecek bir örgüt modelini yaşama geçirmek
- Oluşturulan örgüt modelindeki tüm birimlerin işlevlerini belirlemek
- Örgüt ile ilgili iş analizlerini yaparak iş tanımlarını hazırlamak
- Örgütü belirlenen amaçlara ulaştıracak insan gücü ihtiyacını belirlemek
- İnsan gücü ihtiyacının karşılanması için planlar oluşturmak
- İhtiyaç duyulan insan gücünün örgüte kazandırılması için duyurular yapmak
- İstihdam edilecek insan gücünün seçilmesi, işe yerleştirilmesi ve yetiştirilmesi
- Örgütte çalışan insan gücünün özlük haklarının sağlanması
- Örgütün sahip olduğu insan gücünün iş doyumunun sağlanması
- Güçlü bir örgüt kültürünün oluşturulmasını sağlamak
- Örgütteki insan gücünün performansının değerlendirilmesi
- Örgüt ile ilgili gelişim programlarının hazırlanması

Örgütlerin belirledikleri amaçları gerçekleştirebilmeleri için dört temel alt yapı değişkenine ihtiyaçları vardır. Bu değişkenler maddi, finansal, kurumsal ve insan kaynakları altyapılarından oluşmaktadır. Örgütlerin maddi altyapıları, mal ve hizmet üretimini gerçekleştirebilmeleri için gerekli olan bina, araç-gereç, makineler ve sahip olunan doğal kaynaklardan oluşmaktadır. Örgütlerin sahip olduğu finansal altyapı, sahip olunan mali kaynakları ifade etmektedir. Örgütün sistemi yapı ve süreçlerinin tümü, kurumsal altyapının stratejik değişkenleri olarak ön plana çıkmaktadır. Örgütlerin sahip oldukları son altyapı olan insan kaynakları altyapısı, sahip olunan yetişmiş insan sermayesini tanımlamaktadır (Aktan, 2003a, ss.209-211).

Okulların sahip olduğu kaynakların verimliliğini arttıran en temel zenginlikleri sahip oldukları entellektüel sermayeleridir. İnsan gücü yetiştirme odaklı bir örgüt olan okullar toplumsal bir örgüt yapısına sahiptirler. Okul kültürünün geliştirilmesi, öğretmenler arasındaki iletişim ağının güçlendirilmesi, okuldaki karşılıklı güven ve saygı değerlerinin yaygınlaştırılması, okul yöneticileri tarafından yapılandırılan ve okulun belirlediği hedeflere ulaşmada kolektif çabaları eşgüdümleyecek girişimler olarak ön plana çıkmaktadır. Bu nedenle okul yöneticilerinin okulun sahip olduğu entellektüel sermayeyi geliştirme çabalarının, okulların örgütsel etkililiğini arttırmada önemi büyüktür (Çelik, 2002b, ss.102-103).

Türk eğitim sisteminde okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterliklerin belirlenmesi, sistemin hedeflenen amaçlara ulaşmasını kolaylaştıracaktır. Bu yeterliklerin belirlenmesi sürecinde üniversitelerin eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi bölümlerinde görev yapan bilim insanlarının, Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünün, okul yöneticilerinin, İl Milli Eğitim Müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşleri alınması ve okul yöneticilerinin atama sürecinde belirlenecek olan yeterliklerin göz önünde bulundurulmasını içeren eğitim politikalarının oluşturulması, okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecini dinamik hale getirecektir (Gümüşeli, 2008, s.12). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecinde göz önünde bulundurulması gereken en temel değişkenlerden birisi de, okul yöneticilerinin eğitim ihtiyaçlarıdır. Hazırlanacak olan okul yöneticisi yetiştirme programları için okul yöneticilerinin eğitim ihtiyaçlarının doğru analiz edilmesi, belirlenen amaçlara ulaşma yolunda büyük önem taşımaktadır.

#### **1.1.10. Okul Yöneticilerinin Eğitim İhtiyacı**

Örgütlerin sahip oldukları insan kaynaklarının geliştirilmesi, insan kaynakları yönetimi sürecinin en yaşamsal ögesi haline gelmiştir. Sahip olunan insan kaynaklarının örgütün iç ve dış çevresinde meydana gelen değişimlere hızlı uyum sağlayabilmesi gerçeği, insan kaynaklarının sürekli gelişimini bir zorunluluk haline getirmiştir. Örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için önemli bir süreç olan insan kaynaklarının geliştirilmesinde öncelikle, örgüt çalışanlarının eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi gerekmektedir (Cattetter ve Young, 2000, ss.173-183).

Toplumsal, ekonomik ve teknolojik değişim süreci paralelinde yeni mal ve hizmetler üretilmekte, bireylerin beklentileri, tercihleri ve ihtiyaçları değişmekte ve yeni meslekler ortaya çıkmaktadır. Bu değişimin bir sonucu olarak örgütlerde çalışan bireylerin mevcut bilgileri yetersiz kalabilmektedir (Özçelik, 2008, s.201). Örgütlerin bilgi çağında ayakta kalabilmeleri, sahip oldukları insan gücünün niteliklerini artırabilme kapasitelerine bağlı hale gelmiştir. Rekabet olgusunun küresel ekonomide varlığını yoğun olarak hissettirmesi, belirlenen amaçlara ulaşma sürecinde örgütlerin sahip olduğu insan gücünün geliştirilmesi çabalarının bir yansıması olarak eğitim ve geliştirme kavramlarının önemini artırmıştır (Taşkın, 2001, ss.12-14).

Yaşanan küresel rekabet ortamında örgütlerin ayakta kalmasını sağlayan en temel değişken olarak çağın gereklerine uyum sağlayabilen, yetişmiş insangücüne sahip olmanın önemi, örgüt çalışanlarının eğitim ihtiyaçlarının saptanmasını bir zorunluluk haline getirmiştir (Özçelik, 2008, s.201). Örgütlerde eğitim ihtiyacının saptanması, örgüt çalışanlarının performans düzeylerinin önceden belirlenen performans standartlarını karşılayamadığı durumlarda ve örgüt çalışanlarının işlerini değiştirmeleri durumunda yapılmaktadır. 21. yüzyılda örgütler için eğitim ihtiyacının saptanmasını önemli kılan en temel faktör, değişim olgusunun tüm örgütleri yoğun olarak etkilemesiyle birlikte, yapılan işin gereklerinin de değişmesi olmuştur. (Barutçugil, 2004, s.299).

Örgütlerin dış çevresinde meydana gelen hızlı değişimlere uyum sağlayabilmeleri, örgüt çalışanlarının eğitimini ve geliştirilmesini gerektirmektedir. Örgütlerin yönetsel süreçlerini etkili olarak yapılandırabilmeleri için bu süreçten sorumlu olan örgüt çalışanları olarak yöneticilerin eğitim ihtiyaçlarının rasyonel olarak saptanması gerekmektedir (Taşkın, 2001, ss.12-14).

Eğitim ihtiyaçlarının saptanması, hazırlanacak programın en temel boyutunu ifade etmektedir. Eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, ihtiyaca bağlı olarak yapılandırılacak eğitim etkinliklerinin de önceden öngörülebilmesi için oldukça büyük önem taşımaktadır (Demirel, 2003, s.74). Eğitim ihtiyaçlarının kurumsal açıdan değerlendirilmesi, farklı örgütler için yapılabilmektedir. İşletmeler, şirketler ve eğitim

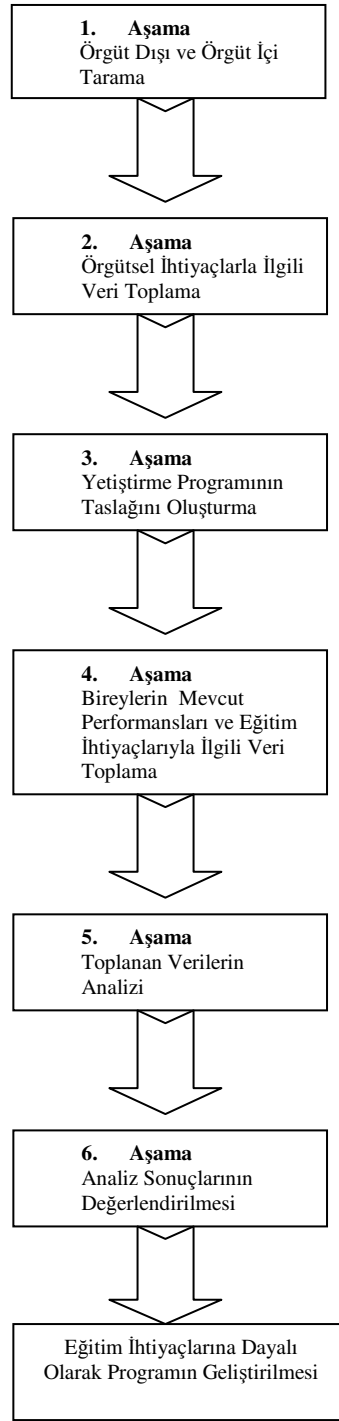
kurumları için eğitim ihtiyaç analizleri yapılabilmektedir. Bu analiz sürecinde kullanılacak en önemli iki bilgi kaynağı, örgütlerin ihtiyaçları ve örgütü oluşturan bireylerin ihtiyaçları olarak ön plana çıkmaktadır (Doğan, 1997, s.116).

Eğitim ihtiyaç analizinin doğru yapılması, örgütlerin gelişim süreçlerine yön vermede büyük önem taşımaktadır. Eğitim ihtiyaç analizinin beklenen sonuçları verebilmesi, bu analiz sürecine katılacak kişilerin önemini arttırmaktadır. Eğitim ihtiyaç analizine katılacak kişiler, analiz sürecine en doğru verileri sağlayacak kişiler arasından seçilmelidir. Örgütün farklı birimlerinden farklı görüşlere sahip kişilerin eğitim ihtiyaç analizine katılması, sürece önemli bir katkı sağlamaktadır. Bu nedenle analiz sonuçlarının örgütün amaçlarına yön verebilmesi için bu sürece mümkün olduğu kadar çok fazla kişinin katılımının sağlanması gerekmektedir (Şencan ve Erdoğan, 2001, ss.42-43).

Eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi süreci, düzenlenmesi gereken eğitim programının planlanması sürecinin en temel boyutudur. Eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, programa alınacak bireylerin geliştirilmesi gereken yönlerinin net olarak saptanması ve bir yetiştirme programı oluşturulmasına destek olmaktadır. Eğitim ihtiyaçlarının saptanması üç temel noktaya odaklanmaktadır. Bu noktalar, örgütün ihtiyaçları, mesleki ihtiyaçlar ve bireylerin ihtiyaçlarıdır (Lunenburg ve Ornstein, 2002, s.538). Eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi sürecindeki üç temel odak noktasını Barutçugil (2002, s.59), şu şekilde sınıflandırmıştır:

- Örgütün ihtiyaçları: Örgütün belirlediği amaçlara ulaşabilmesi için, örgütün hangi bölümlerinde eğitime daha çok ihtiyaç olduğunun belirlenmesi sürecinde örgütsel amaçları gerçekleştirmeye yönelik ihtiyaçlar belirlenir.
- Mesleki ihtiyaçlar: İş analizlerinin doğru olarak yapılmasıdır. İşler için gerekli olan bilgi ve beceri düzeylerinin ne olması gerektiği belirlenir
- Bireysel ihtiyaçlar: Örgüt çalışanlarının hangi tür eğitimlere ihtiyaç duyduklarının belirlenmesini içerir. Eğer örgüt çalışanlarının şu andaki bilgi ve beceri düzeyleri ile sahip olması gereken bilgi ve beceri düzeyleri arasında çok büyük bir fark varsa bu farkın kapatılması için hangi tür eğitimlere ihtiyaç duyulduğunun belirlenmesidir

Eğitim ihtiyacını belirleme süreci Tobey (2005, s.16) tarafından Şekil 3'te gösterilmiştir:



**Şekil 3**

**Eğitim İhtiyacını Belirleme Aşamaları \***

Şekil 3 incelendiğinde, örgütlerde eğitim ihtiyacının belirlenmesinde birinci aşamada öncelikle örgütsel amaçların ortaya konması gerekmektedir. Bunun için örgüt içi ve

\* Tobey, 2005, s.16'den alıntı.



örgüt dışında tarama süreci yapılandırılmalıdır. Örgütsel amaçların belirlenmesinden sonra bu amaçları gerçekleştirme sürecinde örgütün genel olarak eğitim ihtiyaçları saptanması gerekmektedir. İkinci aşamayı oluşturan bu süreçte, örgüt içinde eğitim ihtiyacının hangi birimler için gerekli olduğuyula ilgili veriler toplanmaktadır (Özçelik, 2008, ss.201-209; Tobey, 2005, s.16).

Örgütsel eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili toplanan genel veriler ışığında üçüncü aşamada, örgüt birimlerinde çalışan bireylere yönelik oluşturulacak olan yetiştirme programının taslağı oluşturulmaktadır. Taslak programın oluşturulmasından sonraki dördüncü aşamada, yetiştirme programına alınacak bireylerin mevcut performans düzeyleri ile bireylerin olması gereken performans düzeyleri arasındaki fark belirlenmektedir. Bu fark, bireyler için eğitim ihtiyacının olduğunun bir göstergesidir. Bireylerin eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili elde edilen veriler beşinci aşamada analiz edilerek bir diğer aşama olan altıncı aşamada, bu veriler geliştirilecek olan programla bireylere kazandırılacak beceriler ve programın tasarımı gibi bazı kriterler boyutundan değerlendirilmektedir. Yapılan değerlendirme sonucunda son aşamada örgütsel ve bireysel eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik olarak düzenlenecek programın geliştirilmesi tamamlanmaktadır (Özçelik, 2008, ss.201-209; Tobey, 2005, s.16).

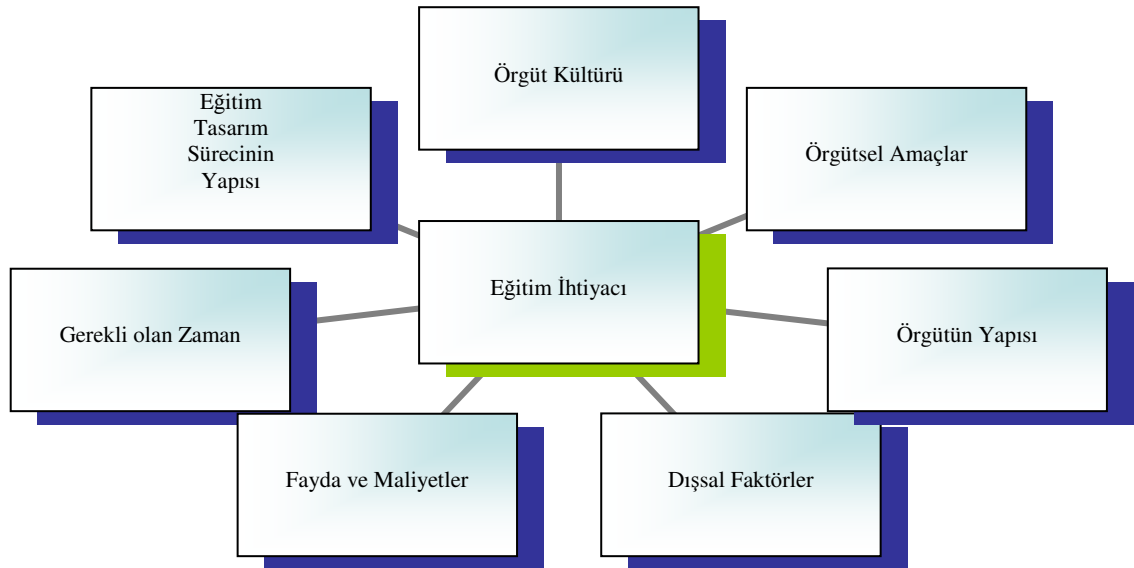
Örgütlerde bireylerin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi sürecinde gerekli olan verilerin toplanması için başvurulabilecek kaynakları, Barbazette (2006, s.39) şu başlıklarda gruplandırmıştır:

- Örgütle ilgili rapor ve istatistikler
- Örgütün finansal belgeleri
- Örgütün veri tabanları
- Örgüt personelinin performans değerlendirme raporları
- Örgütün web sayfasındaki bilgiler
- Daha önce örgüt personeline uygulanmış olan eğitim programlarının raporları
- Örgüt çalışanlarının katılımıyla yapılan anket ve görüşmelerin bulguları

Eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi sürecinde özellikle düzenlenmesi planlanan eğitim programıyla ilgili hedeflerin doğru olarak belirlenmesi gerekmektedir. Hedefler belirlendikten sonra, bu hedeflerin kendi içerisinde öncelik sırasına göre koyulması da,

eğitim ihtiyaç analizi s¼recinde oldukça ¼nem taşıtmaktadır. D¼zenlenecek olan eğitim programıyla ilgili hedeflerin belirlenmesi amacıyla yapılan ¼rg¼tsel tarama s¼recinden sonra, eğitim ihtiyaıyla ilgili verilerin toplanması gerekmektedir. Toplanan verilerin analizinden sonra, eğitim programlarının bireylerin eğitim gereksinimlerine g¼re uygulanmasının ve bu programın d¼zenli aralıklarla değerlendirilmesinin sağlanması gerekmektedir (Oliva, 2005, s.211).

Peterson (1998, s.96), eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve belirlenen eğitim ihtiyaçlarına y¼nelik eğitim programlarının hazırlanması s¼recinde g¼z ¼n¼nde bulundurulması gereken bazı temel değerşkenleri, şekil 4'te sınıflandırmıştır.



**şekil 4**

**Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi ve Eğitim Programının Hazırlanması Sürecinde Göz ¼n¼nde Bulundurulması Gereken Değerşkenler\***

şekil 4 incelendiğinde, eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve belirlenen eğitim ihtiyaçlarına y¼nelik eğitim programlarının hazırlanması s¼recinde g¼z ¼n¼nde bulundurulması gereken yedi değerşken ¼n plana çıkmaktadır. Bu değerşkenlerden ilki ¼rg¼t k¼lt¼r¼d¼r. ¼rg¼t çalışanlarının eğitim ihtiyaçlarına dayalı olarak d¼zenlenecek

\* Peterson, 1998, s.96'dan alıntı.

programını benimsemeleri ve katılmaya istekli olmaları gerekmektedir. Bu değişkeni tamamlayan bir diğer değişken de örgütsel amaçlardır. Örgütsel amaçlar, hazırlanacak olan programlar için dikkat edilmesi gereken bir diğer değişken olarak ön plana çıkmaktadır. Örgütsel analiz bu süreçte iyi yapılandırılarak örgütün belirlediği amaçlara uygun programlar hazırlanmalıdır. Örgütü oluşturan bireylerin bu programa zorla katılmaları ya da katılmada isteksizlik göstermeleri, örgütün belirlediği amaçlara ulaşmasını etkileyebilmektedir (Peterson, 1998, ss.93-98).

Eğitim ihtiyaçlarına dayalı olarak hazırlanacak programda titizlikle göz önünde bulundurulması gereken bir diğer değişkende örgütün yapısıdır. Örgütün merkezi yapıda olması ya da ademi merkeziyetçi bir yapı göstermesi, düzenlenecek olan programları etkileyebilmektedir. Özellikle programın merkezi bir sistemle ya da daha yerel boyutta düzenleme kararı verilirken örgütün yapısı doğru analiz edilmelidir. Örgütü belirlenen amaçlara ulaştırmak için düzenlenecek olan ihtiyaç temelli eğitim programlarında, örgütün iç çevresi kadar dış çevresinin ve buna bağlı olarak dışsal faktörlerin de doğru olarak analiz edilmesi gerekmektedir. Dış çevrede meydana gelen değişimler, eğitim programlarını etkileyebilmektedir. Bu nedenle dışsal faktörler, hazırlanacak olan programları etkileyen değişkenler olarak ön plana çıkmaktadır (Peterson, 1998, s.95).

Hazırlanacak programla ilgili üzerinde durulması gereken bir diğer değişken, fayda ve maliyetlerin saptanmasıdır. Eğitim ve yetiştirme maliyetlerinin belirlenmesi ve yapılacak eğitim yatırımının geri dönüşünün doğru olarak saptanması oldukça önem taşımaktadır. Eğitim ihtiyaçlarına dayalı olarak hazırlanacak programda göz önünde bulundurulması gereken bir diğer değişkende, program için gereksinim duyulan zamandır. Düzenlenecek olan programların örgüt çalışanları için ve örgütün amaçlarıyla uyumlu zaman dilimlerini kapsaması gerekmektedir (Peterson, 1998, s. 97).

Eğitim ihtiyaçlarına dayalı olarak hazırlanacak programda göz önünde bulundurulması gereken son öge, eğitim tasarım sürecinin yapısıdır. Örgütün büyüklüğü, örgüt çalışanlarının sayısı, örgüt çalışanlarının eğitim ihtiyaçlarının değişkenlik göstermesi

gibi değişkenler, eğitim tasarım sürecinin yapısını etkileyebilmekte, bu yapıyı daha kapsamlı hale getirebilmektedir (Peterson, 1998, ss.93-97).

Tobey (2005, s.65) eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde kullanılabilir yöntemleri ve kullanım amaçlarını Tablo 11’de Şu başlıklarda sınıflandırmıştır:

**Tablo 11**  
**Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesinde Kullanılan Yöntemler**

<b>Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesinde Kullanılan Yöntemler</b>	<b>Yöntemlerin Kullanılma Amacı</b>
Geçerliliğini Kaybetmemiş Mevcut Verilerin İncelenmesi	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Örgütsel ihtiyaçlar</li> <li>• Örgüt alışanlarının performanslarıyla ilgili ihtiyaçların belirlenmesi</li> </ul>
Anketler	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Örgüt alışanlarının mevcut performanslarının değerlendirilmesi</li> <li>• Örgüt alışanlarının sahip oldukları bilgi ve becerilerinin değerlendirilmesi</li> <li>• Örgüt alışanlarının eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi</li> </ul>
Değerlendirme Formları ve Testler	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Örgüt alışanlarının mevcut performanslarının değerlendirilmesi</li> <li>• Örgüt alışanlarının sahip oldukları bilgi ve becerilerinin değerlendirilmesi</li> </ul>
İş ve Görev Analizi	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Örgüt alışanlarının ulaşması gereken performans düzeylerinin belirlenmesi</li> <li>• Örgüt alışanlarının eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi</li> </ul>
Görüşme	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Örgüt alışanlarının mevcut performanslarının değerlendirilmesi</li> <li>• Örgüt alışanlarının eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi</li> </ul>
Odak Grup alışmaları	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Örgüt alışanlarının mevcut performanslarının değerlendirilmesi</li> <li>• Örgüt alışanlarının eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi</li> </ul>
Gözlem	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Örgüt alışanlarının ulaşması gereken performans düzeylerinin belirlenmesi</li> <li>• Örgüt alışanlarının mevcut performanslarının değerlendirilmesi</li> </ul>

Tobey, 2005, s.65.

Tablo 11 incelendiğinde, örgütün eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi sürecinde, örgütle ilgili geçerliliğini kaybetmemiş mevcut verilerin incelenmesi, anketler, değerlendirme formları ve testler, iş ve görev analizleri, görüşmeler, odak grup çalışmaları ve gözlemler, kullanılabilir temel yöntemler olarak ön plana çıkmaktadır. Özellikle, anketler, iş –görev analizleri ve odak grup çalışmaları, hazırlama sürecinde yoğun çaba gerektiren, ancak eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili yüksek düzeyde güvenilir bilgiler veren yöntemler olarak ön plana çıkmaktadır (Tobey, 2005, s.79).

Diğer örgütler gibi eğitim örgütlerinin de yaşanan değişim sürecine uyum sağlayabilme yeteneğini kazanabilmesi, örgütsel verimlilik ve etkililik düzeylerini arttırmaktadır. Değişime uyum sağlama yeteneğinin kazanılmasında eğitim örgütlerinin mevcut yapılarını değişim sürecine uygun olarak yapılandırmaları büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle değişim sürecinde eğitim örgütlerinin kendilerini yenilemeleri bir zorunluluk haline gelmiştir (Altay, 2006, s.3).

Toplumsal bir sistem olarak eğitim örgütleri, yeni yetişen nesillere yeni bilgiler ve beceriler kazandırarak onları çağın gereklerine göre yetiştirme görevini üstlenmişlerdir. Eğitim örgütlerinin belirlediği tüm eğitsel amaçlarının gerçekleşebilmesi, sahip olduğu insan ve madde kaynaklarının amaca yönelik kullanılabilmesine bağlıdır. Sahip olunan örgütsel kaynakları eşgüdümleme sorumluluğunu taşıyan okul müdürler, bu bağlamda eğitim örgütleri için kritik öneme sahiptir (Gürsel, 2003, s.1)

Topluma yön veren eğitim örgütlerinin yönetsel süreçlerini düzenleyen kişiler olarak okul müdürlerinin imajı 21. yüzyılda geleneksel yöneticilikten öğretim liderliğine doğru bir ivme kazanmıştır. Eğitim çalışanlarının mesleki gelişimlerinin sağlanması ve okul geliştirme çabalarının odağında bir değişim lideri olarak okul müdürleri yer almaktadır. Okulun belirlemiş olduğu eğitsel amaçları gerçekleştirebilmesi, okul örgütü için yapılandırılan değişim çabalarının sonuca ulaşabilmesi, okul müdürlerinin çağın gereklerine uygun olarak yetiştirilebilmelerine bağlıdır (Balcı, 2005, ss.129-130).

Okul müdürlerinin mesleki gelişimleri için geliştirilecek olan programların en temel amacı, ulaşılması gereken eğitsel amaçlar doğrultusunda okul müdürlerinin bilgi

birikimlerinin artırılması ve mevcut yeterliklerinin geliştirilmesidir. Bu nedenle okul müdürlerinin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, geliştirilecek olan mesleki gelişim programlarının en kritik aşamalarından birini oluşturmaktadır. Eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, bir süreç olarak aynı zamanda okul müdürlerinin sahip oldukları bilgi birikimleriyle yeterlik düzeylerinin onlardan beklenen yeterlikler ve bilgi düzeyleri arasındaki farkın ne olduğunun analiz edilmesidir (Rebore, 2004, s.175). Okul müdürlerinin yetiştirilmeleri amacıyla hazırlanacak olan programlar, bu programa katılacak okul müdürlerinin eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olmalıdır (Balcı ve Aydın, 2001, s.139).

### **1.1.11. Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmeleri**

Bir eğitim örgütü olarak okulların başarısı 1990'lı yıllarda birçok değişkene bağlı olarak ölçülmekte idi. Öğretmenler, veliler, okulun çevresi ve okul yöneticileri, okulun başarısında doğrudan rol oynamaktaydılar. Değişim sürecinin hızlı yaşandığı, acil ve stratejik kararların verilmesinin gerektiği 21. yüzyılda, okulun ve öğrencilerin akademik başarılarının tüm sorumluluğu, okul yöneticileri tarafından üstlenilmeye başlanmıştır. Okul yöneticilerinin artan sorumlulukları, okul yöneticiliği yerine okul liderliği yaklaşımının benimsenmesini gerektirmektedir. Çünkü bir eğitim örgütü olan okulların değişim sürecine uyum sağlamasını ancak bir okul lideri olarak okul yöneticileri yapabilecektir (Korkmaz, 2005, s.249).

Değişim sürecinin odağı olan okullarda, değişim sürecini yönlendiren kişiler olarak okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterliklerin, eğitim yönetimi alanında ortaya çıkan yeni gelişmeler ve gelişmiş ülkelerde oluşturulan okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlik standartları açısından yeniden ele alınması gerekmektedir. Yaşam boyu öğrenme sürecinde öğrenen okulları bir değişim lideri olarak yöneten okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterliklerin belirlenmesi Türk eğitim sistemi içinde büyük önem taşımaktadır (Turan ve Şişman, 2000, s.68).

Yöneticilerin yönetsel yeterliklerinin artırılmasında sürekli gelişim çabalarının önemli bir rolü vardır. Sürekli gelişim çabalarının yanında, yönetici yetiştirme süreci konusunda ulusal bir politikanın yapılandırılması, ayrıca bilgi ve iletişim

teknolojilerinde meydana gelen değişmeler paralelinde, yeni öğrenme olanaklarını yönetici yetiştirme sürecine uyarlanması da üst düzey kamu yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecini etkin hale getirecektir (Ergun, 1988, s.14).

Milli Eğitim Bakanlığı ile üniversiteler arasındaki işbirliğinin geliştirilmesi, okul yöneticisi yetiştirme sürecinin etkinliğini artıracakğı düşünülmektedir. Bu süreçte alınabilecek önlemleri Korkmaz (2005, s.248) şu başlıklar sınıflamıştır:

- Okul yöneticisi yetiştirme politikaları, Milli Eğitim Bakanlığı ve üniversiteler arasında yapılacak işbirliği ile belirlenmeli
- Okul yöneticisi yetiştirme programlarında, bir eğitim lideri olarak okul yöneticisinin yetiştirilmesi amaçlanmalı
- Okul yöneticisi yetiştirme programları, okul yöneticilerinin yönetim süreçlerinde karşılaşılabilecekleri problemleri çözebilmeye yönelik olarak yapılandırılmalı
- Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecinde uygulama boyutuna daha fazla önem verilmelidir

Hızlı değişim ve dönüşüm sürecini yönlendirme boyutunda eğitim örgütlerine büyük görevler düşmektedir. Değişim sürecinin hızı ve beklentilerine toplumu uyarlama rolünü oynayacak ve bunu genç bireylerin yetiştirilmesiyle gerçekleştirecek olan eğitim örgütlerinin bu amacı gerçekleştirebilmesi, yönetim süreçlerinin etkili hale getirilebilmesine bağlıdır. Aldıkları kararlarla eğitim sisteminde belirlenen amaçlara ulaşmayı sağlayan okul yöneticileri, okul yönetimi sürecinin odak noktasını oluşturmakta ve bu süreci etkili hale getirme sorumluluğunu taşıyan kişiler olarak eğitim sisteminin tüm kademelerinde ön plana çıkmaktadırlar (Altınışik, 1998, s. 14).

Örgün eğitim sisteminin en temel basamağı olan ilköğretim, toplumsal kalkınma sürecinin başlatıcısı olarak kabul edilmektedir. Toplumsal kalkınma çabalarının ilköğretim basamağı aracılığıyla hız kazandırılması çabalarının amacına ulaşabilmesi, ilköğretim kurumlarının etkin yönetilebilmesini gerektirmektedir (Boyacı, 2003, s.3).

İnformal eğitimden formal eğitime geçiş basamağı olarak kabul edilen ilköğretim kurumları, etki alanı oldukça geniş örgütlerdir. Bu nedenle ilköğretim okullarındaki öğrenci, öğretmen, yönetici ve diğer eğitim iş görenleri arasındaki ilişkilerle, ilköğretim okullarının dış çevresiyle olan etkileşiminin çok iyi analiz edilmesi gerekmektedir (Öncü, 1998, s.138). 2007-2008 eğitim- öğretim yılında ilköğretim kurumlarının kademelere göre okul, öğrenci, öğretmen ve derslik sayıları Tablo 12' de gösterilmiştir:

**Tablo 12**  
**2007-2008 Eğitim- Öğretim Yılında İlköğretim Eğitim Kurumlarının**  
**Kademelerine Göre Okul, Öğrenci, Öğretmen ve Derslik Sayıları**

<b>Eğitim Kademesi</b>	<b>Okul Sayısı</b>	<b>Öğrenci Sayısı</b>	<b>Öğretmen Sayısı</b>
Açık İlköğretim	1	312 631	-
İlköğretim Okulu	32 362	10 048 540	404 616
Yatılı İlköğretim Bölge Okulu	603	267 516	13 480
Eğitilebilir Zihinsel Engelliler İlköğretim Okulu	50	2 889	874
Görme engelliler İlköğretim Okulu	16	1 349	392
İşitme Engelliler İlköğretim Okulu	48	4 967	1 073
Ortopedik Engelliler İlköğretim Okulu	3	442	74
Otistik Çocuklar (Eğitim Merkezi- İlköğretim)	22	692	232
Öğretilebilir Zihinsel Engelliler (Eğitim Uygulama Okulu- İlköğretim)	121	5 328	1 511
Uyum Güçlüğü Olanlar İlköğretim Okulu	1	29	12
Özel Türk İlköğretim Okulu	656	218 470	21 482
Özel Özel Eğitim İlköğretim Okulu	168	4 138	1 201
Özel Azınlık İlköğretim Okulu	30	2 340	335
Özel Uluslararası İlköğretim Okulu	10	1 204	164
Özel Yabancı İlköğretim Okulu	2	35	6
<b>Genel Toplam</b>	<b>34 093</b>	<b>10 870 570</b>	<b>445 452</b>

MEB, 2008b, s.49.

Tablo 12 incelendiğinde, Türk eğitim sisteminde ilköğretim okullarının belirledikleri eğitim amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla 10870570 öğrenci ve 445452 öğretmenden sorumlu olan toplam 34093 okul yöneticisi görev yapmaktadır. Türk eğitim sisteminin bir diğer önemli kademesi de ortaöğretimdir. Ortaöğretim, sekiz yıllık zorunlu ilköğretimin devamında yer alan ve dört yıllık eğitim kurumlarından oluşan bir örgün eğitim basamağıdır. Ortaöğretim basamağında okul türleri ve sayıları, diğer örgün eğitim basamaklarına göre çeşitlilik göstermektedir (Şişman ve Taşdemir, 2008, s.89). 2007-2008 eğitim- öğretim yılında ortaöğretim kurumlarının kademelerine göre okul, öğrenci, öğretmen ve derslik sayıları Tablo 13’ te gösterilmiştir:



**Tablo 13**  
**Ortaöğretim Eğitim Kurumlarının Kademelerine Göre Okul, Öğrenci, Öğretmen ve Derslik Sayıları**

<b>Eğitim Kademesi</b>	<b>Okul Sayısı</b>	<b>Öğrenci Sayısı</b>	<b>Öğretmen Sayısı</b>
Ortaöğretim Genel Müdürlüğü	2 939	1 588 235	88 878
Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü	179	52 895	4 253
Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü (Özel)	711	92 827	13 139
Açıköğretim Lisesi	1	246 495	-
Erkek Teknik Öğretimi Genel Müdürlüğü	1 868	498 983	35 948
Kız Teknik Öğretimi Genel Müdürlüğü	876	224 970	16 765
Ticaret Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğü	859	273 719	16 509
Din Öğretimi Genel Müdürlüğü	456	129 274	9 227
Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü	81	4 133	540
Sağlık İşleri Dairesi Başkanlığı	275	42 760	4 690
Diğer Bakanlık ve Kur. Bağlı Meslek Lisesi	14	2 365	770
Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü	21	1 015	322
Açıköğretim Lisesi	-	87 651	-
<b>Genel Toplam</b>	<b>8 280</b>	<b>3 245 322</b>	<b>191 041</b>

MEB, 2008b, s.73.

Tablo 13 incelendiğinde, Türk eğitim sisteminde ortaöğretim okullarını belirledikleri amaçlara ulaştırmak için, 3245322 öğrenci ve 191041 öğretmenden sorumlu olan toplam 8280 okul yöneticisi görev yapmaktadır. Türk eğitim sisteminin geneli itibariyle yönetim kademesinde bir okul yöneticisi olmasından yola çıkılarak, 57837 okul yöneticisi üstlendikleri kararlar ve taşıdıkları sorumluluklarla sistemi yönlendirmektedirler (MEB, 2008b, s.42).

Eğitim sisteminin üstlendiği rolleri yerine getirebilmesi için sistemdeki tüm madde ve insan kaynaklarının etkili bir biçimde değerlendirilmesi gerekmektedir. 21. yüzyılda dengeli ve sürdürülebilir bir ekonomik büyümenin, siyasal ve toplumsal gelişmenin temeli, eğitim sistemlerinin çıktılarının, bu yüzyılın değişim süreçlerinin beklentilerine

cevap verebilecek düzeyde iyi yetişmiş olmasına bağlıdır. Madde ve insan kaynaklarının kullanımı sürecinde, belirlenen eğitim politikaları çerçevesinde karar alan ve aldığı kararlarla eğitim sistemini yönlendiren okul yöneticilerinin yetiştirilmeleri, eğitim sistemlerinin bir bütün olarak gelişiminde büyük önem taşımaktadır (Gürsel, 2003, s.1).

Türk eğitim sisteminde okul yöneticilerini etkileyecek, bazı değişimler ön plana çıkmaktadır:

- 2007-2008 öğretim yılında Türk eğitim sisteminde eğitim kurumlarının kademelerine göre 57837 okul, 19935277 öğrenci ve 734597 öğretmen yer almaktadır (MEB, 2008b, s.42).
- Eğitim yatırımlarının hızlanması yeni okulların açılmasını sağlamakta, bu durum da okul yöneticilerine olan ihtiyacı artırmaktadır.
- Türk eğitim sisteminin geneli itibariyle yönetim kademesinde bir okul yöneticisi olmasından yola çıkılarak 57837 okul yöneticisi üstlendikleri kararlar ve taşıdıkları sorumluluklarla sistemi yönlendirmektedirler (MEB, 2008b, s.42).
- Ekonomik sistemde oluşan belirsizlik bireyleri eğitim sisteminde daha fazla yer almaya yöneltmekte ve bu da eğitime olan talebi hızla artırmaktadır. Bu da bireylerin lisansüstü eğitime yönelmelerini sağlamaktadır.
- Okul yöneticilerinin eğitim yönetimi alanındaki lisansüstü programlara talebi, Türkiye'deki eğitim bilimleri enstitüleri ve sosyal bilimler enstitülerinin ilgili programlarınca karşılanabilmektedir.
- Okul yöneticilerinin iş yüklerinin fazla oluşu, ulaşım sorunu gibi koşullar, onların lisansüstü programlara devam edebilmelerini etkilemektedir.

Türk eğitim sisteminde, belirlenen iş ve görev tanımları çerçevesinde aldıkları kararlarla, sistemi etkileyen en temel öğeler okul yöneticileridir. Okullaşma oranlarında meydana gelen değişimler, öğrenci sayılarının artması, eğitim sisteminde meydana gelen paradigma değişimleri, etkililik ve verimlilik kavramlarının kamusal kaynaklar için önem kazanması, okul yöneticilerine duyulan ihtiyacı ve okul yöneticilerinin görevlerine çok daha iyi hazırlanmış olması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle okul yöneticileri bilgi, beceri ve yeterlilikler boyutlarında kendilerini sürekli

geliştirmek zorundadırlar (Bursalıoğlu, 2000, s.107). İlgili sayısal büyüklükler göz önüne alındığında, Türk eğitim sisteminin geleceği açısından, okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecinde, alternatif yetiştirme yaklaşımlarına yer verilmesi bir ihtiyaç haline gelmiştir.

Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecinde farklı bakış açıları, yeni modellerin ön plana çıkartılmasını zorunlu kılmaktadır. Model oluşturma, karmaşık olayların kolay algılanabilir boyutlarda açıklanabilmesidir (Neal ve Shone, 2004, s.23). Modeller, bilimsel araştırmaların ortaya koymuş oldukları bulguların herkes tarafından anlaşılmasını sağlayarak, bilimsel gerçekliğin daha kolay betimlenmesine yardımcı olmaktadır (Baydar, Gül ve Akçıl, 2007, s.100).

Bilimsel araştırmaların özünde, değişkenler arasındaki ilişkilerin yorumlanmasında birden fazla değişik modelin aynı düzeyde geçerli sonuçlar verebilmesi bulunmaktadır. Farklı modellerin ortaya konması, bilimsel ilerlemenin ivme kazanmasını sağlamaktadır (Şimşek, 2007, s.4). Yapılan bilimsel araştırmalar sonucunda üretilen bilgiler, ilkeler, kuramlar ve modellerle gözlenebilir kavramsal bir bütünlüğe sahip olurlar (Karasar, 2004, s.26). Okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilebilmeleri için bir sertifika program modelinin geliştirilmesi, bu alternatif yaklaşımlardan birisi olabileceği düşünülmektedir.

## **1.2.Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili görüşleri ve Eğitim Yönetimi ve Uzaktan Eğitim Teknolojisi alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda, okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilebilmeleri için bir sertifika program modelinin geliştirilmesidir. Bu temel amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Kendi yöneticilik uygulamalarını göz önünde bulundurarak okul yöneticilerinin, sahip olması gereken yeterliklere önem verme düzeyleri ile ilgili görüşleri nelerdir?

2. Okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler doğrultusunda eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili görüşleri nelerdir?
3. Okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterliklere önem verme düzeyleri ile ilgili görüşleri;
  - a. Öğretim kademesi
  - b. Branş
  - c. Öğretmenlikteki kıdem
  - d. Yöneticilikteki kıdem değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler doğrultusunda eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili görüşleri;
  - a. Öğretim kademesi
  - b. Branş
  - c. Öğretmenlikteki kıdem
  - d. Yöneticilikteki kıdem değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Eğitim Yönetimi ve Uzaktan Eğitim Teknolojisi alan uzmanlarının program modeliyle ilgili görüşleri nelerdir?
6. Okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmeleri için eğitim ihtiyaçlarına dayalı geliştirilecek olan program modelinin uygulanma koşulları nelerdir?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Bilginin artış hızı karşısında bireylerin günlük yaşantılarında karşılaştıkları sorunların çözümü için gerekli olan bilgilerin sürekli yenilenmesi gerekliliği, 21. yüzyılda öğrenme sorumluluğunu bireylere yüklemiş ve eğitim kurumlarından mezun olduktan sonra da öğrenme sürecinin devam etmesini zorunlu hale getirmiştir. Teknolojik gelişmeler, bireylere kendilerini geliştirme sürecinde esnek ve pratik çözümler sunmaktadır.

Yüzölçüm olarak büyük ülkeler, eğitimde fırsat eşitsizliklerini gidermek, daha fazla bireye, daha çabuk ve daha az maliyetli eğitim olanakları yaratmak için eğitim politikalarını yeniden oluşturma çabası içine girmişlerdir. Uzaktan eğitim, bu süreçte kullanılabilir, öğrenme- öğretme süreçlerini farklı bir bakış açısıyla ele alan popüler bir çözüm olarak ön plana çıkmıştır. Yaşam boyu öğrenme yaklaşımı, en değerli varlık olan insana yapılacak yatırımların yapılmasını gerektirmektedir.

Türk eğitim sisteminde insan gücü yetiştirme sisteminin kalitesinin artırılması, gelecekte eğitim sisteminin verimliliğini artıracaktır. Kendi öğrenme sürecinden sorumlu hale gelen bireylerin, yüksek etkileşimli teknolojiler aracılığıyla uzak mesafelerde bulunan eğitim kurumlarına bağlanmaları, uzaktan eğitimi, örgün eğitim kurumlarının bir alternatifi olmaktan çok, özellikle fırsat eşitsizliğini ortadan kaldırması sebebiyle örgün eğitim sürecini destekleyen bir süreç olarak ön plana çıkarmıştır.

Türk eğitim sisteminin sayısal büyüklüğü göz önünde bulundurulduğunda, okul yöneticilerinin sistemde oynadıkları rolünde önemi her geçen gün artmakta olduğu göze çarpmaktadır. Yönetsel süreçlerinden sorumlu oldukları okullarını, belirlenen eğitim amaçlarına ulaştırma çabaları, okul yöneticilerinin kendilerini 21. yüzyılın değişen şartları paralelinde geliştirmeleri ile sonuç verebilecektir. Her yıl açılan okul sayısının artması, okul yöneticilerinin yönetsel süreçleri kapsayan iş yüklerinin fazla olması, lisansüstü programların derslere devam etme zorunluluğunun bulunması, okul yöneticilerinin mesleki gelişim çabalarını sınırlayabilmektedir.

Mevcut sınırlılıkların ortadan kaldırılabilmesi, okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecinde farklı bakış açılarının geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle araştırma kapsamında okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmeleri için eğitim ihtiyaçlarına dayalı, Milli Eğitim Bakanlığına nitelikli insan gücü yetiştirilmesini hedefleyen, sürdürülebilir ve güncellenebilir bir sertifika programı bir program modeli oluşturulması amaçlanmıştır.

Program modelinin geliştirilmesi sürecinde, Türkiye’de Eğitim Yönetimi alanında bilimsel çalışmalar yapan akademisyenler ile eğitim yönetiminin uygulama boyutunda Milli Eğitim Bakanlığında görev yapan okul müdürlerinin görüş, eleştiri ve katkıları yol gösterici olacaktır. Hazırlanacak olan sertifika program modeli bu özelliğinden dolayı okul yöneticisi yetiştirme konusunda üniversiteler ile MEB arasında etkili bir işbirliğini gerektirdiğinden, okul yöneticilerinin yetiştirilmesi politikalarına katkı sağlamayı hedeflemektedir.

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin geliştirilecek olan program modelinde yoğun olarak kullanılması, eğitim sürecinde bireylerin yaparak yaşayarak öğrenmesi yaklaşımıyla birleştirilerek okul yöneticilerinin “yaşam boyu öğrenme” becerilerinin geliştirilmesi teşvik edilecektir. Geliştirilecek olan program modeli programa katılacak okul yöneticilerine esnek öğrenme olanağı sağlayacağı için iş yüklerinin fazla oluşundan dolayı okul yöneticisi yetiştirme programlarına devam edememe sınırlılığını ortadan kaldıracak, okul yöneticilerinin mesleki gelişimlerine doğrudan katkı sağlayacaktır.

Bu araştırma sonucunda elde edilecek bulguların çerçevesinde oluşturulacak olan sertifika programı

- Yönetici yetiştirme politikalarına katkı getirme
- Yeni teknolojilerden yararlanarak okul yöneticilerinin ve öğretmenlere güncel bilgileri sunarak onların mesleki gelişimlerine rehberlik etme
- Milli Eğitim Bakanlığı ile YÖK arasında okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecinde işbirliğinin geliştirilmesi
- Program katılımcılarının teknoloji kültürünü içselleştirebilmeleri

- Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin iş yüklerinin çok olması ve lisansüstü programlara devam etme zorunluluklarından kaynaklanan mesleki gelişim çabalarının ortaya çıkardığı sınırlılıkları en aza indirebilme açısından önem taşımaktadır.

#### **1.4.Sınırlılıklar**

Bu araştırma:

1. 2008-2009 eğitim-öğretim yılında, Aydın, Çanakkale, Çorum, Eskişehir, Gaziantep, Malatya ve Mersin ve illerindeki devlet okullarında görev yapan 1164 okul yöneticisinin görüşleriyle,
2. Okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmeleri için eğitim ihtiyaçlarına dayalı olarak geliştirilecek program modeliyle ilgili eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının görüşleriyle,
3. Milli Eğitim Bakanlığına ilişkin 2007-2008 yılına ilişkin verilerle,
4. Yükseköğretim Kurumundan alınan Devlet ve Vakıf Üniversitelerinde yer alan Eğitim Yönetimi lisansüstü eğitim programlarıyla ilgili verilerle sınırlıdır.

## BÖLÜM II

### YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 2.1. Araştırma Modeli

Okul yöneticilerinin, kendi yöneticilik uygulamalarını göz önünde bulundurarak, sahip olmaları gereken yeterliklere önem verme dereceleri, okul yöneticilerinin eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili görüşleri ve okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmeleri için eğitim ihtiyaçlarına dayalı olarak geliştirilecek program modeliyle ilgili eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının görüşlerine odaklanılacağı için, araştırma modeli olarak tarama modeli seçilmiştir. Geçmişte ya da bugün var olan bir durumu var olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan tarama modelleri, araştırma kapsamında incelenen konu, olay, birey ya da nesnelere, kendi koşulları içinde incelemektedir. Tarama modeli içerisinde yer alan tekil tarama modellenmiş araştırmalarda, ortalama, standart sapma ve frekans dağılımı gibi betimsel istatistiksel teknikler kullanılmaktadır (Karasar, 2004, ss.77-81).

Yine tarama modeli içerisinde yer alan ilişkisel tarama modellenmiş araştırmalarda, iki ya da daha fazla değişken arasındaki birlikte değişimin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterliklere önem verme dereceleri ile ilgili görüşleri, okul yöneticilerinin eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili görüşleri ve okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmeleri için eğitim ihtiyaçlarına dayalı olarak geliştirilecek program modeliyle ilgili eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının görüşlerinin betimlenmesinde tekil tarama, okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterliklere önem verme dereceleri ile sahip olması gereken yeterlikler doğrultusunda okul yöneticilerinin eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili görüşlerinin öğretim kademesi, branş, öğretmenlikteki kıdem ve yöneticilikteki kıdem



değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde ilişkisel tarama modellerine özgü çözümler yapılmıştır (Karasar, 2004, ss.77-82).

## 2.2. Evren ve Örneklem

Okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmeleri için eğitim ihtiyaçlarına dayalı olarak geliştirilecek program modeliyle ilgili hem resmi ilköğretim ve ortaöğretim okul müdürlerinin, hem de eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının görüşlerine başvurulduğu için araştırma kapsamında iki farklı örneklem grubundan veri toplanmıştır.

2007-2008 eğitim-öğretim yılında Türkiye'deki illerin merkez ilçelerinde, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan 40775 (MEB, 2008b, s.42) okul yöneticisi araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Olasılıklı örnekleme tekniklerinden biri olan ve Creswell (2008, s.155) tarafından çok aşamalı küme örnekleme tekniği olarak adlandırılan örnekleme biçimine başvurulmuş çalışmanın örnekleme iki aşamalı bir yöntemle belirlenmiştir. Creswell (2008, s.155) evren, tamamına erişilemeyecek kadar büyük olduğu zaman ya da net bir biçimde evrenin sınırlarını belirlemek çok zor olduğu zaman birden fazla örnekleme yönteminden aynı anda yararlanmayı önermektedir. Benzer biçimde Huck (2008, s. 106), örneklemin böylesine karmaşık ve geniş bir evreni temsil etme gücünü artırabilmek için böyle bir yöntem başvurulmasından yanadır. Araştırmacının ekonomik olanakları tüm Türkiye'yi adil biçimde temsil edebilecek sayıda çok katılımcıyı seçkisiz olarak almak için yetersiz kalacaktır. Ancak ekonomik yetersizlikler nedeniyle az sayıda bir seçkisiz atama işlemi yapılarak temsil gücünün zayıflatılması ise araştırmacının titizliği hakkında şüpheler uyandıracaktır. Bu bağlamda öncelikle ilk aşamada tüm Türkiye'deki eğitim kurumları 7 coğrafi bölgeye ayrılmış, ikinci aşamada bu coğrafi bölgelerden önce iller seçkisiz olarak atanmış, daha sonra seçilen bu illerin tamamına ulaşılmıştır. Türkiye'nin yedi coğrafi bölgesindeki yedi ilden (Aydın, Çanakkale, Çorum, Eskişehir, Malatya, Mersin, Gaziantep) seçkisiz olarak atanan toplam 1164 okul yöneticisi, araştırmanın birinci örneklemini oluşturmaktadır. İllere

göre araştırma örneklemini oluşturan okulların listesi EK 1’de sunulmuştur. Araştırmanın örneklemini ile ilgili sayısal bilgiler Tablo 14’te belirtilmiştir.

**Tablo 14**  
**Araştırmanın Örneklemini**

Coğrafi Bölge	İl Adı	Araştırma Örneklemini Oluşturan Okul Yöneticisi Sayısı	Veri Toplanan Okul Yöneticisi Sayısı	Dönüş Oranı (%)	Geçerli Dönüş Sayısı	Geçerli Dönüş Oranı (%)
Marmara	Çanakkale	43	42	97,67	40	93,02
Ege	Aydın	92	89	96,73	87	94,56
Akdeniz	Mersin	198	184	92,92	182	91,91
Karadeniz	Çorum	118	116	98,30	116	98,30
İç Anadolu	Eskişehir	161	121	75,15	118	73,29
Doğu Anadolu	Malatya	194	164	84,53	164	84,53
Güneydoğu Anadolu	Gaziantep	358	326	91,06	326	91,06
<b>Toplam</b>		1164	1042	89,51	<b>1033</b>	<b>88,74</b>

Tablo 14’te görüldüğü gibi, araştırmanın örneklemini oluşturan 7 ildeki 1164 okul yöneticisinden 1042’si anketi yanıtlayarak görüşlerini bildirmişlerdir. Yanıtlanan anketlerin incelenmesi sürecinde 9 anket, hem kişisel bilgilerin hem de anketin yeterliklere önem dereceleri ile ilgili yeterlikler kapsamındaki eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili sorulara eksik cevaplar verildiği saptanarak değerlendirme dışı bırakılmıştır. Değerlendirme dışı bırakılan anketler çıkarıldıktan sonra 1033 (%88,74) anketten araştırma kapsamında veriler elde edilmiştir.

2007-2008 eğitim öğretim yılı Milli Eğitim Bakanlığı örgün eğitim İstatistiklerine göre Türkiye’deki ilköğretim kurumu sayısı 34093, ortaöğretim kurumu sayısı ise 8280’dir. Evren toplam 42373 okuldan oluşmaktadır (MEB, 2008b, s.42). Ancak 34093 ilköğretim okulunun 866 tanesi, 8280 ortaöğretim kurumunun ise 732 tanesi özel okullardan oluşmaktadır. Özel okullar çıkartıldığında geriye 33227 ilköğretim, 7548

ortaöğretim olmak üzere 40775 devlet okulu kalmakta, çalışma evreni 40775 okuldan oluşmaktadır. Her okulda bir müdür olduğu gerçeğinden hareketle devlet okullarındaki toplam yönetici sayısının yüzde 81.49'unun ilköğretimde, yüzde 18.51'inin ortaöğretim kurumlarında görev yaptığı görülmektedir. Bu çalışmada ise 1033 katılımcının 829'u (% 80.3) ilköğretim, 204'ü (% 19.7) ortaöğretim kurumlarında yöneticidir. Türkiye oranlarının mevcut örneklem oranlarıyla oldukça yakın olduğu görülmektedir. İstatistiksel olarak bu yakınlıktan emin olmak, alınan örneklem içindeki dağılım ile Türkiye dağılımının benzeşip benzeşmediğini görmek amacıyla yapılan tek örneklem kay kare testi sonucunda bulunan Pearson kay kare değeri ( $\chi^2$ ) 1.050 olup, anlamlılık değeri .305 çıkmıştır. Örneklem içerisindeki yönetici dağılımı ile Türkiye'deki yönetici dağılımı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur. Bu sonuç, örneklem kapsamına alınan yöneticilerin dağılımı ile Türkiye'deki yönetici dağılımının birbirine oldukça yakın olduğunu göstermektedir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerine ait kişisel bilgiler, öğretim kademesi, branş, öğretmenlikteki kıdem ve yöneticilikteki kıdem başlıklarında ele alınmış ve Tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15

## Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerine Ait Kişisel Bilgiler (n=1033)

Değişkenler	n	%
<b>Öğretim kademesi</b>		
İlköğretim	829	80,25
Ortaöğretim	204	19,75
<b>Branş</b>		
Sınıf Öğretmenliği	595	57,60
Meslek Bilgisi Dersi Öğretmenliği	53	5,13
Fen ve Teknoloji Öğretmenliği	52	5,03
Matematik Öğretmenliği	52	5,03
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği	51	4,94
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	39	3,78
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	28	2,71
Tarih Öğretmenliği	27	2,61
Fen Bilgisi Öğretmenliği	21	2,03
Beden Eğitimi Öğretmenliği	18	1,74
Biyoloji Öğretmenliği	17	1,65
Fizik Öğretmenliği	16	1,55
İngilizce Öğretmenliği	12	1,16
Coğrafya Öğretmenliği	11	1,07
Fransızca Öğretmenliği	7	0,68
Kimya Öğretmenliği	7	0,68
Psikolojik Danışma ve Rehberlik	7	0,68
Felsefe Grubu Öğretmenliği	6	0,58
Almanca Öğretmenliği	5	0,48
Güzel Sanatlar Eğitimi	5	0,48
Özel Eğitim - İşitme Engelliler Öğretmenliği	3	0,29
Okul Öncesi Öğretmenliği	1	0,10
<b>Okul Yöneticilerinin Düzenlenmiş Branş Kategorileri</b>		
Sınıf Öğretmenliği	595	57,60
Sosyal Alanlar Öğretmenliği	186	18,01
Fen Alanları Öğretmenliği	165	15,97
Meslek Bilgisi Dersi Öğretmenliği	87	8,42
<b>Öğretmenlikteki Kıdem</b>		
5 Yıl ve daha az	90	8,71
6-10 Yıl arası	157	15,20
11-15 Yıl arası	218	21,10
16-20 Yıl arası	149	14,42
21 yıl ve üzeri	419	40,56
<b>Yöneticilikteki Kıdem</b>		
5 Yıl ve daha az	290	28,07
6-10 Yıl arası	267	25,85
11-15 Yıl arası	153	14,81
16-20 Yıl arası	157	15,20
21 yıl ve üzeri	166	16,07

Tablo 15 incelendiğinde, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çoğunluğunu ilköğretim okul yöneticileri oluşturmaktadır. Araştırma kapsamına alınan okul yöneticilerinin % 80,25'ini ilköğretim okul yöneticileri, % 19,75'ini ortaöğretim okul yöneticileri oluşturmaktadır.

Branş değişkenine göre 1033 okul yöneticisi arasında en büyük payı Sınıf Öğretmenliği branşındaki okul yöneticileri (%57,60) oluşturmaktadır. Okul yöneticilerinin branş değişkenine göre dağılımları daha sonra sırasıyla Meslek Bilgisi Dersi Öğretmenliği (%5,13), Fen ve Teknoloji Öğretmenliği ( %5,03), Matematik Öğretmenliği (%5,03), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği (%4,94) ve diğer branşlardaki okul yöneticilerinden oluşmaktadır. Tablo 15 incelendiğinde araştırma kapsamında 22 farklı branşa sahip toplam 1033 okul yöneticisi bulunmaktadır. Araştırma kapsamında yapılacak istatistiksel analizleri kolaylaştırmak için okul yöneticilerinin branşlarına göre dağılımları dört ana kategoride toplanmış ve Tablo 15'te "Okul Yöneticilerinin Düzenlenmiş Branş Kategorileri" başlığında gösterilmiştir.

Tablo 15'te yer alan "Okul Yöneticilerinin Düzenlenmiş Branş Kategorileri" başlığı incelendiğinde, araştırma kapsamında yer alan 1033 okul yöneticisi arasında en büyük payı oluşturan Sınıf Öğretmenliği Branşı birinci kategoriyi oluşturmaktadır. Tarih Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Coğrafya Öğretmenliği, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği, Almanca Öğretmenliği, Fransızca Öğretmenliği, Felsefe Grubu Öğretmenliği branşları, Sosyal Alanlar Öğretmenliği branşı altında toplanarak ikinci kategoriyi oluşturmuştur.

Oluşturulan ve Tablo 15'te gösterilen üçüncü yeni branş kategorisi Fen Alanları Öğretmenliği'dir. Bu kategori, Biyoloji Öğretmenliği, Fen ve Teknoloji Öğretmenliği, Matematik Öğretmenliği, Fizik Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Kimya Öğretmenliği branşlarının birleştirilmesiyle oluşturulmuştur. Okul yöneticilerinin branş değişkenine göre yeniden düzenlenen dağılımında son kategori Meslek Bilgisi Dersi Öğretmenliği'nden oluşmaktadır. Bu kategori, Beden Eğitimi Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Özel Eğitim - İşitme Engelliler Öğretmenliği, Güzel Sanatlar

Eğitimi ve Psikolojik Danışma ve Rehberlik branşlarının birleştirilmesiyle oluşturulmuştur.

Okul yöneticilerinin düzenlenmiş branş kategorilerine göre dağılımını incelendiğinde, okul yöneticilerinin % 57,60'ının Sınıf Öğretmenliği, %18,01'inin Sosyal Alanlar Öğretmenliği, %15,97'sinin Fen Alanları Öğretmenliği ve % 8,42'sinin Meslek Bilgisi Dersi Öğretmenliği branşında oldukları görölmüştür.

Öğretmenlikteki kıdem değişkenine göre 1033 okul yöneticisi arasında göre en büyük payı 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip okul yöneticileri oluşturmaktadır. Okul yöneticilerinin % 40,56'sı 21 yıl ve üzeri, % 21,10'u 11-15 yıl, % 15,20'si 6-10 yıl, %14,42'si 16-20 yıl ve % 8,71'i, 5 yıl ve daha az öğretmenlik kıdemine sahiptir.

Tablo 15'te yer alan son bilgi olan, yöneticilikteki kıdem değişkeni incelendiğinde, 1033 okul yöneticisi arasında göre en büyük payı 5 yıl ve daha az kıdeme sahip okul yöneticileri oluşturmaktadır. Okul yöneticilerinin %28,07'si 5 yıl ve daha az, %25,85'i 6-10 yıl, % 14,81'i 11-15 yıl, %15,20'si 16-20 yıl ve % 16,07'si 21 yıl ve üzeri yöneticilik kıdemine sahiptir.

Araştırmanın ikinci örnekleme grubunun belirlenmesinde nitel araştırma yönteminin özelliklerinden yararlanılmıştır. Okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmeleri için eğitim ihtiyaçlarına dayalı olarak geliştirilecek program modeliyle ilgili eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanları araştırmanın çalışma grubu olarak belirlenirken, amaçlı örnekleme yöntemlerinden birisi olan, yakın ve araştırma sürecinde erişilmesi kolay olan bir durumu araştırmaya olanak sağlayan, kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım ve şimşek, 2005, s.113; Miles ve Huberman, 1994, s.26).

Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken öncelikle, Türkiye'de Eğitim Yönetimi alanının gelişmesi ve işbirliği sürecinin artırılması için oluşturulan Eğitim Yönetimi Profesörler Kurulunu oluşturan 43 öğretim üyesinin iletişim bilgilerine ulaşılmıştır. Araştırmacının doktora tez danışmanı dışındaki 42 öğretim üyesinin 3'ü Anadolu ve

Eskişehir Osmangazi Üniversitelerinde olduğu için açık uçlu veri toplama araçları kendilerine bizzat araştırmacı tarafından sunulmuş, geri kalan 39 öğretim üyesine e-posta aracılığıyla açık uçlu veri toplama aracı gönderilmiştir. 42 öğretim üyesinden 10'u açık uçlu veri toplama aracını doldurarak görüşlerini bildirmiştir. Geri dönen 10 açık uçlu veri toplama aracından 3 tanesi, sorulara eksik cevaplar verildiği için değerlendirme dışı bırakılmıştır.

Geliştirilecek program modelinin teknoloji boyutunun olması, araştırmacıyı, uzaktan eğitim teknolojisi konusunda bilimsel çalışmalar yapan alan uzmanlarından da görüş almaya sevketmiştir. Bu nedenle, 13-15 Eylül 2006 tarihinde Anadolu Üniversitesinde düzenlenen, 2. Uluslararası Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu'na katılan alan uzmanlarından da araştırma kapsamında görüş alınmıştır. Alan uzmanlarından görüş alınması sürecinde, sempozyuma bildiriyle katılan ve alanı uzaktan eğitim teknolojisi olan uzmanlar saptanmış ve 20 uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanına, aynı açık uçlu veri toplama aracı sunulmuştur. 20 uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanından 11'i açık uçlu veri toplama aracını doldurarak görüşlerini bildirmiştir. Yapılan kontrollerde dönen 4 açık uçlu veri toplama aracı, eksik cevapları içerdiğinden değerlendirme dışı bırakılmıştır. Değerlendirme dışı bırakılan veri toplama araçlarından sonra eğitim yönetimi alan uzmanlarından gelen 7 açık uçlu veri toplama aracıyla, uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarından gelen diğer 7 açık uçlu veri toplama aracı bir araya getirilerek, 14 alan uzmanından\* alınan açık uçlu veri toplama araçları nitel veri analizi sürecine dahil edilmiştir.

### **2.3. Verilerin Toplanması**

Okul yöneticilerinin eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili görüşleri ve Eğitim Yönetimi ve Uzaktan Eğitim Teknolojisi alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda, okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilebilmeleri için bir sertifika program modelinin geliştirilmesinin amaçlandığı bu araştırmada veriler, araştırmacı tarafından resmi

---

\* Prof. Dr. Coşkun BAYRAK, Prof. Dr. Ali BALCI, Prof. Dr. Cengiz AKÇAY, Prof. Dr. Mehmet ŞİŞMAN, Prof. Dr. Ayhan AYDIN, Prof. Dr. Feyzi Uluğ, Prof. Dr. Mualla BİLGİN AKSU, Prof. Dr. Kimio KONDO, Prof. Dr. Ken STEVENS, Prof. Dr. Colin LATCHEM, Yrd. Doç. Dr. Gülriz İmer, Yrd. Doç. Dr. Erol İNELMEN, Dr. Nikitas KASTIS, Dr. Wolfram LAASER.

ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürleri için geliştirilen “Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri” anketi ve Eğitim Yönetimi ve Uzaktan Eğitim Teknolojisi alan uzmanları için yine araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmelerine İlişkin Uzman Görüşleri” adlı açık uçlu veri toplama aracıyla toplanmıştır. “Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri” anketi EK 2’de, “Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmelerine İlişkin Uzman Görüşleri” adlı açık uçlu veri toplama aracı, EK 3’te sunulmuştur.

### **2.3.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi**

Araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçlarından ilki olan “Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri” anketinin geliştirilmesi sürecinde ilk aşamada okul yöneticilerinin yetiştirilmeleri, eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterliklerle ilgili alan yazın geniş ölçekte taranmıştır. Yapılan alan yazın taramasında anketle ilgili soru maddeleri (ISLLC, 1996; Hale ve Moorman, 2003, TSSA, 2001; Mitterbauer ve diğerleri, 2003; Schmieder ve Cairns, 1998; Mestry ve Grobler, 2004; Hoyle, English ve Steffy, 1998; Karlı, 2006; Ağaoğlu, 2005 ve Gürsel, 2003)’ün araştırma ve yayınlarından yararlanılarak oluşturulmuştur.

Alan yazından elde edilen bilgiler doğrultusunda 100 maddelik bir taslak anket oluşturulmuştur. Hazırlanan taslak anket 7 uzmanın\* görüşlerine sunulmuş ve anketi içerik, yapı ve uygulama geçerliliği açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Ankette yer alan soru maddelerinin ifadelerinin anlaşılır olup olmadığı ve anketin araştırmanın genel ve özel amaçlarına uygun olup olmadığına yönelik uzmanlardan gelen görüşler paralelinde 78 maddeden oluşan ankete son şekli verilmiştir.

“Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri” anketinin birinci bölümünü okul yöneticilerinin kişisel bilgileri oluşturmaktadır. Bu bölümde okul yöneticilerinin öğretim kademelerini, branşlarını, öğretmenlikteki ve yöneticilikteki kıdemlerini belirlemeye yönelik sorulara yer verilmiştir.

---

\* Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU, Prof. Dr. Aydın Ziya ÖZGÜR, Prof. Dr. Mehmet KESİM, Yrd. Doç. Dr. Abdullah KUZU, Öğr. Gör. Müyesser CEYLAN, Öğr. Gör. Seçil KAYA, Öğr. Gör. Yavuz AKBULUT.



Anketin ikinci bölümünde, Teknoloji Yönetimi Önem Derecesi, Teknoloji Yönetimi Eğitim İhtiyacı, Örgütsel İletişim Önem Derecesi, Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı, Mesleki Gelişim Önem Derecesi, Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı, Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Derecesi, Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacı olmak üzere toplam sekiz boyuttan oluşan ve okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken yeterliklere önem verme dereceleri ile ilgili yeterlikler kapsamındaki eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili görüşlerini almayı amaçlayan toplam 78 soru maddesi yer almaktadır.

Örgütsel İletişim Önem Derecesi, Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı boyutlarında oluşturulan 21 soru Ağaoğlu (2005, ss. 67-71) tarafından geliştirilen “Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri Envanterinin” İnsanlarla İletişim Kurma ve Etkili Biçimde Çalışma boyutunda yer alan maddelerinden, aynen ve kısmen uyarlanarak oluşturulmuştur.

“Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri anketinin veri setinin faktör analizi için uygun olup olmadığını incelemek amacıyla bir takım kriterlere başvurulmuştur. İlk olarak örneklem büyüklüğü dikkate alınmıştır. Field (2000) ve Tabachnick ile Fidell (1996) faktör analizi yapabilmek için en az 300 katılımcı gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda bu çalışma için alınan örneklem büyüklüğünün faktör analizi için uygun olduğu belirtilebilir (N=1164). İkinci kriter olarak Kaiser-Meyer-Okin’in (KMO) Örneklem Yeterliği Ölçümü gerçekleştirilmiştir. Bu değer, 0 ile 1 arasında değişebilmektedir. Değer 1’e yaklaştıkça faktör analizinin daha güvenilir sonuçlar vereceği belirtilmektedir (Field, 2000). Pallant (2001) KMO değerinin 0.6’nın üzerinde olması gerektiğini belirtmekte, bu değer bir e yaklaştıkça mükemmel sonuçlar alınacağını öne sürmektedir.

“Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri” anketinin alt başlıkları ile yapılan faktör analizleri EK 4’te sunulmuştur. EK 4’te görüldüğü üzere sekiz boyutun her birinde KMO değerlerinin .9 ve üzerinde olduğu bulunmuştur. Her bir faktör analizinde açıklanan varyans değerlerinin de oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Sosyal bilimlerde birden çok faktörlü yapılarda açıklanan varyansın yüzde 40 ila 60 arasında olması gerektiği

(Dunteman, 1989), tek faktörlü yapılarda ise açıklanan varyans yüzde 30 ve üzerinde olduğunda sonucun kabul edilebilir olduğu göz önünde bulundurulduğunda (Büyüköztürk, 2002), yapılan tüm analizlerde açıklanan varyansın oldukça ideal olduğu öne sürülebilir.

Son olarak, faktör yüklerinin en liberal kaynaklarda bile .30 ve üzerinde olması gerektiği (Pallant, 2001) bilgisi göz önünde bulundurulduğunda, veri toplama aracını oluşturan hiçbir maddenin altında bulunduğu faktör için faktör yükünün .30'un altında olmadığı görülmüştür. Sonuç olarak, veri toplama aracını oluşturan her bir alt başlığın tek faktörlü bir yapı olarak kabul edilmesinin örneklem büyüklüğü, KMO değerleri, açıklanan varyans ve faktör yükleri bağlamında uygun olduğu; hiçbir maddenin veri toplama aracının dışında kalmadığı anlaşılmaktadır.

“Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri Anketi” kapsamında yer alan her bir başlık için gerek önem derecesi gerekse eğitim ihtiyacı bağlamında iç tutarlılık hesaplamaları yapılmıştır. Her başlığı oluşturan madde sayısı ve iç tutarlılık katsayıları (Cronbach’s Alpha) Tablo 16’da gösterilmiştir.

**Tablo 16**

**Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri Anketinde Her Başlığı Oluşturan Madde Sayısı ve İç Tutarlılık Katsayıları (Cronbach’s Alpha)**

<b>Yeterlikler</b>	<b>Madde sayısı</b>	<b><math>\alpha</math></b>
Teknoloji Yönetimi Önem Derecesi	20	0,912
Teknoloji Yönetimi Eğitim İhtiyacı	20	0,971
Örgütsel İletişim Önem Derecesi	21	0,921
Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı	21	0,984
Mesleki Gelişim Önem Derecesi	19	0,937
Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı	19	0,982
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Derecesi	18	0,931
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacı	18	0,980

Alpha değeri, .80 ile 1.00 arasında ise ölçek yüksek derecede güvenilir, .60 ile .80 arasında ise oldukça güvenilir, .40 ile .60 arasında ise düşük derecede güvenilir, .40'ın altında ise güvenilir değildir (Özdamar, 2004, ss. 632-633). Tablo 16’da görüldüğü üzere veri toplama aracını oluşturan alt başlıkların iç tutarlık bağlamında yüksek

derecede güvenilir olduğu başlıkları oluşturan maddelerin aynı amaca hizmet ettikleri ortaya konmuştur (Pallant, 2001, s. 85; Özdamar, 2004, ss. 632-633). “Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri Anketi” ile ilgili güvenilirlik çalışmasına ilişkin ayrıntılı SPSS çözümlenmeleri EK 5’te sunulmuştur.

Araştırma kapsamında kullanılan, eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanları için geliştirilen “Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmelerine İlişkin Uzman Görüşleri” adlı açık uçlu veri toplama aracının geliştirilmesinde öncelikle, uzaktan eğitim ve e-öğrenme alan yazını taranarak, araştırmacı tarafından 10 tane açık uçlu soruyu içeren taslak bir veri toplama aracı geliştirilmiştir. Geliştirilen taslak açık uçlu veri toplama aracı, 10 uzmanın\* görüşüne sunulmuştur. Açık uçlu soru maddelerinin ifadelerinin anlaşılır olup olmadığı ve anketin araştırmanın genel ve özel amaçlarına uygun olup olmadığına yönelik uzmanlardan gelen görüşler paralelinde 4 sorudan oluşan açık uçlu veri toplama aracına son şekli verilmiştir. “Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmelerine İlişkin Uzman Görüşleri” adlı açık uçlu veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde alan uzmanlarının görev yaptığı üniversite, akademik unvanları ve iletişim adresleriyle ilgili kişisel bilgilere yer verilmiştir. Veri toplama aracının ikinci bölümünde araştırma modelinin yönetim, program içeriği, katılımcılar ve değerlendirme boyutlarıyla ilgili dört açık uçlu soru yer almaktadır.

“Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmelerine İlişkin Uzman Görüşleri” adlı açık uçlu veri toplama aracı için güvenilirlik çalışması araştırmacıyla birlikte nitel verilerin çözümlenmesi sürecine katılan üç uzmanla\*\* birlikte gerçekleştirilmiştir. Yapılan güvenilirlik çalışmasında, araştırmacıyla uzmanların ilgili temaların her biri için yaptıkları işaretlemeler aynı ise ilgili durum “uzmanlar arası görüş birliği”, işaretlemeler farklı ise, “uzmanlar arası görüş ayrılığı” olarak kabul edilmiştir (Kuzu, 2005, ss.69-70). Açık uçlu veri toplama aracının güvenilirliği, elde

---

\* Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU, Prof. Dr. Aydın Ziya ÖZGÜR, Prof. Dr. Mehmet KESİM, Prof. Dr. Kasım KARAKÜTÜK, Prof. Dr. Colin LATCHEM, Prof. Dr. Coşkun BAYRAK, Yrd. Doç. Dr. Abdullah KUZU, Öğr. Gör. Müyesser CEYLAN, Öğr. Gör. Seçil KAYA, Öğr. Gör. Yavuz AKBULUT.  
 \*\* Doç. Dr. Volkan YÜZER, Öğr. Gör. Müyesser CEYLAN, Öğr. Gör. Yavuz AKBULUT.

edilen temaların kodlamalarıyla ilgili Miles ve Huberman (1994, s.64) tarafından belirtilen aşağıdaki formül yardımıyla hesaplanmıştır:

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

Formül yardımıyla yapılan hesaplamalar sonunda, açık uçlu veri toplama aracının güvenilirliği %94 olarak bulunmuştur. Miles ve Huberman (1994, s.64), formül yardımıyla hesaplanan sonucun %90'ı geçmesi halinde, veri toplama aracının güvenilir olarak kabul edileceğini belirtmektedir.

### 2.3.2. Veri Toplama Aracının Uygulanması

“Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri” anketiyle Türkiye’deki yedi bölgede yer alan yedi ildeki resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin görüşleri alınacağı için, öncelikle Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi kapsamında araştırma önerisi hazırlanarak, Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığına (EARGED) gönderilmiştir.

Veri toplama aracıyla ilgili önerge EARGED tarafından kabul edilerek, araştırmanın veri toplama sürecinin yedi ilde yapılabilmesi için gerekli yazılı izinler alındıktan sonra, Milli Eğitim Bakanlığının internet sitesinden Aydın, Çanakkale, Çorum, Eskişehir, Gaziantep, Malatya ve Mersin illerinin merkez ilçelerinde yer alan resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarının adları ve iletişim adresleri ayrıntılı bir liste olarak hazırlanmıştır.

İlgili illerin Milli Eğitim Müdürlükleri ile iletişime geçilerek hem listelerde yer alan okullar arasında kapanan okullar olup olmadığı kontrol edilmiş, hem de veri toplama süreciyle ilgili resmi yazılı izin belgesi kendilerine ulaştırılarak, gerekli koordinasyonun sağlanması konusunda yardım talep edilmiştir.

Araştırma kapsamına giren illerde yer alan okullarda uygulanacak olan anketler, ilgili izin yazıları ile İl Milli Eğitim Müdürlüklerine kargo aracılığıyla gönderilmiş ve her ilde

yer alan Milli Eğitim Müdürlüğünden bir kişi ile sürekli iletişim kurularak anketlerle ilgili bilgi alışverişi sağlanmıştır. Araştırma kapsamında gerekli olan yazılı izinler EK 6'da sunulmuştur.

Veri toplama süreci 1 Kasım- 1 Aralık 2008 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. İl Milli Eğitim Müdürlüklerinden dönen kargolarda yer alan anketler tasnif edilmiş, geçersiz anketler veri değerlendirme sürecinin dışında bırakılarak, her bir anket kodlanarak, veri girişi gerçekleştirilmiştir.

“Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmelerine İlişkin Uzman Görüşleri” adlı açık uçlu veri toplama aracı, 13-15 Eylül 2006 tarihinde Anadolu Üniversitesinde düzenlenen, 2. Uluslararası Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu'na katılan uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarına uygulanmıştır. Sempozyumun uluslararası nitelikte olması ve yabancı alan uzmanlarından da görüşlerin alınması amacıyla, “Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmelerine İlişkin Uzman Görüşleri” adlı açık uçlu veri toplama aracı İngilizceye çevrilmiş ve çevirinin Türkçe soru maddelerinde belirtilen anlamları yansıtıp yansıtmadığının dil bilim uzmanları tarafından değerlendirilmesinin yapılmasından sonra yabancı uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının görüşlerine sunulmuştur.

“Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmelerine İlişkin Uzman Görüşleri” adlı açık uçlu veri toplama aracı, 25 Nisan- 1 Eylül 2008 tarihleri arasında, Eğitim Yönetimi Profesörler Kurulunda yer alan uzmanların görüşlerine sunulmuştur. Alan uzmanlarından gelen görüşler, daha sonra nitel araştırmanın değerlendirme sürecine alınmıştır.

#### **2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması**

Araştırma kapsamındaki nicel verilerin çözümlemesi sürecinde, iç tutarlılık hesaplamaları, temel betimsel istatistikler ve karşılaştırmalar öncesinde gerçekleştirilen eşleş varyans ölçme amaçlı Levene Testleri dışında, sadece gruplar arasında karşılaştırma yapabilmek için toplam 32 adet parametrik test gerçekleştirilmiştir. I. Tip Hata'dan kaçınmak amacıyla sıkı bir Bonferroni Uyarlaması gerçekleştirildiği zaman

anlamlılık değeri olarak .0016 gibi bir değerin belirlenmesi gerekmektedir. Ancak Huck (2000, 2008) tarafından da belirtildiği gibi I. Tip Hata'dan kaçınmak için çok sıkı önlemler alındığında II. Tip Hata gerçekleştirme olasılığı da artmakta, istatistiksel olarak anlamlı olabilecek bir sonucun gözden kaçırılması söz konusu olabilmektedir. İki hatadan da sakınmak amacıyla iki hatayı da göz önünde bulunduran bir yol izlemek bilimsel araştırmalarda önem taşımaktadır. Bu nedenle bu çalışmada yarı Bonferroni Uyarlaması gerçekleştirilmiş ve anlamlılık değeri .01 olarak belirlenmiştir. Nicel verilerin analizinde SPSS 15 İstatistik Paket Programı kullanılmıştır.

“Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri” anketinin önem derecesine yönelik herhangi bir “i” maddesine ait aritmetik ortalama ( $\bar{X}_i$ )’dir. Eğer i. Maddesi’nin aritmetik ortalaması;

$1 \leq \bar{X}_i < 1.79$  arasında ise katılımcıların ilgili maddedeki görüşü “önemli bulmadıkları”,

$1.8 \leq \bar{X}_i < 2.59$  arasında ise katılımcıların ilgili maddedeki görüşü “az önemli buldukları”,

$2.6 \leq \bar{X}_i < 3.39$  arasında ise katılımcıların ilgili maddedeki görüşü “orta düzeyde önemli buldukları”,

$3.4 \leq \bar{X}_i < 4.19$  arasında ise katılımcıların ilgili maddedeki görüşü “önemli buldukları”,

$4.2 \leq \bar{X}_i < 5.00$  arasında ise katılımcıların ilgili maddedeki görüşü “çok önemli buldukları”, şeklinde değerlendirilecektir.

“Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri” anketinin eğitim ihtiyacına yönelik herhangi bir “i” maddesine ait aritmetik ortalama ( $\bar{X}_i$ )’dir. Eğer i. Maddesi’nin aritmetik ortalaması;

$1 \leq \bar{X}_i < 1.79$  arasında ise katılımcıların ilgili maddedeki görüşte belirtilen konuda eğitime “hiç ihtiyaç duymadıkları”,

$1.8 \leq \bar{X}_i < 2.59$  arasında ise katılımcıların ilgili maddedeki görüşte belirtilen konuda eğitime “az ihtiyaç duydukları”,

$2.6 \leq \bar{X}_i < 3.39$  arasında ise katılımcıların ilgili maddedeki görüşte belirtilen konuda eğitime “orta düzeyde ihtiyaç duydukları”,

$3.4 \leq \bar{X}_i < 4.19$  arasında ise katılımcıların ilgili maddedeki görüşte belirtilen konuda eğitime “çok ihtiyaç duydukları”,

$4.2 \leq \bar{X}_i < 5.00$  arasında ise katılımcıların ilgili maddedeki görüşte belirtilen konuda eğitime “pek çok ihtiyaç duydukları”, şeklinde değerlendirilecektir.

Araştırma kapsamındaki nitel verilerin çözümlenmesi sürecinde, “Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmelerine İlişkin Uzman Görüşleri” adlı açık uçlu veri toplama aracıyla elde edilen veriler önce bilgisayar ortamında yazılı hale getirilmiştir. Yazılı hale getirilen 14 uzmanın görüşleri açık uçlu veri toplama aracında yer alan kendi el yazılarıyla tekrar kontrol edildikten sonra, içerik analizi yapılmıştır. Yapılan içerik analizinde, 14 uzmanın sorulara verdikleri yanıtlarla ilgili geçici temalar, araştırmacı dışında birisi uzaktan eğitim teknolojisi, bir diğeri eğitim yönetimi uzmanı olan iki kişinin\* birbirlerinden bağımsız olarak kodlamasıyla oluşturulmuştur. Araştırmacı ile birlikte diğer iki uzman, belirli aralıklarla bir araya gelerek, geçici temalar üzerinde değerlendirmeler yapmışlardır. Yapılan değerlendirme sonucunda, geçici temaları içeren ve alan uzmanlarının açık uçlu veri toplama aracına verdiği yanıtları temsil eden bir kodlama anahtarı oluşturulmuştur. Kodlama anahtarı ile birlikte 14 alan uzmanının vermiş olduğu yanıtlar üçüncü bir uzman\*\* tarafından değerlendirilmiş ve her bir tema çerçevesinde yapılan kodlamalarda görüş birliği sağlanarak, “Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmelerine İlişkin Uzman Görüşleri” adlı açık uçlu veri toplama aracında yer alan programın dört boyutuyla ilgili temalar ortaya konmuştur. Temalara dayalı olarak nitel verilerin betimsel analizi yapılırken alan uzmanlarının görüşlerinin frekans dağılımları sözel olarak yorumlanmıştır.

---

\* Doç. Dr. Volkan YÜZER, Öğr. Gör. Müyesser CEYLAN.

\*\* Öğr. Gör. Yavuz AKBULUT.

### BÖLÜM III

#### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın genel amaçlarıyla alt amaçlarına ilişkin nicel ve nitel araştırma bulgularına yer verilmiş ve her bir alt amaca ilişkin tablolar sunulduktan sonra ilgili tablolar için yapılan yorumlara yer verilmiştir.

#### 3.1. Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri Anketiyle İlgili Genel Bulgular

Okul yöneticilerinin yeterlikleriyle ilgili her bir alt bölümü oluşturan soruların ortalamaları hesaplandıktan sonra, her bölümü oluşturan soruların tek tek yüzde ve frekansları verilmiştir. Her bir alt bölümün iç tutarlılık katsayısı oldukça yüksek olduğundan ( $\alpha > .90$ ), parametrik testler yapılırken bu alt bölümlerin ortalama değerleri ile yola çıkılmıştır. Her bir yeterlik ile ilgili betimsel değerler Tablo 17’de özetlenmiştir.

**Tablo 17**  
**Okul Yöneticilerinin Yeterlilikleri Anketinin Her Bir Alt Bölümü İçin Betimsel Değerler**

Yeterlikler	N	$\bar{X}$	SS
Teknoloji Yönetimi Önem Derecesi	1033	4,433	0,418
Teknoloji Yönetimi Eğitim İhtiyacı	1033	3,846	0,849
Örgütsel İletişim Önem Derecesi	1033	4,559	0,386
Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı	1033	3,702	1,080
Mesleki Gelişim Önem Derecesi	1033	4,534	0,423
Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı	1033	3,710	1,059
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Derecesi	1033	4,461	0,460
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacı	1033	3,637	1,074

Tablo 17’de görüldüğü üzere her bir başlık ile ilgili önem dereceleri, o başlıkla ilgili eğitim ihtiyacından yüksek görünmektedir. Bu farkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını görmek amacıyla öncelikle dört adet bağımlı örneklem için t testi yapılmış ve Tablo 18’de gösterilmiştir:



**Tablo 18**  
**Okul Yöneticilerinin Yeterlilikleri Anketinde Yer Alan Alt Boyutların**  
**Karşılaştırıldığı Bağımlı Örneklemeler için t Testleri:**

Karşılaştırma	$\bar{X}$	S	Sd	t	p <
Teknoloji Yönetimi Önem Derecesi	4,433	0,418	1032	22,054	0,001
Teknoloji Yönetimi Eğitim İhtiyacı	3,846	0,849			
Örgütsel İletişim Önem Derecesi	4,559	0,386	1032	24,695	0,001
Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı	3,702	1,080			
Mesleki Gelişim Önem Derecesi	4,534	0,423	1032	24,557	0,001
Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı	3,710	1,059			
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Derecesi	4,461	0,460	1032	24,329	0,001
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacı	3,637	1,074			

Tablo 18’de görüldüğü üzere her bir başlık için katılımcıların ortalamaları incelenmiş, beş üzerinden değerlendirilen önem dereceleri ve eğitim ihtiyaçları karşılaştırılmış, her bir başlık için önem derecesi puanlarının eğitim ihtiyacı ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür ( $p < .001$ ).

Her başlık için bulunan önem derecelerinin ve eğitim ihtiyaçlarının da birbirleriyle karşılaştırılması gerçekleştirilmiştir. Dört başlık olduğu için bu karşılaştırmanın gerçekleştirilebileceği en uygun parametrik test bağımlı örneklemeler için tek faktörlü varyans analizidir (ANOVA). Önem derecelerini birbirleriyle karşılaştırmak amacıyla gerçekleştirilen bağımlı gruplar için tek faktörlü ANOVA sonucunda bulunan Wilks' Lambda F değeri 69.958 olup .001’in oldukça altında bir düzeyde anlamlılık göstermiştir. Dört başlık için katılımcıların belirttikleri önem dereceleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır. İkili karşılaştırmalar Tablo 19’da özetlenmiştir:

**Tablo 19**  
**Önem Derecelerinin Karşılaştırılması Sonucu Elde Edilen Ortalama Farkları**

	A	B	C	D
Teknoloji Yönetimi Önem Derecesi (A)		-0,126*	-0,102*	-0,028*
Örgütsel İletişim Önem Derecesi (B)			0,024*	0,098*
Mesleki Gelişim Önem Derecesi (C)				0,074*
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Derecesi (D)				

Ortalama farkı .01 (\*) ve daha ileri düzeyde anlamlıdır.

Tablo 19’da görüldüğü üzere teknoloji yönetiminin önem derecesinin, örgütsel iletişim, mesleki gelişim ve okul kaynaklarının etkili kullanımı önem derecelerinin gerisinde olduğu; örgütsel iletişim önem derecesinin mesleki gelişim ve okul kaynaklarının etkili kullanımı önem derecelerinden yüksek olduğu; ayrıca mesleki gelişim önem derecesinin okul kaynaklarının etkili kullanımı önem derecesinden yüksek olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken yeterliklere önem verme derecelerinin karşılaştırılması sonucunda, örgütsel iletişim önem derecesinin diğer tüm başlıklarla ilgili önem derecelerinin anlamlı derecede üstünde olduğu ön plana çıkmıştır. Korkmaz (2003), “Eğitim Yöneticilerinin Değişen Rollerini” adlı araştırmasında, okul yöneticilerinin değişen rol davranışlarını dokuz kategoride toplamış ve bu kategorilerden birini iletişim olarak belirtmiştir. Korkmaz (2003)’a göre iletişim, okulların belirledikleri amaçlara ulaşmaları için okul yöneticileri ve diğer okul çalışanları arasında etkili olarak yapılandırılması gereken bir yönetim sürecidir.

Kendi yöneticilik uygulamalarını göz önünde bulundurarak, okul yöneticilerinin temel bir yeterlik olan örgütsel iletişime önem verme derecelerinin diğer başlıkların önünde yer alması, okul yöneticilerinin okullarındaki yönetsel süreçlerden birisi olan iletişime verdikleri önemin bir yansıması olarak yorumlanabilir.

Yukarıdaki analize benzer biçimde eğitim ihtiyaçlarını birbirleriyle karşılaştırmak amacıyla gerçekleştirilen bağımlı gruplar için tek faktörlü ANOVA sonucunda bulunan Wilks' Lambda F değeri 31.370 olup .001’in oldukça altında bir düzeyde anlamlılık göstermiştir. Dört başlık için katılımcıların belirttikleri eğitim ihtiyaçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu farkın kaynağını görmek amacıyla gerçekleştirilen karşılaştırmalar Tablo 20’de özetlenmiştir:

**Tablo 20****Eğitim İhtiyaçlarının Karşılaştırılması Sonucu Elde Edilen Ortalama Farkları**

	A	B	C	D
Teknoloji Yönetimi Eğitim İhtiyacı (A)		0,144*	0,136*	0,209*
Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı (B)			-0,008	0,065*
Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı (C)				0,073*
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacı (D)				

Ortalama farkı .01 (\*) ve daha ileri düzeyde anlamlıdır.

Tablo 20 incelendiğinde, teknoloji yönetimi eğitim ihtiyacının diğer tüm başlıklarla ilgili eğitim ihtiyaçlarının istatistiksel olarak anlamlı derecede üstünde olduğu görülmektedir. Ayrıca, örgütsel iletişim ve mesleki gelişim ile ilgili eğitim ihtiyaçlarının, okul kaynaklarının etkili kullanımı ile ilgili eğitim ihtiyacının istatistiksel olarak anlamlı derecede üzerindedir. Ancak Örgütsel iletişim ile mesleki gelişim eğitim ihtiyaçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Webber (2003) “Yeni Teknolojiler ve Eğitsel Liderlik” adlı araştırmasında, bilgi ve iletişim teknolojilerinin okullarda kullanılmasında, bir eğitim lideri olarak okul yöneticilerinin yeni roller üstlenmeleri gerektiğine değinmiştir. Webber (2003)’in araştırmasında vizyon oluşturabilme, bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin olarak kullanabilme, girişimci olma ve sürekli mesleki gelişim, eğitsel teknoloji liderliğinin en temel özellikleri olarak ön plana çıkmaktadır.

Türk eğitim sisteminde önemli roller üstlenen eğitim liderleri olarak okul yöneticilerinin, okullarında teknoloji yönetimi süreçlerini de 21. yüzyılda etkin olarak yapılandırması gerekmektedir. Tablo 20’de belirtildiği gibi teknoloji yönetimi eğitim ihtiyacının, diğer tüm başlıklarda yer alan eğitim ihtiyaçlarının önünde yer alması, değişim sürecinde okul yöneticilerinin teknoloji yönetimi konusunu geliştirilmeye açık bir yön olarak kabul ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

### 3.2. Okul Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterliklere Önem Verme Dereceleri ile İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterliklere ilişkin önem dereceleriyle ilgili görüşleri dört alt boyutta betimlenmiştir. Bu alt boyutlar, Teknoloji Yönetimi Önem Derecesi, Örgütsel İletişim Önem Derecesi, Mesleki Gelişim Önem Derecesi ve Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Derecesinden oluşmaktadır. Okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken yeterliklere önem verme dereceleriyle ilgili görüşlerinin yüzde ve frekans olarak dağılımları sırasıyla aşağıdaki tablolarda özetlenmiştir:

#### 3.2.1. Teknoloji Yönetimi Önem Derecesi

Okul yöneticilerinin yeterlikleri anketinde, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ankette yer alan yeterliklerin teknoloji yönetimi önem derecesi boyutuyla ilgili maddelere verdikleri yanıtların dağılımları Tablo 21’de gösterilmiştir.

**Tablo 21**  
**Okul Yöneticilerinin Teknoloji Yönetimi Önem Derecesiyle İlgili Sorulara**  
**Verdikleri Yanıtların Dağılımları**

Maddeler	Önemli değil		Az önemli		Orta düzeyde önemli		Önemli		Çok önemli	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Bir eğitim örgütü olarak okulu bilgi toplumuna hazırlayabilme	0	0,00	0	0,00	12	1,16	216	20,91	805	77,93
2. Teknoloji yönetimiyle ilgili temel yaklaşımları açıklayabilme	1	0,10	5	0,48	68	6,58	487	47,14	472	45,69
3. Teknoloji yönetimiyle ilgili temel yaklaşımları eğitim kurumlarında uygulayabilme	0	0,00	6	0,58	55	5,32	359	34,75	613	59,34
4. Okulun stratejik teknoloji planlamasını yapabilme	2	0,19	4	0,39	79	7,65	438	42,40	510	49,37
5. Yeni teknolojilerden okul yönetim süreçlerinde yararlanabilme	2	0,19	4	0,39	33	3,19	310	30,01	684	66,21
6. Eğitim amaçlarını gerçekleştirecek teknolojilerin kullanılmasını sağlayabilme	1	0,10	5	0,48	43	4,16	323	31,27	661	63,99
7. Bilişim teknolojilerinin okullarda kullanımına ilişkin öğrencilerin ihtiyaçlarını saptayabilme	0	0,00	3	0,29	81	7,84	423	40,95	526	50,92
8. Bilişim teknolojilerinin okullarda kullanımına ilişkin eğitim çalışanlarının ihtiyaçlarını saptayabilme	1	0,10	5	0,48	64	6,20	448	43,37	515	49,85

9. Bilişim teknolojilerini kullanmadaki güçlü yönlerinin farkında olabilme	1	0,10	4	0,39	91	8,81	480	46,47	457	44,24
10. Bilişim teknolojilerini kullanmadaki zayıf yönlerinin farkında olabilme	3	0,29	16	1,55	119	11,52	469	45,40	426	41,24
11. Bilişim alanında meydana gelen değişmelere duyarlı olabilme	1	0,10	7	0,68	55	5,32	373	36,11	597	57,79
12. Eğitim çalışanlarının mesleki gelişimleri için bilişim teknolojilerinden yararlanmalarını sağlayabilme	0	0,00	5	0,48	48	4,65	334	32,33	646	62,54
13. Teknoloji yönetiminde toplumsal konulara duyarlı olabilme	1	0,10	12	1,16	112	10,84	443	42,88	465	45,01
14. Teknoloji yönetiminde hukuksal konulara duyarlı olabilme	3	0,29	29	2,81	164	15,88	394	38,14	443	42,88
15. Teknoloji yönetiminde etik konulara duyarlı olabilme	0	0,00	16	1,55	85	8,23	361	34,95	571	55,28
16. Okulda yeni teknolojilerin kullanımına karşı dirençleri azaltabilme	10	0,97	26	2,52	120	11,62	360	34,85	517	50,05
17. Okuldaki teknolojik araçları etkili ve verimli kullanabilme	0	0,00	4	0,39	37	3,58	247	23,91	745	72,12
18. Teknoloji liderliği rolünü eğitim kurumlarında sergileyebilme	10	0,97	8	0,77	106	10,26	407	39,40	502	48,60
19. Bilişim sektörüyle işbirliği yapabilme	9	0,87	20	1,94	129	12,49	451	43,66	424	41,05
20. Okulunun web sitesinin oluşturulmasına öncülük edebilme	7	0,68	17	1,65	94	9,10	411	39,79	504	48,79

Tablo 21 incelendiğinde, teknoloji yönetimi önem derecesi boyutuyla ilgili sorulan maddelere önemli ve çok önemli cevabını veren okul yöneticilerinin yüzdelerinin toplanması sonucunda 1. maddenin (Bir eğitim örgütü olarak okulu bilgi toplumuna hazırlayabilme) % 98.84 ile önemli ve çok önemli cevaplarının en çok verildiği madde olduğu görülmüş; 14. maddenin (Teknoloji yönetiminde hukuksal konulara duyarlı olabilme) ise % 81.02 ile önemli ve çok önemli cevaplarının en az verildiği madde olduğu anlaşılmıştır. Teknoloji yönetimi önem derecesi boyutunda, önemli ve çok önemli cevaplarının yüzdelerinin toplanması sonucunda elde edilen sıralama en önemli görülen 1. maddeden, en önemsiz bulunan 14. maddeye kadar; 1.madde (%98.84), 5. madde (%96.22), 17.madde (%96.03), 6.madde (%95.26), 12.madde (%94.87), 3. madde (%94.09), 11.madde (%93.9), 8.madde (%93.22), 2.madde (%92.83), 7. madde (%91.87), 4.madde (%91.77), 9. madde (%90.71), 15. madde (%90.23), 20.madde (88.58),18.madde (%88), 13.madde (%87.89), 10.madde (%86.64), 16. madde (%84.9),19.madde (%84.71) ve 14. madde (%81.02) şeklinde ortaya çıkmaktadır.

Türer, Özdemir ve Kümüş (2001) “Öğrenen Okul Organizasyonu” adlı araştırmalarında, öğrenen okulları yöneten okul yöneticilerinin örgütün amaçlarını doğru belirlemesi ve belirlenen amaçları gerçekleştirecek bir örgüt yapısını oluşturması gerektiğini, öğrenen

okulların bilgi toplumunda örgütsel öğrenme sürecinde toplumun, öğrencilerin ve tüm eğitim çalışanlarının öğrenme gereksinimlerini karşılayan yeni roller üstlenmelerinin bir zorunluluk olduğunu belirtmişlerdir. Türer, Özdemir ve Kümüş (2001)'e göre güçlü bir okul kültürüne sahip olma, tüm okul çalışanlarının kişisel gelişimleri için büyük çaba gösterme ve okul yöneticilerinin öğrenen okullarda öğretimsel liderlik yapması, öğrenen okulların temel özelliklerini oluşturmaktadır. Bu nedenle "Bir eğitim örgütü olarak okulu bilgi toplumuna hazırlayabilme" maddesinin okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken yeterliklerin teknoloji yönetimi önem derecesi boyutunda % 98.84 ile önemli ve çok önemli cevaplarının en çok verildiği madde olması, okul yöneticilerinin okullarında teknoloji yönetimi sürecini belirlenen amaçlar çerçevesinde yapılandırarak okulları bilgi toplumuna hazırlamada sorumluluk taşımayı önemli buldukları şeklinde yorumlanabilir.

### 3.2.2. Örgütsel İletişim Önem Derecesi

Okul yöneticilerinin yeterlikleri anketinde, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ankette yer alan yeterliklerin örgütsel iletişim önem derecesi boyutuyla ilgili maddelere verdikleri yanıtların dağılımları Tablo 22'de gösterilmiştir

**Tablo 22**

#### **Okul Yöneticilerinin Örgütsel İletişim Önem Derecesiyle İlgili Sorulara Verdikleri Yanıtların Dağılımları**

Maddeler	Önemli değil		Az önemli		Orta düzeyde önemli		Önemli		Çok önemli	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Okul başarısında iletişimin önemini açıklayabilme	0	0,00	2	0,19	34	3,29	345	33,40	652	63,12
2. İnsan ilişkilerinde uyulması gereken kuralları açıklayabilme	1	0,10	5	0,48	47	4,55	411	39,79	569	55,08
3. Personel ve okul-çevre ilişkilerindeki iletişim engellerini belirleyebilme	1	0,10	8	0,77	78	7,55	399	38,63	547	52,95
4. Etkin olarak dinleyebilme	0	0,00	6	0,58	57	5,52	375	36,30	595	57,60
5. Yazılı iletişim becerilerini etkin olarak kullanabilme	0	0,00	7	0,68	79	7,65	443	42,88	504	48,79
6. Sözlü iletişim becerilerini etkin olarak kullanabilme	1	0,10	6	0,58	65	6,29	376	36,40	585	56,63

7. Sözsüz iletişim becerilerini etkin olarak kullanabilme	3	0,29	20	1,94	138	13,36	443	42,88	429	41,53
8. Protokol ve görgü kurallarına uyabilme	4	0,39	14	1,36	81	7,84	387	37,46	547	52,95
9. İşbölümü yapabilme	0	0,00	4	0,39	31	3,00	271	26,23	727	70,38
10. Çalışmalarda plan ve program yapabilme	0	0,00	3	0,29	28	2,71	216	20,91	786	76,09
11. Karar ve uygulamalarda takım çalışması yapabilme	0	0,00	5	0,48	31	3,00	239	23,14	758	73,38
12. Paylaşımçı ve katılımcı karar alabilme	1	0,10	4	0,39	24	2,32	305	29,53	699	67,67
13. Gerektiğinde demokratik tepki gösterebilme	3	0,29	3	0,29	54	5,23	363	35,14	610	59,05
14. Eğitim ortamında farklı görüş ve düşüncelere yer verebilme	2	0,19	3	0,29	41	3,97	332	32,14	655	63,41
15. İnsan ilişkilerinde sabırlı ve hoşgörülü olabilme	1	0,10	1	0,10	23	2,23	245	23,72	763	73,86
16. Kişilerarası çatışmaların çözümlenmesine rehberlik edebilme	2	0,19	4	0,39	36	3,48	359	34,75	632	61,18
17. Demokratik bir eğitim ortamı oluşturma ve sürekliliğini sağlayabilme	4	0,39	4	0,39	37	3,58	276	26,72	712	68,93
18. Demokrasi ve insan haklarına ilişkin bir değer sistemine sahip olabilme	4	0,39	7	0,68	37	3,58	309	29,91	676	65,44
19. İletişim araçlarını yerinde ve zamanında etkili olarak kullanabilme	3	0,29	3	0,29	34	3,29	331	32,04	662	64,09
20. Çalışanlarını motive edebilme	6	0,58	1	0,10	26	2,52	241	23,33	759	73,48
21. Öğrencilerin her türlü beklentilerine karşı duyarlı olabilme	5	0,48	7	0,68	51	4,94	331	32,04	639	61,86

Tablo 22 incelendiğinde, örgütsel iletişim önem derecesi boyutuyla ilgili sorulan maddelere önemli ve çok önemli cevabını veren okul yöneticilerinin yüzdelerinin toplanması sonucunda 15. maddenin (insan ilişkilerinde sabırlı ve hoşgörülü olabilme) % 97,58 ile önemli ve çok önemli cevaplarının en çok verildiği madde olduğu görülmüş; 7. maddenin (sözsüz iletişim becerilerini etkin olarak kullanabilme) ise % 84,41 ile önemli ve çok önemli cevaplarının en az verildiği madde olduğu anlaşılmıştır. Örgütsel iletişim önem derecesi boyutunda, önemli ve çok önemli cevaplarının yüzdelerinin toplanması sonucunda elde edilen sıralama en önemli görülen 15.maddeden, en önemsiz bulunan 7. maddeye kadar; 15. madde (%97.58), 12. madde (%97.2), 10. madde (%97), 20. madde (%96.81), 9. madde (%96.61), 1. madde (%96.52), 11. madde (%96.52),19. madde (%96.13), 16. madde (%95.93), 17. madde (%95.65),14. madde (%95.55), 18. madde (%95.35), 2. madde (%94.87), 13. madde (%94.19),4. madde (%93.9), 21. madde (%93.9), 6. madde (%93.03), 5. madde

(%91.67), 3. madde (%91.58), 8. madde (%90.41), ve 7. madde (%84.41) şeklinde ortaya çıkmaktadır.

Erarslan (2008), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerle İletişim Tarzlarının Belirlenmesi” adlı araştırmasında, okul yöneticilerinin öğretmenlerle iletişim sürecinde özellikle öğretmenleri dinlerken sabırsız davranan ve bunu eylemleriyle belli eden okul yöneticilerinin, öğretmenlerle olan iletişimlerinde iletişim engelleri oluşturduklarını belirtmiştir. Bu noktadan hareketle, “İnsan ilişkilerinde sabırlı ve hoşgörülü olabilme” maddesinin okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken yeterliklerin örgütsel iletişim önem derecesi boyutunda % 97,58 ile önemli ve çok önemli cevaplarının en çok verildiği madde olması, okul yöneticilerinin örgütsel iletişimde empatik davranmaya ve iki yönlü iletişim sürecine verdikleri önemin bir yansıması olarak yorumlanabilir.

### 3.2.3. Mesleki Gelişim Önem Derecesi

Okul yöneticilerinin yeterlikleri anketinde, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ankette yer alan yeterliklerin mesleki gelişim önem derecesi boyutuyla ilgili maddelere verdikleri yanıtların dağılımları Tablo 23’te gösterilmiştir.

**Tablo 23**  
**Okul Yöneticilerinin Mesleki Gelişim Önem Derecesiyle İlgili Sorulara Verdikleri Yanıtların Dağılımları**

Maddeler	Önemli değil		Az önemli		Orta düzeyde önemli		Önemli		Çok önemli	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Kendisini mesleğine adayabilme	0	0,00	4	0,39	14	1,36	239	23,14	776	75,12
2. Mesleki gelişimin öneminin farkında olabilme	0	0,00	4	0,39	17	1,65	322	31,17	690	66,80
3. Okul yöneticiliğinin kuramsal boyutlarını açıklayabilme	1	0,10	12	1,16	89	8,62	441	42,69	490	47,43
4. Değişim sürecine açık olabilme	0	0,00	7	0,68	34	3,29	261	25,27	731	70,76
5. Öğrenmeyi öğrenme yaklaşımını okul örgütüne uyarlayabilme	0	0,00	7	0,68	44	4,26	382	36,98	600	58,08
6. Öğrenen okulu oluşturmada eğitim çalışanlarına model olabilme	1	0,10	7	0,68	42	4,07	351	33,98	632	61,18
7. Öğretimsel liderlik yaklaşımını sergileyebilme	2	0,19	6	0,58	42	4,07	395	38,24	588	56,92



8. Hayat boyu öğrenme becerilerine sahip olabilme	0	<b>0,00</b>	6	<b>0,58</b>	40	<b>3,87</b>	312	<b>30,20</b>	675	<b>65,34</b>
9. Okulda hayat boyu öğrenme bilinci oluşturabilme	1	<b>0,10</b>	5	<b>0,48</b>	34	<b>3,29</b>	338	<b>32,72</b>	655	<b>63,41</b>
10. Hayat boyu öğrenme sürecinde eğitim çalışanlarına rehberlik edebilme	0	<b>0,00</b>	10	<b>0,97</b>	53	<b>5,13</b>	391	<b>37,85</b>	579	<b>56,05</b>
11. Bilimsel ve mesleki yayınları takip edebilme	0	<b>0,00</b>	7	<b>0,68</b>	67	<b>6,49</b>	383	<b>37,08</b>	576	<b>55,76</b>
12. Eğitim çalışanlarının mesleki gelişim çabalarını destekleyebilme	0	<b>0,00</b>	8	<b>0,77</b>	54	<b>5,23</b>	387	<b>37,46</b>	584	<b>56,53</b>
13. Eğitim çalışanlarını bilimsel etkinliklere katılım konusunda cesaretlendirebilme	1	<b>0,10</b>	7	<b>0,68</b>	56	<b>5,42</b>	411	<b>39,79</b>	558	<b>54,02</b>
14. Yönetmelik süreçlerde kazandığı deneyimleri paylaşabilme	1	<b>0,10</b>	6	<b>0,58</b>	66	<b>6,39</b>	401	<b>38,82</b>	559	<b>54,11</b>
15. Eğitim sistemindeki diğer yöneticilerle bilgi alışverişinde bulunabilme	0	<b>0,00</b>	4	<b>0,39</b>	58	<b>5,61</b>	365	<b>35,33</b>	606	<b>58,66</b>
16. Eğitim çalışanlarının deneyimlerinden yararlanabilme	0	<b>0,00</b>	8	<b>0,77</b>	52	<b>5,03</b>	362	<b>35,04</b>	611	<b>59,15</b>
17. Eğitimle ilgili yeni yasal düzenlemeleri izleyebilme	0	<b>0,00</b>	6	<b>0,58</b>	54	<b>5,23</b>	346	<b>33,49</b>	627	<b>60,70</b>
18. Okulun içinde bulunduğu çevrenin eğitim ihtiyaçlarını saptayabilme	1	<b>0,10</b>	2	<b>0,19</b>	49	<b>4,74</b>	333	<b>32,24</b>	648	<b>62,73</b>
19. Okul yönetim süreçlerinde araştırma bulgularından yararlanabilme	3	<b>0,29</b>	6	<b>0,58</b>	77	<b>7,45</b>	423	<b>40,95</b>	524	<b>50,73</b>

Tablo 23 incelendiğinde, mesleki gelişim önem derecesi boyutuyla ilgili sorulan maddelere önemli ve çok önemli cevabını veren okul yöneticilerinin yüzdelerinin toplanması sonucunda 1. maddenin (kendisini mesleğine adayabilme) % 98,26 ile önemli ve çok önemli cevaplarının en çok verildiği madde olduğu görülmüş; 3. maddenin (okul yöneticiliğinin kuramsal boyutlarını açıklayabilme) ise % 90,12 ile önemli ve çok önemli cevaplarının en az verildiği madde olduğu anlaşılmıştır. Mesleki gelişim önem derecesi boyutunda, önemli ve çok önemli cevaplarının yüzdelerinin toplanması sonucunda elde edilen sıralama en önemli görülen 1.maddeden, en önemsiz bulunan 3. maddeye kadar; 1. madde (%98.26), 2. madde (%97.97), 9. madde (%96.13), 4. madde (%96.03), 8. madde (%95.54), 6. madde (%95.16), 7. madde (%95.16), 5. madde (%95.06), 18. madde (%94.97), 16. madde (%94.19), 17. madde (%94.19), 12. madde (%93.99), 15. madde (%93.99), 10. madde (%93.9), 13. madde (%93.81), 14. madde (%92.83), 11. madde (%91.68), ve 3. madde (%90.12) şeklinde ortaya çıkmaktadır.

Mesleki gelişme sürekli bir öğrenme sürecidir. Mesleki gelişim süreci, okul yöneticisiyle birlikte tüm okul çalışanlarının yeteneklerinin geliştirilerek, okulun

belirlediği amaçların gerçekleştirilmesine yardımcı olmaktadır. Bu sebeple okul yöneticileri mesleki gelişim sürecinde eğitim çalışanlarının kazanımlarını çok iyi analiz etmeli ve değişime uyum sağlamayı hedeflemelidir (Karlı, 2006, s.29). Mesleki gelişimin eğitim kurumları için taşıdığı stratejik önemden hareketle, “Kendisini mesleğine adayabilme” maddesinin okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken yeterliklerin mesleki gelişim önem derecesi boyutunda % 98,26 ile önemli ve çok önemli cevaplarının en çok verildiği madde olması, okul yöneticilerinin okul yöneticiliği mesleğine saygı duydukları ve mesleki gelişim kapsamında yeniliklere açık oldukları şeklinde yorumlanabilir.

### 3.2.4. Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Derecesi

Okul yöneticilerinin yeterlikleri anketinde, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ankette yer alan yeterliklerin okul kaynaklarının etkili kullanımı önem derecesi boyutuyla ilgili maddelere verdikleri yanıtların dağılımları Tablo 24’te gösterilmiştir.

**Tablo 24**  
**Okul Yöneticilerinin Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Dereceleriyle İlgili Sorulara Verdikleri Yanıtların Dağılımları**

Maddeler	Önemli değil		Az önemli		Orta düzeyde önemli		Önemli		Çok önemli	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Okulu belirlenen eğitsel amaçlara ulaştıracak bir yaşam alanı haline getirebilme	1	0,10	3	0,29	31	3,00	357	34,56	641	62,05
2. Sahip olunan finansal kaynakları rasyonel yönetebilme	0	0,00	5	0,48	45	4,36	352	34,08	631	61,08
3. Okula kaynak sağlamada girişimcilik rolüne sahip olabilme	3	0,29	8	0,77	68	6,58	322	31,17	632	61,18
4. Kaynak sağlama sürecinde risk alabilme	12	1,16	29	2,81	133	12,88	381	36,88	478	46,27
5. Kaynak sağlama sürecinde yerel yönetimlerle işbirliği yapabilme	5	0,48	9	0,87	77	7,45	352	34,08	590	57,12
6. Kaynak sağlama sürecinde öğrenci velilerini cesaretlendirebilme	3	0,29	13	1,26	68	6,58	356	34,46	593	57,41
7. Eğitim çalışanlarının mesleki gelişimleri için kaynak sağlayabilme	5	0,48	22	2,13	106	10,26	428	41,43	472	45,69
8. Belirlenen eğitsel amaçlara mevcut kaynaklarla ulaşabilme	1	0,10	14	1,36	89	8,62	465	45,01	463	44,82

9. Okulun gelecekteki ihtiyaçlarına cevap verebilecek esnek planlar hazırlayabilme	0	<b>0,00</b>	6	<b>0,58</b>	68	<b>6,58</b>	437	<b>42,30</b>	522	<b>50,53</b>
10. Okulun stratejik ihtiyaçlarını doğru biçimde saptayabilme	1	<b>0,10</b>	2	<b>0,19</b>	43	<b>4,16</b>	375	<b>36,30</b>	612	<b>59,24</b>
11. Okulun geliştirilmeye açık olan yönlerinin belirlenmesinde takım çalışmasından yararlanabilme	1	<b>0,10</b>	4	<b>0,39</b>	38	<b>3,68</b>	343	<b>33,20</b>	647	<b>62,63</b>
12. Stratejik planları hayata geçirecek eylem planlarını oluşturabilme	2	<b>0,19</b>	8	<b>0,77</b>	61	<b>5,91</b>	414	<b>40,08</b>	548	<b>53,05</b>
13. Okulun stratejik planlamasını etkili biçimde uygulayabilme	3	<b>0,29</b>	9	<b>0,87</b>	51	<b>4,94</b>	408	<b>39,50</b>	562	<b>54,40</b>
14. Okulun içinde bulunduğu çevreyi doğru analiz edebilme	1	<b>0,10</b>	6	<b>0,58</b>	49	<b>4,74</b>	343	<b>33,20</b>	634	<b>61,37</b>
15. Yönetmelik zamanı etkili kullanabilme	2	<b>0,19</b>	7	<b>0,68</b>	51	<b>4,94</b>	376	<b>36,40</b>	597	<b>57,79</b>
16. Ekonomide meydana gelen değişimlere duyarlı olabilme	3	<b>0,29</b>	22	<b>2,13</b>	134	<b>12,97</b>	423	<b>40,95</b>	451	<b>43,66</b>
17. Kriz yönetimi sürecini eğitim örgütlerinde uygulayabilme	7	<b>0,68</b>	15	<b>1,45</b>	118	<b>11,42</b>	412	<b>39,88</b>	481	<b>46,56</b>
18. Tüm öğrencilere eşit öğrenme olanakları sunabilme	1	<b>0,10</b>	7	<b>0,68</b>	20	<b>1,94</b>	208	<b>20,14</b>	797	<b>77,15</b>

Tablo 24 incelendiğinde, okul kaynaklarının etkili kullanımı önem derecesi boyutuyla ilgili sorulan maddelere önemli ve çok önemli cevabını veren okul yöneticilerinin yüzdelerinin toplanması sonucunda 18. maddenin (tüm öğrencilere eşit öğrenme olanakları sunabilme) % 97,29 ile önemli ve çok önemli cevaplarının en çok verildiği madde olduğu görülmüş; 4. maddenin (kaynak sağlama sürecinde risk alabilme) ise % 83,15 ile önemli ve çok önemli cevaplarının en az verildiği madde olduğu anlaşılmıştır. Okul kaynaklarının etkili kullanımı önem derecesi boyutunda, önemli ve çok önemli cevaplarının yüzdelerinin toplanması sonucunda elde edilen sıralama en önemli görülen 18.maddeden, en önemsiz bulunan 4. maddeye kadar; 18. madde (%97.29),1. madde (%96.61), 11. madde (%95.83), 10. madde (%95.54), 2. madde (%95.16), 14. madde (%94.57), 15. madde (%94.19), 13. madde (%93.9), 12. madde (%93.13), 9. madde (%92.83),3. madde (%92.35), 6. madde (%91.87), 5. madde (%91.2), 8. madde (%89.83), 7. madde (%87.12),17. madde (%86.44),16. madde (%84.61), ve 4. madde (%83.15) şeklinde ortaya çıkmaktadır.

Gümüseli (2001), “Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları” adlı araştırmasında, öğretim liderliğini, çağdaş okul müdürünün temel bir liderlik alanı olarak sınıflandırmıştır. Gümüseli (2001)’ye göre, etkili bir öğretim lideri olarak okul yöneticileri, okuldaki öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun öğretim materyalleri sağlamalı,

eğitimle ilgili yeni teknolojileri okullarda kullanmalı, öğrenci başarısını sistematik olarak değerlendirmeli ve öğretimi geliştirerek öğrenci başarısına odaklanan bir okul kültürü yaratmalıdır. Bu nedenle “Tüm öğrencilere eşit öğrenme olanakları sunabilme” maddesinin okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken yeterliklerin okul kaynaklarının etkili kullanımı önem derecesi boyutunda % 97,29 ile önemli ve çok önemli cevaplarının en çok verildiği madde olması, okul yöneticilerinin öğrencilerin akademik başarılarına odaklandıkları ve okulda sahip oldukları kaynakları öğrenci merkezli eğitim ortamları yaratmak için kullanmaya önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

### 3.3. Okul Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler Doğrultusunda Eğitim İhtiyaçlarıyla İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler doğrultusunda eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili görüşleri de yine dört alt boyutta betimlenmiştir. Bu alt boyutlar, Teknoloji Yönetimi Eğitim İhtiyacı, Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı, Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı, Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacından oluşmaktadır. Okul yöneticilerinin eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili görüşlerinin yüzde ve frekans olarak dağılımları sırasıyla aşağıdaki tablolarda özetlenmiştir:

#### 3.3.1. Teknoloji Yönetimi Eğitim İhtiyacı

Okul yöneticilerinin yeterlikleri anketinde, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ankette yer alan yeterliklerin teknoloji yönetimi eğitim ihtiyacı boyutuyla ilgili maddelere verdikleri yanıtların dağılımları Tablo 25’te gösterilmiştir.

**Tablo 25**

#### **Okul Yöneticilerinin Teknoloji Yönetimi Eğitim İhtiyacıyla İlgili Sorulara Verdikleri Yanıtların Dağılımları**

Maddeler	Hiç		Az		Orta		Çok		Pek çok	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Bir eğitim örgütü olarak okulu bilgi toplumuna hazırlayabilme	24	2,32	48	4,65	158	15,30	421	40,76	382	36,98
2. Teknoloji yönetimiyle ilgili temel yaklaşımları açıklayabilme	26	2,52	59	5,71	197	19,07	456	44,14	295	28,56
3. Teknoloji yönetimiyle ilgili temel yaklaşımları eğitim kurumlarında uygulayabilme	21	2,03	58	5,61	204	19,75	422	40,85	328	31,75

4. Okulun stratejik teknoloji planlamasını yapabilme	28	<b>2,71</b>	76	<b>7,36</b>	221	<b>21,39</b>	410	<b>39,69</b>	298	<b>28,85</b>
5. Yeni teknolojilerden okul yönetim süreçlerinde yararlanabilme	27	<b>2,61</b>	76	<b>7,36</b>	191	<b>18,49</b>	369	<b>35,72</b>	370	<b>35,82</b>
6. Eğitim amaçlarını gerçekleştirecek teknolojilerin kullanılmasını sağlayabilme	25	<b>2,42</b>	68	<b>6,58</b>	214	<b>20,72</b>	365	<b>35,33</b>	361	<b>34,95</b>
7. Bilişim teknolojilerinin okullarda kullanımına ilişkin öğrencilerin ihtiyaçlarını saptayabilme	28	<b>2,71</b>	86	<b>8,33</b>	208	<b>20,14</b>	406	<b>39,30</b>	305	<b>29,53</b>
8. Bilişim teknolojilerinin okullarda kullanımına ilişkin eğitim çalışanlarının ihtiyaçlarını saptayabilme	39	<b>3,78</b>	84	<b>8,13</b>	192	<b>18,59</b>	400	<b>38,72</b>	318	<b>30,78</b>
9. Bilişim teknolojilerini kullanmadaki güçlü yönlerinin farkında olabilme	33	<b>3,19</b>	102	<b>9,87</b>	216	<b>20,91</b>	412	<b>39,88</b>	270	<b>26,14</b>
10. Bilişim teknolojilerini kullanmadaki zayıf yönlerinin farkında olabilme	46	<b>4,45</b>	96	<b>9,29</b>	228	<b>22,07</b>	406	<b>39,30</b>	257	<b>24,88</b>
11. Bilişim alanında meydana gelen değişmelere duyarlı olabilme	46	<b>4,45</b>	77	<b>7,45</b>	190	<b>18,39</b>	395	<b>38,24</b>	325	<b>31,46</b>
12. Eğitim çalışanlarının mesleki gelişimleri için bilişim teknolojilerinden yararlanmalarını sağlayabilme	36	<b>3,48</b>	68	<b>6,58</b>	192	<b>18,59</b>	370	<b>35,82</b>	367	<b>35,53</b>
13. Teknoloji yönetiminde toplumsal konulara duyarlı olabilme	47	<b>4,55</b>	91	<b>8,81</b>	228	<b>22,07</b>	393	<b>38,04</b>	274	<b>26,52</b>
14. Teknoloji yönetiminde hukuksal konulara duyarlı olabilme	36	<b>3,48</b>	110	<b>10,65</b>	243	<b>23,52</b>	359	<b>34,75</b>	285	<b>27,59</b>
15. Teknoloji yönetiminde etik konulara duyarlı olabilme	58	<b>5,61</b>	85	<b>8,23</b>	198	<b>19,17</b>	365	<b>35,33</b>	327	<b>31,66</b>
16. Okulda yeni teknolojilerin kullanımına karşı dirençleri azaltabilme	68	<b>6,58</b>	108	<b>10,45</b>	216	<b>20,91</b>	329	<b>31,85</b>	312	<b>30,20</b>
17. Okuldaki teknolojik araçları etkili ve verimli kullanabilme	46	<b>4,45</b>	74	<b>7,16</b>	172	<b>16,65</b>	324	<b>31,36</b>	417	<b>40,37</b>
18. Teknoloji liderliği rolünü eğitim kurumlarında sergileyebilme	49	<b>4,74</b>	79	<b>7,65</b>	215	<b>20,81</b>	379	<b>36,69</b>	311	<b>30,11</b>
19. Bilişim sektörüyle işbirliği yapabilme	42	<b>4,07</b>	98	<b>9,49</b>	232	<b>22,46</b>	385	<b>37,27</b>	276	<b>26,72</b>
20. Okulunun web sitesinin oluşturulmasına öncülük edebilme	42	<b>4,07</b>	66	<b>6,39</b>	193	<b>18,68</b>	367	<b>35,53</b>	365	<b>35,33</b>

Tablo 25 incelendiğinde, teknoloji yönetimi eğitim ihtiyacı boyutuyla ilgili sorulan maddelere çok ve pek çok cevabını veren okul yöneticilerinin yüzdelerinin toplanması sonucunda 1. maddenin (bir eğitim örgütü olarak okulu bilgi toplumuna hazırlayabilme) % 77,74 ile çok ve pek çok cevaplarının en çok verildiği madde olduğu görülmüş; 16. maddenin (okulda yeni teknolojilerin kullanımına karşı dirençleri azaltabilme) ise % 62,05 ile çok ve pek çok cevaplarının en az verildiği madde olduğu anlaşılmıştır. Teknoloji yönetimi eğitim ihtiyacı boyutunda, çok ve pek çok cevaplarının yüzdelerinin toplanması sonucunda elde edilen sıralama, En çok ihtiyaç duyulan 1. maddeden, en az ihtiyaç duyulan 16. maddeye kadar; 1. madde (%77.74), 2.madde (%72.7), 3. madde

(%72.6), 17. madde (%71.73), 5. madde (%71.54), 12. madde (%71.54), 20. madde (%71.35), 6. madde (%70.86), 11. madde (%70.28), 8. madde (%69.7), 7. madde (%69.5), 4. madde (%68.83), 15. madde (%68.54), 18. madde (%66.99), 9. madde (%66.8), 13. madde (%66.02), 10. madde (%64.56), 19. madde (%64.18), 14. madde (%62.34), ve 16. madde (%62.05) şeklinde ortaya çıkmaktadır.

Turan (2001), “Teknolojinin Okulda Etkin Kullanımında Eğitim Liderinin Rolü” adlı araştırmasında, bilgi ve iletişim teknolojilerinin okullarda yoğun olarak kullanılmasında okul yöneticilerinin sorumluluğunun arttığını belirterek, okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rolüne vurgu yapmıştır. Turan (2001)’a göre okullarda teknoloji yönetimi sürecinde okul yöneticilerinin, teknolojilerin okullara transferi, bilgisayarların okul yönetim süreçlerinde kullanımı, öğretmenlerin eğitimi konularında kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Güncel bir kavram olan teknoloji yönetiminin öneminden hareketle, “Bir eğitim örgütü olarak okulu bilgi toplumuna hazırlayabilme” maddesinin okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken yeterlikler kapsamında teknoloji yönetimi eğitim ihtiyacı boyutunda % 77,74 ile çok ve pek çok cevaplarının en çok verildiği madde olması, okul yöneticilerinin, gelişen bilgi ve iletişim teknolojileri karşısında okul yönetimi ve teknoloji yönetimi süreçlerinde kendilerini daha fazla geliştirmek istedikleri şeklinde yorumlanabilir.

### 3.3.2. Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı

Okul yöneticilerinin yeterlikleri anketinde, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ankette yer alan yeterliklerin örgütsel iletişim eğitim ihtiyacı boyutuyla ilgili maddelere verdikleri yanıtların dağılımları Tablo 26’da gösterilmiştir.

**Tablo 26**

#### **Okul Yöneticilerinin Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacıyla İlgili Sorulara Verdikleri Yanıtların Dağılımları**

Maddeler	Hiç		Az		Orta		Çok		Pek çok	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Okul başarısında iletişimin önemini açıklayabilme	56	5,42	79	7,65	196	18,97	362	35,04	340	32,91

2. İnsan ilişkilerinde uyulması gereken kuralları açıklayabilme	68	<b>6,58</b>	102	<b>9,87</b>	193	<b>18,68</b>	358	<b>34,66</b>	312	<b>30,20</b>
3. Personel ve okul-çevre ilişkilerindeki iletişim engellerini belirleyebilme	57	<b>5,52</b>	100	<b>9,68</b>	218	<b>21,10</b>	367	<b>35,53</b>	291	<b>28,17</b>
4. Etkin olarak dinleyebilme	88	<b>8,52</b>	108	<b>10,45</b>	188	<b>18,20</b>	334	<b>32,33</b>	315	<b>30,49</b>
5. Yazılı iletişim becerilerini etkin olarak kullanabilme	70	<b>6,78</b>	114	<b>11,04</b>	216	<b>20,91</b>	359	<b>34,75</b>	274	<b>26,52</b>
6. Sözlü iletişim becerilerini etkin olarak kullanabilme	68	<b>6,58</b>	121	<b>11,71</b>	192	<b>18,59</b>	364	<b>35,24</b>	288	<b>27,88</b>
7. Sözsüz iletişim becerilerini etkin olarak kullanabilme	65	<b>6,29</b>	140	<b>13,55</b>	233	<b>22,56</b>	340	<b>32,91</b>	255	<b>24,69</b>
8. Protokol ve görgü kurallarına uyabilme	98	<b>9,49</b>	134	<b>12,97</b>	199	<b>19,26</b>	330	<b>31,95</b>	272	<b>26,33</b>
9. İşbölümü yapabilme	95	<b>9,20</b>	116	<b>11,23</b>	156	<b>15,10</b>	306	<b>29,62</b>	360	<b>34,85</b>
10. Çalışmalarda plan ve program yapabilme	78	<b>7,55</b>	108	<b>10,45</b>	166	<b>16,07</b>	309	<b>29,91</b>	372	<b>36,01</b>
11. Karar ve uygulamalarda takım çalışması yapabilme	79	<b>7,65</b>	99	<b>9,58</b>	167	<b>16,17</b>	304	<b>29,43</b>	384	<b>37,17</b>
12. Paylaşımçı ve katılımcı karar alabilme	86	<b>8,33</b>	102	<b>9,87</b>	165	<b>15,97</b>	319	<b>30,88</b>	361	<b>34,95</b>
13. Gerektiğinde demokratik tepki gösterebilme	98	<b>9,49</b>	114	<b>11,04</b>	177	<b>17,13</b>	289	<b>27,98</b>	355	<b>34,37</b>
14. Eğitim ortamında farklı görüş ve düşüncelere yer verebilme	104	<b>10,07</b>	109	<b>10,55</b>	175	<b>16,94</b>	291	<b>28,17</b>	354	<b>34,27</b>
15. İnsan ilişkilerinde sabırlı ve hoşgörülü olabilme	109	<b>10,55</b>	95	<b>9,20</b>	157	<b>15,20</b>	287	<b>27,78</b>	385	<b>37,27</b>
16. Kişilerarası çatışmaların çözümlenmesine rehberlik edebilme	82	<b>7,94</b>	109	<b>10,55</b>	192	<b>18,59</b>	328	<b>31,75</b>	322	<b>31,17</b>
17. Demokratik bir eğitim ortamı oluşturma ve sürekliliğini sağlayabilme	80	<b>7,74</b>	105	<b>10,16</b>	176	<b>17,04</b>	295	<b>28,56</b>	377	<b>36,50</b>
18. Demokrasi ve insan haklarına ilişkin bir değer sistemine sahip olabilme	99	<b>9,58</b>	105	<b>10,16</b>	171	<b>16,55</b>	294	<b>28,46</b>	364	<b>35,24</b>
19. İletişim araçlarını yerinde ve zamanında etkili olarak kullanabilme	78	<b>7,55</b>	110	<b>10,65</b>	168	<b>16,26</b>	329	<b>31,85</b>	348	<b>33,69</b>
20. Çalışanlarını motive edebilme	76	<b>7,36</b>	105	<b>10,16</b>	141	<b>13,65</b>	307	<b>29,72</b>	404	<b>39,11</b>
21. Öğrencilerin her türlü beklentilerine karşı duyarlı olabilme	73	<b>7,07</b>	107	<b>10,36</b>	185	<b>17,91</b>	354	<b>34,27</b>	314	<b>30,40</b>

Tablo 26 incelendiğinde, örgütsel iletişim eğitim ihtiyacı boyutuyla ilgili sorulan maddelere çok ve pek çok cevabını veren okul yöneticilerinin yüzdelerinin toplanması sonucunda 20. maddenin (çalışanlarını motive edebilme) % 68,83 ile çok ve pek çok cevaplarının en çok verildiği madde olduğu görülmüş; 7. maddenin (sözsüz iletişim becerilerini etkin olarak kullanabilme) ise % 57,6 ile çok ve pek çok cevaplarının en az verildiği madde olduğu anlaşılmıştır. Örgütsel iletişim eğitim ihtiyacı boyutunda, çok ve pek çok cevaplarının yüzdelerinin toplanması sonucunda elde edilen sıralama, en çok ihtiyaç duyulan 20. maddeden, en az ihtiyaç duyulan 7. maddeye kadar; 20. madde

(%68.83), 1. madde (%67.95), 11. madde (%66.6), 10. madde (%65.92), 12. madde (%65.83), 19. madde (%65.54), 17. madde (%65.06), 15. madde (%65.05), 2. madde (%64.86), 21. madde (%64.67), 9. madde (%64.47), 3. madde (%63.7), 18. madde (%63.7), 6. madde (%63.12), 16. madde (%62.92), 4. madde (%62.82), 14. madde (%62.44), 13. madde (%62.35), 5. madde (%61.27), 8. madde (%58.28) ve 7. madde (%57.6) şeklinde ortaya çıkmaktadır.

Dönmez (2002)'in “Müfettiş, Okul Müdürü ve Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterlikleri” adlı araştırmasında, “Okulla ilgili herkesi katılım için nasıl güdüleyeceğini bilme” ilköğretim yöneticileri için temel bir yeterlik alanı olarak belirlenmiş ve okul yöneticilerinin, okul çalışanlarını güdüleyebilmesinin önemli yönetsel davranışlardan biri olduğu vurgulanmıştır. Bu noktadan hareketle, “Çalışanlarını motive edebilme” maddesinin okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken yeterlikler kapsamında örgütsel iletişim eğitim ihtiyacı boyutunda % 68,83 ile çok ve pek çok cevaplarının en çok verildiği madde olması, okul yöneticilerinin örgütsel iletişimde öğretmenleri ve diğer okul çalışanlarını belirlenen eğitsel amaçlara ulaşmak için motive etme sürecinde kendilerini daha fazla geliştirmek istedikleri şeklinde yorumlanabilir.

### 3.3.3. Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı

Okul yöneticilerinin yeterlikleri anketinde, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ankette yer alan yeterliklerin mesleki gelişim eğitim ihtiyacı boyutuyla ilgili maddelere verdikleri yanıtların dağılımları Tablo 27’de gösterilmiştir.

**Tablo 27**

#### **Okul Yöneticilerinin Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacıyla İlgili Sorulara Verdikleri Yanıtların Dağılımları**

Maddeler	Hiç		Az		Orta		Çok		Pek çok	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Kendisini mesleğine adayabilme	112	<b>10,84</b>	94	<b>9,10</b>	161	<b>15,59</b>	298	<b>28,85</b>	368	<b>35,62</b>
2. Mesleki gelişimin öneminin farkında olabilme	90	<b>8,71</b>	85	<b>8,23</b>	167	<b>16,17</b>	340	<b>32,91</b>	351	<b>33,98</b>
3. Okul yöneticiliğinin kuramsal boyutlarını açıklayabilme	70	<b>6,78</b>	103	<b>9,97</b>	201	<b>19,46</b>	384	<b>37,17</b>	275	<b>26,62</b>



4. Değişim sürecine açık olabilme	84	<b>8,13</b>	96	<b>9,29</b>	171	<b>16,55</b>	312	<b>30,20</b>	370	<b>35,82</b>
5. Öğrenmeyi öğrenme yaklaşımını okul örgütüne uyarlayabilme	47	<b>4,55</b>	102	<b>9,87</b>	200	<b>19,36</b>	350	<b>33,88</b>	334	<b>32,33</b>
6. Öğrenen okulu oluşturmada eğitim çalışanlarına model olabilme	60	<b>5,81</b>	109	<b>10,55</b>	161	<b>15,59</b>	358	<b>34,66</b>	345	<b>33,40</b>
7. Öğretimsel liderlik yaklaşımını sergileyebilme	69	<b>6,68</b>	109	<b>10,55</b>	184	<b>17,81</b>	355	<b>34,37</b>	316	<b>30,59</b>
8. Hayat boyu öğrenme becerilerine sahip olabilme	73	<b>7,07</b>	109	<b>10,55</b>	166	<b>16,07</b>	333	<b>32,24</b>	352	<b>34,08</b>
9. Okulda hayat boyu öğrenme bilinci oluşturabilme	57	<b>5,52</b>	99	<b>9,58</b>	180	<b>17,42</b>	339	<b>32,82</b>	358	<b>34,66</b>
10. Hayat boyu öğrenme sürecinde eğitim çalışanlarına rehberlik edebilme	57	<b>5,52</b>	118	<b>11,42</b>	191	<b>18,49</b>	349	<b>33,79</b>	318	<b>30,78</b>
11. Bilimsel ve mesleki yayınları takip edebilme	66	<b>6,39</b>	97	<b>9,39</b>	210	<b>20,33</b>	348	<b>33,69</b>	312	<b>30,20</b>
12. Eğitim çalışanlarının mesleki gelişim çabalarını destekleyebilme	69	<b>6,68</b>	101	<b>9,78</b>	202	<b>19,55</b>	358	<b>34,66</b>	303	<b>29,33</b>
13. Eğitim çalışanlarını bilimsel etkinliklere katılım konusunda cesaretlendirebilme	72	<b>6,97</b>	97	<b>9,39</b>	207	<b>20,04</b>	359	<b>34,75</b>	298	<b>28,85</b>
14. Yönetmelilerde kazandığı deneyimleri paylaşabilme	83	<b>8,03</b>	124	<b>12,00</b>	199	<b>19,26</b>	333	<b>32,24</b>	294	<b>28,46</b>
15. Eğitim sistemindeki diğer yöneticilerle bilgi alışverişinde bulunabilme	100	<b>9,68</b>	116	<b>11,23</b>	196	<b>18,97</b>	309	<b>29,91</b>	312	<b>30,20</b>
16. Eğitim çalışanlarının deneyimlerinden yararlanabilme	93	<b>9,00</b>	128	<b>12,39</b>	180	<b>17,42</b>	323	<b>31,27</b>	309	<b>29,91</b>
17. Eğitimle ilgili yeni yasal düzenlemeleri izleyebilme	86	<b>8,33</b>	130	<b>12,58</b>	172	<b>16,65</b>	321	<b>31,07</b>	324	<b>31,36</b>
18. Okulun içinde bulunduğu çevrenin eğitim ihtiyaçlarını saptayabilme	80	<b>7,74</b>	115	<b>11,13</b>	183	<b>17,72</b>	308	<b>29,82</b>	347	<b>33,59</b>
19. Okul yönetim süreçlerinde araştırma bulgularından yararlanabilme	57	<b>5,52</b>	108	<b>10,45</b>	202	<b>19,55</b>	353	<b>34,17</b>	313	<b>30,30</b>

Tablo 27 incelendiğinde, mesleki gelişim eğitim ihtiyacı boyutuyla ilgili sorulan maddelere çok ve pek çok cevabını veren okul yöneticilerinin yüzdelerinin toplanması sonucunda 6. maddenin (öğrenen okulu oluşturmada eğitim çalışanlarına model olabilme) % 68,06 ile çok ve pek çok cevaplarının en çok verildiği madde olduğu görülmüş; 15. maddenin (eğitim sistemindeki diğer yöneticilerle bilgi alışverişinde bulunabilme) ise % 60,11 ile çok ve pek çok cevaplarının en az verildiği madde olduğu anlaşılmıştır. Mesleki gelişim eğitim ihtiyacı boyutunda, çok ve pek çok cevaplarının yüzdelerinin toplanması sonucunda elde edilen sıralama, en çok ihtiyaç duyulan 6. maddeden, en az ihtiyaç duyulan 15. maddeye kadar; 6. madde (%68.06), 9. madde (%67.48), 2. madde (%66.89), 8. madde (%66.32), 5. madde (%66.21), 4. madde (%66.02), 7. madde (%64.96), 10. madde (%64.57), 1. madde (%64.47), 19. madde (%64.47), 12. madde (%63.99), 11. madde (%63.89), 3. madde (%63.79), 13. madde

(%63.6), 18. madde (%63.41), 17. madde (%62.43), 16. madde (%61.18), 14. madde (%60.7) ve 15. madde (%60.11) şeklinde ortaya çıkmaktadır.

Özdemir (2003), “Öğretmenlerin İş Başında Yetiştirilmesinde Okul Yöneticisinin Rolü” adlı araştırmasında, okul yöneticilerinin okulda sürekli öğrenmeyi destekleyecek olumlu bir örgüt havası oluşturma boyutunda yer alan davranışları daha sık gösterdiklerini belirtmiştir. Özdemir (2003), sürekli mesleki gelişimin okullarda sağlanabilmesi için, okul yöneticilerinin bu süreçte aktif rol almaları gerektiğini belirtmektedir. Öğrenen bir toplum yaratmada öğrenen okulların öneminden hareketle “Öğrenen okulu oluşturmada eğitim çalışanlarına model olabilme” maddesinin okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken yeterlikler kapsamında mesleki gelişim eğitim ihtiyacı boyutunda % 68,06 ile çok ve pek çok cevaplarının en çok verildiği madde olması, okul yöneticilerinin okullarını öğrenen bir okul haline getirmede ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlama sürecinde kendilerini daha fazla geliştirmeye ihtiyaç duydukları şeklinde yorumlanabilir.

### 3.3.4. Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacı

Okul yöneticilerinin yeterlikleri anketinde, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ankette yer alan yeterliklerin okul kaynaklarının etkili kullanımı eğitim ihtiyacı boyutuyla ilgili maddelere verdikleri yanıtların dağılımları Tablo 28’de gösterilmiştir.

**Tablo 28**

#### **Okul Yöneticilerinin Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacıyla İlgili Sorulara Verdikleri Yanıtların Dağılımları**

Maddeler	Hiç		Az		Orta		Çok		Pek çok	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Okulu belirlenen eğitsel amaçlara ulaştıracak bir yaşam alanı haline getirebilme	53	5,13	100	9,68	195	18,88	369	35,72	316	30,59
2. Sahip olunan finansal kaynakları rasyonel yönetebilme	98	9,49	95	9,20	211	20,43	309	29,91	320	30,98
3. Okula kaynak sağlamada girişimcilik rolüne sahip olabilme	96	9,29	112	10,84	184	17,81	317	30,69	324	31,36
4. Kaynak sağlama sürecinde risk alabilme	126	12,20	114	11,04	224	21,68	293	28,36	276	26,72

5. Kaynak sağlama sürecinde yerel yönetimlerle işbirliği yapabilme	90	<b>8,71</b>	129	<b>12,49</b>	201	<b>19,46</b>	309	<b>29,91</b>	304	<b>29,43</b>
6. Kaynak sağlama sürecinde öğrenci velilerini cesaretlendirebilme	107	<b>10,36</b>	127	<b>12,29</b>	187	<b>18,10</b>	307	<b>29,72</b>	305	<b>29,53</b>
7. Eğitim çalışanlarının mesleki gelişimleri için kaynak sağlayabilme	87	<b>8,42</b>	124	<b>12,00</b>	208	<b>20,14</b>	341	<b>33,01</b>	273	<b>26,43</b>
8. Belirlenen eğitsel amaçlara mevcut kaynaklarla ulaşabilme	76	<b>7,36</b>	135	<b>13,07</b>	210	<b>20,33</b>	359	<b>34,75</b>	253	<b>24,49</b>
9. Okulun gelecekteki ihtiyaçlarına cevap verebilecek esnek planlar hazırlayabilme	53	<b>5,13</b>	101	<b>9,78</b>	214	<b>20,72</b>	371	<b>35,91</b>	294	<b>28,46</b>
10. Okulun stratejik ihtiyaçlarını doğru biçimde saptayabilme	62	<b>6,00</b>	114	<b>11,04</b>	182	<b>17,62</b>	353	<b>34,17</b>	322	<b>31,17</b>
11. Okulun geliştirilmeye açık olan yönlerinin belirlenmesinde takım çalışmasından yararlanabilme	74	<b>7,16</b>	104	<b>10,07</b>	188	<b>18,20</b>	325	<b>31,46</b>	342	<b>33,11</b>
12. Stratejik planları hayata geçirecek eylem planlarını oluşturabilme	63	<b>6,10</b>	110	<b>10,65</b>	202	<b>19,55</b>	352	<b>34,08</b>	306	<b>29,62</b>
13. Okulun stratejik planlamasını etkili biçimde uygulayabilme	56	<b>5,42</b>	122	<b>11,81</b>	175	<b>16,94</b>	372	<b>36,01</b>	308	<b>29,82</b>
14. Okulun içinde bulunduğu çevreyi doğru analiz edebilme	85	<b>8,23</b>	136	<b>13,17</b>	184	<b>17,81</b>	289	<b>27,98</b>	339	<b>32,82</b>
15. Yönetmelik zamanı etkili kullanabilme	85	<b>8,23</b>	125	<b>12,10</b>	188	<b>18,20</b>	322	<b>31,17</b>	313	<b>30,30</b>
16. Ekonomide meydana gelen değişmelere duyarlı olabilme	111	<b>10,75</b>	127	<b>12,29</b>	233	<b>22,56</b>	301	<b>29,14</b>	261	<b>25,27</b>
17. Kriz yönetimi sürecini eğitim örgütlerinde uygulayabilme	80	<b>7,74</b>	131	<b>12,68</b>	197	<b>19,07</b>	343	<b>33,20</b>	282	<b>27,30</b>
18. Tüm öğrencilere eşit öğrenme olanakları sunabilme	114	<b>11,04</b>	112	<b>10,84</b>	133	<b>12,88</b>	261	<b>25,27</b>	413	<b>39,98</b>

Tablo 28 incelendiğinde, okul kaynaklarının etkili kullanımı eğitim ihtiyacı boyutuyla ilgili sorulan maddelere çok ve pek çok cevabını veren okul yöneticilerinin yüzdelerinin toplanması sonucunda 1. maddenin (okulu belirlenen eğitsel amaçlara ulaştıracak bir yaşam alanı haline getirebilme) % 66,31 ile çok ve pek çok cevaplarının en çok verildiği madde olduğu görülmüş; 16. maddenin (ekonomide meydana gelen değişmelere duyarlı olabilme) ise % 54,41 ile çok ve pek çok cevaplarının en az verildiği madde olduğu anlaşılmıştır. Okul kaynaklarının etkili kullanımı eğitim ihtiyacı boyutunda, çok ve pek çok cevaplarının yüzdelerinin toplanması sonucunda elde edilen sıralama, en çok ihtiyaç duyulan 1. maddeden, en az ihtiyaç duyulan 16. maddeye kadar; 1. madde (%66.31), 13. madde (%65.83), 10. madde (%65.34), 18. madde (%65.25), 11. madde (%64.57), 9. madde (%64.37), 12. madde (%63.7), 3. madde (%62.05), 15. madde (%61.47), 2. madde (%60.89), 14. madde (%60.8), 17. madde (%60.5), 7. madde (%59.44), 5. madde (%59.34), 6. madde (%59.25), 8. madde (%59.24), 4. madde (%55.08) ve 16. madde (%54.41) şeklinde ortaya çıkmaktadır.

Taş (2003), “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Durumları” adlı araştırmasında, okul yöneticilerinin öğretim liderliği rolleri arasında yer alan, göreve yeni başlayan öğretmenlerin gelişimlerini sağlamak için uygun ortamın sağlanması, okul ve çevre arasında öğretimle ilgili çatışmaları önlemeye çaba gösterme, öğretim etkinliklerinin yıllık planlara uygun olarak yapılmasını sağlama, öğretmenler kurulunun aldığı kararlara uyma, öğretime yardımcı bir iklim yaratma ve okul çevresini öğrenme ve öğretmeye uygun hale getirme davranışlarını okul yöneticilerinin her zaman yerine getirdiğini belirtmiştir. Taş (2003), okul yöneticilerinin en önemli amaçlarından birisini öğrencilerin akademik başarılarını artırma olarak belirtmiştir. Bu nedenle “Okulu belirlenen eğitsel amaçlara ulaştıracak bir yaşam alanı haline getirebilme” maddesinin okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken yeterlikler kapsamında okul kaynaklarının etkili kullanımı eğitim ihtiyacı boyutunda % 66,31 ile çok ve pek çok cevaplarının en çok verildiği madde olması, okul yöneticilerinin okul kaynaklarının, belirlenen eğitsel amaçlara ulaşma ve okuldaki öğrenme yaşantılarını düzenleme sürecinde etkili kullanımını, kendilerinin geliştirilmeye açık bir yönü olarak kabul ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

### **3.4. Önem Derecesine Yönelik Alt Boyutların Kişisel Bilgi Formundaki Bağımsız Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi**

Okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterliklere önem verme dereceleriyle ilgili görüşlerinin öğretim kademesi, branş, öğretmenlikteki kıdem ve yöneticilikteki kıdem değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ile ilgili parametrik testler aşağıdaki bölümlerde sunulmuştur.

#### **3.4.1. Öğretim kademesi**

Öğretim kademesi iki düzeyli bir değişken olduğu için bağımsız örneklem için t test gerçekleştirilmiş; diğer değişkenlerde ikiden çok düzey olduğu için bu değişkenler ile her bir yeterliğe yönelik bağımsız gruplar için tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiştir. Öğretim kademesi bağlamında ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticiler bağımsız örneklem için t test yardımıyla her bir

yeterliğin önem derecesine ilişkin görüşleri bağlamında karşılaştırılmıştır ve Tablo 29’da gösterilmiştir.

**Tablo 29**

**Okul Yöneticilerinin Önem Derecelerine Yönelik Görüşlerinin Öğretim Kademesi Değişkenine Göre Karşılaştırıldığı Bağımsız Örneklemeler İçin T-Test Sonuçları**

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	S	t	Sd	p <
Teknoloji Yönetimi	İlköğretim	829	4,437	0,411	0,603	1031	0,547
Önem Derecesi	Ortaöğretim	204	4,417	0,447			
Örgütsel İletişim	İlköğretim	829	4,561	0,379	0,481	1031	0,631
Önem Derecesi	Ortaöğretim	204	4,547	0,413			
Mesleki Gelişim	İlköğretim	829	4,536	0,418	0,191	1031	0,849
Önem Derecesi	Ortaöğretim	204	4,529	0,444			
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı	İlköğretim	829	4,466	0,455	0,640	1031	0,522
Önem Derecesi	Ortaöğretim	204	4,443	0,481			

Tablo 29’da görüldüğü üzere boyutların hiçbiri hakkındaki önem derecesine yönelik görüşler, ilköğretim ve ortaöğretim yöneticileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Öte yandan tüm ortalamaların 4.20’nin üzerinde olması dikkat çekicidir. Buna göre, önem derecelerine yönelik alt boyutlara ilişkin katılımcı görüşlerinin görev yapılan öğretim kademesine bakılmaksızın oldukça yüksek değerlere sahip olduğu; katılımcıların bu boyutlarda belirtilen yeterlikleri çok önemli buldukları görülmektedir. İlköğretim ve ortaöğretim kademesinde görev yapan okul yöneticilerinin teknoloji yönetimi, örgütsel iletişim, mesleki gelişim ve okul kaynaklarının etkili kullanımı yeterliklerini önemli bulmaları, eğitim sisteminde okul yöneticiliği mesleğine verilen değerlerin bir yansıması olarak yorumlanabilir.

### 3.4.2. Branş

Önem derecelerine yönelik her bir yeterlik ile ilgili okul yöneticilerinin görüşleri bağlamında sınıf öğretmenliği, sosyal alanlar öğretmenliği, fen alanları öğretmenliği ve mesleki eğitim öğretmenliği mezunu yöneticilerin görüşleri bağımsız gruplar için tek faktörlü varyans analizi yardımıyla karşılaştırılmıştır. ANOVA gerçekleştirilmeden önce ANOVA ön şartları arasında yer alan eşteş varyans şartı Levene Testi aracılığı ile ölçülmüş, ölçüm sonuçları Tablo 30’da gösterilmiştir.

**Tablo 30**  
**Branş Değişkenine Göre Önem Derecelerinin Eşleş Varyans Şartını Sağlayıp Sağlayamadığına Yönelik Levene Testi Sonuçları**

Değişken	Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	p<
Teknoloji Yönetimi Önem Derecesi	0,636	3	1029	0,592
Örgütsel İletişim Önem Derecesi	0,912	3	1029	0,435
Mesleki Gelişim Önem Derecesi	1,050	3	1029	0,369
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Derecesi	0,572	3	1029	0,633

Tablo 30’da görüldüğü üzere Levene Testi sonuçları bağlamında tüm değişkenlerin eşleş varyans şartını sağladığı anlaşılmış, eşleş varyans şartını ölçen Levene Testleri’nin tümünde p değeri .05’in üstünde bulunmuştur. Bu bağlamda, ANOVA sonuçları istatistiksel olarak anlamlı çıktığı takdirde izleme (post-hoc) testleri seçilirken tüm değişkenler için LSD kullanılacaktır (Field, 2000; Huck, 2000).

Farklı branşlardan mezun olan yöneticilerin her boyut ile ilgili betimsel değerleri Tablo 31’de verilmiştir:

**Tablo 31**  
**Farklı Branşlardan Mezun Olan Yöneticilerin Önem Derecesi Boyutları İle İlgili Görüşlerine Yönelik Betimsel Değerler**

Değişken	N	Sınıf Öğretmenliği	Sosyal Alanlar Öğretmenliği	Fen Alanları Öğretmenliği	Meslek Bilgisi Alanları Öğretmenliği	Toplam
		595	186	165	87	
Teknoloji Yönetimi Önem Derecesi	$\bar{X}$	4,44	4,446	4,379	4,453	4,433
	S	0,412	0,411	0,437	0,435	0,418
Örgütsel İletişim Önem Derecesi	$\bar{X}$	4,574	4,56	4,506	4,55	4,559
	S	0,383	0,384	0,36	0,449	0,386
Mesleki Gelişim Önem Derecesi	$\bar{X}$	4,54	4,561	4,473	4,554	4,535
	S	0,426	0,4	0,392	0,494	0,423
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Derecesi	$\bar{X}$	4,467	4,489	4,399	4,481	4,461
	S	0,459	0,448	0,458	0,491	0,46

Tablo 31 incelendiğinde, farklı branşlardan mezun olan yöneticilerin ortalamalarının tamamının 4.20'nin üzerinde olduğu görülmektedir. Tüm branşlardan gelen görüşler ilgili yeterliklerin çok önemli olduğu yönündedir. Önem derecesine yönelik her bir değişken için branş bağlamında yapılan ANOVA sonuçları Tablo 32'de özetlenmiştir:

**Tablo 32**  
**Farklı Branşlara Göre Önem Derecelerine Yönelik Görüşlerin Karşılaştırıldığı**  
**Bağımsız Gruplar İçin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları**

Değişken	Varyansın kaynağı	KT	Sd	KO	F	p <
Teknoloji Yönetimi Önem Derecesi	Gruplar					
	Arası	0,580	3	0,193	1,107	0,345
	Grup İçi	179,634	1029	0,175		
	Toplam	180,214	1032			
Örgütsel İletişim Önem Derecesi	Gruplar					
	Arası	0,614	3	0,205	1,377	0,248
	Grup İçi	153,063	1029	0,149		
	Toplam	153,677	1032			
Mesleki Gelişim Önem Derecesi	Gruplar					
	Arası	0,808	3	0,269	1,510	0,210
	Grup İçi	183,627	1029	0,178		
	Toplam	184,436	1032			
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Derecesi	Gruplar					
	Arası	0,832	3	0,277	1,312	0,269
	Grup İçi	217,693	1029	0,212		
	Toplam	218,525	1032			

Tablo 32'de görüldüğü üzere hiçbir boyut bağlamında branşa göre bir farklılık görülmemiş, tüm p değerleri .01'in üzerinde bulunmuştur. Bu bağlamda yöneticilerin boyutlar ile ilgili önem algılarının branşlarına göre farklılık göstermediği söylenebilir. Branş farkı gözetilmeksizin tüm yöneticilerin ilgili yeterlikleri oldukça önemli buldukları anlaşılmıştır. Bu bulgu farklı branşlardan gelerek, okullarında önemli yönetsel sorumluluklar taşıyan okul yöneticilerinin, mesleklerine olan bağlılıklarının bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

### 3.4.3. Öğretmenlikteki Kıdem

Öğretmenlikteki kıdem değişkeninin beş farklı düzeyine göre yönetici görüşlerinin önem derecelerinin her bir boyutunda farklılık gösterip göstermediğini görmek amacıyla gerçekleştirilecek ANOVA testlerinden önce, eşteş varyans şartını incelemek amacıyla Levene Testleri gerçekleştirilmiş ve Tablo 33'te gösterilmiştir.

**Tablo 33**

#### Öğretmenlikteki Kıdem Değişkenine Göre Önem Derecelerinin Eşteş Varyans Şartını Sağlayıp Sağlamadığına Yönelik Levene Testi Sonuçları

Değişken	Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	p<
Teknoloji Yönetimi Önem Derecesi	1,096	4	1028	0,357
Örgütsel İletişim Önem Derecesi	0,568	4	1028	0,686
Mesleki Gelişim Önem Derecesi	0,809	4	1028	0,520
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Derecesi	0,485	4	1028	0,747

Tablo 33 incelendiğinde, anlamlılık düzeyinin .05 ve altında bulunduğu hiçbir değişken bulunmadığı için önem derecelerinin tümünde öğretmenlikteki kıdeme göre yapılan karşılaştırmalarda eşteş varyans şartının sağlandığı söylenebilir. Bu nedenle eğer ANOVA sonuçları istatistiksel olarak anlamlı çıkarsa izleme testi olarak LSD kullanılmasına karar verilmiştir (Field, 2000; Huck, 2000). Her bir değişken ve kıdemin her bir düzeyi için ortalama ve standart sapmalar hesaplanmış, sonuçlar Tablo 34'te özetlenmiştir.

**Tablo 34**

#### Öğretmenlikte Farklı Kıdem Derecelerine Sahip Yöneticilerin Önem Derecesi Boyutları İle İlgili Görüşlerine Yönelik Betimsel Değerler

Değişken		5 Yıl	6-10	11-15	16-20	21 yıl	Toplam
		ve daha az	Yıl arası	Yıl arası	Yıl arası	ve üzeri	
	N	90	157	218	149	419	1033
Teknoloji Yönetimi Önem Derecesi	$\bar{X}$	4,453	4,440	4,451	4,469	4,403	4,433
	S	0,427	0,409	0,443	0,374	0,421	0,418
Örgütsel İletişim Önem Derecesi	$\bar{X}$	4,637	4,579	4,570	4,575	4,522	4,559
	S	0,385	0,393	0,419	0,371	0,368	0,386



Mesleki Gelişim Önem Derecesi	$\bar{X}$	4,541	4,559	4,576	4,540	4,500	4,534
	S	0,426	0,421	0,455	0,424	0,403	0,423
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Derecesi	$\bar{X}$	4,505	4,491	4,482	4,485	4,421	4,461
	S	0,438	0,438	0,500	0,443	0,456	0,460

Tablo 34’te görüldüğü üzere öğretmenlikte farklı kıdem derecelerine sahip yöneticilerin görüşlerinin ortalamalarının tamamının 4.20 ve üzerinde olduğu, okul yöneticilerinin ilgili yeterlikleri çok önemli buldukları anlaşılmaktadır. Kıdemler arası ortalama farklarının istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını görmek amacıyla gerçekleştirilen tek faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 35’te özetlenmiştir:

**Tablo 35**

**Öğretmenlikteki Kıdem Değişkenine Göre Önem Derecelerine Yönelik Görüşlerin Karşılaştırıldığı Bağımsız Gruplar İçin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları**

Değişken	Varyansın kaynağı	KT	Sd	KO	F	p <
Teknoloji Yönetimi Önem Derecesi	Gruplar					
	Arası	0,680	4	0,170	0,974	0,421
	Grup İçi	179,534	1028	0,175		
	Toplam	180,214	1032			
Örgütsel İletişim Önem Derecesi	Gruplar					
	Arası	1,226	4	0,307	2,067	0,083
	Grup İçi	152,451	1028	0,148		
	Toplam	153,677	1032			
Mesleki Gelişim Önem Derecesi	Gruplar					
	Arası	0,970	4	0,242	1,359	0,246
	Grup İçi	183,466	1028	0,178		
	Toplam	184,436	1032			
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Derecesi	Gruplar					
	Arası	1,187	4	0,297	1,404	0,231
	Grup İçi	217,338	1028	0,211		
	Toplam	218,525	1032			

Tablo 35’te görüldüğü üzere öğretmenlikteki kıdeme göre farklılık gösteren hiçbir değişken yoktur. Bu bağlamda izleme testine gereksinim duyulmamaktadır. Sonuç olarak önem dereceleri bağlamında bulunan olumlu ve yüksek değerlerin farklı öğretmenlik kıdemlerinde benzer bir dağılım gösterdiği söylenebilir. Bu bulgu öğretmenlik mesleğinde farklı kıdem derecelerine sahip olsalarda, okul yöneticilerinin kendilerini okullarında hem bir eğitimci olarak hem de bir yönetici adayı olarak sorumluluk taşımaya adadıkları şeklinde yorumlanabilir.

### 3.4.4. Yöneticilikteki Kıdem

Yukarıdaki analizlere benzer bir biçimde yöneticilikteki kıdem değişkeninin beş farklı düzeyine göre okul yöneticilerinin görüşlerinin veri toplama aracının önem dereceleri ile ilgili her bir boyutu bağlamında farklılık gösterip göstermediğini görmek amacıyla gerçekleştirilecek ANOVA testlerinden önce, eşleş varyans şartını incelemek amacıyla Levene Testleri gerçekleştirilmiştir ve Tablo 36’da gösterilmiştir.

**Tablo 36**  
**Yöneticilikteki Kıdem Değişkenine Göre Önem Derecelerinin Eşleş Varyans Şartını Sağlayıp Sağlamadığına Yönelik Levene Testi Sonuçları**

Değişken	Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	p<
Teknoloji Yönetimi Önem Derecesi	1,486	4	1028	0,204
Örgütsel İletişim Önem Derecesi	0,794	4	1028	0,529
Mesleki Gelişim Önem Derecesi	0,548	4	1028	0,700
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Derecesi	1,945	4	1028	0,101

Tablo 36’da görüldüğü üzere Levene Testleri sonucunda hiçbir değişkende eşleş varyans sorunu yaşanmadığı anlaşılmıştır. Bu bağlamda istatistiksel olarak anlamlı çıkan tüm ANOVA testleri için izleme testi olarak LSD yapılmasına karar verilmiştir (Huck, 2000). Yöneticilikteki kıdeme göre her bir alt boyutun ortalama ve standart sapmaları Tablo 37’de özetlenmiştir:

**Tablo 37**  
**Yöneticilikte Farklı Kıdem Derecelerine Sahip Yöneticilerin Önem Derecesi Boyutları İle İlgili Görüşlerine Yönelik Betimsel Değerler**

Değişken	N	5 Yıl ve daha az	6-10 Yıl arası	11-15 Yıl arası	16-20 Yıl arası	21 yıl ve üzeri	Toplam
		290	267	153	157	166	
Teknoloji Yönetimi Önem Derecesi	$\bar{X}$	4,464	4,452	4,430	4,398	4,382	4,433
	S	0,400	0,400	0,461	0,437	0,415	0,418
Örgütsel İletişim Önem Derecesi	$\bar{X}$	4,591	4,591	4,566	4,501	4,497	4,559
	S	0,390	0,371	0,425	0,365	0,373	0,386
Mesleki Gelişim Önem Derecesi	$\bar{X}$	4,570	4,564	4,536	4,470	4,484	4,534
	S	0,398	0,433	0,456	0,412	0,419	0,423

Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Derecesi	$\bar{X}$	4,493	4,522	4,409	4,429	4,385	4,461
	S	0,449	0,426	0,537	0,457	0,445	0,460

Tablo 37 incelendiğinde, yöneticilikteki kıdem değişken bağlamında önem dereceleri incelendiğinde tüm ortalamaların 4.20'nin üzerinde olduğu, farklı kıdemlere sahip okul yöneticilerinin ilgili yeterlikleri çok önemli buldukları görülmektedir. Kıdem dereceleri arasında her bir boyut bağlamında fark olup olmadığını görmek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız gruplar için tek faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 38'de özetlenmiştir.

**Tablo 38**

**Yöneticilikteki Kıdem Değişkenine Göre Önem Derecelerine Yönelik Görüşlerin Karşılaştırıldığı Bağımsız Gruplar İçin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları**

Değişken	Varyansın kaynağı	KT	Sd	KO	F	p <
Teknoloji Yönetimi Önem Derecesi	Gruplar Arası	0,995	4	0,249	1,426	0,223
	Grup İçi	179,219	1028	0,174		
	Toplam	180,214	1032			
Örgütsel İletişim Önem Derecesi	Gruplar Arası	1,748	4	0,437	2,956	0,019
	Grup İçi	151,930	1028	0,148		
	Toplam	153,677	1032			
Mesleki Gelişim Önem Derecesi	Gruplar Arası	1,666	4	0,417	2,343	0,053
	Grup İçi	182,769	1028	0,178		
	Toplam	184,436	1032			
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Derecesi	Gruplar Arası	2,854	4	0,714	3,401	<b>0,009</b>
	Grup İçi	215,671	1028	0,210		
	Toplam	218,525	1032			

Tablo 38'de görüldüğü üzere bu çalışma bağlamında belirlenen anlamlılık düzeyine göre yöneticilik kıdeminin değişkenler üzerinde genellikle bir etkisi olmadığı, sadece Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Derecesi bağlamında .009 düzeyinde bir anlamlılık olduğu görülmüş, bu değişken için izleme testi yapılmıştır. Daha önce de belirtildiği gibi eşteş varyans şartı sağlandığı için LSD Testi kullanılmış ve Tablo 39'da gösterilmiştir.

**Tablo 39**  
**Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Derecesiyle İlgili LSD Testi Sonuçları**

Değişken	Grup	A	B	C	D	E
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Derecesi	5 Yıl ve daha az (A)	-	-0,029	0,084	0,065	0,109
	6-10 Yıl arası (B)		-	0,113	0,094	0,138*
	11-15 Yıl arası (C)			-	-0,019	0,025
	16-20 Yıl arası (D)				-	0,044
	21 yıl ve üzeri (E)					-

Ortalama farkı .01 (\*) ve daha ileri düzeyde anlamlıdır.

Tablo 39’da görüldüğü üzere LSD İzleme Testi sonuçlarına göre yönetim kıdem düzeyleri arasındaki anlamlı fark, özellikle 6-10 yıl deneyimi olanlar ile 21 yıl ve üzeri deneyimi olanlar arasındaki farktan kaynaklanmaktadır. Buna göre 6-10 yıl arası deneyimi olanların ortalamalarının 21 yıl ve üzeri olanlardan çok daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgu, Karagöz (2006)’ün “Okul Yöneticilerinin Yönetim Süreçleri Açısından Karşılaştıkları Problemler” adlı araştırmasında belirttiği bulguyla benzerlik göstermektedir. Karagöz (2006), araştırmasında, okul müdürlerinin okuldaki yönetim süreçlerinde yöneticilikteki mesleki kıdem değişkenine göre sorun yaşama düzeyine göre, en çok sorunu mesleki kıdemi düşük olan okul yöneticilerinin yaşadığını, mesleki kıdemin artmasıyla, yaşanan yönetsel sorunların azaldığını belirtmiştir. Bu bulgudan hareketle, yöneticilikte 6-10 yıl deneyimi olan genç okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken yeterliklerden birisi olan okul kaynaklarının etkili kullanımı yeterliliğini, 21 yıl ve üzeri olan yöneticilerden daha fazla önemli bulmaları, genç yöneticilerin kendilerini mesleklerinde geliştirmeye adanmış ve süreç içerisinde deneyim kazanmaya daha fazla önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

### **3.5. Eğitim İhtiyacına Yönelik Alt Boyutların Kişisel Bilgi Formundaki Bağımsız Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi**

Okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler doğrultusunda eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili görüşlerinin öğretim kademesi, branş, öğretmenlikteki kıdem ve yöneticilikteki kıdem değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ile ilgili parametrik testler aşağıdaki bölümlerde sunulmuştur.

### 3.5.1. Öğretim Kademesi

Öğretim kademesi bağlamında ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticileri, bağımsız örneklem için t test yardımıyla eğitim ihtiyacına yönelik her bir yeterlik ile ilgili görüşleri bağlamında karşılaştırılmıştır. Toplam 1033 katılımcının bulunduğu çalışmada serbestlik derecesinin 1031 olması gerekmektedir. Ancak Tablo 40'ta görüldüğü üzere bazı değişkenlerde t testin ön şartları arasında yer alan eşteş varyans şartı sağlanamadığı için, bu şartın sağlanamadığı durumlarda serbestlik derecesinde yapılan bir sıklılaştırma işlemine gidilmiş, sıklılaştırma işleminden sonra SPSS tarafından rapor edilen serbestlik dereceleri ile, bu işlemden sonra bulunan t ve anlamlılık değerleri bu tabloda rapor edilmiştir.

**Tablo 40**  
**Öğretim Kademesine Göre Eğitim İhtiyaçlarına Yönelik Görüşlerin**  
**Karşılaştırıldığı Bağımsız Örneklem İçin T-Testi Sonuçları**

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	S	t	Sd	p <
Teknoloji Yönetimi	İlköğretim	829	3,848	0,858	0,180	1031	0,857
Eğitim İhtiyacı	Ortaöğretim	204	3,836	0,814			
Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı	İlköğretim	829	3,681	1,104	-1,351	343,07	0,177
	Ortaöğretim	204	3,787	0,974			
Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı	İlköğretim	829	3,686	1,076	-1,550	334,40	0,122
	Ortaöğretim	204	3,807	0,979			
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacı	İlköğretim	829	3,613	1,091	-1,525	332,26	0,128
	Ortaöğretim	204	3,734	1,000			

Tablo 40'ta görüldüğü üzere boyutların hiçbirisi hakkındaki eğitim ihtiyacına yönelik görüşler, ilköğretim ve ortaöğretim yöneticileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu bulgu Ekşi (2001)'nin “ Okul Müdürlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı” adlı araştırma bulgusuyla paralellik göstermektedir. Ekşi (2001)'nin araştırmasında, okul yöneticilerinin hizmet-içi eğitim ihtiyacı, eğitim-öğretim boyutunda okul türlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu bulgudan hareketle, okul yöneticilerinin belirlenen eğitim ihtiyaçları bağlamındaki görüşleri, ya da bu boyutlarda verilen yeterliklere yönelik eğitim ihtiyaçlarının düzeyi yöneticilerin görev yapmakta olduğu öğretim kademesine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemesi, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev

yapmakta olan okul yöneticilerinin sürekli mesleki gelişime açık olduklarının bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

### 3.5.2. Branş

Eğitim ihtiyacına yönelik her bir yeterlik ile ilgili görüşler bağlamında sınıf öğretmenliği, sosyal alanlar öğretmenliği, fen alanları öğretmenliği ve mesleki eğitim öğretmenliği mezunu yöneticilerin görüşleri bağımsız gruplar için tek faktörlü varyans analizi yardımıyla karşılaştırılmıştır. ANOVA gerçekleştirilmeden önce ANOVA ön şartları arasında yer alan eşteş varyans şartı Levene Testi aracılığı ile ölçülmüş, ölçüm sonuçları Tablo 41’de sunulmuştur:

**Tablo 41**  
**Branş Değişkenine Göre Eğitim İhtiyaçlarının Eşteş Varyans Şartını Sağlayıp Sağlayamadığına Yönelik Levene Testi Sonuçları**

Değişken	Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	p<
Teknoloji Yönetimi Eğitim İhtiyacı	0,597	3	1029	0,617
Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı	3,351	3	1029	0,018
Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı	1,691	3	1029	0,167
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacı	1,883	3	1029	0,131

Tablo 41’de görüldüğü üzere Levene Testi sonuçları bağlamında sorunlu olan tek değişken Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı’dır. (p değeri .05’in altındadır ve eşteş varyans şartı sağlanamamıştır.) Bu bağlamda, ANOVA sonuçları istatistiksel olarak anlamlı çıktığı takdirde izleme (post-hoc) testleri seçilirken bu değişken için Tamhane, diğer değişkenler için ise LSD kullanılacaktır (Field, 2000; Huck, 2000). Farklı branşlardan mezun olan yöneticilerin eğitim ihtiyacına yönelik her boyut ile ilgili betimsel değerleri Tablo 42’de verilmiştir:

**Tablo 42**  
**Farklı Branşlardan Mezun Olan Yöneticilerin Eğitim İhtiyacı Boyutları İle İlgili Görüşlerine Yönelik Betimsel Değerler**

Değişken	N	Sınıf	Sosyal Alanlar	Fen Alanları	Meslek Bilgisi	Toplam
		Öğretmenliği	Öğretmenliği	Öğretmenliği	Alanları	
		<b>595</b>	<b>186</b>	<b>165</b>	<b>87</b>	<b>1033</b>
Teknoloji Yönetimi Eğitim İhtiyacı	$\bar{X}$	3,854	3,833	3,816	3,879	3,846
	S	0,864	0,811	0,849	0,833	0,849
Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı	$\bar{X}$	3,686	3,687	3,75	3,752	3,702
	S	1,124	1,048	0,994	1,002	1,08
Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı	$\bar{X}$	3,692	3,711	3,751	3,755	3,71
	S	1,093	1,024	0,989	1,032	1,059
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacı	$\bar{X}$	3,6	3,682	3,693	3,692	3,637
	S	1,103	1,068	0,98	1,066	1,074

Tablo 42’de belirtilen farklı branşlardan mezun olan yöneticilerin eğitim ihtiyacı boyutları ile ilgili görüşlerine yönelik betimsel değerler incelendiğinde tüm ortalamaların 3,40 ila 4,19 arasında olduğu, ilgili konularda farklı branştan yöneticilerin eğitime “çok” ihtiyaç duydukları görülmektedir. Branş farkı olup olmadığını görmek amacıyla eğitim ihtiyacına yönelik her bir değişken için yapılan ANOVA sonuçları Tablo 43’te özetlenmiştir:

**Tablo 43**  
**Farklı Branşlara Göre Eğitim İhtiyacına Yönelik Görüşlerin Karşılaştırıldığı Bağımsız Gruplar İçin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları**

Değişken	Varyansın kaynağı	KT	Sd	KO	F	p <
Teknoloji Yönetimi Eğitim İhtiyacı	Gruplar					
	Arası	0,312	3	0,104	0,144	0,933
	Grup İçi	743,433	1029	0,722		
	Toplam	743,745	1032			
Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı	Gruplar					
	Arası	0,787	3	0,262	0,225	0,879
	Grup İçi	1202,238	1029	1,168		
	Toplam	1203,025	1032			

Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı	Gruplar					
	Arası	0,641	3	0,214	0,190	0,903
	Grup İçi	1155,753	1029	1,123		
	Toplam	1156,394	1032			
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacı	Gruplar					
	Arası	1,987	3	0,662	0,573	0,633
	Grup İçi	1189,004	1029	1,155		
	Toplam	1190,991	1032			

Tablo 43'te görüldüğü üzere eğitim ihtiyacına yönelik hiçbir boyut bağlamında branşa göre bir farklılık görülmemiş, tüm p değerleri .01'in üzerinde bulunmuştur. Bu bulgudan hareketle okul yöneticilerinin tüm boyutlar ile ilgili eğitim ihtiyaçlarının branşlarına göre farklılık göstermemesi, ilgili yeterliklerde farklı branşlardan yöneticilerin, eğitim ihtiyaçlarının yüksek olması, değişim sürecinin gerisinde kalmamak için kendilerini mesleki gelişime adadıkları ve bu sürece istekli oldukları şeklinde yorumlanabilir.

### 3.5.3.Öğretmenlikteki Kıdem

Öğretmenlikteki kıdem değişkeninin beş farklı düzeyine göre yönetici görüşlerinin eğitim ihtiyacına yönelik her bir boyutta farklılık gösterip göstermediğini görmek amacıyla gerçekleştirilecek ANOVA testlerinden önce, eşteş varyans şartını incelemek amacıyla Levene Testleri gerçekleştirilmiş ve Tablo 44'te gösterilmiştir.

**Tablo 44**

### **Öğretmenlikteki Kıdem Değişkenine Göre Eğitim İhtiyaçlarının Eşteş Varyans Şartını Sağlayıp Sağlayamadığına Yönelik Levene Testi Sonuçları**

Değişken	Levene			
	İstatistiği	Sd1	Sd2	p<
Teknoloji Yönetimi Eğitim İhtiyacı	4,027	4	1028	0,003
Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı	4,243	4	1028	0,002
Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı	1,917	4	1028	0,105
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacı	3,620	4	1028	0,006



Anlamlılık düzeyinin .05 ve altında bulunduğu Teknoloji Yönetimi Eğitim İhtiyacı, Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı, Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacı değişkenlerinde ANOVA testlerinin istatistiksel olarak anlamlı çıkması halinde Tamhane, Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı değişkeninde ANOVA anlamlı çıktığında ise LSD kullanılmasına karar verilmiştir (Field, 2000; Huck, 2000). Eğitim ihtiyacına yönelik her bir değişken ve kıdem her bir düzeyi için ortalama ve standart sapmalar hesaplanmış, sonuçlar Tablo 45’te özetlenmiştir.

**Tablo 45**

**Öğretmenlikte Farklı Kıdem Derecelerine Sahip Yöneticilerin Eğitim İhtiyacı Boyutları İle İlgili Görüşlerine Yönelik Betimsel Değerler**

Değişken		5 Yıl ve daha az	6-10 Yıl arası	11-15 Yıl arası	16-20 Yıl arası	21 yıl ve üzeri	Toplam
	<b>N</b>	<b>90</b>	<b>157</b>	<b>218</b>	<b>149</b>	<b>419</b>	<b>1033</b>
Teknoloji Yönetimi Eğitim İhtiyacı	$\bar{X}$	3,984	3,742	3,879	3,748	3,872	3,846
	S	0,920	0,917	0,895	0,829	0,783	0,849
Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı	$\bar{X}$	3,923	3,502	3,779	3,528	3,751	3,702
	S	1,166	1,189	1,055	1,072	1,017	1,080
Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı	$\bar{X}$	3,951	3,509	3,818	3,492	3,755	3,710
	S	1,058	1,145	1,040	1,042	1,020	1,059
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacı	$\bar{X}$	3,923	3,439	3,727	3,458	3,666	3,637
	S	1,060	1,187	1,053	1,061	1,030	1,074

Öğretmenlikte farklı kıdeme sahip yöneticilerin eğitim ihtiyacı boyutları ile ilgili görüşlerine yönelik betimsel değerler Tablo 45’te incelendiğinde tüm ortalamaların 3,40 ila 4,19 arasında olduğu; ilgili konularda farklı öğretmenlik kıdemlerinden olan yöneticilerin eğitime “çok” ihtiyaç duydukları görülmektedir. Öğretmenlikteki kıdeme göre eğitim ihtiyacı boyutlarının farklılık gösterip göstermediğini görmek amacıyla yapılan ANOVA sonuçları Tablo 46’da gösterilmiştir.

**Tablo 46**  
**Öğretmenlikteki Kıdem Değişkenine Göre Eğitim İhtiyaçlarına Yönelik**  
**Görüşlerin Karşılaştırıldığı Bağımsız Gruplar İçin Tek Faktörlü ANOVA**  
**Sonuçları**

Değişken	Varyansın kaynağı	KT	Sd	KO	F	p <
Teknoloji Yönetimi Eğitim İhtiyacı	Gruplar					
	Arası	5,362	4	1,340	1,866	0,114
	Grup İçi	738,383	1028	0,718		
	Toplam	743,745	1032			
Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı	Gruplar					
	Arası	17,496	4	4,374	3,793	<b>0,005</b>
	Grup İçi	1185,529	1028	1,153		
	Toplam	1203,025	1032			
Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı	Gruplar					
	Arası	22,087	4	5,522	5,004	<b>0,001</b>
	Grup İçi	1134,307	1028	1,103		
	Toplam	1156,394	1032			
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacı	Gruplar					
	Arası	20,370	4	5,092	4,472	<b>0,001</b>
	Grup İçi	1170,621	1028	1,139		
	Toplam	1190,991	1032			

Tablo 46’da görüldüğü üzere öğretmenlikteki kıdeme göre farklılık gösteren değişkenler Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı, Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı ve Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacı’dır. Öte yandan Teknoloji Yönetimi Eğitim İhtiyacı bağlamında farklı öğretmenlik kıdemine sahip yöneticiler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir. Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı ve Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacı değişkenlerinde eşteş varyans şartı tutturulamadığı için Tamhane; Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı değişkeninde ise bu şart tutturulduğu için LSD İzleme Testi yapılacaktır.

Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı değişkeninde ANOVA anlamlı çıkmasına rağmen, eşteş varyans şartı tutturulamadığı için yapılması gereken Tamhane İzleme Testi sonucunda hiçbir grup arasındaki sonuç .01 bir yana, .05 düzeyinde bile istatistiksel olarak anlamlı bulunamamıştır. Tamhane İzleme Testi’nin yanı sıra Dunnett’s T3, Games-Howell, Dunnett’s C gibi eşteş varyans şartının tutturulamadığı durumlarda kullanılan diğer izleme testleri kullanıldığında da gruplar arasındaki hiçbir farkın .05 düzeyinde bile istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. Tüm şartlar dikkate

alınarak uygun izleme testi yapıldığı zaman gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı göze çarpmaktadır. Bu bağlamda ikinci tip hata yapma olasılığı dikkate alınarak LSD ile izleme testleri yapılmış ve Tablo 47’de gösterilmiştir.

**Tablo 47**  
**Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı Değişkeninin Öğretmenlikteki Kıdeme Göre Karşılaştırıldığı LSD İzleme Testi Sonuçları**

Değişken	Grup	A	B	C	D	E
Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı	5 Yıl ve daha az (A)	-	0,421*	0,144	0,395*	0,172
	6-10 Yıl arası (B)		-	-0,277	-0,026	-0,249
	11-15 Yıl arası (C)			-	0,251	0,028
	16-20 Yıl arası (D)				-	-0,223
	21 yıl ve üzeri (E)					-

Ortalama farkı .01 (\*) ve daha ileri düzeyde anlamlıdır.

Tablo 47 incelendiğinde, öğretmenlikte 5 yıl ve daha az deneyimi olan yöneticilerin örgütsel iletişime yönelik eğitim ihtiyacı ile ilgili ortalama değerlerinin gerek 6-10 yıl arası gerekse 16-20 yıl arası öğretmenlik deneyimi olan yöneticilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlik mesleğinde daha az kıdemi olan yöneticilerin özellikle 6-10 yıl ve 16-20 yıl öğretmenlik kıdemine sahip yöneticilere göre örgütsel iletişim bağlamında eğitime ihtiyaç duydukları anlaşılmıştır.

Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı değişkeni için gerçekleştirilen izleme testi sonuçları Tablo 48’de özetlenmiştir. Bu değişkende eşteş varyans sorunu yaşanmadığı için izleme testi LSD ile gerçekleştirilmiştir.

**Tablo 48**  
**Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı Değişkeninin Öğretmenlikteki Kıdeme Göre Karşılaştırıldığı LSD İzleme Testi Sonuçları**

Değişken	Grup	A	B	C	D	E
Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı	5 Yıl ve daha az (A)	-	0,442*	0,133	0,460*	0,197
	6-10 Yıl arası (B)		-	-0,309*	0,018	-0,246
	11-15 Yıl arası (C)			-	0,327*	0,064
	16-20 Yıl arası (D)				-	-0,263*
	21 yıl ve üzeri (E)					-

Ortalama farkı .01 (\*) ve daha ileri düzeyde anlamlıdır.

Tablo 48’de görüldüğü üzere öğretmenlikteki mesleki kıdeme bağlı olarak mesleki gelişim eğitim ihtiyacı farklılığı öncelikle 5 yıl ve daha az deneyimli yöneticilerin 6-10 yıl ve 16-20 yıl deneyimi olan yöneticilerden daha fazla eğitim gereksinimleri olduğunu belirtmelerinden kaynaklanmıştır. Buna göre, öğretmenlikte daha az deneyimli yöneticiler belirtilen iki gruba göre mesleki gelişim bağlamında eğitime daha çok gereksinim duymaktadırlar.

Diğer sonuçlar ise değişkenlik göstermektedir. Örneğin, 6-10 yıl arası deneyimi olanların 11-15 yıl deneyim olanlardan daha düşük düzeyde mesleki gelişim bağlamında eğitime ihtiyaç duydukları görülmüştür. Yine 11-15 yıl deneyimi olan yöneticilerin 16-20 yıl deneyimi olanlardan daha yüksek düzeyde mesleki gelişim bağlamında eğitime ihtiyaç duydukları görülmektedir. Son olarak 16-20 yıl deneyimi olanların 21 yıl ve üzeri deneyimi olanlardan daha düşük ortalamalara sahip oldukları, mesleki gelişim bağlamında eğitime daha az gereksinim duydukları görülmektedir.

Okul kaynaklarının etkili kullanımı ile ilgili eğitim ihtiyacına yönelik değişkenin öğretmenlikteki kıdeme göre karşılaştırıldığı izleme testi sonuçları aşağıdaki tabloda özetlenmiştir. Daha önce de belirtildiği gibi bu değişkende eşteş varyans şartı tutturulamadığı için Tamhane izleme testi gerçekleştirilmiş ve Tablo 49’da gösterilmiştir.

**Tablo 49**

**Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacı Değişkeninin Öğretmenlikteki Kıdeme Göre Karşılaştırıldığı Tamhane İzleme Testi Sonuçları**

Değişken	Grup	A	B	C	D	E
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacı	5 Yıl ve daha az (A)	-	0,483*	0,196	0,465*	0,256
	6-10 Yıl arası (B)		-	-0,288	-0,019	-0,227
	11-15 Yıl arası (C)			-	0,268	0,061
	16-20 Yıl arası (D)				-	-0,208
	21 yıl ve üzeri (E)					-

Ortalama farkı .01 (\*) ve daha ileri düzeyde anlamlıdır.

Tablo 49’da görüldüğü üzere istatistiksel olarak anlamlı farkın kaynağı 5 yıl ve daha az öğretmenlik deneyimi olan yöneticilerin gerek 6-10 yıl, gerekse 16-20 yıl deneyimi olan yöneticilere göre daha fazla eğitim ihtiyaçları olduğunu belirtmelerinden kaynaklanmıştır. Öğretmenlikteki kıdem bağlamında yeni olan yöneticilerin gerek 6-10 yıl gerekse 16-20 yıl deneyimi olan daha tecrübeli yöneticilere kıyasla okul kaynaklarının etkili kullanımı bağlamında daha çok eğitime gereksinim duydukları öne sürülebilir.

Tufan ve Urhan (2000), “Okul Yöneticilerinin Kendilerini Geliştirmeleri” adlı araştırmalarında, değişim süreci karşısında okul yöneticilerinin okul yönetim süreçlerinde başarılı olabilmeleri ve bilgi toplumunun gerektirdiği insan gücünün yetiştirilmesine katkıda bulunabilmeleri için, mesleki gelişime önem vermeleri gerektiğini vurgulamışlardır. Dönmez ve Güneş (2001)’in “İlköğretim Okulu Yöneticilerinde Tükenmişlik” adlı araştırmalarında, öğretmenlikteki kıdem değişkenine göre, 6-10 yıl arasında öğretmenlik kıdemine sahip okul yöneticilerinin bitkinlik derecesinin, 21 ve daha fazla kıdeme sahip okul yöneticilerinden daha fazla olduğu, 1-5 yıllık öğretmenlik kıdemine sahip okul yöneticilerinin daha fazla istekli ve genç olduklarından kendilerini bitkin hissetmedikleri vurgulanmıştır.

Bu bulgulardan hareketle, öğretmenlikte 5 yıl ve daha az deneyimi olan yöneticilerin örgütsel iletişim, mesleki gelişim ve okul kaynaklarının etkili kullanımı eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili ortalama değerlerinin yüksek olması, öğretmenlikteki deneyimi az olan okul yöneticilerinin belirtilen üç temel yeterlikle ilgili eğitim ihtiyaçlarının yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum, öğretmenlik deneyimi az olan okul yöneticilerinin kendilerini geliştirmeleri gereken alanların farkında olduklarının, mesleki gelişime açık olduklarının ve kendilerini geliştirmeye istekli olduklarının bir yansıması olarak yorumlanabilir.

#### **3.5.4.Yöneticilikteki Kıdem**

Yukarıdaki analizlere benzer bir biçimde yöneticilikteki kıdem değişkeninin beş farklı düzeyine göre yönetici görüşlerinin veri toplama aracının eğitim ihtiyacı ile ilgili her bir

boyutu bağlamında farklılık gösterip göstermediğini görmek amacıyla gerçekleştirilecek ANOVA testlerinden önce, eşteş varyans şartını incelemek amacıyla Levene Testleri gerçekleştirilmiş ve Tablo 50’de gösterilmiştir.

**Tablo 50**  
**Yöneticilikteki Kıdem Değişkenine Göre Eğitim İhtiyaçlarının Eşteş Varyans Şartını Sağlayıp Sağlamadığına Yönelik Levene Testi Sonuçları**

Değişken	Levene			
	İstatistiği	Sd1	Sd2	p<
Teknoloji Yönetimi Eğitim İhtiyacı	1,590	4	1028	0,175
Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı	1,813	4	1028	0,124
Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı	1,927	4	1028	0,104
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacı	2,171	4	1028	0,070

Tablo 50’de görüldüğü üzere Levene Testleri sonucunda hiçbir değişkende eşteş varyans sorunu yaşanmadığı anlaşılmıştır (tüm değişkenler için p değeri .05’in üzerinde bulunmuştur). Bu bağlamda istatistiksel olarak anlamlı çıkan tüm ANOVA testleri için izleme testi olarak LSD yapılmasına karar verilmiştir (Huck, 2000). Yöneticilikteki kıdeme göre eğitim ihtiyacına yönelik her bir alt boyutun ortalama ve standart sapmaları Tablo 51’de özetlenmiştir.

**Tablo 51**  
**Yöneticilikte Farklı Kıdem Derecelerine Sahip Yöneticilerin Eğitim İhtiyacı Boyutları İle İlgili Görüşlerine Yönelik Betimsel Değerler**

Değişken		5 Yıl ve	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16-20 Yıl	21 yıl ve	Toplam
		daha az	arası	arası	arası	üzeri	
Teknoloji Yönetimi Eğitim İhtiyacı	N	<b>290</b>	<b>267</b>	<b>153</b>	<b>157</b>	<b>166</b>	<b>1033</b>
	$\bar{X}$	3,971	3,774	3,745	3,806	3,874	3,846
Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı	S	0,832	0,876	0,903	0,842	0,767	0,849
	$\bar{X}$	3,805	3,615	3,622	3,685	3,750	3,702
Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı	S	1,110	1,113	1,084	1,042	0,994	1,080
	$\bar{X}$	3,841	3,598	3,585	3,737	3,751	3,710
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacı	S	1,029	1,120	1,083	1,019	1,002	1,059
	$\bar{X}$	3,768	3,531	3,511	3,641	3,691	3,637
	S	1,062	1,140	1,071	1,036	1,005	1,074

Tablo 51 incelendiğinde, daha önce öğretmenlikteki kıdem değişkeninde görülen yapıya benzer bir biçimde farklı yöneticilik kıdemlerine sahip katılımcıların ortalamalarının genellikle 3,40 ila 4,19 arasında olduğu; ilgili yeterlikler bağlamında eğitim ihtiyaçlarının “çok” olduğu görülmektedir. Yöneticilikteki kıdem dereceleri arasında eğitim ihtiyaçlarına yönelik her bir boyut bağlamında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını görmek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız gruplar için tek faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 52’de özetlenmiştir.

**Tablo 52**  
**Yöneticilikteki Kıdeme Göre Eğitim İhtiyaçlarına Yönelik Görüşlerin**  
**Karşılaştırıldığı Bağımsız Gruplar İçin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları**

Değişken	Varyansın kaynağı	KT	Sd	KO	F	p <
Teknoloji Yönetimi Eğitim İhtiyacı	Gruplar Arası	7,807	4	1,952	2,726	0,028
	Grup İçi	735,938	1028	0,716		
	Toplam	743,745	1032			
Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı	Gruplar Arası	6,509	4	1,627	1,398	0,233
	Grup İçi	1196,516	1028	1,164		
	Toplam	1203,025	1032			
Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı	Gruplar Arası	11,080	4	2,770	2,486	0,042
	Grup İçi	1145,314	1028	1,114		
	Toplam	1156,394	1032			
Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacı	Gruplar Arası	10,901	4	2,725	2,374	0,051
	Grup İçi	1180,090	1028	1,148		
	Toplam	1190,991	1032			

Tablo 52’de görüldüğü üzere bu çalışma bağlamında belirlenen anlamlılık düzeyine göre (.01) yöneticilik kıdeminin değişkenler üzerinde genellikle bir etkisi olmadığı görülmüş, bu nedenle izleme testi yapılmamıştır. Buna göre, yöneticilikteki kıdem süresine bakılmaksızın katılımcıların eğitim ihtiyaçları ile ilgili görüşlerinin birbirine benzer bir yapı gösterdikleri; ilgili yeterlikler bağlamındaki eğitim ihtiyaçlarının genellikle “çok” denilebilecek düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Bu bulgu Ekşi (2001)’nin “ Okul Müdürlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı” adlı araştırma bulgusuyla paralellik göstermektedir. Ekşi (2001)’nin araştırmasında, okul yöneticilerinin hizmet-içi eğitim ihtiyacı, eğitim-öğretim boyutunda kıdeme göre

istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu bulgudan hareketle, yöneticilikteki kıdem süresi farklı olan okul yöneticilerinin eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili görüşlerinin birbirine yakın olması, en düşük kıdemden en yüksek yöneticilik kademine sahip tüm okul yöneticilerinin, kendilerini geliştirme kararlığı gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

### **3.6. Eğitim Yönetimi ve Uzaktan Eğitim Teknolojisi Alan Uzmanlarının Program Modeliyle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular**

Eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının, yapılandırılacak olan program modeli hakkındaki görüşleri, araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmelerine İlişkin Uzman Görüşleri” adlı açık uçlu veri toplama aracıyla toplanmıştır. Bu bölümde, açık uçlu veri toplama aracında, program modelinin yönetim, içerik, katılımcılar ve değerlendirme boyutlarına ilişkin 14 uzmanın görüşleriyle ilgili bulgulara, her bir soru için oluşturulan temalar boyutunda değinilmiş, temalara dayalı olarak nitel verilerin betimsel analizi yapılırken alan uzmanlarının görüşlerinin frekans dağılımları sözel olarak yorumlanmıştır.

#### **3.6.1. Eğitim Yönetimi ve Uzaktan Eğitim Teknolojisi Alan Uzmanlarının Program Modelinin Yönetim Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular**

Eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının program modelinin yönetim boyutuyla ilgili görüşlerine ilişkin bulguların betimsel değerlendirilmesi, uzman görüşlerinin birleştiği beş tema çerçevesinde yapılmıştır. Program modelinin yönetim boyutu ile ilgili temalar Tablo 53’te gösterilmiştir.



**Tablo 53**  
**Program Modelinin Yönetim Boyutuyla İlgili Temalar**

Veri Toplama Aracının Soru Maddesi	Temalar
Program Modelinin Yönetim Boyutu	Destek Hizmetleri
	İşbirliği
	Teknoloji Altyapısı
	Danışmanlık Hizmetleri
	Eşgüdüm

Tablo 53 incelendiğinde, program modelinin yönetim boyutu ile ilgili temaların destek hizmetleri, işbirliği, danışmanlık hizmetleri, teknoloji altyapısı ve eşgüdüm olarak beş temel başlıkta olduğu ön plana çıkmaktadır. Eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının 11'i, program modelinin yönetim boyutunda destek hizmetleri teması hakkında görüş bildirmişlerdir. Destek hizmetleri temasıyla ilgili görüş bildiren 11 alan uzmanından 6'sı geliştirilecek olan programın yönetim boyutunda, özellikle eğitim destek birimlerine yer verilmesi gerektiğini belirtmiş, 1 alan uzmanı okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmesi amacıyla geliştirilecek olan programın yönetim boyutu yapılandırılırken özellikle uzaktan eğitim konusunda deneyimli üniversitelerden destek alınması gerektiğini söylemiş, 1 alan uzmanı, yönetsel boyutun yapılandırılmasında sahip olunan teknolojilerin, izlenecek yöntem ve sahip olunan insan kaynaklarının ön plana çıkması gerektiğini bildirmiş, 1 alan uzmanı, okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmeleri sürecinde bilgi ve iletişim teknolojileri yoğun olarak kullanılacağı için teknoloji yönetimi boyutunun ön plana çıkması gerektiğini belirtmiş, 1 alan uzmanı okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmesi amacıyla geliştirilecek olan programın yönetim boyutu oluşturulurken okul yöneticilerinin yeterliklerinin saptanması gerektiğini şu şekilde belirtmiştir:

“Okul yöneticilerinin uzaktan eğitim aracılığıyla yetiştirilmesini amaçlayan bu program, okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken yeterlikleri baz almalıdır.” (U11)

Destek hizmetleri temasıyla ilgili görüş bildiren son uzman da, programın tasarımında maliyetlerin ayrıntılı olarak analiz edilmesi gerektiğini şu şekilde belirtmiştir:

“Programın tasarımında yatırım ve işletme maliyetleri ayrıntılı olarak analiz edilmelidir.”  
(U10)

Uşun (2006, ss.147-149)’a göre, uzaktan eğitim programlarının başarısı, uzaktan eğitim sürecinde yer alan öğrenciler için tasarlanan eğitim destek hizmetlerinin amaca uygun olarak tasarlanıp uygulanmasına bağlıdır. Eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının yarısının program modelinin yönetim boyutunda yer alan destek hizmetleriyle ilgili temada, eğitim destek hizmetlerine vurgu yapmaları, geliştirilecek olan programın amaca ulaşmasında, bu değişkeni önemli buldukları şeklinde yorumlanabilir.

Eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının 8’i program modelinin yönetim boyutunda işbirliği teması hakkında görüş bildirmişlerdir. İşbirliği temasıyla ilgili görüş bildiren uzmanlardan 5’i, okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmeleri için geliştirilecek olan programın yönetim boyutunun MEB ile Üniversitelerin işbirliğini kapsamaması gerektiğini belirtmiş, 1 alan uzmanı, okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmeleri sürecinde bir taslak programın geliştirilmesi gerektiğini şu şekilde belirtmiştir:

“Okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmeleri sürecinde bir taslak program geliştirilmeli ve bu programla ilgili okul yöneticilerinin görüşleri alınmalıdır.” (U4)

1 alan uzmanı, program modelinin teknoloji altyapısı oluşturulurken, kurum içi ve kurum dışı deneyimli öğretim elemanlarıyla işbirliği yapılması gerektiği üzerinde durmuş ve işbirliği temasıyla ilgili görüş bildiren son uzmanda, program geliştirme, teknik konular, destek hizmetleri, öğrenci hizmetleri ve içerik hazırlama ekiplerinin, programın yönetim boyutunun geliştirilmesinde işbirliği yapması gerektiğini belirtmiştir.

Işık (2003)’ın “Okul Müdürlerinin Yetiştirilmelerinde Yeni Bir Model Önerisi”, Korkmaz (2005)’ın “Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi. Sorunlar- Çözümler ve Öneriler” ve Çelik (2002a)’ın “Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Politikasına Yön Veren Temel Eğilimler” adlı araştırmalarında, okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı ile üniversitelerin işbirliği yapmasının önemi vurgulanmaktadır.

Bu bulgular, eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının yarısından fazlasının işbirliği temasında, okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmeleri için geliştirilecek olan programın yönetim boyutunun MEB ile Üniversitelerin işbirliğini kapsamıyla ilgili belirttikleri görüşlerle paralellik göstermektedir. Bu bulgu, eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmesi sürecinde MEB ile Üniversitelerin işbirliği yapmasına verdikleri önemin bir yansıması olarak yorumlanabilir.

Açık uçlu veri toplama aracıyla görüşleri alınan 9 uzman, program modelinin yönetim boyutunun teknoloji alt yapısı teması hakkında görüş bildirmişlerdir. Görüş bildiren alan uzmanlarından 6'sı, amaca uygun, etkileşimli, kolay kullanılabilir bir teknoloji altyapısı oluşturulması gerektiğini, 1 alan uzmanı, ilgili programın yönetim boyutunun geliştirilmesinde teknik ekiplerin oluşturulması gerektiğini, 1 alan uzmanı, geliştirilecek olan programın yönetim boyutu yapılandırılırken bilgi toplumunun temel dinamikleri göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmiş ve teknoloji alt yapısı temasıyla ilgili görüş bildiren son uzmanda, geliştirilecek olan program için sanal bir kütüphane oluşturulması gerektiğini şu şekilde belirtmiştir:

“Program süresince öğrencilerin gereksinim duyacakları kaynaklar için sanal bir kütüphane oluşturulmalıdır.” (U13)

Eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının, teknoloji altyapısı temasında amaca uygun, etkileşimli, kolay kullanılabilir bir teknoloji altyapısı oluşturulması gerektiğini vurgulamaları, alan uzmanlarının okul yöneticilerinin yetiştirilmesi amacıyla geliştirilecek olan programda teknoloji yönetimine önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

Eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının 8'i program modelinin yönetim boyutuyla ilgili bir diğer tema olan danışmanlık hizmetleriyle ilgili görüş bildirmişlerdir. Görüş bildiren alan uzmanlarından 4'ü, programa katılan adayların, ders materyallerini paylaşabilecekleri, online ders süreci ve ders içerikleriyle ilgili detaylı bilgi ve danışmanlık hizmeti alabilecekleri bir yönetsel yapı oluşturulması gerektiğini,

görüş bildiren alan uzmanlarından 3'ü okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmesi amacıyla geliştirilecek olan programın yönetim boyutu yapılandırılırken online ve yüz yüze yöntemleri içeren bütüncül modellerden yararlanılması gerektiğini, danışmanlık hizmetleri temasıyla ilgili görüş bildiren son uzmanda, danışmanlık hizmetlerinin yürütülmesi sürecine farklı uzmanların da katılmalarının sağlanması gerektiğini şu şekilde belirtmiştir:

“Geliştirilecek olan programda danışmanlık sürecine eğitim bilimlerinin çeşitli alanlarındaki uzmanlarında katılımı sağlanmalıdır.” (U2)

Moore ve Kearsley (2005, s.179), uzaktan eğitim programlarının başarısında, öğrenci desteğinin ve öğrencilere danışmanlık hizmetlerinin etkili olarak sunulmasının önemli iki temel değişken olduğunu belirtmektedir. Okul yöneticileri için geliştirilecek olan programın yönetim boyutuyla ilgili bir diğer tema olan danışmanlık hizmetleriyle ilgili görüş bildiren alan uzmanlarının tamamına yakının danışmanlık hizmetlerinin farklı bir boyutuna değinmeleri, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin etkileşim sınırlılığının azaltılması ve olabildiği kadar öğrencilere hızlı geribildirimler sağlamanın önemine inandıkları şeklinde yorumlanabilir.

Program modelinin yönetim boyutunun son teması olan eşgüdümle ilgili alan uzmanlarının 8'i görüş bildirmişlerdir. Görüş bildiren alan uzmanlarından 6'sı online ve yüz yüze uygulamaların birlikte eşgüdümlenmesi gerektiğini, 1 alan uzmanı Üniversiteler ile MEB arasında programın yönetimi sürecinde bir eşgüdüm organı kurulması gerektiğini ve görüş bildiren son alan uzmanı da, okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmesi amacıyla geliştirilecek olan programın yönetim boyutunun bir süreç olarak yapılandırılması gerektiğini şu şekilde vurgulamıştır:

“Okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmesi amacıyla geliştirilecek olan programın yönetim boyutu bir süreç olarak yapılandırılmalıdır. Bu süreçte amaç iyi belirlenmeli, planlama ve koordinasyon sağlanmalıdır.” (U3)

Okul yöneticileri için geliştirilecek olan programın yönetim boyutunun eşgüdüm temasında alan uzmanlarının yarısından fazlası online ve yüz yüze uygulamaların birlikte eşgüdümlenmesi gerektiği şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu bulgu alan uzmanlarının, okul yöneticilerinin yetiştirilmeleri sürecinde öğrenci merkezli eğitim anlayışını önemsedikleri, eş zamanlı ve eş zamansız eğitim süreçlerini harmanlayarak,

programa katılan yöneticilerin etkileşim serbestliğini artırmaları gerektiğine inandıkları şeklinde yorumlanabilir.

### 3.6.2. Eğitim Yönetimi ve Uzaktan Eğitim Teknolojisi Alan Uzmanlarının Program Modelinin İçerik Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular

Eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının program modelinin içerik boyutuyla ilgili görüşlerine ilişkin bulguların betimsel değerlendirilmesi, uzman görüşlerinin birleştiği dört tema çerçevesinde yapılmış ve bu temalar Tablo 54'te gösterilmiştir.

**Tablo 54**

#### **Program Modelinin İçerik Boyutuyla İlgili Temalar**

<b>Veri Toplama Aracının Soru Maddesi</b>	<b>Temalar</b>
Programın Modelinin İçerik Boyutu	Eğitim Yönetimi Dersleri
	Sosyal Bilimlerle İlgili Dersler
	Yönetim Bilimleriyle İlgili Dersler
	Eğitim Bilimleriyle İlgili Dersler

Tablo 54 incelendiğinde, program modelinin içerik boyutu ile ilgili temaların, eğitim yönetimi dersleri, sosyal bilimlerle ilgili dersler, yönetim bilimleriyle ilgili dersler ve eğitim bilimleriyle ilgili derslerden oluştuğu görülmektedir. Eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının 8'i, program modelinin içerik boyutunda eğitim yönetimi dersleri teması hakkında görüş bildirmişlerdir. Eğitim yönetimi temasıyla ilgili görüş bildiren alan uzmanları, Okul Yönetimi, Eğitim Denetimi, Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama, Okul Geliştirme, Öğretim Liderliği, Okul Yönetiminde Etik, Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Eğitim ve Okula İlişkin Alternatif Yaklaşımlar, Eğitim Sisteminin Yapı ve İşleyişi, Etkili Okul ve Uzaktan Eğitim Yönetimi, derslerinin, eğitim yönetimi dersleri teması altında program modelinin içerik boyutunda yer alması gerektiğini vurgulamışlardır.

Eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının 7'si, program modelinin içerik boyutunda sosyal bilimlerle ilgili dersler teması hakkında görüş

bildirmişlerdir. Bu tema kapsamında görüş bildiren alan uzmanları, İletişim, İnsan İlişkileri, Felsefe, Uygarlık Tarihi, Sosyoloji, Sosyal Psikoloji, Antropoloji, Psikoloji, Hukuk, Ekonomi, Siyaset Bilimi, Finansal Yönetim, Teknoloji Liderliği, Teknoloji Okur-Yazarlığı ve Bilgi Ekonomisi derslerinin, sosyal bilimlerle ilgili dersler teması altında program modelinin içerik boyutunda yer alması gerektiğini vurgulamışlardır.

Eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının 7'si, program modelinin içerik boyutunda yönetim bilimleri ile ilgili dersler teması hakkında görüş bildirmişlerdir. Bu tema kapsamında görüş bildiren alan uzmanları, Yönetime Giriş, Liderlik, Örgütsel Davranış, Teknik ve Kuramsal Boyutlarıyla Yönetim- Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar, Grup Dinamiği, Örgütsel Değişim, Örgüt Geliştirme, İnsan Kaynakları Yönetimi, Mesleki Gelişim ve Stratejik Yönetim derslerinin, yönetim bilimleri ile ilgili dersler teması altında program modelinin içerik boyutunda yer alması gerektiğini vurgulamışlardır.

Eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının 8'i, program modelinin içerik boyutunun son teması olan eğitim bilimleri ile ilgili dersler teması hakkında görüş bildirmişlerdir. Bu tema hakkında görüş bildiren alan uzmanları, Eğitim Tarihi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Öğrenmeyi Öğrenme, Yeni Öğrenme Kuramları Öğretimde Planlama ve Değerlendirme derslerinin, eğitim bilimleri ile ilgili dersler teması altında program modelinin içerik boyutunda yer alması gerektiğini vurgulamışlardır.

Program modelinin içerik boyutuyla ilgili temaların dışında görüş bildiren bir uzman da, programın içerik boyutunun yapılandırılmasında okul yöneticilerinin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinin önemini şu şekilde belirtmiştir:

“Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi amacıyla geliştirilecek olan programın içerik boyutunda okul yöneticilerinin önce eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi gerekmektedir.” (U6)

Bu bulgulardan hareketle, eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının geliştirilecek olan program modelinin içerik boyutuyla ilgili görüşlerinin, eğitim yönetiminin yanında sosyal bilimler, yönetim bilimleri ve eğitim bilimleri ile

ilgili derslerle ilgili temalar kapsamında yoğunlaşması uzmanların, okulların yönetim sorumluluğunu taşıyan okul yöneticilerinin kuramsal ve entelektüel gelişimini önemli buldukları, okul yöneticileri için geliştirilecek olan programın içerik boyutunun yöneticileri çok boyutlu olarak yetiştirecek şekilde yapılandırılması gerektiğine inandıkları şeklinde yorumlanabilir.

### 3.6.3. Eğitim Yönetimi ve Uzaktan Eğitim Teknolojisi Alan Uzmanlarının Program Modelinin Katılımcılar Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular

Alan uzmanlarının program modelinin katılımcılar boyutuyla ilgili görüşlerine ilişkin bulguların betimsel değerlendirilmesi, uzman görüşlerinin birleştiği dört tema çerçevesinde yapılmış ve bu temalar Tablo 55'te gösterilmiştir.

**Tablo 55**  
**Program Modelinin Katılımcılar Boyutuyla İlgili Temalar**

Veri Toplama Aracının Soru Maddesi	Temalar
Programın Modelinin Katılımcılar Boyutu	Kıdem
	Temel Giriş Yeterlikleri
	Program Katılımcılarının Derslere Devam Ölçütleri
	Öğretmenler ve Okul Yöneticileri

Tablo 55 incelendiğinde, program modelinin katılımcılar boyutu ile ilgili temaların kıdem, temel giriş yeterlikleri, program katılımcılarının derslere devam ölçütleri ve öğretmen ve okul yöneticilerinden oluştuğu görülmektedir. Eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının 12'si, program modelinin katılımcılar boyutunda kıdem teması hakkında görüş bildirmişlerdir. Görüş bildiren uzmanlardan 7'si, programa seçilme kriterinde öğretmenlikteki kıdemin, 5'i okul yöneticiliğindeki kıdemin göz önünde bulundurulması hakkında görüş bildirmişlerdir. Eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının geliştirilecek olan program modelinin katılımcılar boyutunda kıdem teması altında, öğretmenlikte ve yöneticilikte kıdeme vurgu yapmaları, okul yöneticilerinin yetiştirilmesi amacıyla oluşturulacak olan

programa katılacak ve belli bir süre uygulamalı olarak eğitim sisteminin içinde yer almış bireylerin hem deneyimlerini programdaki diğer katılımcılarla paylaşmalarını önemli buldukları hem de uygulama boyutuna yön verecek kuramsal bilgi birikimlerinin de geliştirmeleri gerektiğini düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

Program modelinin katılımcılar boyutu ile ilgili temalardan ikincisi olan temel giriş yeterlikleriyle ilgili alan uzmanlarından 13'ü görüş bildirmiştir. Görüş bildiren alan uzmanlarından 8'i, yönetsel yeterlikler boyutunda tüm okul yöneticilerinin aynı eğitim ihtiyacına sahip olmayabileceği gerekçesiyle, programa başlarken okul yöneticilerinin sahip oldukları bilgi birikiminin sınanması gerektiğiyle ilgili görüş bildirmişlerdir. Ayrıca 1 uzman programa giriş için ALES'te belli bir puan belirlenebileceğini, 1 uzman programa seçilme kriterlerinin lisansüstü eğitim ölçütleri baz alınarak yapılandırılması gerektiğini, 1 uzman temel giriş yeterliklerinin okul yöneticilerinin iş ve görev tanımlarına göre oluşturulması gerektiğini ve son olarak 2 uzman da program katılımcılarının temel düzeyde bilgi teknolojisi yeterliklerine sahip olmasının programa girişteki önemiyle ilgili görüş bildirmişlerdir. Alan uzmanlarının yarısından fazlasının, okul yöneticilerinin yetiştirilmeleri amacıyla yapılandırılacak olan programa başlarken bilgi birikimlerinin sınanmasıyla ilgili görüş bildirmeleri, başlangıçta okul yöneticilerinin eğitim ihtiyaçlarının belirlenerek, belirlenen eğitim ihtiyaçları paralelinde okul yöneticilerinin yetiştirilmeleri sürecine yön vermenin önemine inandıkları ayrıca programa başlarken belirlenecek temel giriş yeterliklerinin programın etkinliğini artıracaklarını düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

Eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının 13'ü, program modelinin katılımcılar boyutunda program katılımcılarının derslere devam ölçütleri teması hakkında görüş bildirmişlerdir. Görüş bildiren alan uzmanlarından 8'i, katılımcılara internet üzerinden verilen derslerde esnek öğrenme zamanları yaratılması ve program katılımcılarının kendi öğrenme hızına, durumuna uygun olarak dersleri izleyebilmesi gerektiğini belirtmiş, uzmanlardan 5'i de, uzaktan eğitimi yüz yüze eğitimle destekleyecek bir yapılanmanın oluşturulması gerektiğini belirtmişlerdir. Alan uzmanlarının yarısından fazlasının geliştirilecek olan program modelinin katılımcılar boyutuyla ilgili temalardan derslere devam ölçütü alt başlığında katılımcıların dersleri



kendisi için uygun olan zamanlarda izleyebilmesiyle ilgili görüş bildirmeleri, programa katılacak adayların zaman yönetimiyle ilgili yeterliklerinin geliştirilmesine önem verdikleri, işyüklerinin fazla olması ve yönetsel süreçlere çok fazla zaman ayırmaları sebebiyle, örgün programlara devam edemeyen adaylara, esnek ders zamanları sunarak fırsat eşitliği sağlanmasını düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

Program modelinin katılımcılar boyutu ile ilgili temalardan sonuncusu olan öğretmenler ve okul yöneticileriyle ilgili alan uzmanlarından 12 'si görüş bildirmiştir. Görüş bildiren uzmanlardan 6'sı, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan müdürler ve müdür yardımcılarının programda katılımcı olarak yer almasını belirtirken, uzmanlardan 5'i yönetici adayları olarak öğretmenlerinde bu programa katılmaları yönünde görüş bildirmişlerdir. Alan uzmanlarından sonuncusu da, programa devam edecek MEB çalışanlarının, bu süreçte izinli sayılmalarıyla ilgili görüşünü şu şekilde belirtmiştir:

“MEB bünyesinde programa devam eden katılımcılar görevli ya da izinli sayılmalıdırlar.”  
(U2)

Alan uzmanlarının tamamına yakınının, programa katılacak adayların öğretmenler ve okul yöneticileri olmaları gerektiğini belirtmeleri, sistem yaklaşımı çerçevesinde alan uzmanlarının eğitim sisteminin içinden gelen eğitimcilerin kendilerini geliştirerek yine sisteme geri dönmelerinin sağlanmasının, sistemin gelişimine katkı sağlayacağını düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

#### **3.6.4. Eğitim Yönetimi ve Uzaktan Eğitim Teknolojisi Alan Uzmanlarının Program Modelinin Değerlendirme Boyutuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular**

Eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının program modelinin değerlendirme boyutuyla ilgili görüşlerine ilişkin bulguların betimsel değerlendirilmesi, uzman görüşlerinin birleştiği üç tema çerçevesinde yapılmıştır. Program modelinin değerlendirme boyutu ile ilgili temalar Tablo 56'da gösterilmiştir.

**Tablo 56**  
**Program Modelinin Değerlendirme Boyutuyla İlgili Temalar**

Veri Toplama Aracının Soru Maddesi	Temalar
Program Modelinin Değerlendirme Boyutu	Karma Değerlendirme
	Temel Yeterliklerin Kazandırılması
	Uygulamalı Değerlendirme Etkinlikleri

Tablo 56 incelendiğinde, program modelinin değerlendirme boyutu ile ilgili temaların karma değerlendirme, temel yeterliklerin kazandırılması, uygulamalı değerlendirme etkinlikleri olmak üzere üç temel başlıkta olduğu ön plana çıkmaktadır. Eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının 10'u, program modelinin değerlendirme boyutunda karma değerlendirme teması hakkında görüş bildirmişlerdir. Bu tema için görüş bildiren alan uzmanlarından 6'sı değerlendirme sürecinin hem online hem de yüz yüze olmak üzere bütüncül bir yapıda oluşturulması gerektiğini, ara sınavların internet üzerinden dönem sonu sınavların yüz yüze yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Uzmanlardan 3'ü, essay tipi sınavlarında mutlaka değerlendirme sürecine dahil edilmesi gerektiğini bildirmiş, son uzman ise, programın değerlendirme boyutunun bütüncül bir bakış açısıyla ele alınması gerektiğini şu şekilde bildirmiştir:

“Programın değerlendirme boyutunda sonuç, süreç, içerik ve öğrenci başarıları bir bütün olarak değerlendirilmelidir” (U4).

Geliştirilecek olan program modelinin değerlendirme boyutunda karma değerlendirme teması altında görüş bildiren eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının yarısından fazlasının online ve yüz yüze değerlendirme etkinliklerine yer verilmesiyle ilgili görüş bildirmeleri, programa devam eden adaylara değerlendirme sürecinde de esneklik tanınması gerektiğini önemsedikleri ve uzaktan eğitime dayalı yönetici yetiştirme sürecinin değerlendirme boyutunda da etkileşime yer verilmesi gerektiğini savundukları şeklinde yorumlanabilir.

Program modelinin değerlendirme boyutu ile ilgili temalardan ikincisi olan temel yeterliklerin kazandırılmasıyla ilgili alan uzmanlarından 13'ü görüş bildirmiştir. Görüş bildiren adaylardan 10'u, katılımcıların sorun çözme becerilerinin geliştirilmesi

yönünde değerlendirme süreçlerinin yapılandırılması gerektiğini, 1 uzman, adaylara değerlendirme süreci sonunda öz değerlendirme bilincinin kazandırılması gerektiğini, 1 uzman programa katılan adayların yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi gerektiğini şu şekilde belirtmiştir:

“Programa katılan adayların başarılarının değerlendirilmesinde sorgulamayı ve yaratıcı düşünmeyi sağlayan yöntemlere ağırlık verilmesi gerekmektedir.” (U6).

Alan uzmanlarından sonuncusu, değerlendirme süreci sonunda okul yöneticilerine, toplumsal sorumluluk anlayışı, sorun çözme becerisi, rehberlik ve teknoloji okuryazarlığı ile ilgili temel becerilerin kazandırılmasının önemini vurgulamıştır.

Eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının yaklaşık dörtte üçünün, değerlendirme süreçlerinin adayların problem çözme becerilerini geliştirme boyutunda yapılandırılması şeklinde görüş bildirmeleri, alan uzmanlarının, okul yöneticilerini eğitim sistemini aldıkları kararlarla yönlendiren önemli bir değer olarak kabul ettiklerinin ve okul yöneticilerinin kendilerinden beklenen sorumlulukları yerine getirebilmeleri için, uygulamaya dönük beceriler kazanmaları gerektiğine inanmalarının bir yansıması olarak yorumlanabilir.

Program modelinin değerlendirme boyutunun sonuncu teması olan uygulamalı değerlendirme etkinlikleriyle ilgili 13 alan uzmanı görüş bildirmiştir. Görüş bildiren alan uzmanlarından 7’si, katılımcılara örnek olay değerlendirmesiyle ilgili etkinliklerin sunulması gerektiğini, alan uzmanlarından 4’ü, programa katılan adaylara proje uygulamaları sunulması gerektiğini, 2 alan uzmanı da uygulamalı dersler hazırlanarak, üniversitelerdeki öğretmenlik uygulaması dersine benzer bir dersi katılımcılara sunmanın önemini belirtmişlerdir. Can ve Çelikten (2000)’in “Türkiye’de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Süreci “ adlı araştırmasında, eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi amacıyla hazırlanacak olan programlardaki ders içeriklerinin, örnek uygulamalarla desteklenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu bulgu, eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının yarısından fazlasının uygulamalı değerlendirme etkinlikleri kapsamında örnek olaylara yer verilmesiyle ilgili belirttikleri görüşlerle paralellik göstermektedir. Alan uzmanlarının katılımcılara örnek olay

değerlendirmesiyle ilgili etkinliklerin sunulması gerektiğini belirtmeleri, değerlendirme sürecini zenginleştirmeye ve okul yöneticilerinin çok boyutlu düşünme yeterliklerinin geliştirilmesine verdikleri önemin bir yansıması olarak yorumlanabilir.

### **3.7. Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmeleri İçin Eğitim İhtiyaçlarına Dayalı Geliştirilecek Program Modelinin Uygulama Koşulları**

Program modelinin uygulanma koşullarının sağlanması süreci, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili görüşleriyle, eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim alan uzmanlarının program modelinin dört boyutuyla ilgili bulgularından yola çıkılarak aşağıdaki başlıklarda oluşturulmuştur.

#### **3.7.1. Programın Amacı**

Okul yöneticileri için geliştirilecek program modelinin sertifika programı olarak yapılandırılmasındaki en temel gerekçe, bilgi ve iletişim teknolojilerinde meydana gelen değişmelerin bir yansıması olarak, eğitim yönetimi alanındaki gelişmelerin ve yeni bilgilerin okul yöneticilerine hızlı aktarılabilme olanağının sertifika programlarıyla daha güncel ve sürdürülebilir bir yaklaşımla sunulabilme olanağının olmasıdır.

Milli Eğitim Bakanlığında görev yapan tüm okul yöneticilerinin ve yönetici adayı olarak öğretmenlerin başvurabilecekleri “Okul yöneticileri e-sertifika programı”, okul yöneticilerinin ve yönetici adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerini yoğun olarak kullanmalarını sağlayarak başta “yaşam boyu öğrenme” becerileri olmak üzere bilgi ve deneyimlerinin uzaktan eğitim yöntemi kullanılarak geliştirmeyi, bilgi birikiminin artış hızı karşısında program katılımcılarına yeni bilgiler edindirmeyi amaçlamaktadır. Bu programı başarıyla bitiren program katılımcıları;

- Değişim sürecinde Türk eğitim sistemini farklı bir bakış açısıyla analiz edebilecek
- Yönetimsel sorumluluğunu taşıdıkları eğitim kurumlarını değişim sürecine hazırlayabilecek bir vizyona sahip olabilecek

- Yaşam boyu öğrenme yaklaşımını içselleştirerek, eğitim işgörenlerinin mesleki gelişim sürecinde onlara rehberlik yapabilecek
- Yeni bilgilere ulaşma yollarını özümseyebilecek
- Teknolojiyi etkin kullanabilme kültürünü kazanabileceklerdir

### **3.7.2. Programın Katılımcıları**

Okul yöneticileri için geliştirilecek olan e-sertifika programına, Milli Eğitim Bakanlığında görev yapan, beş yıllık öğretmenlik kıdemine sahip tüm öğretmenler ve okul yöneticileri başvurabileceklerdir. Program için herhangi bir kontenjan sınırlaması olmayacaktır.

### **3.7.3. Programın İşleyişi**

Okul yöneticileri için geliştirilecek olan e-sertifika programı, online ve yüz yüze eğitimi bünyesinde birlikte barındıran bütüncül bir yapıya sahip olacaktır. Okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilebilmeleri için eğitim ihtiyaçlarına dayalı geliştirilecek olan sertifika programının yürütücüsü Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim dalıdır. Eş zamanlı olarak sertifika programının yürütülmesinde Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinin teknolojik olanakları da kullanılacaktır. Anadolu Üniversitesi bünyesinde gerçekleştirilecek olan sertifika programının yürütülmesinde, Türkiye'deki diğer üniversitelerdeki eğitim yönetimi alanındaki bilim insanlarıyla Milli Eğitim Bakanlığının İlköğretim ve Ortaöğretim Genel Müdürlüğü ile sürekli işbirliği yapılacaktır.

Okul yöneticileri için geliştirilecek e-sertifika programının yürütülmesinde hızlı güncellenen, kullanıcı dostu bir uzaktan eğitim platformu oluşturulacaktır. e-öğrenme yaklaşımıyla oluşturulacak olan bu platform, etkileşime açık ve programa katılacak olan tüm katılımcıların ihtiyaç duydukları destek hizmetlerini karşılayacak şekilde tasarlanacaktır.

Sertifika programına kayıt, online olarak gerçekleştirilecektir. Tüm katılımcıların bir e-posta adresi verilecektir. Programa katılacak adaylar, sertifika programı için oluşturulacak olan internet sayfasından online başvuru formunu doldurarak, seçecekleri dersleri kapsayan program katılım ücretini Anadolu Üniversitesi tarafından belirlenecek kendi illerindeki bir bankanın herhangi bir şubesine ödeyerek kayıt işlemlerini tamamlayacaklardır. Programın finansmanı, programa katılacak adaylardan alınacak katılım ücretleriyle sağlanacaktır.

Sertifika programına ilişkin katılımcıların alacakları derslerin tüm konuları haftalık olarak uzaktan eğitim platformuna yüklenecektir. Katılımcılar, kayıt onayları yapıldıktan sonra kendilerine verilecek olan kullanıcı adı ve şifreleriyle uzaktan eğitim platformuna bağlanarak ilgili tüm ders materyallerine ulaşabileceklerdir. Sertifika programında adaylara sunulacak olan ders materyalleri, e-kitap ve sesli kitaplar olarak, uzaktan eğitim platformunda yer alacaktır. Ayrıca program katılımcıları için derslerle ilgili yardımcı kaynakların da yer alacağı bir sanal kütüphane, uzaktan eğitim platformunda yer alacaktır.

Sertifika programına katılacak adaylara, hem e-danışmanlık hem de yüz yüze danışmanlık hizmetleri sunulacaktır. e- danışmanlık hizmetlerinin zamanları adaylara duyurulacak ve belirlenecek saatlerde program katılımcıları, danışman öğretim üyelerinden eş zamanlı danışmanlık hizmeti alabilecektir. Yüz yüze danışmanlık hizmetleri, adaylar için belirlenecek ortak uygun zamanlarda, programın yürütüldüğü Eskişehir ilinde verilecektir. Bu süreçte adayların hızlı dönüt almaları ve birbirleriyle deneyimlerini paylaşmalarına olanak sağlanması hedeflenmektedir.

#### **3.7.4. Programın İçeriği**

Okul yöneticileri için geliştirilecek e-sertifika programında yer alan dersler hem ilköğretim hem de ortaöğretim okul yöneticilerini kapsayacak şekilde oluşturulacaktır. Derslerin oluşturulmasında modül sistemi kullanılacaktır. Sertifika programında yer alan ders modülleri, yaşam boyu eğitim yaklaşımıyla, programa katılan farklı yöneticilik kıdemindeki tüm katılımcıları, mesleğe hazırlayıcı bir amaçla

oluşturulacaktır. Program katılımcıları aşağıda belirtilen dört farklı modüldeki ders grubunu seçme olanağına sahip olacaklardır:

○ **Eğitim Yönetimi Dersleri**

- Okul Yönetimi- Eğitim Denetimi Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama- Okul Geliştirme- Öğretim Liderliği- Okul Yönetiminde Etik- Eğitim Yönetimi- Eğitim ve Okula İlişkin Alternatif Yaklaşımlar- Eğitim Sisteminin Yapı ve İşleyişi- Etkili Okul- Öğretim Liderliği- Uzaktan Eğitim Yönetimi.

○ **Sosyal Bilimlerle İlgili Dersler**

- İletişim- İnsan İlişkileri- Felsefe- Uygarlık Tarihi- Sosyoloji- Sosyal Psikoloji- Antropoloji- Psikoloji- Hukuk- Ekonomi- Siyaset Bilimi- Finansal Yönetim- Teknoloji Liderliği- Teknoloji Okur-yazarlığı- Bilgi Ekonomisi.

○ **Yönetim Bilimleriyle İlgili Dersler**

- Yönetime Giriş- Zaman Yönetimi- Liderlik- Örgütsel Davranış- Teknik ve Kuramsal Boyutlarıyla Yönetim- Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar- Grup Dinamiği- Örgütsel Değişim- Örgüt Geliştirme- İnsan Kaynakları Yönetimi- Mesleki Gelişim- Stratejik Yönetim- Örgüt ve Yönetim Kuramları.

○ **Eğitim Bilimleriyle İlgili Dersler**

- Eğitim Tarihi- Eğitimde Araştırma Yöntemleri- Öğrenmeyi Öğrenme- Yeni Öğrenme Kuramları- Yaşam Boyu Öğrenme- Öğretimde Planlama ve Değerlendirme.

İlgili derslere ek olarak programa katılacak adaylara “okul yöneticiliği uygulaması” adı altında bir ders olanağı da sunulacaktır. Bu ders, sertifika programını tamamlamak için tüm adaylar için alınması gereken zorunlu bir ders olacaktır. Örnek olay ve e-portfolyo uygulamalarına dayalı olarak yürütülecek bu ders kapsamında katılımcıların, eğitim

sisteminde yürüttükleri yöneticilik uygulamalarını betimlemeleri ve bilgi ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşmalarının sağlanması amaçlanmaktadır. Okul yöneticiliği uygulama dersinin dışındaki tüm dersler 3 krediden oluşmaktadır. Program katılımcıları toplam süresi 1 yıl ve 2 dönem olan “okul yöneticileri e-sertifika programında”, her dönem en fazla 4 ders seçebileceklerdir. Bu 4 ders tek bir ders modülünü kapsayabileceği gibi, farklı ders modüllerinden seçilen 4 dersi de içerebilecektir. Programa katılacak adaylar, kendi öğrenme zamanlarına uygun olarak istedikleri zaman uzaktan eğitim platformuna bağlanarak, ders materyallerine erişebileceklerdir. Bu anlamda online derslerde adaylar için devam zorunluluğu aranmayacaktır.

### **3.7.5. Programın Değerlendirme Süreci**

Yönetmelikler çerçevesinde, tüm okul yöneticilerinin aynı eğitim ihtiyacına sahip olmayacağı gerçeğinden yola çıkarak, programın katılımcıları için sahip olmaları gereken temel giriş yeterlikleri ve programa kabul kriterleri MEB ve diğer üniversitelerle yapılacak işbirliği çerçevesinde belirlenecektir. Okul yöneticileri için geliştirilecek e-sertifika programında değerlendirme süreci, karma değerlendirme etkinliklerinden oluşacaktır. Programa katılacak adaylar için internet üzerinden ödev ve diğer uygulama etkinliklerine yer verilecektir. Ara sınav uygulamaları, internet üzerinden gerçekleştirilecek, dönem sonu sınavlar için yüz yüze sınav uygulaması yapılacaktır. Yüz yüze sınav uygulaması ve okul yöneticiliği uygulamasının değerlendirme süreci, Eskişehir ilinde gerçekleştirilecektir. 1 yıl ve 2 dönem kapsamında toplam 8 dersi (24 krediyi) ve “okul yöneticiliği uygulaması” dersini başarıyla tamamlayan program katılımcıları, Anadolu Üniversitesi tarafından hazırlanan sertifikaları almaya hak kazanacaktır. Alınan sertifikalar, programı başarıyla bitiren katılımcıların mesleki gelişimlerine katkı sağlamayı amaçlamaktadır.



## BÖLÜM IV

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın amacı, yöntemi ve bulgularının genel bir değerlendirmesi yapılarak, bulgulara dayalı olarak oluşturulan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir

Yapılan araştırmada, okul yöneticilerinin eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili görüşleri, Eğitim Yönetimi ve Uzaktan Eğitim Teknolojisi alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda, okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilebilmeleri için bir sertifika program modelinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Okul yöneticilerinin, kendi yöneticilik uygulamalarını göz önünde bulundurarak, sahip olmaları gereken yeterliklere önem verme dereceleri, okul yöneticilerinin eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili görüşleri ve okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmeleri için eğitim ihtiyaçlarına dayalı olarak geliştirilecek program modeliyle ilgili eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının görüşlerine odaklanılacağı için, araştırma tarama modelinde desenlenmiştir.

Okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmeleri için eğitim ihtiyaçlarına dayalı olarak geliştirilecek program modeliyle ilgili hem resmi ilköğretim ve ortaöğretim okul müdürlerinin, hem de eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının görüşlerine başvurulduğu için araştırma kapsamında iki farklı örneklem grubundan veri toplanmıştır.

2007-2008 eğitim-öğretim yılında Türkiye'deki illerin merkez ilçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan 40775 (MEB, 2008, s.42) okul yöneticisi araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Türkiye'deki eğitim-öğretim kurumları 7 coğrafi bölgeye ayrılmış, daha sonra ikinci aşamada bu coğrafi bölgelerden önce iller seçkisiz olarak atanmış, daha sonra seçilen bu illerin tamamına ulaşılmıştır. Türkiye'nin yedi coğrafi bölgesindeki yedi ilden (Aydın,

Çanakkale, Çorum, Eskişehir Malatya, Mersin, Gaziantep) seçkisiz olarak atanan toplam 1164 okul yöneticisi, araştırmanın birinci örneklemini oluşturmuştur.

Okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmeleri için eğitim ihtiyaçlarına dayalı olarak geliştirilecek program modeliyle ilgili eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanları araştırmanın çalışma grubu olarak belirlenirken, amaçlı örnekleme yöntemlerinden birisi olan, yakın ve araştırma sürecinde erişilmesi kolay olan bir durumu araştırmaya olanak sağlayan, kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi kullanılmış ve araştırmanın ikinci örneklem grubu oluşturulmuştur.

“Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri” anketiyle, eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanları için geliştirilen “Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmelerine İlişkin Uzman Görüşleri” adlı açık uçlu veri toplama aracı, araştırmanın veri toplama sürecinde kullanılmıştır.

#### **4.1. Sonuçlar**

- Okul yöneticilerinin yeterlikleri anketinde yer alan her bir boyut için önem derecesi ortalamalarının eğitim ihtiyacı ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.
- Okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterliklere önem verme derecelerinin karşılaştırılması sonucunda örgütsel iletişim önem derecesinin, mesleki gelişim, okul kaynaklarının etkili kullanılması ve teknoloji yönetimi önem derecelerinin anlamlı derecede üzerinde olduğu saptanmıştır.
- Okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler doğrultusunda eğitim ihtiyaçlarının karşılaştırılması sonucunda, teknoloji yönetimi eğitim ihtiyacının, örgütsel iletişim, mesleki gelişim ve okul kaynaklarının etkili kullanılması eğitim ihtiyaçlarının anlamlı derecede üzerinde olduğu belirlenmiştir.

- Okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterliklere önem verme düzeyleriyle ilgili görüşlerinin, öğretim kademesi, branş ve öğretmenlikteki kıdem değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterliklere önem verme dereceleri ile ilgili görüşleri, yöneticilikteki kıdem değişkeni bağlamında ise “Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Derecesi” hakkındaki yönetici görüşlerinin farklılık gösterdiği, 6-10 yıl deneyimi olan okul yöneticilerinin 21 yıl ve üzeri deneyimi olan okul yöneticilerinden daha olumlu yanıtlar verdikleri anlaşılmıştır.
- Okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler doğrultusunda eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili görüşlerinin, öğretim kademesi, branş ve yöneticilikteki kıdem değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Eğitim ihtiyacı ile ilgili görüşlerin genellikle öğretmenlikteki kıdeme göre farklılık gösterdiği anlaşılmıştır. Bu farklılık Örgütsel İletişim, Mesleki Gelişim ve Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyaçları boyutlarında, 5 yıl ve daha az deneyimi olan yöneticilerin gerek 6-10 yıl, gerekse 16-20 yıl deneyimi olan yöneticilere göre daha fazla eğitim ihtiyaçları olduğunu belirtmelerinden kaynaklanmıştır.
- Eğitim yönetimi ve uzaktan eğitim teknolojisi alan uzmanlarının program modeliyle ilgili görüşlerinin birleştiği temalar; program modelinin yönetim boyutunda işbirliği, destek hizmetleri, teknoloji altyapısı, danışmanlık hizmetleri ve eşgüdüm, program modelinin içerik boyutunda eğitim yönetimi dersleri, sosyal bilimlerle ilgili dersler, yönetim bilimleriyle ilgili dersler ve eğitim bilimleriyle ilgili dersler, program modelinin katılımcılar boyutunda kıdem, temel giriş yeterlikleri, program katılımcılarının derslere devam ölçütleri, öğretmen ve okul yöneticileri ve program modelinin değerlendirme boyutunda, karma değerlendirme, temel yeterliklerin kazandırılması, uygulamalı değerlendirme etkinlikleri olarak belirlenmiştir.

## 4.2.Öneriler

Bu başlıkta öneriler; araştırmacılara yönelik öneriler ve uygulamacılara yönelik öneriler olmak üzere iki başlıkta sınıflandırılmıştır.

### 4.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken yeterliklere önem verme dereceleriyle birlikte eğitim ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik kullanılan yöntemler çeşitlendirilmelidir.
- Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının yapı geçerliliği ile ilgili daha ayrıntılı çözümler yapılarak Türkiye şartlarında ilköğretim ve ortaöğretim kurumları yöneticilerinin yeterliklerini kapsayan standart bir ölçek ortaya konması yolunda adımlar atılmalıdır.
- Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecinde, yönetici yeterlikleriyle ilgili eğitim sistemindeki farklı paydaşların da (öğretmenler, öğrenciler, yardımcı personel ve sivil toplum kuruluşları vb.) görüşleri alınmalıdır.
- Nitel araştırma tekniklerinden daha kapsamlı bir biçimde yararlanılarak, alan uzmanları ve okul yöneticileriyle görüşmeler yapılmalıdır.

### 4.2.2. Uygulamacılara Yönelik Öneriler

- Okul yöneticilerinin eğitim ihtiyaçlarının belirlenerek, mesleki gelişmelerinin sağlanmasına yönelik online hizmetiçi eğitim etkinliklerine yer verilmelidir.
- Okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmesi sürecinde yasal mevzuatın geliştirilmesine yönelik işbirliği çalışmaları arttırılmalıdır.

- Okul yöneticilerinin mesleki gelişimleri için tasarlanacak uzaktan eğitim platformları için fayda- maliyet analizleri yapılmalıdır.
- Okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmeleri sürecinde özellikle öğrenme ortamlarının tasarımında Türkçe ve kullanıcı dostu yazılımların geliştirilmesi için bu alandaki kuruluşlar ve uzmanlarla işbirliği yapılmalıdır.

**EKLER**

<b>EK</b>	<b>Sayfa</b>
1. İllere Göre Araştırma Örneklemini Oluşturan Okullar .....	161
2. Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri Anketi .....	201
3. Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmelerine İlişkin Uzman Görüşleri.....	207
4. Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri Anketinin Alt Başlıkları İle Yapılan Faktör Analizleri .....	214
5. Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri Anketinin Güvenirlik Çalışmasına İlişkin SPSS Çözümlenmeleri .....	230
6. Araştırma Kapsamında Gerekli Olan Yazılı İzinler .....	238

**EK. I.****İLLERE GÖRE ARAŞTIRMA ÖRNEKLEMİNİ OLUŞTURAN OKULLAR****AYDIN**

1. Yüksel Yalova Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
2. Adnan Menderes Anadolu Lisesi
3. Süleyman Demirel Anadolu Lisesi
4. Aydın Atatürk Anadolu Lisesi
5. Emel-Mustafa Uşaklı Anadolu Lisesi
6. Umurlu Çok Programlı Lisesi
7. Atatürk İlköğretim Okulu ve İş Okulu
8. Aydın Anadolu Teknik Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi, Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi
9. Mimar Sinan Anadolu Teknik Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi, Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi
10. Aydın Fen Lisesi
11. Osman Yozgatlı İlköğretim Okulu
12. Efeler İlköğretim Okulu
13. Ekrem Çifçi İlköğretim Okulu
14. Gazipaşa İlköğretim Okulu
15. Vali Ünal Özgödek İlköğretim Okulu
16. Dalama İlköğretim Okulu
17. İmamköy Gölcük İlköğretim Okulu
18. Umurlu Umurbey İlköğretim Okulu
19. 60. Yıl İlköğretim Okulu
20. Ilıcabaşı İlköğretim Okulu
21. Yahya Kemal Beyatlı İlköğretim Okulu
22. Kızılcaköy İlköğretim Okulu
23. Alanlı İlköğretim Okulu
24. Kadıköy İlköğretim Okulu
25. Tepecik Köyü İlköğretim Okulu
26. Halide Hatun İlköğretim Okulu

**EK. I. DEVAM**

27. Yeniköy İlköğretim Okulu
28. Umurlu Yukarı Kayacık Köyü İlköğretim Okulu
29. Ovaeymiri İlköğretim Okulu
30. Umurlu Eğrikavak İlköğretim Okulu
31. Umurlu Ortaköy İlköğretim Okulu
32. Umurlu Musluca Köyü İlköğretim Okulu
33. Umurlu Kuyucular Köyü İlköğretim Okulu
34. Gazi Mustafa Kemal İlköğretim Okulu
35. Kuyulu-Şevketiye İlköğretim Okulu
36. Kardeşköy İlköğretim Okulu
37. Gölhisar Köyü İlköğretim Okulu
38. Ahmet Şerife Sanlı İlköğretim Okulu
39. Şahnalı Köyü İlköğretim Okulu
40. Yılmazköy İlköğretim Okulu
41. Avukat Cevat Aldemir İlköğretim Okulu
42. Umurlu Serçeköy İlköğretim Okulu
43. Dalama Kuloğulları Köyü İlköğretim Okulu
44. Kenker Köyü İlköğretim Okulu
45. Zafer İlköğretim Okulu
46. Aşağı Kayacık İlköğretim Okulu
47. Baltaköy Hacı İbrahim Akdemir İlköğretim Okulu
48. Hacı Celal Oto İlköğretim Okulu
49. Mustafa Kiriş İlköğretim Okulu
50. Nahit Menteşe İlköğretim Okulu
51. Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu
52. Yunus Emre İlköğretim Okulu
53. Dr. Fevzi-Mürüvet Uğuroğlu İlköğretim Okulu
54. Çeştepe Atatürk İlköğretim Okulu
55. Hürriyet İlköğretim Okulu
56. Yedieylül İlköğretim Okulu



**EK. I. DEVAM**

57. Dalama Yeniköy İlköğretim Okulu
58. Umurlu Fatih İlköğretim Okulu
59. Umurlu Kocagür Köyü İlköğretim Okulu
60. Konuklu Köyü İlköğretim Okulu
61. Umurlu Atatürk İlköğretim Okulu
62. Yörük Ali Efe İlköğretim Okulu
63. Çeştepe İlköğretim Okulu
64. Işıklı Köyü İlköğretim Okulu
65. İnönü İlköğretim Okulu
66. Cumhuriyet İlköğretim Okulu
67. Dağeymiri Köyü İlköğretim Okulu
68. Umurlu Terziler İlköğretim Okulu
69. Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu
70. Umurlu Cavit Başlık İlköğretim Okulu
71. Güzelhisar İlköğretim Okulu
72. İmamköy İlköğretim Okulu
73. Şehit Fırat Tunçbilek İlköğretim Okulu
74. Ticaret Odası İlköğretim Okulu
75. Dalama Kozalaklı Köyü İlköğretim Okulu
76. Hacı Lütfiye Atay İlköğretim Okulu
77. Armutlu İlköğretim Okulu
78. Savrandere H. Ahmet Atay İlköğretim Okulu
79. Tepeköy İlköğretim Okulu
80. Umurlu Emirdoğan Köyü İlköğretim Okulu
81. Merkez 75. Yıl Vali Muharrem Göktaoğlu İlköğretim Okulu
82. Aydın Devlet Hastanesi İlköğretim Okulu
83. İmam Hatip Lisesi ve Anadolu İ.H.L.
84. Zübeyde Hanım Anadolu Meslek ve Kız Meslek Lisesi
85. Dalama Lisesi
86. Aydın Lisesi

## **EK. I. DEVAM**

87. Efeler Lisesi
88. Mehmet Akif Ersoy Lisesi
89. Aydın 80. Yıl Lisesi
90. Cumhuriyet Lisesi
91. Aydın Sosyal Bilimler Lisesi
92. Osmangazi Tic. M.L. ve Anadolu Ticaret Meslek Lisesi

## **ÇANAKKALE**

1. Hüseyin Akif Terzioğlu Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
2. Çanakkale Milli Piyango Anadolu Lisesi
3. Çanakkale İbrahim Bodur Anadolu Lisesi
4. Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi
5. Çanakkale İMKB Anadolu Meslek Lisesi ve Endüstri Meslek Lisesi
6. Çanakkale, Anadolu Teknik Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi, Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi
7. Çanakkale Fen Lisesi
8. Anafartalar İlköğretim Okulu
9. Tevfikiye İlköğretim Okulu
10. Vali Fahrettin Akutlu İlköğretim Okulu
11. Cumhuriyet İlköğretim Okulu
12. Kepez Atatürk İlköğretim Okulu
13. Sarıcaeli İlköğretim Okulu
14. Akçapınar İlköğretim Okulu
15. 18 Mart İlköğretim Okulu
16. Mustafa Kemal İlköğretim Okulu
17. Merkez İlköğretim Okulu
18. Gökçalı İlköğretim Okulu
19. İntepe İlköğretim Okulu
20. Gazi İlköğretim Okulu
21. Kayadere İlköğretim Okulu

**EK. I. DEVAM**

22. Karacaören İlköğretim Okulu
23. Çınarlı İlköğretim Okulu
24. Saraycık İlköğretim Okulu
25. Turgut Reis İlköğretim Okulu
26. Ömer Mart İlköğretim Okulu
27. Özlem Kayalı İlköğretim Okulu
28. Kumkale İlköğretim Okulu
29. Arıburun İlköğretim Okulu
30. Kepez Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu
31. Barbaros Hayrettin Paşa İlköğretim Okulu
32. İstiklal İlköğretim Okulu
33. Şemsettin Fatma Çamoğlu İlköğretim Okulu
34. Atatürk İlköğretim Okulu
35. İmam Hatip Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesi
36. Nedime Hanım Kız Teknik Anadolu Kız Meslek ve Kız Meslek Lisesi
37. Avukat İbrahim Mutlu Lisesi
38. Hasan Ali Yücel Lisesi
39. Çanakkale Lisesi
40. Ali Haydar Önder Lisesi
41. Çanakkale Sağlık Meslek Lisesi
42. Mehmet Akif Ersoy Ticaret Meslek Lisesi. ve Anadolu Ticaret Meslek Lisesi
43. Kirazlı Yatılı İlköğretim Bölge Okulu

**EK. I. DEVAM****ÇORUM**

1. Çorum Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
2. Anadolu İletişim Meslek Lisesi
3. Çorum Anadolu Lisesi
4. Öğretmen Mukadder Akaydın Anadolu Lisesi
5. Anadolu Otelcilik ve Turizm.Meslek Lisesi
6. Çorum Anadolu Öğretmen Lisesi
7. Çorum Anadolu Teknik Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi, Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi
8. Çorum Fen Lisesi
9. Büyükdüvenci İlköğretim Okulu
10. Bekir Aksoy İlköğretim Okulu
11. Kınık İlköğretim Okulu
12. Ahilyas İlköğretim Okulu
13. Ovakarapınar İlköğretim Okulu
14. Şehit Arslan Eren İlköğretim Okulu
15. Deliler İlköğretim Okulu
16. Köprüalan İlköğretim Okulu
17. Çukurören İlköğretim Okulu
18. Karacaören İlköğretim Okulu
19. Şehit Ali Kantemir İlköğretim Okulu
20. Atatürk İlköğretim Okulu
21. Dumlupınar İlköğretim Okulu
22. Kutlak İlköğretim Okulu
23. Kuruçay İlköğretim Okulu
24. Morsümbül İlköğretim Okulu
25. İğdeli İlköğretim Okulu
26. Kumçelteği İlköğretim Okulu
27. İsmail Köyü İlköğretim Okulu
28. Harmancık İlköğretim Okulu
29. Güney İlköğretim Okulu

**EK. I. DEVAM**

30. Būġet İlkōġretim Okulu
31. Hankozlusu İlkōġretim Okulu
32. Celilkırı İlkōġretim Okulu
33. akır İlkōġretim Okulu
34. Hacıahmetderesi İlkōġretim Okulu
35. Feruz İlkōġretim Okulu
36. 19 Mayıs İlkōġretim Okulu
37. Karşiyaka İlkōġretim Okulu
38. Tanyeri İlkōġretim Okulu
39. Toprak Sanayi İlkōġretim Okulu
40. Ziya Gōkalp İlkōġretim Okulu
41. Yavuz Sultan Selim İlkōġretim Okulu
42. Dr. Sadık Ahmet İlkōġretim Okulu
43. Tūriyem İlkōġretim Okulu
44. Mehmet Akif Ersoy İlkōġretim Okulu
45. Yıldırım Beyazıt İlkōġretim Okulu
46. Tatar İlkōġretim Okulu
47. 75. Yıl Cumhuriyet İlkōġretim Okulu
48. Şehit Selman Yılmaz İlkōġretim Okulu
49. İnalōzū İlkōġretim Okulu
50. Karapūrek İlkōġretim Okulu
51. Karacakōy İlkōġretim Okulu
52. Būġdūz İlkōġretim Okulu
53. Denizkōy İlkōġretim Okulu
54. Elmalı İlkōġretim Okulu
55. Sarimbey İlkōġretim Okulu
56. Tūrkler İlkōġretim Okulu
57. Aksungur İlkōġretim Okulu
58. Yaydiġin İlkōġretim Okulu
59. Yahya Kemal Beyatlı İlkōġretim Okulu
60. İstiklal İlkōġretim Okulu

**EK. I. DEVAM**

61. Zafer İlköğretim Okulu
62. Başöğretmen Atatürk İlköğretim Okulu
63. Albayrak İlköğretim Okulu
64. Bahçelievler İlköğretim Okulu
65. Cumhuriyet İlköğretim Okulu
66. Gazipaşa İlköğretim Okulu
67. Çalica İlköğretim Okulu
68. Çanaklı İlköğretim Okulu
69. Üyük İlköğretim Okulu
70. Salur İlköğretim Okulu
71. Hürriyet İlköğretim Okulu
72. Kocatepe İlköğretim Okulu
73. Eymir İlköğretim Okulu
74. Beydili İlköğretim Okulu
75. Çaltıcak İlköğretim Okulu
76. Boğabağı İlköğretim Okulu
77. Değirmendere Köyü Kardelen Akkuş İlköğretim Okulu
78. Acıpınar İlköğretim Okulu
79. Ayaz İlköğretim Okulu
80. Bozboğa İlköğretim Okulu
81. Çorum Yumurta İlköğretim Okulu
82. 23 Nisan İlköğretim Okulu
83. Eskice Köyü İlköğretim Okulu
84. Büyükdivan İlköğretim Okulu
85. Konaklı İlköğretim Okulu
86. Mimar Sinan İlköğretim Okulu
87. İnkılap İlköğretim Okulu
88. Sarıkaya İlköğretim Okulu
89. Öğretmen Salim Akaydın İlköğretim Okulu
90. 80. Yıl Cumhuriyet İlköğretim Okulu
91. Abdalata Köyü İlköğretim Okulu

**EK. I. DEVAM**

92. Boğacık İlköğretim Okulu
93. Sarıseyh İlköğretim Okulu
94. Göcenovacığı İlköğretim Okulu
95. Karadonayşe İlköğretim Okulu
96. Kale İlköğretim Okulu
97. Yunus Emre İlköğretim Okulu
98. Seydim İlköğretim Okulu
99. Kadıkırı İlköğretim Okulu
100. İsmail Kakaç İlköğretim Okulu
101. Küçükdüvenci İlköğretim Okulu
102. Şekerbey İlköğretim Okulu
103. Yakuparpa İlköğretim Okulu
104. Sakarya İlköğretim Okulu
105. İmam Hatip Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesi
106. Anadolu Kız Meslek Lisesi ve Kız Meslek. Lisesi
107. Cumhuriyet Lisesi
108. Fatih Lisesi
109. Mehmetçik Lisesi
110. Atatürk Lisesi
111. İnönü Lisesi
112. Mimar Sinan Lisesi
113. Eti Lisesi
114. 75. Yıl Cumhuriyet Sağlık Meslek Lisesi
115. Ticaret Meslek Lisesi ve Anadolu Ticaret Meslek Lisesi
116. Merkez Çeşmeören YİBO
117. Mustafa Kemal Yatılı İlköğretim Bölge Okulu
118. Yatılı İlköğretim Bölge Okulu

**EK. I. DEVAM****ESKİŞEHİR**

1. 19 Mayıs Anadolu Lisesi
2. Ahmet Kanatlı Anadolu Lisesi
3. Ali Güven Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi
4. Eskişehir Anadolu Teknik Lisesi ve Anadolu Meslek Lisesi
5. Atatürk Anadolu Teknik Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi, Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi
6. Atatürk Lisesi
7. Atatürk Sağlık Meslek Lisesi
8. Cemal Mümtaz Anadolu Öğretmen Lisesi
9. Cumhuriyet Lisesi
10. Eskişehir Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
11. Eskişehir Anadolu Lisesi
12. Eskişehir Eti Sosyal Bilimler Lisesi
13. Eskişehir Fatih Fen Lisesi
14. Eskişehir Sarar Anadolu İmam Hatip Lisesi ve İmam Hatip Lisesi
15. Eskişehir Spor Lisesi
16. Eskişehir Ticaret Borsası Lisesi
17. Fatih Anadolu Lisesi
18. Gazi Mustafa Kemal Anadolu Lisesi
19. Habip Edip Törehan Kız Meslek Lisesi
20. Hoca Ahmet Yesevi Lisesi
21. Kılıçoğlu Anadolu Lisesi
22. Kılıçoğlu Lisesi
23. Kız Teknik Olgunlaşma Enstitüsü, Anadolu Kız Meslek Lisesi ve Kız Meslek Lisesi
24. Mehmetçik Lisesi
25. Merkez Gazi Anadolu Meslek Lisesi ve Meslek Lisesi
26. Merkez Kız Meslek Lisesi
27. Muzaffer Çil Anadolu Lisesi
28. Prof. Dr. Orhan Oğuz Anadolu Lisesi



**EK. I. DEVAM**

29. Salih Zeki Anadolu Lisesi
30. Süleyman Çakır Lisesi
31. Tayfur Bayar Lisesi
32. Tepebaşı Anadolu Teknik Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi, Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi
33. Ticaret. Meslek Lisesi ve Anadolu Ticaret Meslek Lisesi
34. TOKİ Savaş Kubaş Anadolu Lisesi
35. Turgut Reis Anadolu Teknik Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi, Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi
36. Türk Telekom Anadolu Teknik Lisesi
37. Yılmaz Çetintaş Lisesi
38. Yunus Emre A.T.L. AML. T.L. ve Endüstri Meslek Lisesi
39. Yunus Emre Lisesi
40. 1.Hava İkmal Bakım Merkezi İlköğretim Okulu
41. 100.Yıl İlköğretim Okulu
42. 23 Nisan İlköğretim Okulu
43. 24 Kasım İlköğretim Okulu
44. 30 Ağustos İlköğretim Okulu
45. 71 Evler İlköğretim Okulu
46. 75.Yıl Özel İdare İlköğretim Okulu
47. Adalet İlköğretim Okulu
48. Ağapınar İlköğretim Okulu
49. Ahmet Hamdi Bayraktar İlköğretim Okulu
50. Ahmet Olcay İlköğretim Okulu
51. Ahmet Sezer İlköğretim Okulu
52. Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu
53. Ali Fuat Cebesoy İlköğretim Okulu
54. Ali Rıza Efendi İlköğretim Okulu
55. Ata İlköğretim Okulu
56. Atatürk İlköğretim Okulu
57. Av. Şahap Demirer İlköğretim Okulu
58. Av.Lütfi Ergökmen İlköğretim Okulu ve İş Okulu

**EK. I. DEVAM**

59. Av.Mail Büyükerman İlköğretim Okulu
60. Barbaros İlköğretim Okulu
61. Battalgazi İlköğretim Okulu
62. Cahit Kural İlköğretim Okulu
63. Cemalettin Sarar İlköğretim Okulu
64. Cengiz Topel İlköğretim Okulu
65. Cevat Ünügür İlköğretim Okulu
66. Cumhuriyet İlköğretim Okulu
67. Cumhuriyet Köyü İlköğretim Okulu
68. Çamlıca Ticaret Odası İlköğretim Okulu
69. Çukurhisar İlköğretim Okulu
70. Dr. Halil Akkurt İlköğretim Okulu
71. Dr. Mustafa Camkoru İlköğretim Okulu
72. Dumlupınar İlköğretim Okulu
73. Edebalı İlköğretim Okulu
74. Emine Cahide Karaali İlköğretim Okulu
75. Erdal Abacı İlköğretim Okulu
76. Erenköy İlköğretim Okulu
77. Ertuğrulgazi İlköğretim Okulu
78. Eskişehir Doğum ve Çocuk Hastalıkları Hastanesi İlköğretim Okulu
79. Eti Maden İşletmeleri İlköğretim Okulu
80. Fahri Günay İlköğretim Okulu
81. Fatih Sultan Mehmet İlköğretim Okulu
82. Gazi İlköğretim Okulu
83. Gökdere Yıldırım Çiftliği İlköğretim Okulu
84. Gündüzler İlköğretim Okulu
85. Halil Yasin İlköğretim Okulu
86. Havacılar İlköğretim Okulu
87. Huzur İlköğretim Okulu
88. İbrahim Karaoğlanoğlu İlköğretim Okulu
89. İki Eylül İlköğretim Okulu

**EK. I. DEVAM**

90. İlhan Ünügür İlköğretim Okulu
91. İsmet İnönü İlköğretim Okulu
92. İsmet Paşa İlköğretim Okulu
93. İstiklal İlköğretim Okulu
94. Karahöyük Havacılar İlköğretim Okulu
95. Kardeşler İlköğretim Okulu
96. Kazım Karabekir İlköğretim Okulu
97. Keskin İlköğretim Okulu
98. Kılıcarslan İlköğretim Okulu
99. Kızılcaoren İlköğretim Okulu
100. Kireç Sedat Buhume İlköğretim Okulu
101. Korgeneral Lütfü Akdemir İlköğretim Okulu
102. Kozkayı İlköğretim Okulu
103. Kurtuluş İlköğretim Okulu
104. M.Aziz Bolel İlköğretim Okulu
105. Malhatun İlköğretim Okulu
106. Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu
107. Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu
108. Mehmet Alı Yasın İlköğretim Okulu
109. Mehmet Gedik İlköğretim Okulu
110. Melahat Ünügür İlköğretim Okulu
111. Merkez Hürriyet İlköğretim Okulu
112. Metin Sönmez İlköğretim Okulu
113. Milli Zafer İlköğretim Okulu
114. Mimar Sinan İlköğretim Okulu
115. Mithat Paşa İlköğretim Okulu
116. Mualla Zeyrek İlköğretim Okulu
117. Murat Atılgan İlköğretim Okulu
118. Mustafa Kemal İlköğretim Okulu
119. Muttalip Atatürk İlköğretim Okulu
120. Namık Kemal İlköğretim Okulu

**EK. I. DEVAM**

121. Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu
122. Orgeneral Halil Sözer İlköğretim Okulu
123. Orhangazi İlköğretim Okulu
124. Osmangazi İlköğretim Okulu
125. Osmangazi Üniversitesi Araştırma ve Uygulama Hastanesi İlköğretim Okulu
126. Pilot Binbaşı Ali Tekin İlköğretim Okulu
127. Plevne Özel İdare İlköğretim Okulu
128. Porsuk İlköğretim Okulu
129. Reşat Benli İlköğretim Okulu
130. Sami Sipahi İlköğretim Okulu
131. Satılmışoğlu Şükrü Sever İlköğretim Okulu
132. Sevinç Behiç Akaydın İlköğretim Okulu
133. Sinan Alağac İlköğretim Okulu
134. Sultandere İlköğretim Okulu
135. Suzan Gürcanlı İlköğretim Okulu
136. Süleyman Havva Kamışlı İlköğretim Okulu
137. Şehit Ali Gaffar Okkan İlköğretim Okulu
138. Şehit Piyade Astsb. Çvş. Soner Özübek İlköğretim Okulu
139. Şehit Teğmen Subutay Alkan İlköğretim Okulu
140. Şeker İlköğretim Okulu
141. Tasköprü İlköğretim Okulu
142. TEİ Alparslan İlköğretim Okulu
143. Ticaret Borsası İlköğretim Okulu
144. Ticaret Odası İlköğretim Okulu
145. Tunalı İlköğretim Okulu
146. Turan İlköğretim Okulu
147. Türkmen Tokat İlköğretim Okulu
148. Ülkü İlköğretim Okulu
149. Vali Ali Fuat Güven İlköğretim Okulu
150. Vali Münir Raif Güney İlköğretim Okulu
151. Vali Sami Sönmez İlköğretim Okulu

### **EK. I. DEVAM**

152. Yakakayı İlköğretim Okulu
153. Yavuz Selim İlköğretim Okulu
154. Yenikent İlköğretim Okulu
155. Yıldırım Bayezit İlköğretim Okulu
156. Yörükkaracaören İlköğretim Okulu
157. Yrb. Mehmet Yaşar Gülle İlköğretim Okulu
158. Yunusemre İlköğretim Okulu
159. Ziya Gökalp İlköğretim Okulu
160. Zübeyde Hanım Devlet Hastanesi İlköğretim Okulu
161. Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu

### **MALATYA**

1. Abdulkadir Eriş Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
2. Turgut Özal Anadolu Lisesi
3. Malatya Anadolu Lisesi
4. Beydağı Abdüllkadir Eriş Anadolu Lisesi
5. Anadolu Kız Meslek ve Kız Meslek Lisesi
6. Malatya And. Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi
7. Malatya Fethi Gemuhluoğlu Anadolu Öğretmen Lisesi
8. Hacı Hüseyin Kölük Anadolu Ticaret ve TM Lisesi
9. Ş.Kemal Özalper Anadolu Teknik Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi, Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi
10. Yunus Emre Anadolu Teknik Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi, Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi
11. Malatya Hasan Akbudak İMKB Anadolu Teknik, Anadolu Meslek, Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi
12. Malatya Fen Lisesi
13. Fırat İlköğretim Lisesi
14. Şentepe İlköğretim Lisesi
15. Kamıştaş İlköğretim Lisesi
16. Topsöğüt Hürriyet İlköğretim Okulu

**EK. I. DEVAM**

17. Topsögüt Akpınar İlköğretim Okulu
18. Hanımın Çiftliği Fatih İlköğretim Okulu
19. Melekbaba İlköğretim Okulu
20. Muhittin Özmumcu İlköğretim Okulu
21. Kadızade İlköğretim Okulu
22. Alpaslan İlköğretim Okulu
23. Elmalı İlköğretim Okulu
24. Kamıştaş Dirican İlköğretim Okulu
25. Fırıncı İlköğretim Okulu
26. Yaygın Puluşağı İlköğretim Okulu
27. Konak Bahçe İlköğretim Okulu
28. Suluköy İlköğretim Okulu
29. Milli Egemenlik İlköğretim Okulu
30. Şahnahan İlköğretim Okulu
31. Hacı İbrahim Işık İlköğretim Okulu
32. Yaşar Öncan İlköğretim Okulu
33. Kazım Karabekir İlköğretim Okulu
34. Cengiz Topel İlköğretim Okulu
35. Hasan Varol İlköğretim Okulu
36. Mimar Sinan İlköğretim Okulu
37. İbni Sina İlköğretim Okulu
38. Mustafa Kemal Atatürk İlköğretim Okulu
39. Rahmi Akıncı İlköğretim Okulu
40. Mehmet Topsakal İlköğretim Okulu
41. Sümer İlköğretim Okulu
42. Kanuni İlköğretim Okulu
43. Hayrettin Sönmezay İlköğretim Okulu
44. Hanımın Çiftliği İlköğretim Okulu
45. Tevfik Memnune Gültekin İlköğretim Okulu
46. Abdulkadir Eriş İlköğretim Okulu
47. Topsögüt İlköğretim Okulu

**EK. I. DEVAM**

48. İnönü İlköğretim Okulu
49. Özel İdare İlköğretim Okulu
50. Vakıfbank İlköğretim Okulu
51. Atatürk İlköğretim Okulu
52. İstiklal İlköğretim Okulu
53. Karakavak İlköğretim Okulu
54. Yeşiltepe Ahmet Parlak İlköğretim Okulu
55. 13 Şubat İlköğretim Okulu
56. Orduzu Elif Şireli İlköğretim Okulu
57. Bağtepe İlköğretim Okulu
58. 23 Nisan İlköğretim Okulu
59. Gazi Osman Paşa İlköğretim Okulu
60. Mehmet Emin Bitlis İlköğretim Okulu
61. Çamurlu İlköğretim Okulu
62. Çamurlu Venk İlköğretim Okulu
63. Ulukoy Ahudere İlköğretim Okulu
64. Sütlüce Yenimahalle İlköğretim Okulu
65. Tepeköy İlköğretim Okulu
66. Gülümuşığı Başağaç İlköğretim Okulu
67. Mehmet Akif İlköğretim Okulu
68. Çolaklı İlköğretim Okulu
69. Üzümlü İlköğretim Okulu
70. Alhanuşağı Çakırhan İlköğretim Okulu
71. Orduzu Ata İlköğretim Okulu
72. Orduzu Ali Fevzi Ağan İlköğretim Okulu
73. Orduzu Elmasuyu İlköğretim Okulu
74. Mustafa Avni Cüre İlköğretim Okulu
75. Bindal Bektaşlar İlköğretim Okulu
76. Dilek Örenönü İlköğretim Okulu
77. Karatepe Kadirgözü Mezrası İlköğretim Okulu
78. Yaka İlköğretim Okulu

**EK. I. DEVAM**

79. Beydağı Balıkderesi İlköğretim Okulu
80. Gülümüşağı Çat İlköğretim Okulu
81. Milli Eğitim Vakfı İlköğretim Okulu
82. Yaygın İlköğretim Okulu
83. Samanköy İlköğretim Okulu
84. Barbaros İlköğretim Okulu
85. Cumhuriyet İlköğretim Okulu
86. Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu
87. Gazi İlköğretim Okulu
88. Hasan Varol 2. İlköğretim Okulu
89. İnönü Üniversitesi Kampus İlköğretim Okulu
90. Yahya Kemal Beyatlı İlköğretim Okulu
91. Ziya Gökalp İlköğretim Okulu
92. Dilek Aşağı Gölpınar İlköğretim Okulu
93. 100. Yıl İlköğretim Okulu
94. Bindal İlköğretim Okulu
95. Bindal Hasanhişt İlköğretim Okulu
96. Dilek Aydoğan İlköğretim Okulu
97. Mustafa Necati İlköğretim Okulu
98. Şehit Alb. İbrahim Karaoğlanoğlu İlköğretim Okulu
99. Petrol Ofisi İlköğretim Okulu
100. Şehit Konuk İlköğretim Okulu
101. Sakarya İlköğretim Okulu
102. Şeker İlköğretim Okulu
103. Kaynarca İlköğretim Okulu
104. Orduzu Kümeevler İlköğretim Okulu
105. 30Ağustos İlköğretim Okulu
106. Dilek Başpınar İlköğretim Okulu
107. Dilek Uğrak İlköğretim Okulu
108. Küllümağara Enime Uçkaç İlköğretim Okulu
109. Mahmudu İlköğretim Okulu



**EK. I. DEVAM**

110. Kendirli Sıtmapınarı İlköğretim Okulu
111. Suluköy Kahramanlar İlköğretim Okulu
112. Sütlüce İlköğretim Okulu
113. Şahnahan Şehit Recai Vardal İlköğretim Okulu
114. Alhanuşağı İlköğretim Okulu
115. Erenli İlköğretim Okulu
116. Kapıkaya İlköğretim Okulu
117. Pelitli İlköğretim Okulu
118. Karatepe Hakverdi İlköğretim Okulu
119. Söğüt İlköğretim Okulu
120. Uluköy Beypınarı İlköğretim Okulu
121. Tamışık İlköğretim Okulu
122. Uluköy Uzundere İlköğretim Okulu
123. Yaygın Mengil İlköğretim Okulu
124. Yeniköy İlköğretim Okulu
125. Göller İlköğretim Okulu
126. Hacı Halil Çiftliği İlköğretim Okulu
127. Karahan Şehit Sürmene Akgör İlköğretim Okulu
128. Şehit Atğm. Feyzullah Taşkınsoy İlköğretim Okulu
129. Fatih İlköğretim Okulu
130. Sadiye Ünsalan İlköğretim Okulu
131. Hidayet İlköğretim Okulu
132. Özal İlköğretim Okulu
133. Yalçın Koreş İlköğretim Okulu
134. Şehit Yzb. Hakkı Akyüz İlköğretim Okulu
135. Dilek İlköğretim Okulu
136. Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu
137. Necatibey İlköğretim Okulu
138. Yavuz Selim İlköğretim Okulu
139. Orduzu Leylekpınarı İlköğretim Okulu
140. Türkiyem İlköğretim Okulu

**EK. I. DEVAM**

141. Hanımın Çiftliği Melikşah İlköğretim Okulu
142. Şehit Jandarma Onbaşı Kenan Çetin İlköğretim Okulu
143. Kendirli İlköğretim Okulu
144. Beydağı İlköğretim Okulu
145. 19 Mayıs Fatih İlköğretim Okulu
146. Ali Nahit Bozatalı İlköğretim Okulu
147. Karaköy İlköğretim Okulu
148. Balıkdere Yapraklıpınar İlköğretim Okulu
149. Topsöğüt Kenan Evren İlköğretim Okulu
150. Şahnahan Karşiyaka İlköğretim Okulu
151. Şahnahan Kahramanlar İlköğretim Okulu
152. Samanköy Aydoğan İlköğretim Okulu
153. Orduzu Vaizpınarı İlköğretim Okulu
154. Orduzu Nadire Dernek İlköğretim Okulu
155. Konak İlköğretim Okulu
156. Kemal Özalper İlköğretim Okulu
157. Hisartepe İlköğretim Okulu
158. Hacıyusuflar Taşolar Mezrası İlköğretim Okulu
159. Hacıyusuflar İlköğretim Okulu
160. Cahide Nebioğlu İlköğretim Okulu
161. Derme İlköğretim Okulu
162. Karakaş Çiftliği İlköğretim Okulu
163. TOKİ İlköğretim Okulu
164. Hanımın Çiftliği 100. Yıl Atatürk İlköğretim Okulu
165. Düzyol İlköğretim Okulu
166. Bulgurlu İlköğretim Okulu
167. İnönü Üniversitesi Turgut Özal Tıp Merkezi Hastanesi. İlköğretim Okulu
168. Akşemseddin İşitme Engelliler İlköğretim Okulu
169. İmam Hatip Lisesi ve Anadolu İ.H.L.
170. Zübeyde Hanım Kız Teknik ve Kız Meslek Lisesi
171. Bahçebaşı Lisesi

**EK. I. DEVAM**

172. Fatih Lisesi
173. Dilek Lisesi
174. Turgut Özal Lisesi
175. Gazi Lisesi
176. Atatürk Kız Lisesi
177. Malatya Lisesi
178. Yusuf Kenan Lisesi
179. Yeşiltepe Lisesi
180. Mareşal Fevzi Çakmak Lisesi
181. 20 Mayıs Vakfı Turgut Özal Lisesi
182. Orgeneral Eşref Bitlis Lisesi
183. Kubilay Lisesi
184. Sümer Lisesi
185. Metin Emiroğlu Lisesi
186. Hacı Ahmet Akıncı Lisesi
187. Malatya Cumhuriyet Lisesi
188. Konak Lisesi
189. Atatürk Sağlık Meslek Lisesi
190. Malatya Spor Lisesi
191. Ticaret Meslek Lisesi
192. 91.000 Dev Öğrenci İlköğretim Okulu
193. Polis Amca İlköğretim Okulu
194. TOKİ Kayısıkent Lisesi

**MERSİN**

1. 100 Yıl İlköğretim Okulu
2. 19 Mayıs Anadolu Lisesi
3. 19 Mayıs İlköğretim Okulu
4. 23 Nisan İlköğretim Okulu
5. 24 Kasım İlköğretim Okulu
6. 50.Yıl Gökçeler İlköğretim Okulu

**EK. I. DEVAM**

7. 700.Yıl İlköğretim Okulu
8. 75. Yıl Anadolu Öğretmen Lisesi
9. Abdullah Günaydın İlköğretim Okulu
10. Abdullah Şahutoğlu İlköğretim Okulu
11. Ahmet Mete Işıkara İlköğretim Okulu
12. Ahmet Şimşek İlköğretim Okulu
13. Akarca Köyü İlköğretim Okulu
14. Akdeniz Bölge Komutanlığı İlköğretim Okulu
15. Akdeniz İlköğretim Okulu
16. Akdeniz İşitme Engelliler İlköğretim Okulu
17. Akdeniz İşitme Engelliler Meslek Lisesi
18. Akkent İlköğretim Okulu
19. Aliye Pozcu İlköğretim Okulu
20. Alsancak Lions İlköğretim Okulu
21. Anadolu Kız Meslek ve Meslek Lisesi
22. Anadolu Otelcilik Ve Turizm Meslek Lisesi
23. Anadolu Teknik Lisesi Anadolu Meslek Lisesi Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi
24. Anafartalar İlköğretim Okulu
25. Arpaçsakarlar İlköğretim Okulu
26. Arslanköy İlköğretim Okulu
27. Arslanköy Yahya Aydın Lisesi
28. Atatürk Anadolu Teknik Lisesi Anadolu Meslek Lisesi Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi
29. Atatürk İlköğretim Okulu
30. Atike Akel İlköğretim Okulu
31. Bahçelievler İlköğretim Okulu
32. Bahriye İlköğretim Okulu
33. Barbaros İlköğretim Okulu
34. Batıkent İlköğretim Okulu
35. Bozön İlköğretim Okulu

**EK. I. DEVAM**

36. Buluklu İlköğretim Okulu
37. Burhan İlköğretim Okulu
38. Candan Merzeci İlköğretim Okulu
39. Cemile Hamdi Ogun Lisesi
40. Cengiz Topel İlköğretim Okulu
41. Civanyaylağı İlköğretim Okulu
42. Cumhuriyet İlköğretim Okulu
43. Çankaya İlköğretim Okulu
44. Çapar Ayvagediği İlköğretim Okulu
45. Çavuşlu İlköğretim Okulu
46. Çavak Günferi Karagenç İlköğretim Okulu
47. Çevlik İlköğretim Okulu
48. Çiftlik İlköğretim Okulu
49. Çukurova İlköğretim Okulu
50. Davultepe Atatürk İlköğretim Okulu
51. Davultepe Belediyesi İlköğretim Okulu
52. Değirmençay İlköğretim Okulu
53. Değirmendere İlköğretim Okulu
54. Değnek İlköğretim Okulu
55. Demirhisar İlköğretim Okulu
56. Dikilitaş Akdam İlköğretim Okulu
57. Dikilitaş İlköğretim Okulu
58. Dr.Hakan Kundak İlköğretim Okulu
59. Dr.Kamil Tarhan İlköğretim Okulu
60. Durmuşali Toksoy İlköğretim Okulu
61. Düğdüören Kaşlı İlköğretim Okulu
62. Ersoy İlköğretim Okulu
63. Esenli İlköğretim Okulu
64. Eski Sarılar İlköğretim Okulu
65. Faris Kokulu İlköğretim Okulu
66. Fatih İlköğretim Okulu

**EK. I. DEVAM**

67. Fındıkpınarı İlköğretim Okulu
68. Gazipaşa İlköğretim Okulu
69. Gökçebelen İlköğretim Okulu
70. Gökkuşluğu İlköğretim Okulu
71. Gözne Çok Programlı Lisesi
72. Gözne İlköğretim Okulu
73. Güneykent A.Kadir Perşembe Vakfı İlköğretim Okulu
74. Halil Akgün İlköğretim Okulu
75. Hatice Uluğ İlköğretim Okulu
76. Hebilli İlköğretim Okulu
77. Hürriyet İlköğretim Okulu
78. Hüseyin Özer Merzeci İlköğretim Okulu
79. İbrahim Karaoğlanoğlu İlköğretim Okulu
80. İmam Hatip Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesi
81. İsa Öner Çok Programlı Lisesi ve Anadolu Ticaret Meslek Lisesi
82. İstiklal İlköğretim Okulu
83. Kale İlköğretim Okulu
84. Kanuni İlköğretim Okulu
85. Karacailyas İlköğretim Okulu
86. Karahacılı İlköğretim Okulu
87. Karaisalı İlköğretim Okulu
88. Kayatepe İlköğretim Okulu
89. Kazanlı Belediyesi İlköğretim Okulu
90. Kazanlı Cumhuriyet İlköğretim Okulu
91. Kazanlı İlköğretim Okulu
92. Kıbrıs İlköğretim Okulu
93. Kızılbağ İlköğretim Okulu
94. Kocatepe İlköğretim Okulu
95. Kocavilayet İlköğretim Okulu
96. Kocayer İlköğretim Okulu
97. Kuvayı Milliye İlköğretim Okulu

**EK. I. DEVAM**

98. Kuyuluk Belediye İlköğretim Okulu
99. Kuyuluk İlköğretim Okulu
100. Kuzucubelen İlköğretim Okulu
101. Kürkçü K.Abdülkadir Perşembe Vakfı İlköğretim Okulu
102. Mareşal Fevzi Çakmak Çok Programlı Lisesi
103. Mehmet Adnan Özçelik İlköğretim Okulu
104. Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu
105. Mehmet Canbolat İlköğretim Okulu
106. Mehmet Dağlı İlköğretim Okulu
107. Mehmet Fatih Deveci İlköğretim Okulu
108. Mehmet Serttaş Anadolu Lisesi
109. Merkez Kazanlı Çok Programlı Lisesi
110. Merkez Güneş İlköğretim Okulu
111. Merkez İnönü İlköğretim Okulu
112. Merkez Necati Bolkan İlköğretim Okulu
113. Mersin Adanalıoğlu Akdeniz İlköğretim Okulu
114. Mersin Adanalıoğlu Reşit Can İlköğretim Okulu
115. Mersin Aydınlikevler İlköğretim Okulu
116. Mersin Celile Öner İlköğretim Okulu
117. Mersin Çay Mahallesi İlköğretim Okulu
118. Mersin Güney İlköğretim Okulu
119. Mersin H.Okan Merzeci Lisesi
120. Mersin Halkkent İlköğretim Okulu
121. Mersin Hasan Akel Lisesi
122. Mersin Mehmet Adnan Özçelik Anadolu Lisesi
123. Mersin Menteş İlköğretim Okulu
124. Mersin Merkez Sağlık Meslek Lisesi
125. Mersin Mine Günaştı Lisesi
126. Mersin Pakize Kokulu Lisesi
127. Mersin Şevket Pozcu Lisesi
128. Mersin Ticaret ve Sanayi Odası Anadolu Lisesi

**EK. I. DEVAM**

129. Mersin Üç Ocak İlköğretim Okulu
130. Mersin Yusuf Bayık İlköğretim Okulu
131. Mersin Yusuf Kalkavan Anadolu Lisesi
132. Mersin-Hacı Sabancı Anadolu Lisesi
133. Mezitli Ahmet Hocaoğlu İlköğretim Okulu
134. Mezitli Belediye İlköğretim Okulu
135. Mezitli Çok Programlı Lise ve Teknik Lise
136. Mezitli Viranşehir 75.Yıl İlköğretim Okulu
137. Mezitli Zeki Koyuncuoğlu İlköğretim Okulu
138. Mimar Sinan İlköğretim Okulu
139. Mithatpaşa İlköğretim Okulu
140. Muhsin Yanpar İlköğretim Okulu
141. Musalı İlköğretim Okulu
142. Mustafa Kemal İlköğretim Okulu
143. Mürüvvet Faik Uğuz İlköğretim Okulu
144. Naciye Filizay İlköğretim Okulu
145. Namık Kemal İlköğretim Okulu
146. Necatibey İlköğretim Okulu
147. Necdet Ülger İlköğretim Okulu
148. Nevit Kodallı Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
149. Nihal Erdem Ticaret Anadolu Ticaret Anadolu İletişim Meslek Anadolu Lisesi
150. Osmangazi İlköğretim Okulu
151. Osmaniye İlköğretim Okulu
152. Parmakkurdu İlköğretim Okulu
153. Perşembe Vakfı İlköğretim Okulu
154. Pirireis İlköğretim Okulu
155. Puğkaracadağ İlköğretim Okulu
156. Resul İlköğretim Okulu
157. Rifat Argün İlköğretim Okulu
158. Saadettin Bey İlköğretim Okulu
159. Sabiha Çiftçi İlköğretim Okulu



**EK. I. DEVAM**

160. Sakarya İlköğretim Okulu
161. Salim Güven İlköğretim Okulu
162. Selçuklar İlköğretim Okulu
163. Soğucak İlköğretim Okulu
164. Suphi Öner İlköğretim Okulu
165. Süs Bitkileri Anadolu Meslek ve Meslek Lisesi
166. Takanlı İlköğretim Okulu
167. Tece Cumhuriyet İlköğretim Okulu
168. Tece Hacı Hatun Cüne İlköğretim Okulu
169. Tece İlköğretim Okulu
170. Tepeköy İlköğretim Okulu
171. Tefik Sırrı Gür Anadolu Lisesi
172. Ticaret ve Anadolu Ticaret Meslek Lisesi
173. Ticaret ve Sanayi Odası Eğitim Vakfı İlköğretim Okulu
174. Toroslar İlköğretim Okulu
175. Uzunkaş İlköğretim Okulu
176. Üstay İlköğretim Okulu
177. Vali Sabahattin Çakmakoğlu İlköğretim Okulu
178. Vali Şenol Engin İlköğretim Okulu
179. Yahya Günsür Anadolu Teknik Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi, Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi
180. Viranşehir Develi İlköğretim Okulu
181. Yakaköy İlköğretim Okulu
182. Yalınayak İlköğretim Okulu
183. Yenişehir İlköğretim Okulu
184. Yenitaşkent Yusuf Bayık İlköğretim Okulu
185. Zeki Sabah İlköğretim Okulu
186. Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu
187. Atatürk Lisesi
188. Davultepe Lisesi
189. Dumlupınar Lisesi

**EK. I. DEVAM**

190. Gazi Lisesi
191. Hacı Sabancı Lisesi
192. İğdır İlköğretim Okulu
193. İçel Anadolu Lisesi
194. İleri İlköğretim Okulu
195. Mersin Fen Lisesi
196. Salim Yılmaz Lisesi
197. Tevfik Sırrı Gür Lisesi
198. Toroslar Lisesi

**GAZİANTEP – OĞUZELİ**

1. Oğuzeli Çok Programlı Lisesi
2. Çatalsu İlköğretim Okulu
3. Dokuzyol İlköğretim Okulu
4. Yeşildere Cumhuriyet İlköğretim Okulu
5. Yazılı İlköğretim Okulu
6. Gebe İlköğretim Okulu
7. Dutluca İlköğretim Okulu
8. Tınazdere İlköğretim Okulu
9. Fatih Sultan Mehmet İlköğretim Okulu
10. Akçamezra İlköğretim Okulu
11. Kılavuz İlköğretim Okulu
12. Atatürk İlköğretim Okulu
13. Yeşildere İlköğretim Okulu
14. Doğanpınar İlköğretim Okulu
15. Oğuzeli İlköğretim Okulu
16. Taşyazı İlköğretim Okulu
17. Gündoğan İlköğretim Okulu
18. Aşağı Yenyapan İlköğretim Okulu
19. Yalnızbağ İlköğretim Okulu
20. Yukarıgüneyse İlköğretim Okulu

**EK. I. DEVAM**

21. Hatunlu İlköğretim Okulu
22. Büyük Karacaören İlköğretim Okulu
23. Uğurova İlköğretim Okulu
24. Kaşyolu İlköğretim Okulu
25. Çaybaşı İlköğretim Okulu
26. Arslanlı İlköğretim Okulu
27. Altınyurt İlköğretim Okulu
28. Merkez İnkılap İlköğretim Okulu
29. Demirkonak İlköğretim Okulu
30. Dibecik İlköğretim Okulu
31. Karaman İlköğretim Okulu
32. Yakacık İlköğretim Okulu
33. Çatalçam İlköğretim Okulu
34. Üçkubbe İlköğretim Okulu
35. Karataş İlköğretim Okulu
36. Ulaşlı İlköğretim Okulu
37. Sazgın İlköğretim Okulu
38. Hötöğlü İlköğretim Okulu
39. Ekinveren İlköğretim Okulu
40. Sevindi İlköğretim Okulu
41. Kavunluk İlköğretim Okulu
42. H.Şakire H Öğücü İmam Hatip Lisesi
43. Yatılı İlköğretim Bölge Okulu

**GAZİANTEP – ŞAHİNBEY**

1. Gaziantep Ticaret Odası Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
2. Özel İdare Anadolu Lisesi
3. İ.M.K.B. Anadolu Lisesi
4. M.Gürbüz Necat Bayel Anadolu Lisesi
5. Şahinbey Anadolu Otelcilik ve Tur.Mes.Lisesi

**EK. I. DEVAM**

6. Mehmet Rüştü Uze Anadolu Teknik Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi, Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi
7. Latife Özmimar İlköğretim Okulu
8. Serince İlköğretim Okulu
9. 30 Ağustos İlköğretim Okulu
10. Bahattin Kayalı İlköğretim Okulu
11. Hatice Büyükbeşe İlköğretim Okulu
12. Kazım Karabekir İlköğretim Okulu
13. Sakarya İlköğretim Okulu
14. Özdemirbey İlköğretim Okulu
15. Hoşgör İlköğretim Okulu
16. Ahmet Çelebi İlköğretim Okulu
17. Deredüzü İlköğretim Okulu
18. Doğanca İlköğretim Okulu
19. Sırasöğüt İlköğretim Okulu
20. Şehit Cengiz Topel İlköğretim Okulu
21. Anneler İlköğretim Okulu
22. Hürriyet İlköğretim Okulu
23. Gerciğin İlköğretim Okulu
24. Gülpınar İlköğretim Okulu
25. Zeytinli İlköğretim Okulu
26. Türktepe İlköğretim Okulu
27. Mehmet Küçükparmak İlköğretim Okulu
28. Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu
29. Mustafa Marangoz İlköğretim Okulu
30. Dayı Ahmet Ağa İlköğretim Okulu
31. Kurtuluş İlköğretim Okulu
32. Adil Ceydeli İlköğretim Okulu
33. 100. Yıl İlköğretim Okulu
34. Sarıt İlköğretim Okulu

**EK. I. DEVAM**

35. H.Fehime Güleç İlköğretim Okulu
36. 23 Nisan İlköğretim Okulu
37. Muhacirosman İlköğretim Okulu
38. Yaycı İlköğretim Okulu
39. Çimenli İlköğretim Okulu
40. İnkılap İlköğretim Okulu
41. Vehbi Dai İlköğretim Okulu
42. Aliye Ömer Battal İlköğretim Okulu
43. Ertuğrulgazi İlköğretim Okulu
44. Org.Kenan Evren İlköğretim Okulu
45. Akyol İlköğretim Okulu
46. Alparslan İlköğretim Okulu
47. Güzel Vadi İlköğretim Okulu
48. 24 Kasım İlköğretim Okulu
49. Celal Doğan İlköğretim Okulu
50. Hayriye Osman Külekçi İlköğretim Okulu
51. Yağdöver İlköğretim Okulu
52. Osmanlı İlköğretim Okulu
53. Dr.Nilüfer Mustafa Özyurt İlköğretim Okulu
54. Nesrin Mehmet Abar İlköğretim Okulu
55. Kadriye Abdülmecit Özgözen İlköğretim Okulu
56. Killik Hacıköprü İlköğretim Okulu
57. Mehika Alevli İlköğretim Okulu
58. Mehmetçik İlköğretim Okulu
59. Emine Ulusoy İlköğretim Okulu
60. 25 Aralık İlköğretim Okulu
61. Şehit Karayılan İlköğretim Okulu
62. Durdu Yetkin Şekerci İlköğretim Okulu
63. Sevinç Bahattin Teymur İlköğretim Okulu
64. Kerel İlköğretim Okulu

**EK. I. DEVAM**

65. Kapcağız İlköğretim Okulu
66. Bekişli İlköğretim Okulu
67. Yaylacık İlköğretim Okulu
68. Sarıkaya İlköğretim Okulu
69. Geneyik İlköğretim Okulu
70. Küçük Kızılhisar İlköğretim Okulu
71. Sarıbaşak İlköğretim Okulu
72. Cebeler İlköğretim Okulu
73. Kürüm İlköğretim Okulu
74. Münire Kemal Kınoğlu İlköğretim Okulu
75. Mahmut Güleç İlköğretim Okulu
76. Şehit Kamil İlköğretim Okulu
77. Çubukdiken İlköğretim Okulu
78. Dokur İlköğretim Okulu
79. Durantaş İlköğretim Okulu
80. Mustafa Necati İlköğretim Okulu
81. Dumlupınar İlköğretim Okulu
82. Dr.Cemil Karslığıl İlköğretim Okulu
83. İstiklal İlköğretim Okulu
84. Yığmatepe İlköğretim Okulu
85. Gazi Mustafa Kemal İlköğretim Okulu
86. Bağlarbaşı İlköğretim Okulu
87. Yavuzlar İlköğretim Okulu
88. Mehmet Şahin Batmazoğlu İlköğretim Okulu
89. Hacı Firdevs Konukoğlu İlköğretim Okulu
90. Cumhuriyet İlköğretim Okulu
91. Atatürk İlköğretim Okulu
92. Barbaros Hayrettin Paşa İlköğretim Okulu
93. Büyükşahinbey İlköğretim Okulu
94. Karaçomak İlköğretim Okulu

**EK. I. DEVAM**

95. Pakize Kemal Öğücü İlköğretim Okulu
96. Bayramlı İlköğretim Okulu
97. Yeşilkent İlköğretim Okulu
98. Yunus Emre İlköğretim Okulu
99. Şahinbey İlköğretim Okulu
100. Sarısalkım İlköğretim Okulu
101. Beşkuyu İlköğretim Okulu
102. Hatice Karşılıgil İlköğretim Okulu
103. Ozanlı İlköğretim Okulu
104. Akpınar Köyü Nazlı Anne İlköğretim Okulu
105. Capalı İlköğretim Okulu
106. Haydar Aliyev İlköğretim Okulu
107. Nuriye Zekeriya Kına İlköğretim Okulu
108. Ayşe – Mustafa Sevcan İlköğretim Okulu
109. Fatih Sultan Mehmet İlköğretim Okulu
110. Bozcaköy İlköğretim Okulu
111. Hacıköy İlköğretim Okulu
112. Yoğuntaş İlköğretim Okulu
113. Kaleboynu İlköğretim Okulu
114. Mahmut Fehime Ersoy İlköğretim Okulu
115. Gazi İlköğretim Okulu
116. Barak İlköğretim Okulu
117. Dr.Sadık Ahmet İlköğretim Okulu
118. Şehit Adem Yavuz İlköğretim Okulu
119. Özel İdare İlköğretim Okulu
120. Vali M.Lütfullah Bilgin İlköğretim Okulu
121. Hanifi Şireci İlköğretim Okulu
122. Damlacık İlköğretim Okulu
123. Belen İlköğretim Okulu
124. İsmet İnönü İlköğretim Okulu

**EK. I. DEVAM**

125. Almalı İlköğretim Okulu
126. Mustafa Erman İlköğretim Okulu
127. Can Alevli İlköğretim Okulu
128. Kazıklı İlköğretim Okulu
129. Mehmet Erdemoğlu İlköğretim Okulu
130. Tiyekli İlköğretim Okulu
131. Budak İlköğretim Okulu
132. Ekinli İlköğretim Okulu
133. Bostancık Sergen İlköğretim Okulu
134. Düztepe İlköğretim Okulu
135. Karataş İMKB İlköğretim Okulu
136. Kocatepe İlköğretim Okulu
137. Nuripazarbaşı İlköğretim Okulu
138. Naciye Mehmet Gençten İlköğretim Okulu
139. Cevizli İlköğretim Okulu
140. Burç İlköğretim Okulu
141. Ömer Özminar İmam Hatip Lisesi ve Anadolu İman Hatip Lisesi
142. 19 Mayıs Lisesi
143. Ülğan Konukoğlu Lisesi
144. Atatürk Lisesi
145. Yavuz Sultan Selim Lisesi
146. Emine Konukoğlu Lisesi
147. İnci Konukoğlu Lisesi
148. Cumhuriyet Lisesi
149. Mimar Sinan Lisesi
150. Gaziantep Lisesi
151. Şehit Şahin Lisesi
152. Mehmet Uygun Lisesi
153. Binbaşı Dünder Taşer Sağlık Meslek Lisesi
154. Gönül Polat Haksal Ticaret Meslek Lisesi



## EK. I. DEVAM

155. H.Muzaffer Bakbak Anadolu Kız Teknik, Kız Teknik Lisesi, Anadolu Kız Meslek Lisesi ve Kız Meslek Lisesi

### GAZİANTEP – ŞEHİTKAMİL

1. Fitnat Nuri Tekerekoğlu Anadolu Lisesi
2. Gaziantep Anadolu Lisesi
3. Ayten Kemal Akınal Anadolu Lisesi
4. Abdülkadir Konukoğlu Anadolu Öğretmen Lisesi
5. Aysel İbrahim Akınal A.T.M.L. ve T.M.L.
6. Arıl Kenan Öztürk Çok Programlı Lisesi
7. Abdulkadir Konukoğlu İlköğretim Okulu ve İş Okulu
8. Hacı Sani Konukoğlu Anadolu Teknik Lisesi Anadolu Meslek Lisesi Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi
9. M.Akif Ersoy Anadolu Teknik Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi, Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi
10. Vehbi Dinçerler Fen Lisesi
11. Türkyurdu İlköğretim Okulu
12. Kızıkkaracaören İlköğretim Okulu
13. Umut İlköğretim Okulu
14. 80. Yıl İlköğretim Okulu
15. Mehmet Ali Eruslu İlköğretim Okulu
16. Gürteks Mehmet Hayri Özkaya İlköğretim Okulu
17. Servi Erdemoğlu İlköğretim Okulu
18. Hasan Celal Güzel İlköğretim Okulu
19. Gazikent İMKB İlköğretim Okulu
20. Ahmet Yesevi İlköğretim Okulu
21. Adnan A.Ş. İlköğretim Okulu
22. Karadede İlköğretim Okulu
23. 125. Yıl İlköğretim Okulu
24. Abdullah Kepkep İlköğretim Okulu

**EK. I. DEVAM**

25. Aysel Tekinalp İlköğretim Okulu
26. Osmangazi İlköğretim Okulu
27. Sani Konukoğlu İlköğretim Okulu
28. Koçlu Yelbüken İlköğretim Okulu
29. Köksalan İlköğretim Okulu
30. 8 Şubat İlköğretim Okulu
31. Ziya Gökalp İlköğretim Okulu
32. Bahattin Teymur İlköğretim Okulu
33. Karacaoğlan İlköğretim Okulu
34. Emine Mustafa Humanızlı İlköğretim Okulu
35. Tuğlu İlköğretim Okulu
36. Ömer Asım Aksoy İlköğretim Okulu
37. Mütercimasım İlköğretim Okulu
38. Cemil Alevli İlköğretim Okulu
39. Yamaçoba İlköğretim Okulu
40. Aydınlar İlköğretim Okulu
41. Kabasakız İlköğretim Okulu
42. Koçlu Gedikkuyu İlköğretim Okulu
43. Ünler İlköğretim Okulu
44. Seymenli İlköğretim Okulu
45. Ögümsöğüt İlköğretim Okulu
46. Kızıkhmurkesen İlköğretim Okulu
47. Üçgöze İlköğretim Okulu
48. Uğurca İlköğretim Okulu
49. Tokdemir İlköğretim Okulu
50. Münifpaşa İlköğretim Okulu
51. Vali Aksu İlköğretim Okulu
52. Samiye Teymur Emine Ulusoy İlköğretim Okulu
53. Yığınlı Fellah Obası Köyü İlköğretim Okulu
54. Hayri Küpeli İlköğretim Okulu

**EK. I. DEVAM**

55. M. Adil Kasapseçkin İlköğretim Okulu
56. Solmaz Güzel İlköğretim Okulu
57. Sam İlköğretim Okulu
58. K. Karasakal İlköğretim Okulu
59. Karpuzkaya İlköğretim Okulu
60. Sinan İlköğretim Okulu
61. Sülüklü İlköğretim Okulu
62. Bozobası İlköğretim Okulu
63. Bilek İlköğretim Okulu
64. Dülük İlköğretim Okulu
65. Dünderli İlköğretim Okulu
66. Durnalık İlköğretim Okulu
67. Karakesek Köraliler İlköğretim Okulu
68. Yeşilce İlköğretim Okulu
69. Yenişarkaya İlköğretim Okulu
70. Atalar İlköğretim Okulu
71. Atabek İlköğretim Okulu
72. Kıbrıs İlköğretim Okulu
73. İbrahimli İlköğretim Okulu
74. Karahöyük İlköğretim Okulu
75. Karakesek İlköğretim Okulu
76. Yıgınlı İlköğretim Okulu
77. Yalangoz İlköğretim Okulu
78. Zülfikar İlköğretim Okulu
79. Ögündük İlköğretim Okulu
80. Akçagöze İlköğretim Okulu
81. Göksuncuk İlköğretim Okulu
82. İncesu İlköğretim Okulu
83. Güngürge İlköğretim Okulu
84. Mehmet Çolakoğlu İlköğretim Okulu

**EK. I. DEVAM**

85. Ömer Güzel İlköğretim Okulu
86. Taşlıca İlköğretim Okulu
87. Ali Küncülü İlköğretim Okulu
88. Azize-Abdülkadir Hamamcıoğlu İlköğretim Okulu
89. Zekeriye Konukoğlu İlköğretim Okulu
90. Kaşibeyaz İlköğretim Okulu
91. Arıl İlköğretim Okulu
92. Işıklı İlköğretim Okulu
93. Tekirsin Çamurlu İlköğretim Okulu
94. Ülkerli İlköğretim Okulu
95. Bayatlı İlköğretim Okulu
96. Altınova İlköğretim Okulu
97. Bağbaşı İlköğretim Okulu
98. Şahinbey İlköğretim Okulu
99. Fehime Güleç İlköğretim Okulu
100. Sadettin Batmazoğlu İlköğretim Okulu
101. Karacaburç İlköğretim Okulu
102. Bedirkent İlköğretim Okulu
103. Şehit Er Hanifi Özcan İlköğretim Okulu
104. Akçaburç İlköğretim Okulu
105. Eskişarkaya İlköğretim Okulu
106. Mahmut Humayun Özhelvacı İlköğretim Okulu
107. Şehit Nafı Kıvanç İlköğretim Okulu
108. Boyno İlköğretim Okulu
109. Tekirsin İlköğretim Okulu
110. Cerityeniyapan İlköğretim Okulu
111. Sofalıcı İlköğretim Okulu
112. Günbulur İlköğretim Okulu
113. Koçlu İlköğretim Okulu
114. Beyreli İlköğretim Okulu

**EK. I. DEVAM**

115. aykuyu İlköğretim Okulu
116. Dımışkılı İlköğretim Okulu
117. Suboğazı İlköğretim Okulu
118. Kirlialıcı İlköğretim Okulu
119. Sam Mezrası İlköğretim Okulu
120. Küllü İlköğretim Okulu
121. Erikli İlköğretim Okulu
122. Y. Sarılar İlköğretim Okulu
123. Vali Muammer Güler İlköğretim Okulu
124. Ali Tutkun İlköğretim Okulu
125. şükriye Göğüs İlköğretim Okulu
126. Hakkı Özmen İlköğretim Okulu
127. Mahmut Fehime Güleç İlköğretim Okulu
128. Mete Uygun İlköğretim Okulu
129. Yukarı Beylerbeyi İlköğretim Okulu
130. Emine Konukoğlu İlköğretim Okulu
131. Saliha Cemil Cahit Güzelbey İlköğretim Okulu
132. Nezihe Osman Atay İlköğretim Okulu
133. Namık Kemal İlköğretim Okulu
134. Türkan Mehmet Akan İlköğretim Okulu
135. Cennet Süzer İlköğretim Okulu
136. Behiye Reşat Kaleoğlu İlköğretim Okulu
137. Ömer Humanızlı İlköğretim Okulu
138. Gaziyurt İlköğretim Okulu
139. Mehmet Emin –Zekiye Üstünel İlköğretim Okulu
140. Karayusuflu İlköğretim Okulu
141. Aktoprak İlköğretim Okulu
142. Mehmet Akif İlköğretim Okulu
143. Galip Deniz İlköğretim Okulu
144. şehit Mahmut Söylemez İlköğretim Okulu

**EK. I. DEVAM**

145. Hasan Katıkçı İlköğretim Okulu
146. GAP Görme Engelliler İlköğretim Okulu
147. Ali Süzer İşitme Engelliler İlköğretim Okulu
148. M. Hayri Akınal İmam Hatip Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesi
149. Fatih Kız Teknik Anadolu Kız Meslek ve Kız Meslek Lisesi
150. Bayraktar lisesi
151. İsmetpaşa Lisesi
152. Hacı Sani Konukoğlu Lisesi
153. Orhan Sevinç Lisesi
154. Abdülkadir Konukoğlu Lisesi
155. Arif Nihat Asya Lisesi
156. Hasan Süzer Lisesi
157. Nigar Ertürk Lisesi
158. Hasan Ali Yücel Lisesi
159. A.Erkul Ticaret Meslek Lisesi ve Anadolu Ticaret Meslek Lisesi
160. Hatice Mustafa Gençten Ticaret Meslek Lisesi

**EK II.****OKUL YÖNETİCİLERİNİN YETERLİKLERİ ANKETİ**

18

**EK 2****VERİ TOPLAMA ARACI****OKUL YÖNETİCİLERİNİN YETERLİKLERİ ANKETİ****Değerli Yönetici;**

Teknoloji yönetimi, örgütsel iletişim, mesleki gelişim ve okul kaynaklarının etkili kullanımı boyutlarından oluşan bu anketle sizlere, okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken yeterlikler listesi sunulmuştur. Anketin ilk sütununda sizden kendi yöneticilik uygulamalarınızı göz önünde bulundurarak bu yeterliklere önem verme derecenizi, ikinci sütunda ise ilgili yeterliklere ilişkin eğitim ihtiyacınızı belirtmeniz istenmektedir. Bunun için her bir maddeyi dikkatle okuyarak, maddede ifade edilen yeterliğe önem verme derecenizi ve eğitim ihtiyacınızı ilgili seçenek sütunundaki rakamı daire içine alarak veya çarpı işareti koyarak belirtiniz. Ankette yer alan maddeleri içtenlikle yanıtlayınız ve işaretlenmemiş madde bırakmayınız.

Araştırmanın gerçekleşmesine katkıda bulunacağınız için teşekkür ederiz.

**Öğr. Gör. Eren KESİM**

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

Yunussemre Kampüsü

26470 Eskişehir

[ekesim@anadolu.edu.tr](mailto:ekesim@anadolu.edu.tr)**Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU**

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

Yunussemre Kampüsü

26470 Eskişehir

[esagaogl@anadolu.edu.tr](mailto:esagaogl@anadolu.edu.tr)

## EK II. DEVAM

19

## KİŞİSEL BİLGİLER

1. Öğretim Kademesi

 İlköğretim  Ortaöğretim

2. Branşınız:.....

3. Öğretmenlikteki kıdeminiz:

 5 Yıl ve daha az 6-10 Yıl arası 11-15 Yıl arası 16-20 Yıl arası 21 yıl ve üzeri

4. Yöneticilikteki kıdeminiz:

 5 Yıl ve daha az 6-10 Yıl arası 11-15 Yıl arası 16-20 Yıl arası 21 yıl ve üzeri

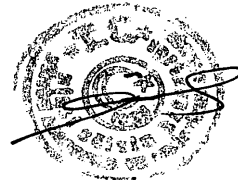


## EK II. DEVAM

20

## TEKNOLOJİ YÖNETİMİ

YETERLİKLER	Önem Derecesi (Lütfen bir rakamı daire içine alınız)					Eğitim İhtiyacı (Lütfen bir rakamı daire içine alınız)				
	Çok Önemli	Önemli	Orta Düzeyde Önemli	Az Önemli	Önemli Değil	Pek Çok	Çok	Orta	Az	Hiç
1. Bir eğitim örgütü olarak okulu bilgi toplumuna hazırlayabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
2. Teknoloji yönetimyle ilgili temel yaklaşımları açıklayabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
3. Teknoloji yönetimyle ilgili temel yaklaşımları eğitim kurumlarında uygulayabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
4. Okulun stratejik teknoloji planlamasını yapabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
5. Yeni teknolojilerden okul yönetim süreçlerinde yararlanabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
6. Eğitim amaçlarının gerçekleştirecek teknolojilerin kullanılmasını sağlayabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
7. Bilişim teknolojilerinin okullarda kullanımına ilişkin öğrencilerin ihtiyaçlarını saptayabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
8. Bilişim teknolojilerinin okullarda kullanımına ilişkin eğitim çalışanlarının ihtiyaçlarını saptayabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
9. Bilişim teknolojilerini kullanmadaki güçlü yönlerinin farkında olabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
10. Bilişim teknolojilerini kullanmadaki zayıf yönlerinin farkında olabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
11. Bilişim alanında meydana gelen değişmelere duyarlı olabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
12. Eğitim çalışanlarının mesleki gelişimleri için bilişim teknolojilerinden yararlanmalarını sağlayabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
13. Teknoloji yönetiminde toplumsal konulara duyarlı olabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
14. Teknoloji yönetiminde nükuksal konulara duyarlı olabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
15. Teknoloji yönetiminde etik konulara duyarlı olabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
16. Okulda yeni teknolojilerin kullanımına karşı dirençleri azaltabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
17. Okuldaki teknolojik araçları etkili ve verimli kullanabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
18. Teknoloji liderliği rolünü eğitim kurumlarında sergileyebilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
19. Bilişim sektörüyle işbirliği yapabileme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
20. Okulunun web sitesinin oluşturulmasına öncülük edebilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1

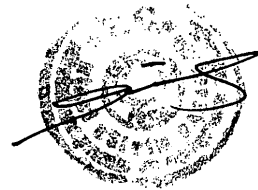


## EK II. DEVAM

21

## ÖRGÜTSEL İLETİŞİM

VETERLİKLER	Önem Derecesi (Lütfen bir rakamı daire içine alınız)					Eğitim İhtiyacı (Lütfen bir rakamı daire içine alınız)				
	Çok Önemli	Önemli	Orta Düzeyde Önemli	Az Önemli	Önemli Değil	Pek Çok	Çok	Orta	Az	Hiç
1. Okul başarısında iletişimin önemini açıklayabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
2. İnsan ilişkilerinde uyulması gereken kuralları açıklayabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
3. Personel ve okul-çevre ilişkilerindeki iletişim engellerini belirleyebilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
4. Etkin olarak dinleyebilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
5. Yazılı iletişim becerilerini etkin olarak kullanabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
6. Sözlü iletişim becerilerini etkin olarak kullanabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
7. Sözsüz iletişim becerilerini etkin olarak kullanabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
8. Protokol ve görgü kurallarına uyabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
9. İşbölümü yapabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
10. Çalışmalarda plan ve program yapabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
11. Karar ve uygulamalarda takım çalışması yapabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
12. Paylaşımı ve katılımı karar alabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
13. Gerekliğinde demokratik tepki gösterebilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
14. Eğitim ortamında farklı görüş ve düşüncelere yer verebilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
15. İnsan ilişkilerinde sabırlı ve hoşgörülü olabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
16. Kişilerarası çalışmaların çözümlemesine rehberlik edebilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
17. Demokratik bir eğitim ortamı oluşturma ve sürekliliğini sağlayabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
18. Demokrasi ve insan haklarına ilişkin bir değer sistemine sahip olabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
19. İletişim araçlarını yerinde ve zamanında etkili olarak kullanabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
20. Çalışanlarını motive edebilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
21. Öğrencilerin her türlü beklentilerine karşı duyarlı olabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1

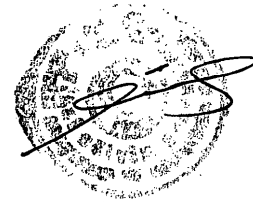


## EK II. DEVAM

22

## MESLEKİ GELİŞİM

YETERLİKLER	Önem Derecesi (Lütfen bir rakamı daire içine alınız)					Eğitim İhtiyacı (Lütfen bir rakamı daire içine alınız)				
	Çok Önemli	Önemli	Orta Düzeyde Önemli	Az Önemli	Önemli Değil	Pek Çok	Çok	Orta	Az	Hiç
1. Kendisini mesleğine adayabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
2. Mesleki gelişimin önemini farkında olabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
3. Okul yöneticiliğinin kuramsal boyutlarını açıklayabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
4. Değişim sürecine açık olabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
5. Öğrenmeyi öğrenme yaklaşımını okul örgütüne uyarlayabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
6. Öğrenen okulu oluşturmada eğitim çalışanlarına model olabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
7. Öğretimsel liderlik yaklaşımını sergileyebilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
8. Hayat boyu öğrenme becerilerine sahip olabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
9. Okulda hayat boyu öğrenme bilinci oluşturabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
10. Hayat boyu öğrenme sürecinde eğitim çalışanlarına rehberlik edebilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
11. Bilimsel ve mesleki yayınları takip edebilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
12. Eğitim çalışanlarının mesleki gelişim çabalarını destekleyebilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
13. Eğitim çalışanlarını bilimsel etkinliklere katılım konusunda cesaretlendirebilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
14. Yönetsel süreçlerde kazandığı deneyimleri paylaşabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
15. Eğitim sistemindeki diğer yöneticilerle bilgi alışverişinde bulunabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
16. Eğitim çalışanlarının deneyimlerinden yararlanabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
17. Eğitimle ilgili yeni yasal düzenlemeleri izleyebilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
18. Okulun içinde bulunduğu çevrenin eğitim ihtiyaçlarını saptayabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
19. Okul yönetim süreçlerinde araştırma bulgularından yararlanabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1

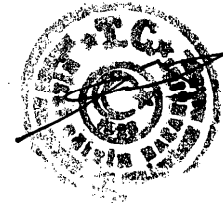


## EK II. DEVAM

23

## OKUL KAYNAKLARININ ETKİLİ KULLANIMI

YETERLİKLER	Önem Derecesi (Lütfen bir rakamı daire içine alınız)					Eğitim İhtiyacı (Lütfen bir rakamı daire içine alınız)				
	Çok Önemli	Önemli	Orta Düzeyde Önemli	Az Önemli	Önemli Değil	Pek Çok	Çok	Orta	Az	Hiç
1. Okulu belirlenen eğitsel amaçlara ulaştırarak bir yaşam alanı haline getirebilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
2. Sahip olunan finansal kaynakları rasyonel yönetebilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
3. Okula kaynak sağlamada girişimcilik rolüne sahip olabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
4. Kaynak sağlama sürecinde risk alabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
5. Kaynak sağlama sürecinde yerel yönetimlerle işbirliği yapabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
6. Kaynak sağlama sürecinde öğrenci velilerini cesaretlendirebilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
7. Eğitim çalışanlarının mesleki gelişimleri için kaynak sağlayabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
8. Belirlenen eğitsel amaçlara mevcut kaynaklarla ulaşabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
9. Okulun gelecekteki ihtiyaçlarına cevap verebilecek esnek planlar hazırlayabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
10. Okulun stratejik ihtiyaçlarını doğru biçimde saptayabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
11. Okulun geliştirilmeye açık olan yönlerinin belirlenmesinde takım çalışmasından yararlanabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
12. Stratejik planları hayata geçirecek eylem planlarını oluşturabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
13. Okulun stratejik planlamasını etkili biçimde uygulayabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
14. Okulun içinde bulunduğu çevreyi doğru analiz edebilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
15. Yönetsel zamanı etkili kullanabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
16. Ekonomide meydana gelen değişimlere duyarlı olabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
17. Kriz yönetimi sürecini eğitim örgütlerinde uygulayabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
18. Tüm öğrencilere eşit öğrenme olanakları sunabilme	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1



**EK III.****AÇIK UÇLU VERİ TOPLAMA ARACI****OKUL YÖNETİCİLERİNİN UZAKTAN EĞİTİM  
YOLUYLA YETİŞTİRİLMELERİNE İLİŞKİN  
UZMAN GÖRÜŞLERİ**

### EK III. DEVAM

Sayın Öğretim Elemanı;

Eğitim örgütleri de diğer örgütler gibi örgütsel yapılarını, mevcut değişim süreci paralelinde yeniden yapılandırmak, örgütsel gelişimini sağlayabilecek yeni örgütsel yapılanma modellerini belirlemek zorundadırlar. Türk eğitim sisteminin, verdikleri kararlarla sistemi yönlendirecek okul yöneticilerine ve onların istenen nitelik ve nicelikte yetiştirilmelerine gereksinimi vardır. Türk eğitim sisteminde okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecinde varolan makro sorunlar ele alındığında, sorunların çözümünün yeni bakış açıları gerektirdiği görülmektedir. Bu amaçla yapılmak istenen araştırmada okul yöneticilerinin yetiştirilmesi süreci, alternatif bir bakış açısı olarak, uzaktan eğitim yaklaşımıyla ele alınmaya çalışılacaktır.

Araştırmanın veri toplama sürecinde, belirlenen temel amaca yönelik uzman görüşlerinin alınması amaçlanmaktadır. Bu araştırmanın sonuçlarından yararlanılarak okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecinde, Türk Yükseköğretim Sisteminin yasal ve örgütsel yapısına uyumlu bir program modeli geliştirilecektir. Bu nedenle, oluşturulması düşünülen program modelinin dört ayrı boyutuna (Yönetim- Program İçeriği-Katılımcılar-Değerlendirme) ilişkin siz öğretim elemanlarının görüşlerinin alınması, araştırmanın geliştirilebilmesi için büyük önem taşımaktadır.

Araştırmanın gerçekleşmesine katkıda bulunacağınız için teşekkür eder, saygılarımızı sunarız.

Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU      esagaogl@anadolu.edu.tr  
Öğr. Gör. Eren KESİM              ekesim@anadolu.edu.tr

**EK III. DEVAM**

**1. Görev Yaptığınız Üniversite:** \_\_\_\_\_

**2. Akademik Unvanınız**

- ( ) Profesör                      ( ) Doçent  
( ) Yardımcı Doçent              ( ) Öğretim Görevlisi

**3. İletişim Adresiniz** (Araştırmanın sonuçları hakkında bilgi edinmek istiyorsanız lütfen belirtiniz):

**EK III. DEVAM****1. Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmeleri İçin Geliştirilecek Olan Programın Yönetim Boyutu**

Okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmesi amacıyla geliştirilecek olan bir programın yönetim boyutu sizce nasıl yapılandırılmalıdır? Bu konuya ilişkin görüşlerinizi lütfen sınıflandırarak belirtiniz.

•

•

•

•

•

•

•



### **EK III. DEVAM**

#### **2. Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmeleri İçin Geliştirilecek Olan Programın İçerik Boyutu**

Okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlilikler göz önünde bulundurulduğunda, okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmesi amacıyla geliştirilecek olan bir programın içerik boyutu sizce hangi derslerden oluşmalıdır? Bu konuya ilişkin görüşlerinizi lütfen sınıflandırarak belirtiniz.

•

•

•

•

•

•

•

**EK III. DEVAM****3. Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmeleri İçin Geliştirilecek Olan Programın Katılımcılar Boyutu**

Okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmesi amacıyla geliştirilecek olan bir programın katılımcılar boyutu;

- a) programa seçilme kriterleri
- b) programa devam koşulları açısından

sizce nasıl yapılandırılmalıdır? Bu konuya ilişkin görüşlerinizi lütfen sınıflandırarak belirtiniz.

•

•

•

•

•

•

•

**EK III. DEVAM****4. Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmeleri İçin Geliştirilecek Olan Programın Değerlendirme Boyutu**

Okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmesi amacıyla geliştirilecek olan bir programın değerlendirme boyutu sizce nasıl yapılandırılmalıdır? Bu konuya ilişkin görüşlerinizi lütfen sınıflandırarak belirtiniz.

•

•

•

•

•

•

•

## EK IV

### “Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri” Anketinin Alt Başlıkları ile Yapılan Faktör Analizleri

#### Teknoloji Yönetimi Önem Derecesi

##### KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,936
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	7618,411
	df	190
	Sig.	,000

##### Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	7,594	37,972	37,972	7,594	37,972	37,972
2	1,327	6,636	44,608			
3	1,061	5,303	49,911			
4	,933	4,664	54,575			
5	,899	4,493	59,068			
6	,816	4,081	63,149			
7	,754	3,768	66,917			
8	,702	3,508	70,425			
9	,686	3,432	73,856			
10	,629	3,143	76,999			
11	,589	2,944	79,943			
12	,576	2,881	82,823			
13	,514	2,568	85,391			
14	,512	2,558	87,949			
15	,467	2,334	90,283			
16	,462	2,312	92,595			
17	,432	2,160	94,755			
18	,377	1,886	96,641			
19	,344	1,720	98,361			
20	,328	1,639	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix <sup>a</sup>

	Component
	1
1. Bir eğitim örgütü olarak okulu bilgi toplumuna hazırlayabilme	,394
2. Teknoloji yönetimiyle ilgili temel yaklaşımları açıklayabilme	,568
3. Teknoloji yönetimiyle ilgili temel yaklaşımları eğitim kurumlarında uygulayabilme	,584
4. Okulun stratejik teknoloji planlamasını yapabilme	,606
5. Yeni teknolojilerden okul yönetim süreçlerinde yararlanabilme	,587
6. Eğitim amaçlarının gerçekleştirilecek teknolojilerin kullanılmasını sağlayabilme	,602
7. Bilgi teknolojilerinin okullarda kullanımına ilişkin öğrencilerin ihtiyaçlarının saptayabilme	,652
8. Bilgi teknolojilerinin okullarda kullanımına ilişkin eğitim çalışanlarının ihtiyaçlarının saptayabilme	,648
9. Bilgi teknolojilerini kullanmadaki güçlü yönlerinin farkında olabilme	,678
10. Bilgi teknolojilerini kullanmadaki zayıf yönlerinin farkında olabilme	,690
11. Bilgi alanında meydana gelen değişimlere duyarlı olabilme	,639
12. Eğitim çalışanlarının mesleki gelişimleri için bilgi teknolojilerinden yararlanmalarını sağlayabilme	,618
13. Teknoloji yönetiminde toplumsal konulara duyarlı olabilme	,624
14. Teknoloji yönetiminde hukuksal konulara duyarlı olabilme	,642
15. Teknoloji yönetiminde etik konulara duyarlı olabilme	,592
16. Okulda yeni teknolojilerin kullanımına karşı dirençleri azaltabilme	,610
17. Okuldaki teknolojik araçları etkili ve verimli kullanabilme	,609
18. Teknoloji liderliği rolünü eğitim kurumlarında sergileyebilme	,658
19. Bilgi sektörüyle işbirliği yapabilme	,680
20. Okulun web sitesinin oluşturulmasına öncülük edebilme	,584

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 1 components extracted.

## EK IV DEVAM

### Teknoloji Yönetimi Eğitim İhtiyacı

#### KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,975
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	18554,513
	df	190
	Sig.	,000

#### Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	12,892	64,458	64,458	12,892	64,458	64,458
2	,853	4,263	68,721			
3	,714	3,571	72,292			
4	,576	2,881	75,173			
5	,551	2,754	77,927			
6	,465	2,326	80,254			
7	,443	2,216	82,470			
8	,396	1,982	84,452			
9	,378	1,888	86,340			
10	,320	1,600	87,940			
11	,310	1,549	89,489			
12	,291	1,457	90,946			
13	,275	1,377	92,322			
14	,268	1,341	93,663			
15	,252	1,259	94,922			
16	,237	1,187	96,110			
17	,224	1,122	97,232			
18	,211	1,054	98,286			
19	,174	,870	99,156			
20	,169	,844	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix <sup>a</sup>

	Component
	1
1. Bir eğitim örgütü olarak okulu bilgi toplumuna hazırlayabilme	,773
2. Teknoloji yönetimiyle ilgili temel yaklaşımları açıklayabilme	,808
3. Teknoloji yönetimiyle ilgili temel yaklaşımları eğitim kurumlarında uygulayabilme	,812
4. Okulun stratejik teknoloji planlamasını yapabilme	,807
5. Yeni teknolojilerden okul yönetim süreçlerinde yararlanabilme	,812
6. Eğitim amaçlarının gerçekleştirilecek teknolojilerin kullanılmasını sağlayabilme	,824
7. Bilim teknolojilerinin okullarda kullanımına ilişkin öğrencilerin ihtiyaçlarının saptayabilme	,811
8. Bilim teknolojilerinin okullarda kullanımına ilişkin eğitim çalışanlarının ihtiyaçlarının saptayabilme	,835
9. Bilim teknolojilerini kullanmadaki güçlü yönlerinin farkında olabilme	,846
10. Bilim teknolojilerini kullanmadaki zayıf yönlerinin farkında olabilme	,817
11. Bilim alanında meydana gelen değişimlere duyarlı olabilme	,829
12. Eğitim çalışanlarının mesleki gelişimleri için bilim teknolojilerinden yararlanmalarını sağlayabilme	,815
13. Teknoloji yönetiminde toplumsal konulara duyarlı olabilme	,823
14. Teknoloji yönetiminde hukuksal konulara duyarlı olabilme	,762
15. Teknoloji yönetiminde etik konulara duyarlı olabilme	,804
16. Okulda yeni teknolojilerin kullanımına karşı dirençleri azaltabilme	,773
17. Okuldaki teknolojik araçları etkili ve verimli kullanabilme	,821
18. Teknoloji liderliği rolünü eğitim kurumlarında sergileyebilme	,808
19. Bilim sektörüyle işbirliği yapabilme	,764
20. Okulun web sitesinin oluşturulmasına öncülük edebilme	,700

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 1 components extracted.

## EK IV DEVAM

## Örgütsel İletişim Önem Derecesi

## KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,946
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	9248,723
	df	210
	Sig.	,000

## Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	8,300	39,522	39,522	8,300	39,522	39,522
2	1,774	8,446	47,968			
3	1,164	5,545	53,513			
4	1,011	4,813	58,325			
5	,820	3,905	62,230			
6	,741	3,528	65,758			
7	,654	3,116	68,874			
8	,614	2,926	71,800			
9	,591	2,812	74,612			
10	,568	2,706	77,317			
11	,535	2,546	79,864			
12	,531	2,526	82,390			
13	,507	2,413	84,803			
14	,474	2,258	87,062			
15	,461	2,194	89,255			
16	,441	2,099	91,355			
17	,414	1,973	93,327			
18	,391	1,861	95,188			
19	,363	1,729	96,917			
20	,358	1,705	98,623			
21	,289	1,377	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.



## EK IV DEVAM

Component Matrix <sup>a</sup>

	Component
	1
1. Okul başarısında iletişimin önemini açıklayabilme	,598
2. İnsan ilişkilerinde uyulması gereken kuralları açıklayabilme	,620
3. Personel ve okul-çevre ilişkilerindeki iletişim engellerini belirleyebilme	,631
4. Etkin olarak dinleyebilme	,622
5. Yazılı iletişim becerilerini etkin olarak kullanabilme	,584
6. Sözlü iletişim becerilerini etkin olarak kullanabilme	,647
7. Sözsüz iletişim becerilerini etkin olarak kullanabilme	,597
8. Protokol ve görgü kurallarına uyabilme	,547
9. Yönlendirme yapabilme	,610
10. Çalışmalarda plan ve program yapabilme	,634
11. Karar ve uygulamalarda takım çalışması yapabilme	,634
12. Paylaşım ve katılımcı karar alabilme	,693
13. Gerektiğinde demokratik tepki gösterebilme	,619
14. Eğitim ortamında farklı görüş ve düşüncelere yer verebilme	,647
15. İnsan ilişkilerinde sabırlı ve hoşgörülü olabilme	,632
16. İlişkilerde çatışmaların çözülmesine rehberlik edebilme	,685
17. Demokratik bir eğitim ortamı oluşturma ve sürekliliğini sağlayabilme	,686
18. Demokrasi ve insan haklarına ilişkin bir değer sistemine sahip olabilme	,679
19. İletişim araçlarının yerinde ve zamanında etkili olarak kullanabilme	,640
20. Çalışanlarının motive edebilme	,597
21. Öğrencilerin her türlü beklentilerine karşı duyarlı olabilme	,577

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 1 components extracted.

## EK IV DEVAM

### Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı

#### KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,983
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	28042,655
	df	210
	Sig.	,000

#### Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	15,936	75,887	75,887	15,936	75,887	75,887
2	,792	3,771	79,659			
3	,437	2,083	81,742			
4	,390	1,856	83,598			
5	,363	1,728	85,326			
6	,310	1,478	86,805			
7	,293	1,393	88,198			
8	,259	1,234	89,431			
9	,240	1,143	90,575			
10	,228	1,088	91,662			
11	,210	1,000	92,662			
12	,196	,933	93,595			
13	,190	,904	94,498			
14	,181	,861	95,360			
15	,179	,854	96,213			
16	,164	,781	96,994			
17	,151	,719	97,714			
18	,136	,649	98,363			
19	,127	,604	98,967			
20	,112	,535	99,501			
21	,105	,499	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

## EK IV DEVAM

Component Matrix <sup>a</sup>

	Component
	1
1. Okul başarısında iletişimin önemini açıklayabilme	,830
2. İnsan ilişkilerinde uyulması gereken kuralları açıklayabilme	,858
3. Personel ve okul-çevre ilişkilerindeki iletişim engellerini belirleyebilme	,843
4. Etkin olarak dinleyebilme	,853
5. Yazılı iletişim becerilerini etkin olarak kullanabilme	,854
6. Sözlü iletişim becerilerini etkin olarak kullanabilme	,859
7. Sözsüz iletişim becerilerini etkin olarak kullanabilme	,812
8. Protokol ve görgü kurallarına uyabilme	,838
9. İşbölümü yapabilme	,894
10. Çalışmalarda plan ve program yapabilme	,897
11. Karar ve uygulamalarda takım çalışması yapabilme	,898
12. Paylaşımcı ve katılımcı karar alabilme	,902
13. Gerektiğinde demokratik tepki gösterebilme	,876
14. Eğitim ortamında farklı görüş ve düşüncelere yer verebilme	,884
15. İnsan ilişkilerinde sabırlı ve hoşgörülü olabilme	,890
16. Kişilerarası tartışmaların çözümlenmesine rehberlik edebilme	,887
17. Demokratik bir eğitim ortamı oluşturma ve sürekliliğini sağlayabilme	,898
18. Demokrasi ve insan haklarına ilişkin bir değer sistemine sahip olabilme	,901
19. İletişim araçlarının yerinde ve zamanında etkili olarak kullanabilme	,883
20. Çalışanlarının motive edebilme	,869
21. Öğrencilerin her türlü beklentilerine karşı duyarlı olabilme	,861

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 1 components extracted.

**Mesleki Gelişim Önem Derecesi****KMO and Bartlett's Test**

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,957
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	9835,982
	df	171
	Sig.	,000

**Total Variance Explained**

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	8,927	46,983	46,983	8,927	46,983	46,983
2	1,143	6,014	52,997			
3	,893	4,702	57,699			
4	,804	4,230	61,929			
5	,737	3,881	65,810			
6	,719	3,786	69,595			
7	,668	3,514	73,109			
8	,607	3,194	76,303			
9	,562	2,958	79,262			
10	,534	2,812	82,074			
11	,491	2,585	84,658			
12	,437	2,300	86,959			
13	,404	2,126	89,085			
14	,393	2,067	91,151			
15	,370	1,948	93,100			
16	,363	1,913	95,013			
17	,338	1,781	96,794			
18	,315	1,660	98,453			
19	,294	1,547	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

## EK IV DEVAM

Component Matrix <sup>a</sup>

	Component
	1
1. Kendisini mesleğine adayabilme	,494
2. Mesleki gelişimin öneminin farkında olabilme	,670
3. Okul yöneticiliğinin kuramsal boyutlarıny açıklayabilme	,647
4. Değişim sürecine açık olabilme	,658
5. Öğrenmeyi ğrenme yaklaşımyny okul örgütüne uyarlayabilme	,720
6. Öğrenen okulu oluşturmada eğitim çalışanlarına model olabilme	,709
7. ğretimsel liderlik yaklaşımyny sergileyebilme	,706
8. Hayat boyu öğrenme becerilerine sahip olabilme	,696
9. Okulda hayat boyu öğrenme bilinci oluşturabilme	,699
10. Hayat boyu öğrenme sürecinde eğitim çalışanlarına rehberlik edebilme	,731
11. Bilimsel ve mesleki yayınları takip edebilme	,683
12. Eğitim alışanlarının mesleki gelişim çabalarını destekleyebilme	,744
13. Eğitim alışanlarının bilimsel etkinliklere katılıym konusunda cesaretlendirebilme	,745
14. Yönetmelere kazandığy deneyimleri paylaşılabilmelme	,710
15. Eğitim sistemindeki diğer yöneticilerle bilgi alışverişinde bulunabilme	,687
16. Eğitim alışanlarının deneyimlerinden yararlanabilme	,668
17. Eğitimle ilgili yeni yasal düzenlemeleri izleyebilme	,656
18. Okulun içinde bulunduğu çevrenin eğitim ihtiyaçlarını saptayabilme	,629
19. Okul yönetim süreçlerinde araştırma bulgularından yararlanabilme	,727

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 1 components extracted.

## EK IV DEVAM

## Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı

## KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,980
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	24956,682
	df	171
	Sig.	,000

## Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	14,428	75,939	75,939	14,428	75,939	75,939
2	,661	3,479	79,418			
3	,518	2,725	82,143			
4	,397	2,089	84,231			
5	,358	1,886	86,118			
6	,309	1,625	87,743			
7	,286	1,505	89,248			
8	,250	1,315	90,564			
9	,225	1,185	91,749			
10	,212	1,116	92,865			
11	,188	,989	93,854			
12	,175	,921	94,775			
13	,168	,885	95,660			
14	,162	,855	96,515			
15	,150	,789	97,303			
16	,142	,749	98,053			
17	,129	,681	98,734			
18	,122	,644	99,377			
19	,118	,623	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

## EK IV DEVAM

Component Matrix <sup>a</sup>

	Compon ent
	1
1. Kendisini mesleğine adayabilme	,839
2. Mesleki geliřimin öneminin farkýnda olabilme	,878
3. Okul yöneticiliđinin kuramsal boyutlarýný açıklayabilme	,846
4. Değişim sürecine açık olabilme	,883
5. Öđrenmeyi öđrenme yaklaşýmýný okul örgütüne uyarlayabilme	,863
6. Öğrenen okulu oluşturmada eğitim çalışanlarına model olabilme	,872
7. Öđretimsel liderlik yaklaşýmýný sergileyebilme	,878
8. Hayat boyu öğrenme becerilerine sahip olabilme	,897
9. Okulda hayat boyu öğrenme bilinci oluşturabilme	,893
10. Hayat boyu öğrenme sürecinde eğitim çalışanlarına rehberlik edebilme	,885
11. Bilimsel ve mesleki yayınları takip edebilme	,830
12. Eđitim çalıřanlarýnýn mesleki geliřim çabalarýný destekleyebilme	,888
13. Eđitim çalıřanlarýný bilimsel etkinliklere katýlım konusunda cesaretlendirebilme	,874
14. Yönetimsel süreçlerde kazandığı deneyimleri paylaşabilme	,883
15. Eğitim sistemindeki diğer yöneticilerle bilgi alışverişinde bulunabilme	,877
16. Eđitim çalıřanlarýnýn deneyimlerinden yararlanabilme	,878
17. Eğitimle ilgili yeni yasal düzenlemeleri izleyebilme	,867
18. Okulun içinde bulunduđu çevrenin eđitim ihtiyaçlarýný saptayabilme	,876
19. Okul yönetim süreçlerinde arařtırma bulgularýndan yararlanabilme	,847

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 1 components extracted.

## EK IV DEVAM

### Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Derecesi

#### KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,954
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	9142,099
	df	153
	Sig.	,000

#### Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	8,388	46,599	46,599	8,388	46,599	46,599
2	1,194	6,635	53,234			
3	,899	4,993	58,226			
4	,865	4,805	63,032			
5	,756	4,201	67,233			
6	,686	3,813	71,046			
7	,595	3,303	74,350			
8	,572	3,176	77,526			
9	,509	2,830	80,356			
10	,474	2,634	82,990			
11	,465	2,586	85,576			
12	,454	2,520	88,096			
13	,417	2,316	90,411			
14	,406	2,257	92,668			
15	,399	2,218	94,886			
16	,337	1,871	96,757			
17	,326	1,812	98,569			
18	,258	1,431	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.



## EK IV DEVAM

Component Matrix <sup>a</sup>

	Componen nt
	1
1. Okulu belirlenen eğitsel amaçlara ulaştıracak bir yapıya haline getirebilme	,632
2. Sahip olunan finansal kaynakları rasyonel yönetebilme	,647
3. Okula kaynak sağlamada girişimcilik rolüne sahip olabilme	,665
4. Kaynak sağlama sürecinde risk alabilme	,675
5. Kaynak sağlama sürecinde yerel yönetimlerle işbirliği yapabilme	,659
6. Kaynak sağlama sürecinde öğrenci velilerini cesaretlendirebilme	,687
7. Eğitim çalışanlarının mesleki gelişimleri için kaynak sağlayabilme	,633
8. Belirlenen eğitsel amaçlara mevcut kaynaklarla ulaşabilme	,698
9. Okulun gelecekteki ihtiyaçlarına cevap verebilecek esnek planlar hazırlayabilme	,721
10. Okulun stratejik ihtiyaçlarının doğru biçimde saptayabilme	,702
11. Okulun geliştirilmeye açık olan yönlerinin belirlenmesinde takım çalışmasından yararlanabilme	,693
12. Stratejik planları hayata geçirecek eylem planlarının oluşturabilme	,758
13. Okulun stratejik planlamasının etkili biçimde uygulayabilme	,773
14. Okulun içinde bulunduğu çevreyi doğru analiz edebilme	,697
15. Yönetimsel zamanı etkili kullanabilme	,691
16. Ekonomide meydana gelen değişimlere duyarlı olabilme	,701
17. Kriz yönetimi sürecini eğitim örgütlerinde uygulayabilme	,711
18. Tüm öğrencilere eşit öğrenme olanakları sunabilme	,502

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 1 components extracted.

## EK IV DEVAM

## Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacı

## KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,980
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	22610,191
	df	153
	Sig.	,000

## Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	13,547	75,263	75,263	13,547	75,263	75,263
2	,644	3,576	78,840			
3	,442	2,456	81,296			
4	,415	2,307	83,603			
5	,359	1,993	85,597			
6	,339	1,881	87,477			
7	,273	1,517	88,995			
8	,251	1,394	90,388			
9	,228	1,269	91,657			
10	,226	1,255	92,913			
11	,202	1,121	94,034			
12	,184	1,022	95,056			
13	,171	,949	96,005			
14	,161	,897	96,901			
15	,149	,829	97,730			
16	,143	,792	98,522			
17	,141	,782	99,304			
18	,125	,696	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

## EK IV DEVAM

Component Matrix <sup>a</sup>

	Component
	1
1. Okulu belirlenen eğitsel amaçlara ulaşıtıracak bir yapıya haline getirebilme	,850
2. Sahip olunan finansal kaynakları rasyonel yönetebilme	,876
3. Okula kaynak sağlamada girişimcilik rolüne sahip olabilme	,868
4. Kaynak sağlama sürecinde risk alabilme	,824
5. Kaynak sağlama sürecinde yerel yönetimlerle işbirliği yapabilme	,861
6. Kaynak sağlama sürecinde öğrenci velilerini cesaretlendirebilme	,874
7. Eğitim çalışanlarının mesleki gelişimleri için kaynak sağlayabilme	,818
8. Belirlenen eğitsel amaçlara mevcut kaynaklarla ulaşabilme	,854
9. Okulun gelecekteki ihtiyaçlarına cevap verebilecek esnek planlar hazırlayabilme	,862
10. Okulun stratejik ihtiyaçlarının doğru biçimde saptayabilme	,886
11. Okulun geliştirilmeye açık olan yönlerinin belirlenmesinde takım çalışmasından yararlanabilme	,898
12. Stratejik planları hayata geçirecek eylem planlarının oluşturabilme	,882
13. Okulun stratejik planlamasının etkili biçimde uygulayabilme	,878
14. Okulun içinde bulunduğu çevreyi doğru analiz edebilme	,905
15. Yönetimsel zamanı etkili kullanabilme	,892
16. Ekonomide meydana gelen değişimlere duyarlı olabilme	,872
17. Kriz yönetimi sürecini eğitim örgütlerinde uygulayabilme	,855
18. Tüm öğrencilere eşit öğrenme olanakları sunabilme	,856

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 1 components extracted.

**EK V**  
**OKUL YÖNETİCİLERİNİN YETERLİKLERİ ANKETİNİN**  
**GÜVENİRLİK ÇALIŞMASINA İLİŞKİN SPSS SONUÇLARI**  
**Teknoloji Yönetimi Önem Derecesi**

Madde	Ortalama	Standart sapma	Madde sırasında alt	Madde sırasında alt	Doğrulanmış Madde Toplam	Korelasyon	Madde sırasında iç
1. Bir eğitim örgütü olarak okulu bilgi toplumuna hazırlayabilme	4,77	0,45	83,89	67,10	0,35		0,912
2. Teknoloji yönetimiyle ilgili temel yaklaşımları açıklayabilme	4,38	0,64	84,28	64,22	0,51		0,909
3. Teknoloji yönetimiyle ilgili temel yaklaşımları eğitim kurumlarında uygulayabilme	4,53	0,63	84,13	64,18	0,53		0,909
4. Okulun stratejik teknoloji planlamasını yapabilme	4,40	0,66	84,25	63,60	0,55		0,909
5. Yeni teknolojilerden okul yönetim süreçlerinde yararlanabilme	4,62	0,59	84,04	64,52	0,53		0,909
6. Eğitim amaçlarını gerçekleştirecek teknolojilerin kullanılmasını sağlayabilme	4,59	0,61	84,07	64,23	0,54		0,909
7. Bilişim teknolojilerinin okullarda kullanımına ilişkin öğrencilerin ihtiyaçlarını saptayabilme	4,42	0,65	84,23	63,30	0,59		0,907
8. Bilişim teknolojilerinin okullarda kullanımına ilişkin eğitim çalışanlarının ihtiyaçlarını saptayabilme	4,42	0,64	84,23	63,42	0,59		0,908
9. Bilişim teknolojilerini kullanmadaki güçlü yönlerinin farkında olabilme	4,34	0,66	84,31	62,87	0,62		0,907
10. Bilişim teknolojilerini kullanmadaki zayıf yönlerinin farkında olabilme	4,26	0,74	84,40	61,88	0,64		0,906
11. Bilişim alanında meydana gelen değişimlere duyarlı olabilme	4,51	0,64	84,15	63,50	0,58		0,908
12. Eğitim çalışanlarının mesleki gelişimleri için bilişim teknolojilerinden yararlanmalarını sağlayabilme	4,57	0,61	84,09	64,03	0,56		0,908
13. Teknoloji yönetiminde toplumsal konulara duyarlı olabilme	4,32	0,72	84,34	62,82	0,57		0,908
14. Teknoloji yönetiminde hukuksal konulara duyarlı olabilme	4,21	0,83	84,45	61,47	0,59		0,908
15. Teknoloji yönetiminde etik konulara duyarlı olabilme	4,44	0,71	84,21	63,23	0,54		0,909
16. Okulda yeni teknolojilerin kullanımına karşı dirençleri azaltabilme	4,30	0,84	84,35	61,74	0,56		0,909
17. Okuldaki teknolojik araçları etkili ve verimli kullanabilme	4,68	0,56	83,98	64,55	0,55		0,909
18. Teknoloji liderliği rolünü eğitim kurumlarında sergileyebilme	4,34	0,77	84,32	61,88	0,61		0,907
19. Bilişim sektörüyle işbirliği yapabilme	4,22	0,80	84,43	61,28	0,63		0,906
20. Okulunun web sitesinin oluşturulmasına öncülük edebilme	4,34	0,77	84,31	62,79	0,53		0,909

N= 1033

**EK V. DEVAM**  
**Teknoloji Yönetimi Eğitim İhtiyacı**

Madde	Ortalama	Standart sapma	Madde silindiğinde alt bölüm ortalaması	Madde silindiğinde alt bölüm varyansı	Doğrulanmış Madde Toplam Korelasyonu	Madde silindiğinde iç tutarlılık katsayısı
1. Bir eğitim örgütü olarak okulu bilgi toplumuna hazırlayabilme	4,05	0,96	72,86	264,19	0,74	0,969
2. Teknoloji yönetimiyle ilgili temel yaklaşımları açıklayabilme	3,91	0,96	73,01	262,99	0,78	0,969
3. Teknoloji yönetimiyle ilgili temel yaklaşımları eğitim kurumlarında uygulayabilme	3,95	0,96	72,97	262,91	0,79	0,969
4. Okulun stratejik teknoloji planlamasını yapabilme	3,85	1,01	73,07	261,75	0,78	0,969
5. Yeni teknolojilerden okul yönetim süreçlerinde yararlanabilme	3,95	1,03	72,97	260,91	0,79	0,969
6. Eğitim amaçlarını gerçekleştirecek teknolojilerin kullanılmasını sağlayabilme	3,94	1,02	72,98	260,96	0,80	0,969
7. Bilişim teknolojilerinin okullarda kullanımına ilişkin öğrencilerin ihtiyaçlarını saptayabilme	3,85	1,03	73,07	261,14	0,79	0,969
8. Bilişim teknolojilerinin okullarda kullanımına ilişkin eğitim çalışanlarının ihtiyaçlarını saptayabilme	3,85	1,07	73,07	259,28	0,81	0,969
9. Bilişim teknolojilerini kullanmadaki güçlü yönlerinin farkında olabilme	3,76	1,05	73,16	259,36	0,82	0,969
10. Bilişim teknolojilerini kullanmadaki zayıf yönlerinin farkında olabilme	3,71	1,08	73,21	259,57	0,79	0,969
11. Bilişim alanında meydana gelen değişimlere duyarlı olabilme	3,85	1,08	73,07	258,93	0,81	0,969
12. Eğitim çalışanlarının mesleki gelişimleri için bilişim teknolojilerinden yararlanmalarını sağlayabilme	3,93	1,06	72,98	260,15	0,79	0,969
13. Teknoloji yönetiminde toplumsal konulara duyarlı olabilme	3,73	1,08	73,19	259,08	0,80	0,969
14. Teknoloji yönetiminde hukuksal konulara duyarlı olabilme	3,72	1,08	73,19	261,26	0,74	0,970
15. Teknoloji yönetiminde etik konulara duyarlı olabilme	3,79	1,14	73,13	258,32	0,78	0,969
16. Okulda yeni teknolojilerin kullanımına karşı dirençleri azaltabilme	3,69	1,19	73,23	258,13	0,75	0,969
17. Okuldaki teknolojik araçları etkili ve verimli kullanabilme	3,96	1,12	72,96	258,23	0,80	0,969
18. Teknoloji liderliği rolünü eğitim kurumlarında sergileyebilme	3,80	1,10	73,12	259,29	0,79	0,969
19. Bilişim sektörüyle işbirliği yapabilme	3,73	1,08	73,19	261,28	0,74	0,969
20. Okulun web sitesinin oluşturulmasına öncülük edebilme	3,92	1,08	73,00	263,66	0,67	0,970

N= 1033

## EK V. DEVAM

## Örgütsel İletişim Önem Derecesi

Madde	Ortalama	Standart sapma	Madde silindiğinde alt bölüm ortalaması	Madde silindiğinde alt bölüm varyansı	Doğrulanmış Madde Toplam Korelasyonu	Madde silindiğinde igtutarlılık katsayısı
1. Okul başarısında iletişimin önemini açıklayabilme	4,59	0,56	91,14	60,50	0,55	0,918
2. İnsan ilişkilerinde uyulması gereken kuralları açıklayabilme	4,49	0,62	91,24	59,76	0,58	0,918
3. Personel ve okul-çevre ilişkilerindeki iletişim engellerini belirleyebilme	4,44	0,67	91,29	59,12	0,59	0,918
4. Etkin olarak dinleyebilme	4,51	0,63	91,22	59,63	0,58	0,918
5. Yazılı iletişim becerilerini etkin olarak kullanabilme	4,40	0,66	91,33	59,69	0,55	0,918
6. Sözlü iletişim becerilerini etkin olarak kullanabilme	4,49	0,65	91,24	59,16	0,61	0,917
7. Sözsüz iletişim becerilerini etkin olarak kullanabilme	4,23	0,77	91,50	58,49	0,56	0,919
8. Protokol ve görgü kurallarına uyabilme	4,41	0,73	91,32	59,51	0,50	0,920
9. İşbölümü yapabilme	4,67	0,55	91,06	60,56	0,56	0,918
10. Çalışmalarda plan ve program yapabilme	4,73	0,52	91,00	60,71	0,58	0,918
11. Karar ve uygulamalarda takım çalışması yapabilme	4,69	0,55	91,04	60,46	0,58	0,918
12. Paylaşıcı ve katılımcı karar alabilme	4,64	0,56	91,09	59,85	0,64	0,917
13. Gerektiğinde demokratik tepki gösterebilme	4,52	0,64	91,21	59,71	0,56	0,918
14. Eğitim ortamında farklı görüş ve düşüncelere yer verebilme	4,58	0,60	91,15	59,76	0,59	0,917
15. İnsan ilişkilerinde sabırlı ve hoşgörülü olabilme	4,71	0,52	91,02	60,78	0,57	0,918
16. Kişilerarası çatışmaların çözümlenmesine rehberlik edebilme	4,56	0,60	91,17	59,42	0,63	0,917
17. Demokratik bir eğitim ortamı oluşturma ve sürekliliğini sağlayabilme	4,63	0,61	91,10	59,37	0,63	0,917
18. Demokrasi ve insan haklarına ilişkin bir değer sistemine sahip olabilme	4,59	0,63	91,14	59,20	0,62	0,917
19. İletişim araçlarını yerinde ve zamanında etkili olarak kullanabilme	4,59	0,60	91,14	59,85	0,59	0,918
20. Çalışanların motive edebilme	4,69	0,58	91,04	60,43	0,54	0,918
21. Öğrencilerin her türlü beklentilerine karşı duyarlı olabilme	4,54	0,67	91,19	59,81	0,52	0,919

N=1033

## EK V. DEVAM

## Örgütsel İletişim Eğitim İhtiyacı

Madde	Ortalama	Standart sapma	Madde silindiğinde alt bölüm ortalaması	Madde silindiğinde alt bölüm varyansı	Doğrulanmış Madde Toplam Korelasyonu	Madde silindiğinde irtibatlılık katsayısı
1. Okul başarısında iletişimin önemini açıklayabilme	3,82	1,13	73,91	472,82	0,81	0,984
2. İnsan ilişkilerinde uyulması gereken kuralları açıklayabilme	3,72	1,18	74,02	469,48	0,84	0,983
3. Personel ve okul-çevre ilişkilerindeki iletişim engellerini belirleyebilme	3,71	1,14	74,03	471,96	0,83	0,983
4. Etkin olarak dinleyebilme	3,66	1,25	74,08	467,36	0,84	0,983
5. Yazılı iletişim becerilerini etkin olarak kullanabilme	3,63	1,18	74,11	469,81	0,84	0,983
6. Sözlü iletişim becerilerini etkin olarak kullanabilme	3,66	1,19	74,08	469,22	0,84	0,983
7. Sözsüz iletişim becerilerini etkin olarak kullanabilme	3,56	1,18	74,18	472,07	0,79	0,984
8. Protokol ve görgü kurallarına uyabilme	3,53	1,27	74,21	467,48	0,82	0,984
9. İşbölümü yapabilme	3,70	1,30	74,04	463,13	0,88	0,983
10. Çalışmalarda plan ve program yapabilme	3,76	1,25	73,97	464,78	0,89	0,983
11. Karar ve uygulamalarda takım çalışması yapabilme	3,79	1,25	73,95	464,79	0,89	0,983
12. Paylaşım ve katılımcı karar alabilme	3,74	1,26	74,00	464,11	0,89	0,983
13. Gerektiğinde demokratik tepki gösterebilme	3,67	1,30	74,07	463,94	0,86	0,983
14. Eğitim ortamında farklı görüş ve düşüncelere yer verebilme	3,66	1,31	74,08	463,06	0,87	0,983
15. İnsan ilişkilerinde sabırlı ve hoşgörülü olabilme	3,72	1,33	74,02	462,18	0,88	0,983
16. Kişilerarası çatışmaların çözümlenmesine rehberlik edebilme	3,68	1,24	74,06	465,86	0,87	0,983
17. Demokratik bir eğitim ortamı oluşturma ve sürekliliğini sağlayabilme	3,76	1,26	73,98	464,43	0,89	0,983
18. Demokrasi ve insan haklarına ilişkin bir değer sistemine sahip olabilme	3,70	1,30	74,04	462,57	0,89	0,983
19. İletişim araçlarını yerinde ve zamanında etkili olarak kullanabilme	3,73	1,24	74,00	465,97	0,87	0,983
20. Çalışmalarını motive edebilme	3,83	1,25	73,91	466,31	0,85	0,983
21. Öğrencilerin her türlü beklentilerine karşı duyarlı olabilme	3,71	1,20	74,03	468,54	0,85	0,983

N=1033

## EK V. DEVAM

## Mesleki Gelişim Önem Derecesi

Madde	Ortalama	Standart sapma	Madde silindiginde alt bölüm ortalaması	Madde silindiginde alt bölüm varyansı	Doğulanmış Madde Toplam Korelasyonu	Madde silindiginde igtutarlılık katsayısı
1. Kendisini mesleğine adayabilme	4,73	0,50	81,42	60,78	0,45	0,937
2. Mesleki gelişimin öneminin farkında olabilme	4,64	0,53	81,51	59,08	0,63	0,934
3. Okul yöneticiliğinin kuramsal boyutlarını açıklayabilme	4,36	0,70	81,79	57,66	0,60	0,934
4. Değişim sürecine açık olabilme	4,66	0,58	81,49	58,78	0,61	0,934
5. Öğrenmeyi öğrenme yaklaşımını okul örgütüne uyarlayabilme	4,52	0,61	81,63	57,84	0,68	0,933
6. Öğrenen okulu oluşturmada eğitim çalışanlarına model olabilme	4,55	0,62	81,60	57,91	0,66	0,933
7. Öğretimsel liderlik yaklaşımını sergileyebilme	4,51	0,62	81,64	57,84	0,66	0,933
8. Hayat boyu öğrenme becerilerine sahip olabilme	4,60	0,59	81,55	58,28	0,65	0,933
9. Okulda hayat boyu öğrenme bilinci oluşturabilme	4,59	0,59	81,57	58,28	0,65	0,933
10. Hayat boyu öğrenme sürecinde eğitim çalışanlarına rehberlik edebilme	4,49	0,64	81,67	57,41	0,69	0,933
11. Bilimsel ve mesleki yayınları takip edebilme	4,48	0,65	81,68	57,81	0,64	0,934
12. Eğitim çalışanlarının mesleki gelişim çabalarını destekleyebilme	4,50	0,63	81,66	57,38	0,70	0,932
13. Eğitim çalışanlarını bilimsel etkinliklere katılım konusunda cesaretlendirebilme	4,47	0,64	81,69	57,28	0,70	0,932
14. Yönetmelik süreçlerde kazandığı deneyimleri paylaşabilme	4,46	0,65	81,69	57,51	0,67	0,933
15. Eğitim sistemindeki diğer yöneticilerle bilgi alışverişinde bulunabilme	4,52	0,62	81,63	58,02	0,65	0,933
16. Eğitim çalışanlarının deneyimlerinden yararlanabilme	4,53	0,63	81,63	58,12	0,62	0,934
17. Eğitimle ilgili yeni yasal düzenlemeleri izleyebilme	4,54	0,62	81,61	58,29	0,61	0,934
18. Okulun içinde bulunduğu çevrenin eğitim ihtiyaçlarını saptayabilme	4,57	0,60	81,58	58,75	0,59	0,935
19. Okul yönetim süreçlerinde araştırma bulgularından yararlanabilme	4,41	0,68	81,74	57,01	0,69	0,933

N=1033



## EK V. DEVAM

## Mesleki Gelişim Eğitim İhtiyacı

Madde	Ortalama	Standart sapma	Madde silineğinde alt bölüm ortalaması	Madde silineğinde alt bölüm varyansı	Doğulanmış Madde Toplam Korelasyonu	Madde silineğinde iç tutarlılık katsayısı
1. Kendisini mesleğine adayabilme	3,69	1,33	66,80	361,35	0,82	0,982
2. Mesleki gelişimin öneminin farkında olabilmek	3,75	1,25	66,74	361,96	0,86	0,981
3. Okul yöneticiliğinin kuramsal boyutlarını açıklayabilme	3,67	1,17	66,82	366,17	0,83	0,982
4. Değişim sürecine açık olabilmek	3,76	1,25	66,73	361,54	0,87	0,981
5. Öğrenmeyi öğrenme yaklaşımını okul örgütüne uyarlayabilme	3,80	1,13	66,70	366,60	0,85	0,981
6. Öğrenen okulu oluşturmada eğitim çalışanlarına model olabilmek	3,79	1,18	66,70	364,60	0,85	0,981
7. Öğretimsel liderlik yaklaşımını sergileyebilme	3,72	1,20	66,78	363,81	0,86	0,981
8. Hayat boyu öğrenme becerilerine sahip olabilmek	3,76	1,23	66,74	361,87	0,88	0,981
9. Okulda hayat boyu öğrenme bilinci oluşturabilme	3,82	1,17	66,68	363,92	0,88	0,981
10. Hayat boyu öğrenme sürecinde eğitim çalışanlarına rehberlik edebilmek	3,73	1,17	66,76	364,24	0,87	0,981
11. Bilimsel ve mesleki yayınları takip edebilmek	3,72	1,17	66,77	366,69	0,81	0,982
12. Eğitim çalışanlarının mesleki gelişim çabalarını destekleyebilme	3,70	1,18	66,79	363,76	0,87	0,981
13. Eğitim çalışanlarını bilimsel etkinliklere katılım konusunda cesaretlendirebilme	3,69	1,18	66,80	364,38	0,86	0,981
14. Yönetimsel süreçlerde kazandığı deneyimleri paylaşabilme	3,61	1,24	66,88	362,06	0,87	0,981
15. Eğitim sistemindeki diğer yöneticilerle bilgi alışverişinde bulunabilme	3,60	1,29	66,90	360,71	0,86	0,981
16. Eğitim çalışanlarının deneyimlerinden yararlanabilme	3,61	1,28	66,89	361,03	0,86	0,981
17. Eğitimle ilgili yeni yasal düzenlemeleri izleyebilme	3,65	1,27	66,85	361,82	0,85	0,981
18. Okulun içinde bulunduğu çevrenin eğitim ihtiyaçlarını saptayabilme	3,70	1,25	66,79	361,93	0,86	0,981
19. Okul yönetim süreçlerinde araştırma bulgularından yararlanabilme	3,73	1,16	66,76	366,39	0,83	0,982

N=1033

## EK V. DEVAM

## Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Önem Derecesi

Madde	Ortalama	Standart sapma	Madde silindiginde alt bölüm ortalaması	Madde silindiginde alt bölüm varyansı	Doğrulanmış Madde Toplam Korelasyonu	Madde silindiginde igtutarlılık katsayısı
1. Okulu belirlenen eğitimsel amaçlara ulaştıracak bir yaşam alanı haline getirebilme	4,58	0,58	75,72	62,97	0,58	0,928
2. Sahip olunan finansal kaynakları rasyonel yönetebilme	4,56	0,60	75,74	62,54	0,60	0,928
3. Okula kaynak sağlamada girişimcilik rolüne sahip olabilme	4,52	0,68	75,78	61,47	0,63	0,927
4. Kaynak sağlama sürecinde risk alabilme	4,24	0,87	76,06	59,42	0,63	0,928
5. Kaynak sağlama sürecinde yerel yönetimlerle işbirliği yapabilme	4,46	0,71	75,83	61,22	0,62	0,927
6. Kaynak sağlama sürecinde öğrenci velilerini cesaretlendirebilme	4,47	0,70	75,82	61,03	0,65	0,927
7. Eğitim çalışanlarının mesleki gelişimleri için kaynak sağlayabilme	4,30	0,77	76,00	60,89	0,59	0,928
8. Belirlenen eğitimsel amaçlara mevcut kaynaklarla ulaşabilme	4,33	0,70	75,96	60,97	0,65	0,926
9. Okulun gelecekteki ihtiyaçlarına cevap verebilecek esnek planlar hazırlayabilme	4,43	0,64	75,87	61,45	0,67	0,926
10. Okulun stratejik ihtiyaçlarını doğru biçimde saptayabilme	4,54	0,60	75,75	62,16	0,65	0,927
11. Okulun geliştirilmeye açık olan yönlerinin belirlenmesinde takım çalışmasından yararlanabilme	4,58	0,59	75,72	62,25	0,64	0,927
12. Stratejik planları hayata geçirecek eylem planlarını oluşturabilme	4,45	0,66	75,85	60,88	0,71	0,925
13. Okulun stratejik planlamasını etkili biçimde uygulayabilme	4,47	0,66	75,83	60,72	0,72	0,925
14. Okulun içinde bulunduğu çevreyi doğru analiz edebilme	4,55	0,62	75,75	61,87	0,65	0,927
15. Yönetimsel zamanı etkili kullanabilme	4,51	0,64	75,79	61,74	0,64	0,927
16. Ekonomide meydana gelen değişimlere duyarlı olabilme	4,26	0,78	76,04	60,04	0,66	0,926
17. Kriz yönetimi sürecini eğitim örgütlerinde uygulayabilme	4,30	0,78	76,00	59,95	0,67	0,926
18. Tüm öğrencilere eşit öğrenme olanakları sunabilme	4,74	0,53	75,56	64,45	0,45	0,930

N=1033

## EK V. DEVAM

## Okul Kaynaklarının Etkili Kullanımı Eğitim İhtiyacı

Madde	Ortalama	Standart sapma	Madde silindiginde alt bölüm ortalaması	Madde silindiginde alt bölüm varyansı	Doğrulanmış Madde Toplam Korelasyonu	Madde silindiginde igtutarlılık katsayısı
1. Okulu belirlenen eğitimsel amaçlara ulaştıracak bir yaşam alanı haline getirebilme	3,77	1,14	61,70	337,92	0,83	0,979
2. Sahip olunan finansal kaynakları rasyonel yönetebilme	3,64	1,27	61,83	332,57	0,86	0,979
3. Okula kaynak sağlamada girişimcilik rolüne sahip olabilme	3,64	1,28	61,83	332,56	0,85	0,979
4. Kaynak sağlama sürecinde risk alabilme	3,46	1,32	62,00	333,48	0,80	0,980
5. Kaynak sağlama sürecinde yerel yönetimlerle işbirliği yapabilme	3,59	1,27	61,88	333,27	0,84	0,979
6. Kaynak sağlama sürecinde öğrenci velilerini cesaretlendirebilme	3,56	1,31	61,91	331,36	0,86	0,979
7. Eğitim çalışanlarının mesleki gelişimleri için kaynak sağlayabilme	3,57	1,23	61,90	336,37	0,80	0,980
8. Belirlenen eğitimsel amaçlara mevcut kaynaklarla ulaşabilme	3,56	1,20	61,91	335,69	0,84	0,979
9. Okulun gelecekteki ihtiyaçlarına cevap verebilecek esnek planlar hazırlayabilme	3,73	1,13	61,74	337,70	0,84	0,979
10. Okulun stratejik ihtiyaçlarını doğru biçimde saptayabilme	3,73	1,18	61,73	334,89	0,87	0,979
11. Okulun geliştirilmeye açık olan yönlerinin belirlenmesinde takım çalışmasından yararlanabilme	3,73	1,22	61,73	333,10	0,88	0,979
12. Stratejik planları hayata geçirecek eylem planlarını oluşturabilme	3,70	1,18	61,76	335,36	0,86	0,979
13. Okulun stratejik planlamasını etkili biçimde uygulayabilme	3,73	1,16	61,74	335,85	0,86	0,979
14. Okulun içinde bulunduğu çevreyi doğru analiz edebilme	3,64	1,28	61,83	330,65	0,89	0,979
15. Yönetimsel zamanı etkili kullanabilme	3,63	1,26	61,83	332,18	0,88	0,979
16. Ekonomide meydana gelen değişimlere duyarlı olabilme	3,46	1,28	62,01	332,27	0,86	0,979
17. Kriz yönetimi sürecini eğitim örgütlerinde uygulayabilme	3,60	1,23	61,87	334,83	0,84	0,979
18. Tüm öğrencilere eşit öğrenme olanakları sunabilme	3,72	1,37	61,74	330,29	0,84	0,979

N=1033

**EK VI.**  
**ARAŞTIRMA KAPSAMINDA GEREKLİ OLAN YAZILI İZİNLER**



T.C.  
**ANADOLU ÜNİVERSİTESİ**  
GENEL SEKRETERLİK

Sayı : B.30.2.ANA.0.70.00.01-500-744/11251

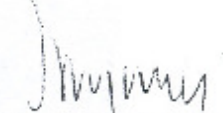
Tarih: 15 Ekim 2008

Konu :

**MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞINA**  
(Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı)

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Eren KESİM, "Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmeleri İçin Bir Program Modeli Önerisi" konulu doktora tezini hazırlamaktadır. Tez çalışması için gerekli verileri toplamak amacıyla, ekte örneği verilen veri toplama aracı Aydın, Çanakkale, Çorum, Eskişehir, Gaziantep, Malatya ve Mersin illerinin merkez ilçelerinde bulunan tüm resmi ilköğretim ve ortaöğretim okullarının yöneticilerine uygulanması gerekmektedir.

Bilgilerinizi, adı geçen öğrencinin söz konusu verileri toplayabilmesi için gerekli iznin verilmesi konusunda olurlarınızı arz ederim.

  
Prof. Dr. Fevzi ŞÜRMELİ  
Rektör

**EKLER :**

- 1- Araştırma Önerisi
- 2- Veri Toplama Aracı

## EK VI. DEVAM

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

**Sayı** : B.08.0.EGD.0.33.05.311- 268 / 3094  
**Konu** : Araştırma İzni

22/10/2008

**ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE**


**İlgi** : a) 15.10.2008 tarih ve B.30.2.ANA.0.70.00.01-500-744/11251 sayılı yazı  
b) 28.02.2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311-311/1084 sayılı Makam Onayı ile Uygulamaya Konulan "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora öğrencisi Eren KESİM'in "Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmeleri İçin Bir Program Modeli Önerisi" konulu araştırmada kullanılacak veri toplama aracının Aydın, Çanakkale, Çorum, Eskişehir, Gaziantep, Malatya ve Mersin illerindeki merkez ilçe resmî ilköğretim ve ortaöğretim okullarının yöneticilerine uygulama izin talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilen onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen (6 sayfa – 102 sorudan oluşan) veri toplama aracının, Aydın, Çanakkale, Çorum, Eskişehir, Gaziantep, Malatya ve Mersin illerindeki merkez ilçe resmî ilköğretim ve ortaöğretim okullarının yöneticilerine uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

İlgi (b) Yönergenin 5. Maddesinin (o) bendi uyarınca taahhütnamenin ve araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğinin Bakanlığımıza gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

  
Ayhan İPLİKÇİ  
Bakan a.  
Daire Başkan V.

**EK** :  
Veri Toplama Aracı Örneği (6 Adet-4 Sayfa)



GMK. Bulvan No:109  
06570 Maltepe/ANKARA  
Tel : 0 312 230 36 44  
Faks : 0 312 231 62 05  
earged@meb.gov.tr | earged.meb.gov.tr



**EGİTİM**  
**%100**  
**DESTEK**

www.egimedestek.meb.gov.tr



www.heydikizlerokulu.org



www.bilgisayarli.egimedestek.org

## EK VI. DEVAM



T.C.  
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ  
GENEL SEKRETERLİK

Sayı : B.30.2.ANA.0.70.00.01-929-778/11705

Tarih: 31 Ekim 2018

Konu : Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA  
(Milli Eğitim Müdürlüğü)  
AYDIN

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Öğr.Gör. Eren KESİM'in "Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmeleri İçin Bir Program Modeli Önerisi" konulu araştırmasında kullanılacak veri toplama aracının iliniz merkez ilçe resmi ilköğretim ve ortaöğretim okullarının yöneticilerine uygulama izin talebimize ekte sunulan yazı örneğinden de görüleceği gibi olumlu cevap verilmiştir.

Bilgilerinizi, ilgili konuda belirtilen uygulamanın ilinizdeki okul yöneticilerine uygulanması konusunda gereğini olurlarınıza arz ederim.

  
Prof.Dr. Nezih VARCAN  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

EK :  
Milli Eğitim Bakanlığı Yazısı (7 sayfa)

## EK VI. DEVAM



T. C.  
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ  
GENEL SEKRETERLİK

Sayı : B.30.2.ANA.0.70.00.01-929- 778/4735


Tarih: 31 Ekim 2008

Konu : Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA  
(Milli Eğitim Müdürlüğü)  
ÇANAKKALE

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teflişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Öğr.Gör. Eren KESİM'in "Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmeleri İçin Bir Program Modeli Önerisi" konulu araştırmasında kullanılacak veri toplama aracının iliniz merkez ilçe resmi ilköğretim ve ortaöğretim okullarına yöneticilerine uygulama izin talebinize ekte sunulan yazı örneğinden de görüleceği gibi olumlu cevap verilmiştir.

Bilgilerinizi, ilgili konuda belirtilen uygulamanın ilinizdeki okul yöneticilerine uygulanması konusunda gereğini olurlarınıza arz ederim.

  
Prof. Dr. Nezih VARCAN  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

EK :  
Milli Eğitim Bakanlığı Yazısı (7 sayfa)

## EK VI. DEVAM



T.C.  
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ  
GENEL SEKRETERLİK

Sayı : D.30.2.ANA.0.70.00.01-929-778/11935

Tarih: 31 Ekim 2008

Konu : Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA  
(Milli Eğitim Müdürlüğü)  
CORUM

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Öğr.Gör. Eren KESİM'in "Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmeleri İçin Bir Program Modeli Önerisi" konulu araştırmasında kullanılacak veri toplama aracının iliniz merkez ilçe resmi ilköğretim ve ortaöğretim okullarının yöneticilerine uygulama izin talebimize ekte sunulan yazı örneğinden de görüleceği gibi olumlu cevap verilmiştir.

Bilgilerinizi, ilgili konuda belirtilen uygulamanın ilinizdeki okul yöneticilerine uygulanması konusunda gereğini olurlarınıza arz ederim.

  
Prof. Dr. Nebzi VARCAN  
Rektör u.  
Rektör Yardımcısı

EK :  
Milli Eğitim Bakanlığı Yazısı (7 sayfa)



## EK VI. DEVAM



T.C.  
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ  
GENEL SEKRETERLİK

Sayı : B.30.2.ANA.0.70.00.01-929- 778/11935

Tarih: 31 Ekim 2008

Konu : Araştırma İzni

**VALİLİK MAKAMINA**  
(Milli Eğitim Müdürlüğü)  
ESKİŞEHİR

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Öğr.Gör. Eren KESİM'in "Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmeleri İçin Bir Program Modeli Önerisi" konulu araştırmasında kullanılacak veri toplama aracının iliniz merkez ilçe resmi ilköğretim ve ortaöğretim okullarının yöneticilerine uygulama izin talebinize ekte sunulan yazı örneğinden de görüleceği gibi olumlu cevap verilmiştir.

Bilgilerinizi, ilgili konuda belirtilen uygulamanın ilinizdeki okul yöneticilerine uygulanması konusunda gereğini olurlarınıza arz ederim.

  
Prof.Dr. Nezih VARCAN  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

**EK :**  
Milli Eğitim Bakanlığı Yazısı (7 sayfa)

## EK VI. DEVAM



T.C.  
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ  
GENEL SEKRETERLİK

Sayı : B.30.2.ANA.0.70.00.01-929-978/11925

Tarih: 31 Ekim 2008

Konu : Araştırma İzni

*VALİLİK MAKAMINA  
(Milli Eğitim Müdürlüğü)  
MALATYA*

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Öğr.Gör. Eren KESİM'in "Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmeleri İçin Bir Program Modeli Önerisi" konulu araştırmasında kullanılacak veri toplama aracının iliniz merkez ilçe resmi ilköğretim ve ortaöğretim okullarının yöneticilerine uygulama izin talebimize ekte sunulan yazı örneğinden de görüleceği gibi olumlu cevap verilmiştir.

Bilgilerinizi, ilgili konuda belirtilen uygulamanın ilinizdeki okul yöneticilerine uygulanması konusunda gereğini olurlarınıza arz ederim.

  
Prof.Dr. Nezih VARCAN  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

EK :  
Milli Eğitim Bakanlığı Yazısı (7 sayfa)

## EK VI. DEVAM



T.C.  
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ  
GENEL SEKRETERLİK

Sayı : B.30.2.ANA.0.70.00.01-929- 778/11735

Tarih: 31 Ekim 2008

Konu : Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA  
(Milli Eğitim Müdürlüğü)  
MERSİN

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Öğr.Gör. Eren KESİM'in "Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmeleri İçin Bir Program Modeli Önerisi" konulu araştırmasında kullanılacak veri toplama aracıyla iliniz merkez ilçe resmi ilköğretim ve ortaöğretim okullarının yöneticilerine uygulama izin talebimize ekte sunulan yazı örneğinden de görüleceği gibi olumlu cevap verilmiştir.

Bilgilerinizi, ilgili konuda belirlenen uygulamanın ilinizdeki okul yöneticilerine uygulanması konusunda gereğini olurlarınıza arz ederim.

  
Prof.Dr. Nezihe VARCAN  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

EK :  
Milli Eğitim Bakanlığı Yazısı. (7 sayfa)

## EK VI. DEVAM



T. C.  
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ  
GENEL SEKRETERLİK

Sayı : B.30.2.ANA.0.70.00.01-929- 778/11705

Tarih: 31 Ekim 2008

Konu : Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA  
(Millî Eğitim Müdürlüğü)  
GAZİANTEP

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Öğr.Gör. Eren KESİM'in "Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmeleri İçin Bir Program Modeli Önerisi" konulu araştırmasında kullanılacak veri toplama aracının iliniz merkez ilçe resmi ilköğretim ve ortaöğretim okullarının yöneticilerine uygulanma izin talebimize ekte sunulan yazı örneğinden de görüleceği gibi olumlu cevap verilmiştir.

Bilgilerinizi, ilgili konuda belirtilen uygulamanın ilinizdeki okul yöneticilerine uygulanması konusunda gereğini olurlarınıza arz ederim.

  
Prof. Dr. Nezir VARCAN  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

EK :  
Millî Eğitim Bakanlığı Yazısı (7 sayfa)

## KAYNAKÇA

Acar, Ahmet Cevat. “Organizasyonlarda İletişim” **Örgütsel İletişim**. Altıncı Baskı. (Editör: İnan Özalp). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web Ofset, 2002.

Açıkalın, Aytaç. **Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği**. Dördüncü Baskı. Ankara: Önder Matbaacılık, 1998.

Ağaoğlu, Esmahan. “Mnenja Uciteljev in Ravnateljev o Kompetencah Ravnateljev v Turciji”[Teacher’s and HeadTeacher’s Opinions About the Competencies of Headteachers in Turkey], **Vodenje**. 3, pp. 53-71., 2005.

Aksu, Mualla. Bilgin. “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yöneticilik Eğilimleri: Malatya İli Örneği” **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt 5, Sayı 8.Güz 2004. İnternet Adresi: <http://web.inonu.edu.tr/~efdergi/dergi/MAksu.htm> (Erişim Tarihi: 11.03.2009).

Aktan, Coşkun Can. **Değişim Çağında Yönetim**. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2003a.

\_\_\_\_\_. **Özlenen Üniversite Yaşanan Üniversite**. Ankara: Yeni Türkiye Yayınları, 2003b.

\_\_\_\_\_. “Yükseköğretimde Değişim: Global Trendler ve Yeni Paradigmalar” **Değişim Çağında Yükseköğretim: Global Trendler-Paradigmalar Yönelimler**. (Editör: Coşkun Can Aktan). İzmir: Birleşik Matbaacılık, ss.11-64, 2007.

Akyüz, Yahya. **Türk Eğitim Tarihi**. Dokuzuncu Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2004.

- Alkan, Cevat. “Türk Milli Eğitim Sisteminin 2000’li Yıllarda Yeniden Yapılanmasının Temel Esasları” **2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu**. Ankara: Tekışık Yayıncılık, ss.397-398, 2001.
- Altay, Selami. **Eğitim Yönetimi ve Yönetici Müfettiş Öğretmen Üçlüsü**. Ankara: Yöntem Yayınları, 2006.
- Altınışik, Songül. “İlköğretimde Okul Yöneticilerinin Yeterliklerinin Sağlanmasında İş Doyumunun Önemi” **Cumhuriyetin 75. Yılında İlköğretim Birinci Ulusal Sempozyumu**. Ankara: Tekışık Yayıncılık, ss.14-28, 1998.
- Anderson, Wendell.”Communicating” **School Leadership. Handbook for Excellence in Student Learning**. (Editors: Stuart C. Smith ve Philip K. Piele). Fourth Edition. Thousand Oaks, California: Corwin Press, 2006.
- Arat, Tuğrul. “Avrupa Topluluğu’nun Kurumları” **Türkiye- Avrupa Birliği İlişkileri Sempozyumu**. Ankara: Ankara Ofset. ss.171-179, 2001.
- Aydın, İnyet Pehlivan. “Amerika Birleşik Devletlerinde Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Yönetici Geliştirme Akademisi Örneği” **21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu**. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, ss.275-292, 2002.
- Aydın, Mustafa. **Eğitim Yönetimi**. Yedinci Baskı. Ankara: Hatipoğlu Yayınları, 2005.
- Aykut, Cevdet Mehmet. “Türkiye ve A.B.D’de Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesinin Karşılaştırılması” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.
- Balcı, Ali. ve İnyet Pehlivan Aydın. **Anadolu Öğretmen Liseleri İçin Eğitim Yönetimi**. Ankara: OSTİM Mesleki Eğitim Merkezi, 2001.

\_\_\_\_\_. “Yirmibirinci Yüzyılda Eğitim Kurumlarının Örgütlenmesi ve Yönetimi”  
**Özel Okullar ve Yönetimi Sempozyumu.** (Editör: İrfan Erdoğan). İstanbul:  
 Birmat Matbaacılık, ss.104-122, 2004.

\_\_\_\_\_. **Açıklamalı Eğitim Yönetimi Terimleri Sözlüğü.** Ankara: Tek  
 Ağaç Basım, Yayım, Dağıtım, 2005.

\_\_\_\_\_. “Türkiye’de Eğitim Yönetiminin Bilimleşme Düzeyi” **Kuram ve  
 Uygulamada Eğitim Yönetimi.** Yıl: 14, Sayı:54, Bahar, ss.181-209, 2008.

Barbazette, Jean. **Training Needs Assessment : Methods, Tools, and Techniques.**  
 San Francisco, California: Pfeiffer, 2006.

Barutçugil, İsmet. **Eğiticinin Eğitimi.** İkinci Baskı. İstanbul: Kariyer Yayıncılık, 2002.

\_\_\_\_\_. **Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi.** İstanbul: Kariyer Yayıncılık,  
 2004.

Başaran, İbrahim Ethem. **Türkiye Eğitim Sistemi.** Üçüncü Baskı. Ankara: Yargıcı  
 Matbaası, 1996.

\_\_\_\_\_. **Eğitim Yönetimi. Nitelikli Okul.** Dördüncü Baskı. Ankara:  
 Feryal Matbaası, 2000.

Başbakanlık. **Türkiye 2. Bilişim Şurası Sonuç Raporu.** Ankara: 2004.

İnternet Adresi: <http://www.bilisimsurasi.org.tr/SonucRaporu/Egitim.pdf.zip>  
 (Erişim Tarihi: 21.01.2008).

Baydar, Metin Lütfi, Gül Hüseyin ve Akçil Ata. **Bilimsel Araştırmanın Temel  
 İlkeleri.** Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Basımevi, 2007.

- Boyacı, Adnan. “İlköğretim Örgütlerinin Performans Yönetim Sistemi Süreçleri Açısından Değerlendirilmesi” Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2003.
- Bozkurt, Nadir. “Türkiye İle Avrupa Birliği Ülkelerindeki Okul Yöneticilerinin Yetiştirilme ve Atanma Süreçlerinin Karşılaştırılması” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005.
- Bridge, Berna. **Eğitimde Vizyoner Liderlik ve Etkin Yöneticilik**. İstanbul: Beyaz Yayınları, 2003.
- Bursalıoğlu, Ziya. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Onbirinci Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2000.
- Büyüköztürk, Şener. **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**. Ankara: Pegem A Yayınları, 2002.
- Can, Niyazi ve Çelikten Mustafa. “Türkiye’de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Süreci” **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı: 148, Ekim-Kasım Aralık, 2000.  
İnternet Adresi: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/148/11.htm>  
(Erişim Tarihi: 21.02.2009)
- Castells, Manuel. **Ağ Toplumunun Yükselişi**. (Çeviren: Ebru Kılıç). İstanbul: Bilgi İletişim Grubu Yayıncılık. Bilgi Üniversitesi Yayınları No: 97, 2005.
- Castetter, William B. ve Young, Phillip. I. **The Human Resource Function in Educational Administration**. Seventh Edition. Upper Saddle River, New Jersey: Merrill, 2000.
- Creswell, John. W. **Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research**. Third Edition. Upper Saddle River: Pearson, 2008.



Çağlar, Mehmet ve Reis Osman. **Eğitimde Paradigmal Dönüşümler Sürecinde Çağdaş ve Küryerel Eğitim Planlaması**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2007.

Çelik, Vehbi. “Küreselleşme Sürecinde Avrupa’da Eğitim Yönetimi” **Eğitim Yönetimi**. Yıl 1: Sayı 4, ss.557-568, 1995.

\_\_\_\_\_. “Örgütsel Değişme ve Geleceğin Okulu” **Yeni Türkiye Eğitim Özel Sayısı**. Ankara: Yeni Türkiye Medya Hizmetleri, Yıl:2, Sayı: 7, ss.29-38, 1996.

\_\_\_\_\_. **Eğitimsel Liderlik**. İkinci Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2000.

\_\_\_\_\_. “Geleceğin Okul Liderleri” **2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu**. Ankara: Tekişik Yayıncılık, ss.407-411, 2001.

\_\_\_\_\_. “Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Politikasına Yön Veren Temel Eğilimler” **21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları. ss.3-12, 2002a.

\_\_\_\_\_. **Okul Kültürü ve Yönetimi**. Üçüncü Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2002b.

Daniel, John S. **Mega Universities and Knowledge Media**. London: Kogan Page, 1998.

Daresh, John C. ve Arrowsmith Trevor. **A Practical Guide for New School Leaders**. London: Paul Chapman Publications, 2003.

Demiray, Uğur. “Defining Distance Education.” **Distance Education: The Winds of Change**. (Editörler: Aytekin İşman, Murat Barkan, Uğur Demiray). Ankara: PEGEM A Yayıncılık, 2005.

Demirel, Özcan. **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**. Beşinci Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2003.

Demirtaş, Hasan ve Güneş Hasan. **Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2002.

Doğan, Hıfzı. **Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı**. Ankara: Önder Matbaacılık, 1997.

Dönmez, Burhanettin ve Güneş Hasan. “İlköğretim Okulu Yöneticilerinde Tükenmişlik” **Eğitim Araştırmaları**. Yıl:1, Sayı: 5, ss.71-78, Ekim 2001.

Dönmez, Burhanettin. “Müfettiş, Okul Müdürü ve Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterlikleri” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. Yıl: 8, Sayı: 29, ss.27-55, 2002.

DPT. “e-Dönüşüm Türkiye Projesi 2003-2004 Eylem Planı Uygulama Sonuçları ve 2005 Eylem Planı.”2005. İnternet Adresi: [http://www.bilgitoplumu.gov.tr/yayin/KDEPUygulamaSonuclari\\_2005EylemPlanı.pdf](http://www.bilgitoplumu.gov.tr/yayin/KDEPUygulamaSonuclari_2005EylemPlanı.pdf). (Erişim Tarihi: 15.12.2008).

\_\_\_\_\_. **Dokuzuncu Kalkınma Planı**. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı. 2006. İnternet Adresi: <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/ix/9kalkinmaplani.pdf>. (Erişim Tarihi: 13.11.2007).

Drucker, Peter. **21. Yüzyıl İçin Yönetim Tartışmaları**. (Çevirenler: İrfan Bahçivangil, Gülenay Gorbon). İkinci Baskı. İstanbul: Epsilon Yayıncılık, 2000a.

\_\_\_\_\_. **Gelecek İçin Yönetim. 1990’lar ve Sonrası**. (Çeviren: Fikret Üçcan). Altıncı Baskı. Ankara: Minpa Matbaacılık. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2000b.

Duman, Ahmet. “Türkiye’de YaşamBoyü Öğrenme Siyasalarını Oluşturamamanın Dayanılmaz Hafifliği” **YaşamBoyü Öğrenme Sempozyumu**. Ankara: Pegem A Yayıncılık. ss.31-44, 2006.

Dunteman, George, H. **Principal Component Analysis. Quantitative Applications in The Social Sciences Series (Vol. 69)**. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1989.

Düren, Zeynep A. **2000’li Yıllarda Yönetim**. İkinci Baskı. İstanbul: Alfa Basım, Yayım, Dağıtım, 2002.

EADL. “About The European Association for Distance Learning” 2009. İnternet Adresi:<http://www.eadl.org/aboutus.php>. (Erişim Tarihi: 11.03.2009).

EADTU. “ The Mission of EADTU” 2009. İnternet Adresi:  
<http://www.eadtu.nl/default.asp?hId=2&mmId=2>. (Erişim Tarihi: 11.03.2009).

EAEA. “What is EAEA” 2009. İnternet Adresi:  
<http://www.eaea.org/index.php?k=3032> (Erişim Tarihi: 11.03.2009).

Economist Intelligent Unit. “e-readiness rankings 2008 Maintaining Momentum” 2008. İnternet Adresi:  
[http://a330.g.akamai.net/7/330/25828/20080331202303/graphics.eiu.com/upload/ibm\\_ereadiness\\_2008.pdf](http://a330.g.akamai.net/7/330/25828/20080331202303/graphics.eiu.com/upload/ibm_ereadiness_2008.pdf). (Erişim Tarihi: 11.03.2009).

EDEN. “Introducing EDEN” 2009. İnternet Adresi:  
<http://www.eden-online.org/eden.php?menuId=4> (Erişim Tarihi: 10.03.2009).

Ekşi, İsmail. “Okul Müdürlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001.

Erarslan, İlker. “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerle İletişim Tarzlarının Belirlenmesi İstanbul İli Gaziosmanpaşa İlçesi Örneği” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008.

Erden, Münire. **Anadolu Öğretmen Liseleri İçin Eğitim Bilimine Giriş**. Dördüncü Baskı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 2004.

Erdoğan, İrfan. **Yeni Bir Bin Yıla Doğru Türk Eğitim Sistemi**. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2002.

\_\_\_\_\_. “AB Vizyonu ve Türkiye’de Eğitim” **Avrupa Birliği Vizyonu, Türkiye’de Eğitim ve Özel Okullar Sempozyumu**. (Editör: İrfan Erdoğan). İstanbul: Neta Matbaacılık. ss.45-57, 2006.

\_\_\_\_\_. **Eğitim ve Okul Yönetimi**. Sekizinci Baskı. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım, 2008.

Ergun, Turgay. **Kamu Yöneticilerinin Yetiştirilmesi**. Ankara: Üçbilek Matbası. TODAİE, 1988.

EUCEN. “About EUCEN” 2009. İnternet Adresi: <http://www.eucen.org>. (Erişim Tarihi: 11.03.2009).

European Commission. **A Memorandum on Lifelong Learning-Commision Staff Working Paper**. Brussels: Commission of The European Communities. 2000. İnternet Adresi: <http://ec.europa.eu/education/policies/lll/life/memoen.pdf>. (Erişim Tarihi: 16.11.2007).

Fındıkçı, İlhami.”Bilgi Toplumunda Yöneticilerde Kendini Geliştirme” **Eğitimimize Bakışlar**. (Editör: İlhami Fındıkçı). İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları No:1.ss.153-155, 1996.

\_\_\_\_\_. **Yaşadıkça Eğitim.** İstanbul: Hayat Yayıncılık, 2004.

Field, Andy. **Discovering Statistics Using SPSS for Windows.** London: Sage Publications. 2000.

Friedman, Thomas L. **Dünya Düzdür.** (Çeviren: Levent Cinemre). İkinci Baskı. İstanbul: Boyner Yayınları, 2006.

Fullan, Michael, Cuttress, Claudia ve Kilcher Ann. "8 Forces for Leaders of Change" **Journal of Staff Development.** 26, 4, ss.54-64. 2005.

Godschalk, David R. ve Lacey, Linda. "Learning at a Distance. Technology Impacts On Planning Education. **Journal of Planning Education and Research.** 20: pp.476-489, 2001.

Güler, Ali, Akgül, Suat ve Şimşek Atilla. **Türklük Bilgisi.** Ankara: Tamga Yayıncılık 2001.

Gümüşeli, Ali İlker. "Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları" **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi.** Yıl: 7, Sayı 28, ss.531-548, 2001.

\_\_\_\_\_. "Okul Müdürleri İçin Geliştirilen Liderlik Standartları ve Bu Standartlarla İlgili Türk Eğitimcilerinin Görüşleri" 2008. İnternet Adresi: [http://www.agumuseli.com/dokumanlar/makale/okul\\_mudurleri\\_liderlik\\_standart.pdf](http://www.agumuseli.com/dokumanlar/makale/okul_mudurleri_liderlik_standart.pdf) (Erişim Tarihi: 01.02.2008).

Günay, Ömer Faruk. **Türkiye’de Kamu Yöneticisi Nasıl Yetiştirilmelidir? Bir Model Önerisi.** Ankara: Turhan Kitabevi. 2005.

Gürsel, Musa. **Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri.** Konya: Eğitim Kitabevi, 2003.

\_\_\_\_\_. **Eğitimde Yönetim ve Sisteme İlişkin Çeşitlemeler.** Konya: Eğitim Kitabevi, 2006.

Güvenen, Orhan. **Türkiye'nin Orta ve Uzun Dönem Stratejik Hedefleri.** Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı Yayın ve Basım Şube Müdürlüğü, 1999.

Haddad, Wadi, D."The Challenge of Access to and Quality of Distance Learning." (Editors: Uwe Beck and Winfried Sommer). **9th European Congress and Trade Fair for Educational and Information Technology Proceedings.** Karlsruhe: Karlsruher Kongress und Ausstellungs-GmbH. pp. 11-19, 2001.

Hake, Barry" AB Politikaları ve Bilgi Ekonomisi: Yaşam Boyu Öğrenme İçin Stratejik Bir Rol" **Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyumu.** İkinci Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık. ss.15-30. 2006.

Hale, Elizabeth L. ve Moorman Hunter N. **Preparing School Principals: A National Perspective on Policy and Program Innovations.** 2003. İnternet Adresi:<http://ierc.siue.edu/documents/Preparing%20PrincipalsAll%20Parts.pdf>.(Erişim Tarihi: 12.04.2007).

Harris, Alma, Bennett Nigel ve Preedy, Margaret. "Introduction: Organizational Effectiveness and Improvement in Education" **Organizational Effectiveness and Improvement in Education.** (Editors: Alma Haris, Nigel Bennett ve Margaret Preedy.) Buckingham : Open University Press, 1997.

Helvacı, Akif. "Türk Eğitim Sistemi ve Sorunları" **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi.** (Editör: Kadir Keskinılıç) Ankara: PegemA Yayıncılık. ss.139-164, 2007 .

Holmberg, Börje. **Distance Education in Essence.** Oldenburg: Verlag, Bibliotheks und Informationssystem der Universitat Oldenburg, Band 4, 2001.

- Hoyle, John R., English, Fenwick W. ve Betty E. Steffy. "Skills For Successful 21<sup>st</sup> Century School Leaders. Standards for Peak Performers." American Association of School Administrators. 1998. İnternet Adresi:  
<http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?acno=ED420911>.
- Huber, Stephan ve Imants, Jeroen. "The Netherlands: Diversity and Choice" **Preparing School Leaders for the 21st Century :An International Comparison of Development Programs in 15 Countries.** (Editor:Stephan Gerard Huber). London: RoutledgeFalmer, ss.143-158, 2004.
- Huber, Stephan ve Johansson Olof. "Sweden: Split Responsibility Between State and Municipalities" **Preparing School Leaders for the 21st Century :An International Comparison of Development Programs in 15 Countries.** (Editor:Stephan Gerard Huber). London: RoutledgeFalmer, ss.106-116, 2004.
- Huber, Stephan. "Short Summaries of Country Reports: A Juxtaposition" **Preparing School Leaders for the 21st Century :An International Comparison of Development Programs in 15 Countries.** (Editor:Stephan Gerard Huber). London: RoutledgeFalmer, ss.313-314, 2004.
- Huber, Stephan ve Meuret, Denis. "France: REcruitment and Extensive Training in State Responsibility" **Preparing School Leaders for the 21st Century :An International Comparison of Development Programs in 15 Countries.** (Editor:Stephan Gerard Huber). London: RoutledgeFalmer, ss.159-169, 2004.
- Huber, Stephan ve Moos, Leif. "Denmark: No Nedd for Regulations and Standarts?" **Preparing School Leaders for the 21st Century :An International Comparison of Development Programs in 15 Countries.** (Editor:Stephan Gerard Huber). London: RoutledgeFalmer, ss.117-125, 2004.

Huber, Stephan ve Schratz, Michael. "Austria: Mandatory Training According to State Guidelines" **Preparing School Leaders for the 21st Century :An International Comparison of Development Programs in 15 Countries.** (Editor:Stephan Gerard Huber). London: RoutledgeFalmer, ss.199-209, 2004.

Huber, Stephan ve West, Mel. "England: Moving Quickly Towards a Coherent Provision" **Preparing School Leaders for the 21st Century :An International Comparison of Development Programs in 15 Countries.** (Editor:Stephan Gerard Huber). London: RoutledgeFalmer, ss.126-142, 2004.

Huck, Schuyler. W. **Reading Statistics and Research** (Third Edition) New York: Longman. 2000.

\_\_\_\_\_.**Reading Statistics and Research** (Fifth Edition) New York: Pearson- Allyn-Bacon 2008.

Interstate School Leaders Licensure Consortium (ISLLC). **Standards for School Leaders. Council of Chief State School Officers.** 1996. **İnternet Adresi:** <http://www.educ.ksu.edu/EDADL928/ISLLCstandards.pdf> (Erişim Tarihi: 12.01.2008).

İrzık, Gürol. "Bilgi Toplumu mu, Enformasyon Toplumu mu?" Analitik- Eleştirel Bir Yaklaşım" **Bilgi Toplumuna Geçiş.** Ankara: Tübitak Matbaası, Türkiye Bilimler Akademisi. ss. 53-62, 2002.

İşık, Halil. "Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesinde Yeni Bir Model Önerisi" **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** Cilt: 24, ss.206-211, 2003.

İlgar, Lütfü. **Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi.** İkinci Baskı İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., 2000.



İnce, Mehmet. “Değişim Sürecinde İnsan Kaynakları Yönetimi ve İnsan Kaynakları Yöneticilerinin Yeni Rollerini” **Yönetimde Yeni Yaklaşımlar**. (Editör: Özcan Yeniçeri.) İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık, ss.357-406, 2006.

İşman, Aytekin. **Uzaktan Eğitim**. İkinci Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2005.

Kamin, Oliver and Hagenhoff Svenja. “Modular Web- Based Teaching and Learning Environments as a Way to Improve e-Learning” **Distance Learning and University Effectiveness : Changing Education Paradigms for Online Learning**. Editors: Caroline Howard, Karen Schenk, Richard Discenza. Hershey: Information Science Publication, 2004.

Karagöz, Bahar Kerdak. “Okul Yöneticilerinin Yönetim Süreçleri Açısından Karşılaştıkları Problemler.” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Edirne: Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.

Karahan, Mustafa. “Türkiye Eğitim Sisteminde Eğitim Yöneticiliği” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1998.

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. On üçüncü Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2004.

Karlı, Mehmet Durdu. **Etkili Okul Yöneticiliği**. İstanbul: Morpa Yayınları, 2006.

Kaya, Yahya Kemal. **Eğitim Yönetimi. Kuram ve Türkiye’deki Uygulama**. Yedinci Baskı. Ankara: Bilgi Yayıncılık, 1999.

Korkmaz, Mehmet. ” Eğitim Yöneticilerinin Değişen Rollerini” **Eğitim ve Bilim**. Cilt:28, Sayı: 29, ss.3-14, 2003.

- \_\_\_\_\_. “Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi: Sorunlar- Çözümler ve Öneriler” **Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt: 25, Sayı:3, ss.237-252, 2005.
- Köktaş, Şükran Kılbaş. **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Adana: Nobel Kitabevi, 2003.
- Kuzu, Abdullah. “Oluşturmacılığa Dayalı Çevrimiçi Destekli Öğretim : Bir Eylem Araştırması” Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2005.
- Lindstrom, Phyllis H. ve Speck. Marscha. **The Principal as Professional Development Leader**. California: Corwin Press, 2004.
- Lunenburg, Fred C. ve Ornstein, Allan C. **Educational Administration. Concepts and Practices**. Third Edition. Belmont California: Wadsworth/Thomson Learning, 2002.
- MEB. **Ondördüncü Milli Eğitim Şurası**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1993.
- \_\_\_\_\_. **17. Milli Eğitim Şurası. Raporlar Görüşmeler ve Kararlar**. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2007.
- \_\_\_\_\_. **2009 Yılı Bütçe Raporu**. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi. 2008a. İnternet Adresi:  
[http://sgb.meb.gov.tr/but\\_kesin\\_hesap/2009\\_butce\\_raporu/2009\\_butce\\_rapor\\_w eb.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/but_kesin_hesap/2009_butce_raporu/2009_butce_rapor_w eb.pdf) (Erişim Tarihi: 23.01.2009).
- \_\_\_\_\_. **Milli Eğitim İstatistikleri 2007-2008**. 2008b İnternet Adresi:  
[http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb\\_istatistikleri\\_orgun\\_egitim\\_2007\\_2008.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2007_2008.pdf) (Erişim Tarihi: 20.05.2008)

- \_\_\_\_\_. **2005 Yılında Düzenlenecek Hizmetiçi Eğitim Faaliyetleri.** 2009a. İnternet Adresi: [http://hedb.meb.gov.tr/\\_plan/2005.mht](http://hedb.meb.gov.tr/_plan/2005.mht). (Erişim Tarihi: 23.01.2009).
- \_\_\_\_\_. **2006 Yılında Düzenlenecek Hizmetiçi Eğitim Faaliyetleri.** 2009a. İnternet Adresi: [http://hedb.meb.gov.tr/\\_plan/2006.mht](http://hedb.meb.gov.tr/_plan/2006.mht). (Erişim Tarihi:23.01.2009).
- \_\_\_\_\_. **2007 Yılında Düzenlenecek Hizmetiçi Eğitim Faaliyetleri.** 2009a. İnternet Adresi: [http://hedb.meb.gov.tr/\\_plan/2007.mht](http://hedb.meb.gov.tr/_plan/2007.mht). (Erişim Tarihi: 23.01.2009).
- \_\_\_\_\_. **2008Yılında Düzenlenecek Hizmetiçi Eğitim Faaliyetleri.** 2009a. İnternet Adresi: [http://hedb.meb.gov.tr/\\_plan/2008\\_kur\\_plan.zip](http://hedb.meb.gov.tr/_plan/2008_kur_plan.zip). (Erişim Tarihi: 23.01.2009).
- \_\_\_\_\_. **2009Yılında Düzenlenecek Hizmetiçi Eğitim Faaliyetleri.** 2009a. İnternet Adresi: [http://hedb.meb.gov.tr/\\_plan/2009\\_Hizmetici\\_Egitim\\_Plani.zip](http://hedb.meb.gov.tr/_plan/2009_Hizmetici_Egitim_Plani.zip) (Erişim Tarihi: 23.01.2009).
- \_\_\_\_\_. “Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği” 2009b. İnternet Adresi: [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25343\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25343_0.html) (Erişim Tarihi: 10.07.2009).
- \_\_\_\_\_. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Yönetmeliği 2009c. İnternet Adresi: [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26856\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26856_0.html). (Erişim Tarihi: 10.07.2009).
- MEGEP. Türkiye'nin Başarısı için İtici Güç: Hayat Boyu Öğrenme Politika Belgesi. **Ankara: Mesleki Eğitim ve Öğretimin Güçlendirilmesi Projesi.** 2006. İnternet Adresi: (<http://www.megep.meb.gov.tr/megep/genel/hayatboyu/HayatBoyuOgrenmePolitikaBelgesiEkim2006.pdf>). pdf. (Erişim Tarihi: 14.11.2007).

Mestry, Raj ve Bennie R. Grobler. "The Training and Development of Principals to Manage Schools Effectively Using The Competence Approach" **ISEA**.

Vol:32, Issue 3, pp.2-19, 2004.

Miles, Matthew B. ve Huberman, A. Michael. **An Expanded Sourcebook. Qualitative Data Analysis**. Second Edition. Thousands Oaks, California: Sage Publications, 1994.

Mitterbauer.P, Vorsholt, Jorgen, Hundt, Dieter, D'amato, Antonio, Schraven J.H., Matos Jorge Rocha de, Salvador, Jose Maria Cuevas ve Gyll Sören. **Empowering the Teaching Profession and Modernizing School Management**. 2003. İnternet Adresi:  
[http://www.iv-mitgliederservice.at/iv-all/publikationen/file\\_257.pdf](http://www.iv-mitgliederservice.at/iv-all/publikationen/file_257.pdf)  
 (Erişim Tarihi: 15.01.2008).

Moore, Michael G. ve Kearsley Greg. **Distance Education**. İkinci Baskı. Belmont California: Thompson Wadsworth, 2005.

Neal F. ve R. Shone. **İktisadi Modeller Teori ve Uygulama**.  
 (Çeviren: Muzaffer Sarımeşeli). 3. Baskı. Ankara: Gazi Kitabevi, 2004.

Newton, Leonard. "Management and the Use of ICT in Subject Teaching"  
**Management of Education in the Information Age. The Role of ICT**.  
 (Editors: Ian d. Selwood, Alex C. W. Fung ve Christopher D. O'Mahony).  
 Boston: Kluwer Academic Publishers, pp.11-20 2003.

Oblinger, Diane G. ve Katz, Richard G. "Navigating the Sea Of 'E'" **The "E" is for Everything : e-Commerce, e-Business, and e-learning in the Future of Higher Education** (Editors: Richard N. Katz, Diana G. Oblinger). San Francisco, Jossey-Bass Inc. pp.1-10, 2000.

- Ohmae, Kenichi. **Yeni Küresel Sahneler. Sınırsız Dünyamızdaki Tehdit ve Fırsatlar.** (Çeviren: Leyla Aslan). İstanbul: Optimist Yayın, Dağıtım, 2008.
- Oliva, Peter F. **Developing the Curriculum.** Sixth Edition. Boston : Pearson- Allyn and Bacon, 2005.
- Öğüt, Adem. **Bilgi Çağında Yönetim.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2001.
- Öncü, Gülferah. “21. Yüzyılda İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Görev Öncesi ve Hizmet İçi Eğitimleri” **Cumhuriyetin 75. Yılında İlköğretim Birinci Ulusal Sempozyumu.** Ankara: Tekışık Yayıncılık. ss.136-147, 1998.
- Özçelik, Oya A. “Eğitim ve Geliştirme” **İnsan Kaynakları Yönetimi.** Üçüncü Baskı. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım, ss.187-242, 2008.
- Özdamar, Kazım. **Paket Programlarla İstatistiksel Veri Analizi.** Eskişehir: Kaan Kitabevi, 2004.
- Özdemir, İzzet. “Öğretmenlerin İş Başında Yetiştirilmesinde Okul Yöneticisinin Rolü” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi.** Yıl: 9, Sayı:35, ss.448-465, 2003.
- Pallant, Julie. **SPSS Survival Manual.** Maidenhead, PA: Open University Pres, 2001.
- Peters, Otto. **Distance Education in Transition.** Third Edition. Oldenburg: Bibliotheks und Informationssystem der Universität Oldenburg, Band 5, 2003.
- Peterson, Robyn. **Training Needs Assessment.** Second Edition. London : Kogan Page, 1998.
- Picciano, Anthony G. **Distance Learning. Making Connections Across Virtual Space and Time.** New Jersey: Merrill Prentice Hall, 2001.

\_\_\_\_\_. **Educational Leadership and Planning For Technology.**

Dördüncü Baskı. Upper Saddle River New Jersey: Pearson Prentice Hall, 2006.

Punnie, Yves ve Marcelino Cabrera. **The Future of ICT and Learning in the Knowledge Society.** Report on a Joint DG JRC-DG EAC Workshop. Seville: European Commission Joint Research Center, 2006.

Rebore, Ronald W. **Human Resources Administration in Education : A Management Approach.** Seventh Edition. Boston: Pearson/Allyn and Bacon, 2004.

Rodriguez, Maria Joao. “Yeni Bir Yüzyılın Eşiğinde Bir Avrupa Stratejisi İçin Düşünceler” **Avrupa’nın Yeni Bilgi Ekonomisi.** (Çeviren: Elif Özsayar). İstanbul: Tor Ofset. Dışbank Kitapları No: 9, 2004.

Saba, Farhad. “Distance Education. Theory, Methodology and Epistemology: A Pragmatic Paradigm.” **Handbook of Distance Education.** (Editors: Michael Grahame Moore ve William G. Anderson). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. ss.3-20, 2003.

Sağlam, Aycan Çiçek. “Okul Örgütü ve Yönetimi” **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi.** (Editörler: Hasan Basri Memduhoğlu ve Kürşad Yılmaz). Ankara: PegemA Yayıncılık. ss.191-223, 2008.

Sarıhan, Halime İnceler. **Teknoloji Yönetimi.** İstanbul: Beta Basım A.Ş., 1998.

Schmieder June and Cairns Donald. “The Top 10 Skills of Succesfull School Leaders” **Techniques: Making Education & Career Connections,** 73-7, pp.18-22, 1998.

- Senge, Peter. **Beşinci Disiplin.** (Çevirenler: Ayşegül İlideniz, Ahmet Doğukan.)  
Sekizinci Baskı. İstanbul: Yapı Kredi Kültür Sanat Yayıncılık, 2001.
- Sergiovanni, Thomas J., Kelleher, Paul, McCarthy, Martha M. ve Wirt, Frederick M.  
**Educational Governance and Administration.** Beşinci Baskı. Boston:  
Pearson, 2004.
- Seyfarth, John T. **Human Resources Management for Effective Schools.** Third  
Edition. Boston: Allyn and Bacon, 2002.
- Shuttleworth, Dale E. **School Management in Transition. Schooling on the Edge.**  
London : RoutledgeFalmer, 2003.
- Simonson, Michale, Smaldino, Sharon, Albright Michale ve Zvacek Susan. **Teaching  
and Learning at a Distance.** Third Edition. Upper Saddle River, New Jersey:  
Merrill-Prentice Hall, 2006.
- Snowden, Petra E. ve Gorton, Richard A. **School Leadership and Administration.  
Important Concepts, Case studies and Simulations.** Sixth Edition. New York:  
McGraw-Hill, 2002.
- Şahin, Mehmet. “Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerinin  
Geliştirilmesine Yönelik Öneriler” **Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi.**  
Yıl: 5, Sayı:18. ss.221-227, 1999.
- Şencan, Hüner ve Erdoğan Nihat. **İşletmelerde Eğitim İhtiyacı Analizi.** İstanbul:  
Beta BasımYayımlar Dağıtım, 2001.
- Şimşek, Hasan. “Türkiyede Eğitim Yöneticisi Yetiştirilemez” **21. Yüzyıl Eğitim  
Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu.** Ankara: Ankara Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi Yayınları. ss.307-312, 2002.

\_\_\_\_\_. “Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi: Karşılaştırmalı Örnekler ve Türkiye İçin Öneriler” 2007. İnternet Adresi:  
<http://www.hasansimsek.net/files/EGİTİM%20YÖNETİCİLERİNİN%20YETİŞTİRİLMESİ.doc>. (Erişim Tarihi: 24.01.2008).

Şimşek, Ömer Faruk. **Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş. Temel İlkeler ve Lisrel Uygulamaları**. Ankara: Ekinoks Eğitim Danışmanlık Hizmetleri, 2007.

Şimşek, Soner ve Ay Oktay. “Yaşamboyu Öğrenme Kavramının Avrupa Birliği Süreciyle Birlikte Türkiye’de Ele Alınış Biçimi” **Türkiye’de Yaygın Eğitim Sisteminin Sorunları Ve Çözüm Önerileri Sempozyumu**, 2007. İnternet Adresi:[http://cygm.meb.gov.tr/sempozyum/özet%20kitapçığı/bildiriler/bildiriler\\_pdf/Soner%20Şimşek.pdf](http://cygm.meb.gov.tr/sempozyum/özet%20kitapçığı/bildiriler/bildiriler_pdf/Soner%20Şimşek.pdf). (Erişim Tarihi: 14.11.2007).

Şişman, Mehmet ve Taşdemir İbrahim. **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**. Ankara: Pegem Akademi, 2008.

Şişman, Mehmet ve Turan Selahattin. “Eğitim ve Okul Yönetimi” **Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı**. (Editör: Yüksel Özden). Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss.99-146, 2004.

Tabachnick, Barbara. G., & Fidell, Linda. S. **Using Multivariate Statistics**. (3<sup>rd</sup> Edition). New York: Harper & Row, 1996.

Taş, Ali. “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Durumları” **Eğitim Araştırmaları**. Yıl:3, Sayı:11, ss.166-176, Bahar, 2003.

Taşkın, Erdoğan. **Eğitim ve Geliştirme**. 3. Basım. İstanbul: Papatya Yayıncılık, 2001.



Taylor, Jim. "Fifth Generation Distance Education" 2001. İnternet Adresi:  
[www.usq.edu.au/electpub/e-jist/docs/old/vol4no1/2001docs/pdf/Taylor.pdf](http://www.usq.edu.au/electpub/e-jist/docs/old/vol4no1/2001docs/pdf/Taylor.pdf).  
 (Erişim Tarihi: 21.01.2008).

Taymaz, Haydar. **Hizmetiçi Eğitim**. Üçüncü Baskı. Ankara: Tapu ve Kadastro Vakfı Matbaası, 1997.

\_\_\_\_\_. **Okul Yönetimi**. Yedinci Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2003.

Tekışık, Hüseyin Hüsnü. "Milli Eğitimde Yönetici, Müfettiş Yetiştirme Sorunu ve Milli Eğitim Akademisi" **Çağdaş Eğitim**. Yıl: 29, Sayı 307. ss.1-8. Mart, 2004.

Tekin, Mahmut, Güleş Hasan K. ve Öğüt, Adem. **Değişim Çağında Teknoloji Yönetimi**. Dördüncü Baskı. Ankara: Gazi Kitabevi, 2007.

Terzi, Çetin. "Okul Yönetimi" **Türk Eğitim Tarihi. Sistemi ve Okul Yönetimi**. (Editör: Coşkun Bayrak). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları. ss.165-183, 2008.

Tobey, Deborah. **Needs Assessment Basics**. Alexandria: ASTD Press, 2005.

TODAİE. İnternet Adresi: <http://www.todaie.gov.tr/pdf/MEHTAP.PDF> 2007.  
 (Erişim Tarihi: 14.11.2007).

Toffler, Alvin. **Şok**. (Çeviren: Selami Sargut). Dördüncü Baskı. Altın Kitaplar Basımevi, 1996.

Toffler, Alvin ve Toffler, Heidi. **Zenginlik Devrimi**. (Çeviren: Selim Yeniçeri). İstanbul: Koridor Yayıncılık, 2006.

- TSSA Collaborative. Technology Standards For School Administrators. North Central Regional Technology in Education Consortium. 2001. İnternet Adresi: <http://www.ncrtec.org/pd/tssa/tssa.pdf>. (Erişim Tarihi: 24.01.2008).
- Tufan, Ramazan ve Urhan, Recep Ali. “Okul Yöneticilerinin Kendilerini Geliştirmeleri” **Çağdaş Eğitim**. Yıl:25, Sayı 269, ss.40-42, Ekim 2000.
- Turan, Selahattin. “Teknolojinin Okulda Etkin Kullanımında Eğitim Liderinin Rolü. Bir Kavram Çözümlemesi” **Bilişim Teknolojileri Işığında Eğitim Konferansı ve Sergisi**. Ankara: Türkiye Bilişim Derneği, ss.297-303, 2001.
- Turan Selahattin ve Mehmet Şişman. “Okul Yöneticileri İçin Standartlar: Eğitim Yöneticilerinin Bilgi Temelleri Üzerine Düşünceler” **Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. Cilt:3, Sayı: 4. ss.68-87, 2000.
- Türer, Cemal, Özdemir, Ş. Ahmet ve Kümüş Ahmet. “Öğrenen Okul Organizasyonu” **2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu**. Ankara: Tekışık Yayıncılık, ss.364-375, 2001.
- Uşun, Salih. **Uzaktan Eğitim**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2006.
- Verbiest, Eric. “Training School Leaders in Europe” **Evaluation for Improving School Leaders Training Programmes**. Ljubliana: Narodna in Univerzitetna Knjiznica, ss.22-74, 2005.
- Vorkink, Andrew. “Türkiye’ nin Eğitim Sisteminin AB Üyeliği İçin Hazırlanması” **Avrupa Birliği Vizyonu, Türkiye’de Eğitim ve Özel Okullar Sempozyumu**. (Editör: İrfan Erdoğan). İstanbul: Neta Matbaacılık. ss.21-41, 2006.
- Webber, Charles F. “New Technologies and Educative Leadership” **Journal of Educational Administration**. Vol:41, No:2, pp.119-123, 2003.

Whitaker, Kathryn S. "Principal Role Changes and Influence on Principal Recruitment and Selection" **Journal of Educational Administration**. Vol, 41, No:1 ss.37-54, 2003.

Williams, Macia L., Paprock Kenneth ve Barbara Covington. **Distance Learning. The Essential Guide**. London: Sage Publications, 1999.

Yıldırım, Ali ve Şimşek Hasan. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Beşinci Baskı. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2005.

YÖK. "Üniversiteler" 2009. İnternet Adresi:

[http://www.yok.gov.tr/content/view/527/222/lang,tr\\_TR/](http://www.yok.gov.tr/content/view/527/222/lang,tr_TR/)

(Erişim Tarihi: 01.05.2009).

\_\_\_\_\_. **Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi**. Ankara: Meteksan, 2007. İnternet Adresi:[http://www.yok.gov.tr/component/option,com\\_docman/task,doc\\_download/gid,78/Itemid,215/lang,tr/](http://www.yok.gov.tr/component/option,com_docman/task,doc_download/gid,78/Itemid,215/lang,tr/) (Erişim Tarihi: 24.01.2008).

Zaim, Halil. **Bilginin Artan Önemi ve Bilgi Yönetimi**. İstanbul: İşaret Yayınları, 2005.

Zalabak, Pamela S. Shockley. **Fundamentals of Organizational Communication. Knowledge, Sensitivity, Skills, Values**. Sixth Edition. Pearson Allyn and Bacon, 2006.